

”Milloin Peppi tulee päiväkotiin?”

Prosessidraaman suunnittelu ja toteuttaminen varhaiskasvatuksessa
5-6-vuotiaille lapsille

Ilmasti Tytti

Opinnäytetyö

Sosiaalian koulutus
Sosionomi AMK

2019

Terveys- ja hyvinvointialat
Sosiaalialan koulutus
Sosionomi AMK

Tekijä	Tytti Ilmasti	2019
Ohjaaja(t)	Sari Halttunen, Sari Leppälä	
Työn nimi	”Milloin Peppi tulee päiväkotiin?”: Prosessidraaman suunnittelu ja toteuttaminen varhaiskasvatuksessa 5-6-vuotiaille lapsille	
Sivu- ja liitesivumäärä	65 + 8	

Tässä opinnäytetyössä selvitin kokeellisen prosessidraaman toteuttamista ja sen onnistumista varhaiskasvatuksessa ilman prosessidraaman erityistä koulutusta ja aiempaa kokemusta. Tarkoitukseni oli suunnitella ja toteuttaa prosessidraama 5-6-vuotiaille lapsille. Apuna opinnäytetyössä käytin draamakasvatuksessa tunnettua prosessidraamaa ja prosessidraaman eri työtapoja. Prosessidraamatoiminnan toteutin Espoon yksityisessä päiväkodissa, johon osallistui neljä 5-vuotiasta tyttöä sekä kolme 6-vuotiasta tyttöä. Opinnäytetyön osallistuvan havainnoinnin apuna käytin myös lasten puheiden äänitystä sekä valokuvausta. Tavoitteenani opinnäytetyöllä oli erityisesti selvittää, miten prosessidraamaa voi käytännössä soveltaa varhaiskasvatuksessa sekä mitä tulee ottaa huomioon suunnittelussa ja ohjaamisessa. Lisäksi opinnäytetyössä selvitin, minkä tyyppisiä prosessidraaman menetelmiä lapsille on tarjolla alan kirjallisuutta käyttäen. Yksi tavoite oli saada lisättyä myös prosessidraamatoimintaa varhaiskasvatukseen ja etenkin tähän päiväkotiin, jossa prosessidraamaa toteutettiin.

Suunnitteluun ja ohjaamiseen sain hyvät ohjeistukset alan teorian avulla. Prosessidraamaan liittyvät teoriakirjat sisälsivät erilaisia prosessidraaman menetelmiä, joita voi erityisesti lasten kanssa käyttää. Suunnittelin näiden avulla oman prosessidraamani Peppi Pitkätossun tarinaan pohjautuen. Tuloksena suunnittelusta sain kolmen päivän kestoisen prosessidraamatyöskentelyn, johon valikoitui kiinnostavia ja erilaisia prosessidraaman työtapoja.

Opinnäytetyöni perusteella voi todeta, että jokainen pystyy tekemään yksittäisten draaman työtapojen kautta kokonaisvaltaisen prosessidraaman, kun perehtyy ensin teoriaan ja harjoittelee työtapoja itsenäisesti. Prosessidraamalla on myös opinnäytetyön perusteella positiivisia vaikutuksia ryhmän yhteishenkeen ja ryhmädynamiikkaan.

Avainsanat	Varhaiskasvatus, draamakasvatus, prosessidraama, draamamenetelmät
Muita tietoja	Työhön liittyy valokuvia

Health and welfare Degree
Programme in Social Services
Bachelor of social services

Author	Tytti Ilmasti	2019
Supervisor	Sari Halttunen, Sari Leppälä	
Subject of thesis	"When will Peppi come to the day care center?": Planning and implementing a process drama in early childhood education for children aged 5-6	
Number of pages	65 + 8	

In this thesis I studied the implementation of the experimental process drama and its success in early childhood education without having a special training or previous experience of process drama. My intention was to design and implement a process drama for children aged 5-6. In my thesis I used process drama which is known in drama education and different working methods of process drama. I implemented the process drama in a private day care centre in Espoo, attended by four 5-year-old girls and three 6-year-old girls. I also used the recording of children's speech and photography to assist in the observation of my thesis. My goal in the thesis was to study how the process drama can be applied in practice in early childhood education and what should be taken into account in planning and guidance. In addition, in my thesis I investigated with literature what types of process drama methods can be put into practise for children. One goal is also to increase the process drama working in early childhood education, and especially in this day care centre, where I carried out this process drama.

I got good guidelines for planning and guiding through the field-specific theory. The literature related to process drama contained various process drama methods that can be used especially with children. With these, I designed my own process frame based on the story of Peppi Pitkätossu. As a result of the planning, I realized a three-day process drama, for which I had chosen interesting and different methods of the process drama.

Based on my thesis, I can say that everyone is able to make a comprehensive process drama through the use of individual drama methods, first exploring theory and practicing the methods independently. Based on my thesis, process drama also has positive effects on the group's collective spirit and group dynamics.

Key words	Early Childhood Education, Drama Education, Process Drama, Dramamethods
Special remarks	The thesis includes photographs

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	5
2 OPINNÄYTETYÖN TAVOITTEET JA TUTKIMUSMENETELMÄT	7
3 OPINNÄYTETYÖN EETTISYYS JA LUOTETTAVUUS.....	11
4 DRAAMAKASVATUSTA JA PROSESSIDRAAMAA.....	16
4.1 Ohjaajan rooli prosessidraamassa.....	21
4.2 Draamasopimus.....	23
4.3 Pohjateksti	24
4.4 Fiktio ja fakta.....	25
5 PROSESSIDRAAMAN TYÖTAPOJA	27
6 PROSESSIDRAAMAN SUUNNITTELU JA TOTEUTTAMINEN	33
6.1 Ensimmäinen toimintapäivä, toiminnan alustus	36
6.2 Toinen toimintapäivä, draamaprosessia	38
6.3 Kolmas toimintapäivä, prosessia ja loppureflektointi.....	46
7 HAVAINNOT JA ARVIOINTI DRAAMATYÖSKENTELYSTÄ	50
7.1 Prosessidraama-työskentelyn arviointi.....	50
7.2 Tavoitteiden toteutuminen.....	57
8 POHDINTA.....	60
LÄHTEET	62
LIITTEET 1-7	65

1 JOHDANTO

Jokainen vanhempi varmasti haluaa lapselleen tavoitteellista kasvatusta ja hoitoa päivähoitossa, joka samalla antaisi lapselle sosiaalisten vuorovaikutussuhteiden lisäksi positiivisia onnistumisia ja siten oman minäkuvan ja itseluottamuksen kasvua. Prosessidraamaa käytetään peruskouluissa yhä enemmän opetusmenetelmänä ja oppiaineena (Sutela 2015). Yläasteella oppilas voi esimerkiksi päättää valinnaiseksi oppiaineeksi ilmaisutaidon. Tästä inspiroituneena halusin päästä toteuttamaan prosessidraamatoimintaa varhaiskasvatuksessa, koska ajattelen sillä olevan positiivisia vaikutuksia lapsen keskustelutaitojen ja siten myös sanavaraston kehittymiselle (Kurvinen 2016). Prosessidraamassa osallistujat vaihtavat omia näkemyksiään ja ajatuksiaan keskenään, joka antaa myös mahdollisuudet rikkaille ja opettavaisille keskusteluille. Jo varhain aloitusta draamakasvatuksesta jää lapselle hyvä pohja koulumaailmaan ja siellä toteutettaviin uusiin draamakasvatustyöskentelyihin.

Toiminnallinen opinnäytetyöni on kvalitatiivinen eli laadullinen opinnäytetyö sekä samalla empiirinen opinnäytetyö kokeellisen prosessidraaman toteuttamisesta ja sen onnistumisesta varhaiskasvatuksessa ilman prosessidraaman erityistä koulutusta ja aiempaa kokemusta. Aihealueeni valintaan vaikutti oma kiinnostukseni sosiaalialan koulutusohjelman sisältämään taidekasvatukseen. Rainion mukaan, prosessidraama rantautui opettamisen avuksi Suomeen vasta 1980-luvulla, joten tietämys prosessidraamasta ei ole välttämättä kantautunut kaikille (Rainio 2009, 7). Koulutuksessamme ei tutustuttu syvällisemmin prosessidraamaan, mutta ajatus prosessidraaman lisääntyvästä käytöstä yhtenä oppimismallina peruskouluissa ja siitä pystynkö itse edesauttamaan varhaiskasvatuskäisiä tutustumaan tähän alueeseen ilman erillistä koulutusta, kiinnosti. Työskennellessäni koulutukseni harjoittelujaksolla espoolaisessa päiväkodissa, mietin myös voiko draaman käytöllä edesauttaa päivähoitoryhmän tyttöjen yhteishenkeä ja tutustumista toisiinsa.

Pyrin opinnäytetyössäni selvittämään, mitä prosessidraaman suunnittelussa ja ohjaamisessa tulee ottaa huomioon, kun kohderyhmänä toimivat varhaiskasvatuskäiset lapset. Prosessidraamoja voi ohjata eri-ikäisille ja tasoisille osallistuja-

ryhmille, mutta tärkeintä ohjaajan kannalta on tietää, miten sen tekee. Opinnäytetyössäni selviää, minkälainen prosessidraamaa ohjaavan henkilön tulee olla ja minkälaiset luonteenpiirteet voivat edesauttaa prosessidraaman ohjaamisessa.

Tutkimuskysymykseni pohjautuvat prosessidraaman soveltamiseen varhaiskasvatuksessa. Suunnittelu ja ohjaaminen ovat tärkeimpiä asioita prosessidraaman toteutuksen ja onnistumisen kannalta, joten halusin selvittää, mitä kaikkea ohjaajan tulee tietää ennalta suunnitellessaan prosessia. Tärkeä tutkimuskysymys opinnäytetyöni kannalta onkin se, millaisia prosessidraamoja voi lapsille tehdä ja minkälaisia eri draaman työtapoja voi lasten kanssa käyttää. Draaman työtapoja tutkiessa täytyi ottaa opinnäytetyön tavoitteiden kautta myös huomioon, mitkä niistä työtavoista lisäisivät lasten ryhmädynamiikkaa ja yhteishenkeä. Apuna suunnittelussa käytin draamakasvatuksen teoriaa, johon liittyi prosessidraaman lisäksi paljon muitakin draamakasvatuksen muotoja. Samalla pystyin myös peilaamaan prosessidraaman toimivuuteen muiden muotojen toimivuutta. Teoria koostuu laadulliseen tutkimukseen ja analysointiin liittyvästä aineistosta, joka antaa opinnäytetyölle enemmän tarkastelevan puolen sekä prosessidraaman aineistosta, jossa kerrotaan enemmän käytännön työskentelystä ja prosessidraaman erilaisista vaikutuksista.

Käytin draamakasvatuksen osallistavaan genreen kuuluvaa prosessidraamaa, koska halusin ohjata lapset seikkailun ja leikin kautta mukaan tutkimaan draamaa ja oppimaan yhdessä draaman käyttöä ja sosiaalista vuorovaikutusta eri teemojen yhteydessä. Prosessidraaman pohjana käytin Peppi Pitkätossutarinaa ja hänen isä-tytär suhdetta. Tarinan teemoina toimivat merimiehen tehtävät laivalla, Pepin isään tutustuminen sekä ikävöinti. Tarkoituksena oli tehdä prosessidraamasta lapsille mieleinen kokemus, joka voi myös toimia pohjana tuleville draamakasvatustoiminnoille.

2 OPINNÄYTETYÖN TAVOITTEET JA TUTKIMUSMENETELMÄT

Opinnäytetyön yhtenä tavoitteena oli prosessidraaman toteuttaminen päivähoitossa omasta näkökulmastani, joka en ole aiemmin toteuttanut prosessidraamaa. Työskennellessäni harjoittelujaksolla päiväkodissa ja tyttöjen varhaiskasvatussuunnitelmia etukäteen tutkiessani laitoin tavoitteeksi myös koko ryhmän yhteishengen lisäämisen ja jo valmiiksi aiemmin syntyneiden kuppikuntien sekoittamisen. Kun lapset siirtyvät kasvaessaan vanhempien lasten ryhmään, jää joillekin lapsille leikkikavereiksi samoja kavereita edellisestä ryhmästä. Tavoitteenani oli, että tyttöjen keskeinen yhteishenki lisääntyisi ja tytöt tutustuisivat toisiinsa paremmin prosessin aikana ja että hiljaisemmat tytötkin rohkaistuisivat leikkimään muiden kanssa. Ryhmään kuulumisen ja hyväksytyksi tulemisen tunne ovat erityisen tärkeitä jo lapsesta saakka. Ryhmällä on vaikutusta niin lapsen sosiaalisen identiteetin kehittymiselle kuin erilaisten ihmissuhteiden jäsentämiselle sekä yhdessä oppimiselle erilaisissa ympäristöissä. Varhaiskasvatuksessa ja koulumaailmassa tehdään paljon yhteistyötä erilaisissa ryhmissä ja jotta yhteistyö sujuisi, tulee opettajan tai ohjaajan tietää ryhmädynamiikasta ja ryhmissä esiintyvistä rooleista ja vuorovaikutuksesta. (Mannerheimin lastensuojeluliitto.) Prosessidraaman tarkoituksena opinnäytetyössä oli lisätä hieman erilaista vuorovaikutuksellista toimintaa päiväkodin arkeen.

Toteuttamassani prosessidraamassa tavoitteenani oli myös tutustuttaa varhaiskasvatusikäiset lapset draamatyöskentelyyn, joilla ei myöskään ole aiempaa kokemusta kyseisestä työskentelystä. Draamakasvatus ja prosessidraama ovat myös varmasti tulevaisuutta peruskouluopetuksessakin ja mielestäni lapsilla olisi hyvä olla toiminnasta aiempaa kokemusta jo varhaiskasvatuksen yhteydessä. Kun tietämys prosessidraaman positiivisista puolista kasvaa, uskon että se saa vielä kouluihin oman sijan oppiaineena. Sitä haluan edesauttaa ja luoda samalla osallistuville tytöille varsin positiivisen kokemuksen draamatyöskentelystä. Siksi valitsinkin tyttöjen voimahahmon, Peppi Pitkätossun, sen teemaksi.

Tutkimuskysymykseni pohjautuivat siihen, miten prosessidraamaa sovelletaan varhaiskasvatuksessa. Kysymykset olivat myös lähtökohtana menetelmien valinnassa, kun halusin selvittää, mitä asioita tulee ottaa prosessidraaman suunnittelussa ja ohjaamisessa huomioon. Selvitin myös, millaiset prosessidraaman

menetelmät vaikuttavat varhaiskasvatusikäisille lapsille sopivilta, kun kävin sen teoriaa läpi. Lisäksi selvitin itse työskentelyvaiheessa, mitkä menetelmät vaikuttivat hyviltä lasten ryhmädynamiikkaa ajatellen. Tutkimuksessani selvitin samalla myös voiko prosessidraamatoimintaa toteuttaa kuinka hyvin ilman erillistä draamakoulutusta; miten se toimii ensikertalaiselta ja mitä toimintaongelmia voi ilmaantua ja mikä tuntui helpolta.

Empiirisen tutkimuksen aineiston hankinta- ja analyysivälineitä ovat erilaiset tutkimusmenetelmät. Valitsin laadullisen opinnäytetyöni tutkimusmenetelmiksi havainnoinnin ja äänittämisen, joilla pyrin saamaan vastauksia tutkimuskysymyksiini. Havainnointi on yksi yleisimmistä tiedonkeruumenetelmistä laadullisessa tutkimuksessa. Se voi olla haasteellinen pelkkänä tiedonkeruumenetelmänä, sillä se on aikaa vievää eikä niin moni näkemyksellistä. Havainnointi toimii hyvin tiedonkeruumenetelmänä, jos tutkittavasta aiheesta tiedetään hyvin vähän. Esimerkiksi haastattelun mahdollistamiseksi tarvitaan teemakysymyksiä ja niitä on vaikea tehdä aiheesta, jos ei tiedä edes aiheeseen liittyviä alueita. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 81.) Lasten haastattelua olisin toki voinut käyttää opinnäytetyössäni havainnoinnin tukena. Haastattelut olisivat teemakysymyksiineen kuitenkin olleet työn kuormittavuutta lisääviä, joten päädyin suosiolla vain havainnointiin ja äänittämiseen. Haastattelut olisivat toki voineet lisätä opinnäytetyön luotettavuutta, mutta teemakysymyksiä olisin joutunut miettimään sen kautta.

Havainnointi on jaettu erilaisiin muotoihin, joita ovat piilohavainnointi, osallistuva havainnointi, osallistava havainnointi ja havainnointi ilman osallistumista. Opinnäytetyöni keskeisin havainnointi muoto oli osallistuva havainnointi, mutta havainnoinnilla oli myös piirteitä osallistavasta havainnoinnista. Osallistuvassa havainnoinnissa osallistujilta on saatu lupa havainnointiin ja siinä tutkija toimii osallistujien kanssa yhdessä. Tiedonhankinnan tärkeimpiä osia ovat vuorovaiikutustilanteet, joita toiminnassa tapahtuu. Prosessidraaman mukaan tässä opinnäytetyössä tutkija eli minä toiminnan ohjaajana toimin osallistujien kanssa niin, että samalla vaikutan heidän tekemisiin toiminnassa ja samalla annan heille tilaa toimia. (emt., 82.) Prosessidraamaan ohjaajalle kuuluu siis osallistuva havainnointi ja sen analysoiminen, jotta pystyy myös tarvittaessa muokkaamaan

toimintaansa paremmaksi seuraavia kertoja varten. Osallistavalla ja osallistuvalla havainnoinnilla on hyvin paljon yhteistä, mutta niillä on myös hiuksenhieno ero. Aina ei pysty täysin näkemään niiden eroa, sillä molemmissa tutkija tai toiminnan ohjaaja on osallinen toimintaan. Tämän eron häilyvyys voi myös toimia haasteena tutkimustietoon viitatessa ja se voi ilmaantua asiayhteyksien sekaisuutena. Kuitenkin osallistuvassa havainnoinnissa pääpiirteenä on se, että halutaan saada osallistujat osallistumaan toimintaan omien kokemusten kautta tuottavaan tietoon, jonka avulla siten toteutetaan yhdessä muiden kanssa toimintaa. Lapset toimivat prosessidraama toiminnassa rooleista käsin siis omien näkemysten ja kokemusten kautta. Osallistujaa ei pakoteta oppimaan, mutta oppiminen tapahtuu kuitenkin vuorovaikutuksessa muiden osallistujien kanssa, jossa osallistujat voivat jakaa omia näkemyksiään. Osallistuvassa havainnoinnissa on hyvä muistaa, että toiminta loppuu tutkijan lähdettyä, mutta osallistavassa havainnoinnissa taas pyritään siihen, että toiminta jatkuisi tutkijan lähdettyä. Osallistavassa havainnoinnissa tutkija on mukana toiminnassa, mutta jättää osallistujat jatkamaan luomustaan keskenään itse. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 82.) Prosessidraamatoiminnan loppuessa myös osallistuva havainnointi loppui, eikä lasten toiminta jatkunut ilman ohjaajan tukea. Osallistuva havainnointi toimi siis vain ohjaajan menetelmänä prosessin aikana. Havainnoinnin ja äänittämisen tutkimusmenetelmiä tukivat myös valokuvat, joita otin toimintani yhteydessä prosessidraaman eri vaiheissa. Valokuvat toimivat samalla opinnäytetyöni muistilappuina. Tutkimuksen menetelmien on tärkeää arvostaa henkilöiden tietoja ja saada esiin erilaisia näkökulmia, jotka ovat yhtäläillä tärkeitä kaikki. Toiminnan ohjaajan tulee kunnioittaa osallistujia ja heidän tietämystään. Hän koordinoi ja mahdollistaa osallistujia oppimaan, mutta itse pysyy loitommalla. Tärkeintä on itse toimintaan osallistuvien oppiminen. (emt., 83.)

Havainnoinnin dokumentointia on monenlaista, kuten valokuvaamista, muistiinpanojen kirjoittamista, videointia sekä äänittämistä, joiden avulla voidaan havainnoida osallistujien sekä nonverbaalista että verbaalista ilmaisua. (Jyväskylän Yliopisto 2015). Havainnointi tapahtuu prosessidraamatoiminnan yhteydessä tehtävistä muistiinpanoista; osallistujien reaktioista sekä yksilöllisestä osallistumisesta. Toiminnallisessa työskentelyssä en kuitenkaan voinut jatkuvasti kirjoittaa muistiinpanoja, joten äänitys toimi apunani puheen tallentajana. Havain-

noin jälkikäteen lasten puhetta, joista saan heidän äänenpainotukset sekä innostuksen selville, jos en ollut ehtinyt kaikkia lapsia havainnoimaan samanaikaisesti. Äänitys toimi apuna myös keräämään tietoa siitä, mitkä olivat mieluisimpia draaman menetelmiä lapsille. Äänitystä tehdessä tuli ottaa huomioon äänitystilanteen rauhallisuus ja se, kuuluuko äänitettävien lasten ääni tarpeeksi hyvin. Äänitettäessä tallentavan mikrofonin tulee olla tarpeeksi lähellä äänen tuottajaa. Toiminnassa äänitin lasten mietteitä ja puheita omalla puhelimellani etenkin pienryhmä tilanteissa. Äänitin joissakin kohdissa myös koko työskentelyprosessia, jotta kuulin jälkikäteen myös omia puheitani, joita pystyin ottamaan myös huomioon havainnoinnissa. Äänitteen avulla tutkija voi kirjoittaa puhtaaksi äänitetyn puhetta eli litteroida (Suomalaisen kirjallisuuden seura). Prosessidraamatoimintaan ei kuulunut erikseen äänitettyä haastattelua, joten äänitteen litterointi ei siksi kuulunut työnkuvaan. En litteroinut lasten puhetta työtäni varten, vaan enemmänkin käytin äänitteitä havainnoinnin tukena.

Alan kirjallisuuden avulla selvitin, minkälaista prosessidraamaa pystyy varhaiskasvatusikäisille järjestämään. Kirjallisuudesta löytyikin paljon tietoa lapsille suunnatuista draamakasvatuksen genreistä, joissa on myös kerrottu lasten prosessidraamoista.

3 OPINNÄYTETYÖN EETTISYYS JA LUOTETTAVUUS

Selvittäminen alkaa siitä, kun halutaan saada tietämättömydestä syntyneisiin kysymyksiin vastauksia (Töttö 2012, 22). Opinnäytetyöni on empiirinen opinnäytetyö, joka kuuluu kvalitatiiviseen eli laadulliseen tutkimukseen. Pertti Töttö kirjassaan ”Paljonko on paljon?”, hän vetoaa siihen, kuinka laadulliseksi tutkimusta ei voi sanoa, jos siinä ei ole empiiristä tutkimusta. Tulen empiiriseen tapaan perustelemaan käytetyn aineiston avulla tutkimuskysymyksiäni. Laadulliseen tutkimukseen yleensä kuuluu, että kuka tahansa pystyisi saman tutkimuksen toteuttamaan niin, että tulos olisi samanlainen. (emt., 57, 64.) Pysin sen vuoksi kertomaan opinnäytetyössäni tarkkaan, mitä olen tehnyt. Kertomistani tukee myös dokumentaarinen aineisto, jota keräsin opinnäytetyöni varrella. Dokumentaarinen aineisto muun aineiston ohella toimii myös omien tulkintojeni tukena. Laadullisessa tutkimuksessa yleensä tutkijat miettivät, paljon tarvitsevat aineistoa tutkimustaan varten. Aineistoni koko ei ole merkittävin kriteeri empiirisessä opinnäytetyössäni. Opinnäytetyössäni pystyn vetoamaan vain omaan havainnointiin ja kokemuksiin, joten työn todellisuus luotettavuudesta jää pääsääntöisesti omiin käsiini. Opinnäytetyölläni kuvaan prosessidraamaa ja sen suunnittelua, joka voisi antaa muillekin eväitä draamakasvatuksen piiriin. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 85.)

Opinnäytetyöhöni kuuluu myös toiminnallinen osuus, joten siksi se toimii myös samalla toiminnallisena opinnäytetyönä. Toiminnallinen opinnäytetyöni on siltä kantilta, että suunnittelen ja toteutan erillisen draamatyöskentelyn alan teoriaa apuna käyttäen. Voisi sanoa, että opinnäytetyöni on ilmaisullinen työ, koska se sisältää kirjallisen osan sekä produktio-osan. Toiminnan kuvaus toimii raporttina, johon on selostettu draaman työtavat sekä havainnot työskentelystä. Tämä kirjallinen raportti toimii myös dokumenttina tehdystä työskentelystä. (Lapin AMK opinnäytetyöohje). Toiminnallisen opinnäytetyön tavoitteena on tuottaa jokin toiminnallinen tuotos, esimerkiksi esine tai opas. Tarkoituksena toiminnallisella opinnäytetyöllä on ratkaista ongelma tai kuvata jokin prosessi, josta lopuksi kirjoitetaan tarkka raportointi. Tuloksena syntynyttä tuotosta tai tuotetta kehitetään prosessin aikana toiminnan kautta. (Kulttuurialan opinnäytetyöohje). Opinnäytetyöni tutkimuksellinen tuotos on suunnittelemani ja toteutettavani pro-

sessidraama, jota voi jatkossa halutessaan käyttää uudelleen tai jonkun muun osapuolen toimesta. Opinnäytetyöni osuus, joka kuvaa toteutettavaani toimintaa, toimii raporttina sen onnistuneisuudesta ja luotettavuudesta. Toiminnallisessa osuudessa en käytä lasten omia nimiä heidän yksityisyyden suojelemisen takia. Myös osallistuminen toimintaan oli täysin vapaaehtoista. Toimintani osuus on siksi kirjoitettu huolellisen tarkkaan, sillä halusin että tutkimustulokset tulisivat ymmärrettävämmiksi ja selkeämmiksi. Tarkoitukseni oli antaa selkeä kuvaus siitä, miten teimme toimintaa lapsien kanssa. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 141.) Tarkkaan raportoitu kuvaus lisää myös työn luotettavuutta, sillä pystyn sen kautta perustelemaan toimintaani. Laadullisessa tutkimuksessa luotettavuutta ei voi kuitenkaan arvioida yksiselitteisesti tietyllä tavalla, sillä luotettavuuden kannalta tutkimuksessa täytyy olla erilaisia osia, jotka toteutuvat. Tutkimuksessa täytyy tulla ilmi tarkkaan mitä tutkitaan ja miksi, miksi tutkimus on tärkeä, mikä on aineisto ja sen keruutapa, kauan tutkimus kestää, miten aineiston analysoidaan, miten tultiin johtopäätöksiin ja miksi tutkimus on eettisesti korkeatasoinen. (emt., 140–141.)

Luotettavuutta voi lisätä triangulaatio, jota käytetään, kun tutkimuksessa käytetään yhdistettynä erilaisia metodeja, tiedonlähteitä ja teorioiden yhdistämistä myös tutkijoiden välillä. Tarkoituksena on tutkia ja selvittää monesta näkökulmasta samaan aikaan. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 142–144.) Itse käytän opinnäytetyössänini metodista triangulaatiota, jossa kerään aineistoa ja tietoa samasta ilmiöstä eri tutkimusstrategioin. Tässä tapauksessa se tapahtuu opinnäytetyössänini osallistuvan havainnoinnin, nauhoituksien sekä valokuvaamisen avulla. Koska omassa opinnäytetyössänini on hermeneuttista lähestymistapaa, triangulaatio ei ole toisaalta perusteltavissa. Hermeneuttisen näkemyksen mukaan tietoisuuden muutoksessa on kyse merkityksen muutoksesta. (emt., 145–148.)

Tieteellinen tutkimus voidaan jakaa empiiriseen tutkimukseen sekä teoreettiseen tutkimukseen. Empiirinen tutkimus on havainnoiva tutkimus, joka perustuu teoreettisen tutkimuksen menetelmiin. Teoreettinen tutkimus perustuu vain jo ennalta tiedetyn tietomateriaalin käyttöön. (Peltonen 2004, 121.) Empiirisellä tutkimuksella on siis kaksi pääluokkaa, joita ovat kvalitatiiviset ja kvantitatiiviset tutkimukset. Kvalitatiivisissa tutkimuksissa perehdytään tutkittavaan aiheeseen

erilaisten haastattelujen sekä ryhmätilanteiden avulla. Opinnäytetyössäni käytin ryhmätilanteita apuna, jotka toimivatkin tällaisessa toiminnallisessa opinnäytetyössä odotuksien mukaan hyvin. Kvantitatiiviset tutkimukset eroavat kvalitatiivisista tutkimuksista niiden selvittäessä erilaisia lukumääriin ja muutoksiin liittyviä ongelmia (emt., 121).

Kasvatustieteissä tutkimiseen voidaan käyttää erilaisia ihmisten toimintaa tarkastelevia lähestymistapoja. On olemassa positivistinen, tulkinnallinen ja emancipatorinen lähestymistapa (Peltonen 2004, 120). Omassa opinnäytetyössäni käytän tulkinnallista lähestymistapaa, joka on enemmänkin fenomenologis-hermeneuttinen lähestymistapa. Siinä tutkitaan samalla ihmisten kokemuksia ja näkemyksiä sekä ihmisten tapaa ajatella ympärillä olevasta maailmankaikkeudesta ja sen sisältämistä asioista. Hermeneuttinen puoli lähestymistapaan saadaan ihmisen tavoitteellisesta toiminnasta. Ihminen on myös samalla tietoinen oman toimintansa vaikuttavuudesta lopulliseen tulokseen. (emt., 119).

Laadullisen tutkimuksen yksi tärkein tehtävä on nimensä mukaisesti luotettavan tiedon tuottaminen. Kriteereinä tällaiselle tutkimukselle on luotettava aineisto, merkityksellisyys ja oman tulkinnan korostaminen (Jokinen 2008, 243). Laadullinen tutkimus ei välttämättä tuo tuloksillaan totuutta, mutta itse tutkijan tulkinnat ovat totisinta totta. Myöskään määrällisen tutkimuksen tavoin, laadullisessa tutkimuksessa ei voi vedota määriin tai diagrammeihin. Voin kuitenkin oman aineiston koon ja laadun puolesta sanoa, että tutkimuskysymykset olivat ratkaistavissa. Toki olisin saanut enemmän tulkintoja ja näkemyksiä pohdittuihin kysymyksiin, jos kaverinani olisi ollut joku muukin henkilö tekemässä kartoitusta ja ollut toiminnan mukana. Useamman aineiston kerääjän keskinäiset kommentit ja kokemusten vaihtaminen voivat saada aikaan entistä relevantimpaa ja luotettavampaa aineistoa (emt., 245). Kuitenkin opinnäytetyöni tekeminen oli minullekin matka, jonka aikana opin hyödyntämään tutkimusmenetelmien lisäksi useampaa draaman menetelmää.

Laadullisessa tutkimuksessa pitäisi osallistujien olla niitä, jotka tietävät tutkittavasta aiheesta etukäteen tai heillä olisi kokemusta asiasta. Opinnäytetyössäni ei osallistuvilla lapsilla ollut juurikaan kokemusta tai tietoa ennestään prosessi-

draamasta, vaan periaatteessa itse kokeellisen prosessidraaman vetäjänä toimin heille tiedonantajana. Kuitenkin lapset olivat opinnäytetyöni kannalta paras joukko, sillä halusin vastauksia juuri heidän tietämyksen kautta, onko prosessidraamasta hyötyä päiväkodissa. Tiedonantajiksi tulisi kuitenkin valita henkilöitä, joilta oletetaan saavan tietoa ilmaisemisen taidon, puhekyvyn sekä muiden taitojen yhteensattumana. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 85–86.)

Kielen tuottaminen oli minulle henkilökohtaisesti hankalaa opinnäytetyöni aikana. On paljon asioita miten haluaisin sanoa jonkin tapahtuman menneen, mutta en osaa pukea sitä oikeanlaisiksi sanoiksi ja siten tekstiksi. Jokisen 2008 mukaan, kieli ei toimi tutkimuksen apuvälineenä. Laadullisissa tutkimuksissa kirjoitustyyliin nousee kirjoittajan omia tuntemuksia, koska tekstiä ei ole määritelty todenmukaiseksi samalla tavalla kuin määrällisessä tutkimuksessa. Sen takia aineisto on myös hyvin monivivahteista. Kirjoittaminen on siis tutkimuksen yksi vaiheista, mutta samalla tutkimuksen identiteetin rakentamista ja minun kohdallani riskinottoakin joissain muodoissa. (Jokinen 2008, 247.)

Varhaiskasvatukselle on laadittu eettiset periaatteet, joita varhaiskasvattajat noudattavat. Lähtökohtana eettisillä periaatteilla on kunnioittaa lasten oikeuksia, ympäristöä ja muita ihmisiä sekä tukea varhaiskasvatuksen toimintaa. (Julkisten ja hyvinvointialojen liitto). Lapsille kuuluu myös varhaiskasvatuksen osaluoksiin kuuluva eettinen kasvatusta, jota varhaiskasvattajat ovat velvollisia järjestämään. Varhaiskasvattajana tulee olla tietoinen kasvatustyön eettisistä puolistista ja ratkaisuista, joita työssään tekee. Työskennellessä lasten parissa päivähoidossa ja esiopetuksessa, lapset eivät välttämättä itse tiedä omia oikeuksiaan ja he opettelevat vasta moraalikäsitteitä aikuisen johdolla. Sen takia varhaiskasvattajalta odotetaan päiväkodissa hyvää asennoitumista eettiseen kasvatustyöhön. (Walamies 2007, 21.) Kasvattajien tulee olla tietoisia omista näkemyksistään moraalista ajatellen, jotta ei tuo omia näkemyksiä ja käsitteitä lasten kuuluville. Ajattelen sen niin, että kasvattajan tulee antaa lapsille tilaa muodostaa heidän omat näkemykset asioista. Varhaiskasvattajan tulee puuttua tilanteisiin, missä kokee, että lapsi toimii erheellisesti tai väärin. On hyvä näyttää lapselle, missä rajat kulkevat ja mitä saa ja mitä ei saa tehdä ympäröiville ihmisille tai ympäristölle. Moraali kehittyy ja kasvaa ihmisen mukana.

Varhaiskasvatuksessa toteutetaan eettistä kasvatusta etenkin normien ja erilaisten arvojen pohjalta, joten on kasvattajan hyvä myös itse ottaa kriittinen asenne opetettavia normeja kohtaan. Normit ovat kuitenkin aikalailla kulttuuriin sidottuja. (emt., 22.) Koen, että näiden arvojen ja normien esilletuominen olisi hyvä tehdä lapsille mielekkäällä tavalla. En voi olla kehumatta prosessidraaman toimimista myös arvokasvatuksen pohjalle. Sinivuoret olivat hyvin tuoneet ”Esi-ripusta arvoihin” -kirjansa loppusanoissaan esille sen, kuinka perusarvot elämässämme ovat pikku hiljaa unohtumassa yhteiskunnallisesti. Vankan arvoperustan opettaminen lapsille säilyttää heidän käsityksensä moraalista ja siten myös oikeasta ja väärästä. (Sinivuori P. & Sinivuori T. 2007, 292.) Varhaiskasvatuksen eettisessä kasvatuksessa käsitellään hyvin paljon eettisiä ja moraalisia kysymyksiä, joista olisi helppo toteuttaa oppimistilanteita. Näissä oppimistilanteissa voisi toteuttaa erilaisia eettisesti ja moraalisesti haastaviakin tilanteita. Draamassa käsiteltävät aiheet ovat turvallisia kuvitteellisen tapahtuman tai paikan vieraannutettua todellisesta elämästä. Siksi draama toimiikin lasten ehdoilla ja on ennen kaikkea lapsilähtöistä. (Toivanen 2010, 82–83.)

Prosessidraama opetuksen menetelmänä on kuitenkin äärimmäisen helppo ja mukava keino. Sekä kasvattajille että osallistuville lapsille prosessidraamalla on hyvät mahdollisuudet oppia hyväksymään erilaisuutta ja elämään ennakkoluultomasti. Prosessidraama myös Hannu Heikkisen 2004, mukaan kuuluu osallistavaan draamaan, joka auttaa ja johdattelee osallistujia sosiaaliseen, kulttuuriseen sekä moraaliseen kehitykseen (Heikkinen 2004, 32). Opetus on siis kasvattavaa, sillä se kehittää minäkuvaa ja vaikuttaa samalla koko persoonaan.

4 DRAAMAKASVATUSTA JA PROSESSIDRAAMAA

Draamakasvatus on vastaus eettiseen kasvatukseen ja elämänhallintaan, se antaa muun muassa avaimia elämäntaitoihin sekä sosiaalisiin taitoihin. Draamakasvatuksen erottaa muusta kasvatuksesta roolien käyttö ja draaman muodot, tapa kertoa ja tutkia tarinoita ihmisenä elämisestä. Tästä syntyy esteettis-kognitiivinen kokemus. (Heikkinen 2013, 24.) Sitä voidaan pitää yleissivistävänä taito- ja taidekasvatuksena, kuten Hannu Heikkinen sen näkee, laaja-alaisena taide- ja kulttuurikasvatuksena, jossa integroituvat taiteellista toimintaa sekä jokapäiväisen kulttuurin ja kasvatuksen elementtejä.

Varhaiskasvatus on lapsen tavoitteellista ja suunnitelmallista kasvatusta, johon sisältyy opetuksen ja hoidon muodostama kokonaisuus. Tähän kokonaisuuteen liittyy myös pedagogiikka. Varhaiskasvatuksen yleisin toimintamuoto on päiväkotitoiminta, mutta varhaiskasvatusta voidaan myös toteuttaa perhepäivähoidossa tai avoimessa varhaiskasvatustoiminnassa. (Opetus- ja kulttuuriministeriö). Lapsen kasvatustavoitteet kuuluvat vanhemmille, mutta vanhempia tukee myös päivähoito, koulu ja harrastukset. Erilaiset draamaleikit voivat tuoda uusia tapoja oppimisen tueksi. Myös vanhemmille suositellaan käytettävän kotikasvatuksessaan draamaleikkejä kasvatuksen apuna. Lapset rakastavat vaihtelua ja leikkimistä, joten draamaleikit kotonakin olisivat hyvin suotuisia. Draamaleikit voivat myös lisätä kotona vuorovaikutteista toimintaa lapsen ja vanhemman välillä. Draama saattaa myös toimia kasvatustilanteissa mielekkäämpänä apuna perinteisen komentamisen sijaan. (Toivanen 2010, 137.)

Draamakasvatus on osallistavan teatterin laji sekä taidekasvatuksen muoto. Sitä käytetään yleensä opetuksessa toteutettavissa prosesseissa. (Toivanen 2010, 8.) Draamakasvatuksessa on erilaisia toimintamuotoja. Draamakasvatukseen kuuluvat esimerkiksi forum-teatteri, draamaleikki sekä prosessidraama. Kaikkia näitä toimintamuotoja yhdistävät teatteriin kuuluvat dramaturgiset keinot, kuten kuvitteellisten henkilöiden, paikkojen ja tapahtumien luominen eli manipulointi. Draamakasvatus pitää sisällään erilaisia oppimisprosesseja, jossa ei kuitenkaan tähdätä välttämättä teatterin tavoin esittämiseen ulkopuoliselle yleisölle. Tärkeintä draamakasvatuksessa on, että lapsi oppii leikin ja teatterin keinoin omien kokemusten ja havaintojen tutkimista. (Martinez-Abarca & Nurmi

2015, 12.) Jokainen vanhempi haluaa varmasti omalle lapselleen hyvän itsetunnon. Hyvän itsetunnon saamiseksi ja kehittymiseksi lapsen tulee myös kunioittaa itseään sellaisena kuin on (Sinivuori P. & Sinivuori T. 2007, 125). Varhaiskasvatuksessa lastentarhanopettajille ja lastenhoitajille kuuluu vastuu lapsen itsetunnon tukemiseen ja kannustamiseen. Draamakasvatuksen ja etenkin prosessidraaman kannalta näen, että ohjaajan rohkaisut ja kannustukset toimintaan voivat kehittää lapsen itsetuntoa positiivisesti. Draamakasvatuksella voi olla siis hyvinkin opettavaisia sekä elämyksellisiä vaikutuksia lapsiin.

Draamakasvatusta järjestettäessä ei tarvitse miettiä välttämättä erityisiä tiloja tai välineitä, sillä kuvitteellinen todellisuus voi syntyä esimerkiksi luokkahuoneeseen. Draamakasvatuksessa käytettävä toimitila, jota myös kutsutaan todelliseksi tilaksi, muuttuu yhteisestä sopimuksesta yhdessä mietityksi kuvitteelliseksi tilaksi, jossa voidaan toimia erilaisissa rooleissa. Todellinen aika voidaan myös yhteisen sopimuksen kautta muuttaa kuvitteelliseksi ajaksi. (Toivanen 2010, 8.)

Draaman ydinkäsitteenä tunnettu vakava leikillisuus tarkoittaa, että draaman leikillisuus auttaa käsittelemään vakavia ja vaikeimpiakin aiheita. Draamakasvatus on siksi hyvä toimintatapa lasten kanssa työskennellessä. Lapset voivat vapautuneesti toimia rooleissa ottamatta aiheita omana itsenään vakavasti vastaan. Roolit otetaan draamassa kuitenkin käyttöön tietynlaisin merkein esimerkiksi hattua käyttäen. Kun hattu laitetaan päähän, siirtyy hatun laittaja välittömästi rooliinsa. (emt., 8.)

Draamatyöskentelyssä lapsi voi kokea mahdollisuuksia, haasteita sekä vapautta, sillä draamatyöskentelyssä ryhmä toimii yhtä aikaa ottaen itselleen roolin tai toimien kuvitteellisessa tilanteessa omana itsenään. Varhaiskasvatuksessa etenkin erilaiset seikkailulliset tarinat ja muutenkin kiinnostavat sadut voivat toimia hyvin virittämään lasten mielikuvitusta. Ryhmä yleensä sitoutuu vahvemmin pidempiin draamaprosesseihin, kun lapset saavat kokea vastuunottoa myös draaman etenemisen kannalta (Vehkalahti 2006, 190–191.)

Draamakasvatuksessa oppiminen tapahtuu luovuuden, tarinallisuuden, yhteisöllisyyden, kehollisuuden, leikillisyyden, oppimisen ilon sekä mediarikkauden kautta. Lapset tarvitsevat draaman onnistumiseksi humoristista asennetta, mie-

likuvituksen käyttämistä, eläytymistä tarinaan sekä sosiaalista vuorovaikutusta muiden ryhmän jäsenten kautta. (Martinez-Abarca & Nurmi 2015, 16.)

Esiopetuksen opetussuunnitelmassa on myös draama-osio. Esiopetuksen toiminnallisten työtapojen mukaan leikki on keskeinen muoto oppimiselle. Leikki tukee esimerkiksi tunteiden käsittelyn ja kielen oppimista. Lapset oppivat vuorovaikutuksessa hahmottamaan maailmaa sekä muodostavat siten myös kulttuuri-identiteettiään. Yhdessä tekeminen ja toiminnalliset työtavat myös lisäävät lasten oppimismotivaatiota sekä rohkaisevat tutkimaan ja kyselemään. Draamakasvatus myös kehittää entisestään lasten muistia ja mielikuvitusta. Draamakasvatuksella on myös muita positiivisia vaikutuksia varhaiskasvatuksesta kouluun. Draamakasvatus lisää ja tukee toiminnallisuudellaan lasten itsesääätelytaitojen kehittymistä sekä keskittymiskykyä. Draamassa onnistumisen kautta vahvistuu myös lapsen minäkuva. (emt., 13.)

Varhaiskasvatuksen näkökulmasta draamakasvatus on todella opettavaista. Draaman avulla lapsi pääsee kokeilemaan erilaisia asenteita sekä draaman leikkimielellisyydellä lapsi pääsee myös kokeilemaan erilaisia suhtautumistapoja. Hauskinta draamassa on se, että lapsen ei tarvitse toimia itsestään käsin, vaan hän voi samalla peilata draamassa käsillä olevia asenteita omaan persoonaansa. Draamatyöskentely auttaa lapsia oppia tunnistamaan omia piirteitään sekä hyväksyä niitä itsessään. (Vehkalahti 2006, 191.) Samalla lapsi pysyy myös draaman avulla kunnioittamaan muiden lapsen mielipiteitä sekä erilaisia persoonallisuuspiirteitä. Draamakasvatuksen avulla lapset saavat myös luvan kanssa tuoda esille esimerkiksi roolien avulla negatiivisia tunteita kuten vihaa ja aggressiota.

Draamakasvatus, kuten muutkin oppiaineet esimerkiksi kouluissa, tarvitsevat harjoittelua. Draamatilanteet eivät yleensä onnistu heti, vaan hyvien draamallisten tilanteiden onnistumiseen tarvitaan aikaa. Varhaiskasvatuksessa draamakasvatuksen ohjaajilta vaaditaan ajankäyttöä sekä kärsivällisyyttä. Lasten tulee olla aktiivisia draamaa kohtaan, jotta draamaprosessit voivat onnistua. (emt., 192.) Sen takia hyvän alkulämmittelyn sekä draaman pohjustuksen valitseminen on tärkeää. Lasten aktiivisuuteen voi myös vaikuttaa myönteisesti yhdessä tekeminen useasti. Kun ryhmän jäsenet ovat tuttuja toisilleen jo useamman

draamaprosessin jälkeen, pystyy syntymään paljon selkeämpiä ja joskus jopa jännittäviäkin kokonaisuuksia.

Draamakasvatuksen yliopistolehtori opettajakoulutuslaitoksella Tapio Toivanen (TeT) kirjassaan *Kasvuun!* painottaa, että draamallisia harjoituksia ja työtapoja kokeillessa tulee muistaa muokata ne omalle ohjattavalle ryhmälleen sopiviksi. Nuorempien lapsien kanssa toiminta vaatii usein enemmän aikuisen tukea ja ohjaamista. Draaman työtavat voivat olla ennestään tuntemattomia ja sen takia voi joutua harjoittelemaan menetelmiä ensimmäisillä kerroilla. Varhaiskasvatukseen sopivia draaman työtapoja ovat monikäyttöiset menetelmät, joilla tutkitaan ja tarkastellaan erilaisia asioita useista eri näkökulmista. On olemassa draamatyötapoja, joilla tarkastellaan erikseen roolihenkilöitä, tarinan sisältöä, tapahtumia sekä juonta ja sen kehittymistä haluttuun suuntaan. Tällaiset draamalliset työtavat toimivat lapsille apuna omien ajatusten tarkastelemisessa, omien tulkintojen luomisessa sekä ymmärryksen karttumisessa. Lapset luovat ymmärrystään myös muihin osallistuviin lapsiin samalla kuin he luovat ymmärrystään tarinassa tapahtuviin, joskus jopa vaikeisiin aiheisiin. Draamalliset tilanteet ja työtavat luovat myös turvallisen leikkitodellisuuden, jossa tarkastellaan asioita. Erilaisilla rooleilla pystyy kuvitteellisessa tilassa hahmottamaan ja pohtimaan asioita turvallisesti roolin kautta, mutta ei niinkään omana itsenään. Toki asioita tarkastellaan myös omana itsenään silloin, kun pysäytetään draamallinen toiminta reflektoinnin ajaksi tai refleктоivaan toimintaan. Varhaiskasvatuksessa käytävässä draamassa on hyvä käyttää selkeitä lastentajuisia nimityksiä työtavoille ohjeistaessaan toimintaa. Tärkeää on, että lapset ymmärtävät toiminnan idean. (Toivanen 2010, 56–57.)

Suomeen opettamisen avuksi prosessidraama rantautui 1980-luvulla (Rainio 2009, 7). Vuoden 2016 perusopetuksen opetussuunnitelmassa oli toive siitä, että draamasta tulisi vielä joku päivä itsenäinen oppiaine kouluihin. Kuitenkin aiheesta käytiin väitteleviä keskusteluja ja uuden oppiaineen tarpeellisuudesta väiteltiin paljon eräiden henkilöiden keskuudessa. (Ruohomäki 2015, 89.) Prosessidraamaan kuuluu työtapoja, joita on monenlaisia ja niitä yhdistelemällä saadaan aikaan suurempia kokonaisuuksia. Näitä kokonaisuuksia kutsutaan prosessidraamoiksi, sillä nämä draaman työtavat yhdistettynä luovat suurem-

man prosessin. (Sutela 2015). Prosessidraama on siis yhden tai useamman draamatuokion jakso. Se perustuu jollekin kertomukselle tai sadulle. Sen toiminta rakennetaan draaman eri työtapojen ja leikkien avulla (Martinez-Abarca & Nurmi 2015, 74). Prosessidraama on eläytymistä tapahtumiin ja rooleihin. Se on työskentelyä, jossa ollaan tekemisissä ihmisten kokemusten kanssa. Sen takia sitä voidaan käyttää esimerkiksi kasvatus- sekä hoivatyön käytössä. (Viirret 2018, 10). Prosessidraama sopii leikinomaisen toiminnan kautta hyvin pienille lapsille. Leikinomaisuus auttaa vapauttamaan osallistujia heittäytymiseen ja täten sitouttamaan heidät lujemmin toimintaan. Draama on siis prosessissa kokemuksellisuuteen, tunnepitoiseen sitoutuneisuuteen ja positiivisuuteen perustuvaa vuorovaikuttamista. (Toivanen 2010, 9.)

Näyttelemine ei ole prosessin keskeisin osaamisalue tai odote, vaan siinä mennään rooleihin edustamaan jotain tiettyä ajatusta tai asennetta. Draama kehittää esimerkiksi lapsen kielellisiä sekä kokonaisilmaisullisia valmiuksia. Toiminnassa ja prosessissa erityisesti huomioidaan lapsen mielikuvitusta ja halu oppia leikin kautta. Roolihahmonsa turvin lapsi pystyy tarkastelemaan käsiteltävää aihetta fiktiivisen hahmon kautta ja sen jälkeen myös omana itsenään. Tämä niin sanottu esteettinen kahdentuminen eli kaksoisnäkökulma on erittäin tärkeää lapsen uusien näkökulmien löytämisen ja ajattelutavan kehityksen kannalta. (Toivanen 2010, 11–12.). Prosessidraama tukee ihmisen luontaista kykyä luoda mielikuvituksen kautta kuvitteellisia tilanteita. Näissä kuvitteellisissa tilanteissa voidaan tutkia myös todellisia kokemuksia, jotka ovat tapahtuneet aiemmin ryhmän jäsenille. Draama siis toimii niin sanotusti liimana erilaisille kokemuksille, jotka voivat olla kuvitteellisia ja todellisia. Draaman avulla nämä tilanteet saavat uuden näkökulman ja tulkinnan. Prosessidraama toimii improvisaation tavoin ilman käsikirjoitusta. Osallistujat yhdessä ohjaajan kanssa rakentavat juonta erillisistä tapahtumista. Näin samalla muodostetaan ja mahdollistetaan paljon monikerroksisempi työskentely, joka samalla kehittää osallistujia ymmärtämään erilaisia suhteita ja ajatusmaailmoja. (Karkkulainen 2011, 15.)

Prosessidraama on hyvä keino oppia leikillisyyden kautta. Prosessidraaman avulla voidaan harjoitella esimerkiksi erilaisia arvoja ja käyttäytymismalleja. Tällainen arvokasvatus edellyttää ennestään valitun arvon tutkimista ja suunnitte-

lua. (Sinivuori P. & Sinivuori T. 2007, 29.) Arvoja, joita tutkitaan voi olla esimerkiksi rehellisyys, yhteistyökyky, auttaminen, erilaisuuden hyväksyminen, kohteliaisuus sekä rohkeus. Päivin ja Timo Sinivuoren kirja ”Esiripusta arvoihin” sai minut miettimään entisestään, miksi draaman pitäisi olla oma opetusmenetelmä niin varhaiskasvatuksessa kuten kouluissakin. Sinivuolet olivat hyvin tuoneet kirjansa loppusanoissaan esille sen, kuinka perusarvot elämässämme ovat pikku hiljaa unohtumassa yhteiskunnallisesti. Vankan arvoperustan opettaminen lapsille säilyttää heidän käsityksensä moraalista ja siten myös oikeasta ja väärästä. (emt., 292.) Sekä kasvattajille että osallistuville lapsille prosessidraamalla on hyvät mahdollisuudet oppia hyväksymään erilaisuutta ja elämään ennakkoluulottomasti. Prosessidraaman avulla osallistujat kohtaavat erilaisia ihmisiä, jotka tuovat omia näkemyksiään mukaan prosessiin. Vuorovaikutus erilaisten ihmisten kanssa lisää näin tietoisuutta erilaisuuden hyväksymisestä ja poistaa samalla suvaitsemattomuutta. (emt., 86–87.) Varhaiskasvatuksessa toteutettavalla prosessidraamalla lapsilla on mielestäni siis hyvät mahdollisuudet jo varhain oppia hyväksymään erilaisuutta kaikissa sen muodoissaan. Esimerkiksi toisen rooliin eläytymällä lapsi oppii myös ajattelemaan asioita toisen henkilön näkökulmasta. Prosessidraaman avulla voidaan vahvistaa osallistujissa käsitystä, jossa jokainen ihminen on yhtä arvokas (Sinivuori 2007, 87). Tällaista ihmis-käsitystä vahvistaa myös päiväkodissa sellaiset lapset, jotka ovat esimerkiksi erityistä tukea tarvitsevia. Muut ympärillä olevat lapset tottuvat pienestä pitäen jo siihen, että erilaisia lapsia on olemassa ja heikommassa asemassa olevia lapsia autetaan.

4.1 Ohjaajan rooli prosessidraamassa

Lapsi oppii leikin ja kokeilun kautta, joten ohjaajan tulee ottaa prosessidraamassa huomioon, että hän antaa lapsille myös tilaa oppia. Monesti hyvin yksinkertaisetkin asiat tuovat lapsille ”ahaa”- elämyksiä. Teatteri-ilmaisussa yksi tärkein tavoite on, että lapsilla on hauskaa. Se ei vaadi ohjaajalta kuin lapsille tilan antamisen sekä sen, että ei pakota lapsia mihinkään. Uuden oppiminen, luovuus sekä oivallukset tapahtuvat silloin varmemmin. (Vehkalahti 2006, 41).

Kokematonkin ohjaaja tai varhaiskasvattaja voi onnistua prosessidraaman suunnittelussa ja toteuttamisessa. Mutta ohjaajalta vaaditaan hiukan heittäyty-

miskykyä, jotta pystyy lapsen tavoin draamassa toimimaan leikkijänä ja sitä kautta myös lasten innostajana. (Vehkalahti 2006, 43.) Lyhyet tuokiot ovat hyvä alku työskentelylle. Lasten kanssa voi esimerkiksi toteuttaa draaman eri työtapoja yksi kerrallaan. Näin myös työtavat tulevat ennestään tutuiksi, jonka jälkeen ohjaajan on helpompi suunnitella kokonainen prosessidraama. (Toivanen 2010, 35.) Tiivistetysti tärkeimpiä avainsanoja ohjaajana olemiseen ovat vastavuoroisuus, hyvä energia, aika, kaaoksen sietokyky sekä vastuu.

Ohjaaminen prosessidraamassa alkaa siitä, että ohjaaja tuntee edes vähän ryhmää ennestään. Hyvä on myös selvittää ja tiedustella, ovatko osallistujat ennen tehneet draamallista toimintaa ja ovatko he ennen työskennelleet yhdessä ryhmänä. (Leskinen 2009, 17.) Ohjaajan tehtävä on luoda ryhmän välille hyvä yhteisöllinen ryhmähenki sekä samalla tukea kutakin ryhmäläistä yksilöllisesti (Vehkalahti 2006, 48).

Prosessityöskentely on ryhmälähtöistä ja siinä yhteistyössä kuullaan kaikkia ryhmäläisten mielikuvituksen tuotoksia sekä ideoita. Lapsi kehittää samalla sosiaalisia taitojaan, sillä draaman työtavat edellyttävät toisten huomioimista (Toivanen 2010, 12). Lapsiryhmä tuottaa toimiessaan dialogin, johon ohjaava aikuinen antaa osallistumalla ohjausta ja esimerkkejä kuitenkin pelkästään opettamalla tai ohjeistamalla. Aikuisen tehtävä draamakasvatusprosessissa on tarjota roolimalli ja tehdä aloitteita prosessin kulun edistämiseksi. Draama on siis opetuksellisesti tärkeää, sillä se yhdistää lasten kokemukset ja ideat tarinalliseen viitekehykseen samalla yhdistäen eri oppiaineet ja tietoainekset. Tällainen tarinallisuus motivoi lapsia toimimaan ja samalla oppimaan. (Toivanen 2010, 12.)

Prosessidraama on yksinkertaistettuna monimuotoinen strukturoidumpi draamakokonaisuus, jossa käytetään useampia draamatyötapoja (emt., 96–97). Draamassa keskitytään siis prosessiin, joka toteutetaan yhdessä toimien. Prosessiin kuuluvat draamasopimus, tarina toiminnan pohjalle, fiktion ja faktan liittäminen sekä purkuvaihe. (emt., 9.)

4.2 Draamasopimus

Aloittaessaan draamallisen työskentelyn on hyvä luoda motivoiva aloitus lapsille. Aloituksessa on kuitenkin hyvä tehdä jo selväksi draamassa käytettävä niin sanottu draamasopimus. Varhaiskasvatuksessa tarpeeksi ymmärrettävän ja napakan draamasopimuksen luominen on tärkeää. Ohjaajan tulee olla myös tietoinen vastuustaan lasten parissa ja huolehdittava samalla jokaisen lapsen hyvinvoinnista ja turvallisuuden tunteen säilyttämisestä. (Viirret 2018, 13). Draamasopimuksessa voidaan sopia siitä, kuinka tulee kuunnella ohjeita ja muiden mielipiteitä, autetaan kaveria, tehdään yhdessä ja tehdään nimenomaan yhteistyötä muiden kanssa. Draamasopimuksessa on tärkeää myös se, että kaikki saavat olla omia itseään ja osallistua draamatyöskentelyyn omalla tavallaan. Lapsille tulee siis kertoa sitä, että siedetään erilaisuutta ja jokainen on tasa-arvoinen työskentelyn aikana. Sopimuksen yksi osa voisi olla myös se, että sadussa kaikki on mahdollista. Tämä luo ja antaa lapsille mielikuvituksen ajatusjuoksua ja sen, että luvan kanssa saa tuoda omia kenties hassujakin ajatuksia esille. (emt., 13.) Draamasopimuksen on hyvä olla myös yksinkertainen siinä tapauksessa, jos draamatyöskentelyä ei ole juurikaan tehty ennen kyseisessä päiväkodissa ja draaman käsitteet eivät ole tuttuja. On tärkeää alustuksessa selvittää lapsille, minkä takia on tärkeää sopia säännöistä ennen draaman aloittamista. On selvästi helpompaa vedota sovittuun sopimukseen, jos kesken työskentelyn huomaa, että jokin ei mene odotuksien mukaisesti.

Tietynlaiset rajat on vedettävä varhaiskasvatuksessa pidettävään draamatyöskentelyyn. Lapsille on hyvä selittää, että esimerkiksi ”sadussa kaikki on mahdollista” – osiolla ei tarkoiteta sitä, että koko draamatyöskentelyn saa pilata levottomilla jutuilla. Draaman lakeja tulee kunnioittaa. (Viirret 2018, 14.). Lasten kanssa siis voidaan sopia yhdessä, että turhat pelleilyt jätetään draaman ajaksi pois tai pidetään mölyt mahassa. Apuna voi käyttää myös miimisesti näytettyä tapaa heittää mölyt ja pelleilyt ovesta ulos. (Martinez-Abarca & Nurmi 2015, 23.) Toki draamatyöskentelyn tema ja kohderyhmä ohjaavat sitä, miten eri elementit huomioidaan ja toteutetaan jo suunnittelussa. Varhaiskasvatusryhmälle draamatyöskentelyä suunnitellessa ja tehdessä tulee olla sen verran napakka ja asiat mietitty etukäteen, jotta itse toiminnan aikana arvaamattomakaan tilanteet eivät tuottaisi ohjaajalle niin paljon päänvaivaa. (emt., 14.)

Draamasopimus saattaa unohtua itse toiminnan keskellä ja se on inhimillistä. Kuitenkin, jos joku osallistujista unohtaa tai rikkoo sopimusta, on muiden helppo puuttua siihen tai ohjaajan toimesta pysäyttää koko työskentelyn. Ohjaaja on kuitenkin vastuussa draama työskentelystä koko työskentelyn keston ajan. Ohjaajalta vaaditaan tietyntaista tilanneherkkyyttä ja ohjaamistaitoja, joka karttuu ajan saatossa, mitä enemmän pitää draamatyöskentelyjä ryhmille. Turvallisten tavoitteiden ja draamasopimuksen luominen auttaa ohjaajaa toiminnan vetämisessä. Täytyy muistaa myös ajallisesti napakan toiminnan keskellä olla myös kiireetön. Kiireessä draamatoiminnan vireyys ja mielenkiinto voi horjua ja pahimmassa tapauksessa lopahtaa. (Martinez-Abarca & Nurmi 2015, 14.). Draamasopimukseen vedoten toiminnan voi esimerkiksi pysäyttää kilikellolla tai jollain muulla soittimella, jonka äänimerkistä lapset ymmärtävät hiljentyä tai keskeyttää toiminnan.

4.3 Pohjateksti

Tärkeä osa draamatoiminnan aloitusta ja sen mielenkiinnon säilymisen kannalta on olla mielenkiintoinen pohjateksti tai teema jo alussa, jotta osallistujat innostuvat ja säilyttävät tarvittavan jännitteen. Pohjatekstissä tulee olla tietynlainen ”koukku”; lähtökohta tai jännitteinen tilanne, joka vetää lapset mukaansa. Aloituksessa voi käyttää lisäksi myös musiikkia tai kuvia lisäämässä kiinnostusta. Pohjatekstin aikana ohjaaja voi käyttää myös useita muita draaman työtapoja, joita seuraavassa luvussa esittelen. Pohjatekstin tarkoituksena ei ole antaa liikaa vaihtoehtoja päähenkilön luonteenpiirteistä tai liian monista eri rooleista. (Toivanen 2010, 57–59, 62.) Ohjaaja tuottaa tai lainaa valmista pohjatekstiä, jota noudattaen tarina etenee. Tällaista tarkkaa pohjatekstin noudattamista kutsutaan suljetuksi prosessidraamaksi. Vastavuoroisesti on myös avoin prosessidraama, jossa pohjateksti toimii tarinan alun luojana, mutta johon yhdessä keksitään jatkoa. (emt., 97).

Varhaiskasvatuksessa draaman pohjatekstinä kannattaa käyttää jotain helposti lähestyttävää, mutta mielenkiintoista aihetta. Klassikkosadut tai tutut tarinat voivat toimia mielenkiinnon herättäjänä ja pohjana draamatyöskentelyssä. Alun työskentely kannattaa kuitenkin aloittaa pelillä tai leikillä, sillä se saa lapset aktivoitumaan tai tarvittaessa rauhoittumaan. Ryhmältä odotetaan yhdessä toimi-

mista niin, että ketään lasta ei jätetä ulkopuolelle. Pelit ja leikit lisäävät yhteis- henkeä ja yhdessä toimimista ennen viralliseen toimintaan siirtymistä. Leikit ovat myös hyviä motivoijia. Leikki myös tuo lapselle turvallisuuden tunnetta ja luo turvallisen työskentelyilmapiirin lasten välille. (Toivanen 2010, 11, 58.)

Oman prosessidraamani hahmo, Peppi Pitkätossu valikoitui toimintani pohja- tekstiksi Pepin rohkeuden sekä vahvuuden takia. Ajattelin, että Peppi toimisi tytöille voimahahmona ja samalla inspiraation lähteenä. Peppi on myös melkein samaa ikäluokkaa kuin varhaiskasvatusikäiset lapset, joten koin, että lasten oli helppo samaistua häneen. Osa osallistuvista tytöistä lähestyi jo seitsemän vuo- den ikää, joten Peppi tarinassa oli joitakin tyttöjä vain pari vuotta vanhempi. Peppi hahmona on hauska ja oikukas ja samalla hyvin mielenkiintoinen. koulu- maailma jännittää aina alussa uusia peruskoulun aloittavia lapsia, joten Peppi toimi heille samalla vähän niin kuin innoittajana tulevasta elämänvaiheesta.

4.4 Fiktio ja fakta

Prosessidraamaan kuuluu fiktion luominen yhdessä prosessiin osallistuneiden kanssa. Ryhmän jäsenien kesken myös mietitään käytettävät roolit tai roolien ottaminen ja niissä yhdessä toimiminen. Sen takia tulee miettiä, mikä toimii merkkinä roolista. Merkkinä voi esimerkiksi käyttää huiveja tai muita vastaavia vaatekappaleita. On opettajan vastuulla, että osallistujat ymmärtävät liikkues- saan fiktiossa, että he liikkuvat kahden eri todellisuuden tasoilla yhtä aikaa eli niin sanotussa esteettisessä kahdentumisessa (Heikkinen 2013, 105). Esteetti- nen kahdentuminen on myös draamakasvatuksen yksi ydin käsite. Prosessi- draamassa ohjaava aikuinen voi olla toiminnan ulkopuolella tai sisäpuolella. Ulkopuolella ohjaaja antaa omana itsenään ohjeita draamallisiin tilanteisiin. Si- sällä ohjaaja tulee myös itse toimintaan mukaan ottamalla jonkin roolin. (Toiva- nen 2010, 97.)

Itse ohjaajana toimin monessa kohtaa toimintaani roolissa. Ajattelin toimintani päähenkilön, Pepin, läsnäolon tärkeänä prosessidraamassa. Se, että olisin itse toiminut koko ajan ulkopuolelta käsin, ei tuntunut luontevalta. Osallistuvat tytöt olivat kovasti odottaneet Peppiä saapuvaksi päiväkotiin ja sen illuusion halusin heille luoda. Yhdessä kohtaa toimintaa huomasin, että Pepin rooli oli jäänyt mi-

nulla niin päälle, että vahingossa annoin tytöille ohjeita Peppinä. Koin jälkikäteen, että tämä ei ollut hyvä asia, sillä ohjaajan rooli ja voimahahmon, Pepin rooli, sekoittuivat keskenään. Tytöille ei välttämättä jäänyt selvää kuvaa siitä, kummassa asemassa heitä ohjeistin. Kuitenkin suuremmilta väärinymmärryksiltä vältyttiin.

Tytöistä näki, että he ymmärsivät fiktiivisen ja todellisuuden eron. Huivien avulla, tytöt pysyivät omissa rooleissaan eikä esimerkiksi kutsunut toisiaan heidän omilla nimillä. Salakavalasti heidän ollessaan rooleissaan kuitenkin huomautta he toivat omasta itsestään käsin näkemyksiä ja ajatuksia toiminnassa käytäviin asioihin. Draama toimi minulle tiedon kerääjänä ja tutkimus menetelmänä ja lapsille draama toimi käytävien asioiden prosessoijana ja uusien ajatusmaailmojen synnyttäjänä. Esteettisessä kahdentumisessa siis päästään pelaamaan omia näkemyksiä ja ajatuksia roolihahmon kautta, joka myös antaa erilaisen perspektiivin asioihin katsomiseen (Opetushallituksen verkkopalvelu 2018). Lapset pääsevät prosessidraamassa tutkimaan ja katsomaan niin sanotusti itsensä sisälle ja se voi olla vielä ainutlaatuisempaa kuin itse teatterin yleisössä oleminen ja muiden näyttelijöiden katsominen. Osallistujat toimivat siis samalla päähenkilöinä omissa pääsisäisissä tutkimuksissa sekä samalla luovat ryhmänä uuden todellisuuden.

5 PROSESSIDRAAMAN TYÖTAPOJA

Varhaiskasvatuksessa draaman työtavoissa on otettava huomioon kohderyhmän ikäjakauma, jolle toiminta pidetään. 4-6-vuotiaiden lasten kanssa pystyy tekemään vielä enemmän ja kehittyneempää draamatyöskentelyä kuin 1-3-vuotiaiden kanssa. Varhaiskasvattajan tulee lähestyä draamaa omien tavoitteiden mukaisesta. Siten draamaa voidaan myös muokata tavoitteiden ja tilanteen mukaan. (Toivanen 2010, 10.) Draaman ohjaaja voi tehdä lähestymistavan draamaan joko esittävän tai osallistavan toiminnan välillä. Mahdollisuutena on myös yhdistää nämä toiminnat keskenään.

Työtapoja ja tekniikoita on olemassa niin tekemiseen ja toimintaan kuin reflektointiin ja arviointiin. Tekemiseen ja toimintaan liittyviä työtapoja käytetään mielenkiinnon herättämisessä, draamasopimuksen rakentamisessa ja esimerkiksi sisällön pohjustamisessa. (Owens & Barber 2010, 22.) Avaan seuraavaksi työtapoja, jotka toteutuivat tai joita olisin voinut käyttää omassa prosessidraamassani.

Tekemisen ja toiminnan työtapoja ovat esimerkiksi **Pelit ja leikit**, joita käytetään, kuten aiemmin on jo todettu, yleensä draamallisen tuokion alussa ryhmän herättämiseksi. Esimerkiksi varhaiskasvatusryhmän liikaenergia yritetään yleensä karistaa mielekkäällä alkulämmittely leikillä. Pelejä ja leikkejä voi myös käyttää lasten rauhoittamiseen myöhemmin tarvittaessa erikseen. Pelit ja leikit ovat hyvä keino mielikuvien synnyttämiseksi ja ne myös toimivat esittelynä tulevasta kokonaisuudesta toiminnasta. (Owens & Barber 2010, 23.) Omassa prosessidraamassa leikkinä toimi ”Laiva on lastattu”. Kyseisen leikin valitsin toimintani sen nimen takia, sillä se sopi teemaan kuin nakutettu. Pruukin kirjassa ”Ilo opettaa” hän puhuu siitä, kuinka laiva on lastattu – leikki on hyvä orientaatiovaiheessa (Pruuki 2008, 144). Erilaiset pelit siis toimivat samalla innostajina ja motivaattoreina tulevaan.

Äänimaisemat luodaan käyttämällä soittimia, ihmisääniä tai kehonääniä. Äänimaisemat luovat tunnelmaa ja tukevat tarinaa ja toimintaa. Äänet voi tehdä tilanteen aikana tai ne voidaan myös nauhoittaa ja käyttää uudestaan. Valmiiksi äänitettyä ääntä voi myös käyttää toiminnassa. (Owens & Barber 2010, 23.)

Prosessidraamassani äänimaisemana toimi toiminnan aluksi Peppi Pitkätossun laulu, jolla lasten kanssa päästiin teeman mukaiseen tunnelmaan. Kaiuttimesta soittamani merenkohina taas loi tunnelmaa ja satoi koko ryhmän laivatoimintaan.

Tilannekuva tai patsas on ryhmän tai jonkun ryhmän jäsenen muodostama pysäytetty tilannekuva eli still-kuva, jota muut ryhmäläiset ja ohjaaja tulkitsevat ja tarkastelevat tiettyyn hetkeen tai käsitteeseen liittyen. Tilannekuva voi olla osa jo aiemmin tehdystä draamatyöskentelystä tai se voi olla myös oma itsenäinen työskentelymuoto. Tilannekuvan tai patsaan avulla voidaan välittää esimerkiksi tuntemuksia tai tunteita. (Owens & Barber 2010, 23.) Tilannekuvan loimme osallistujien kanssa toisena virallisena toimintapäivänä, jolloin työtapa toimi enemmänkin rauhoittajana lopulliseen reflektiovaiheeseen.

Improvisaatio on pienryhmän keskuudessa toteutettava tulkinta jostain tilanteesta. Tulkinnoista voi käydä halutessaan keskustelua ryhmänä. Improvisaatio vaatii osallistujalta heittäytymiskykyä ja se voi siten auttaa tilanteiden rakentamisessa. Improvisaatiota voi yhdistää myös opettaja roolissa – tekniikkaan. (emt., 24.) Koen, että osallistujilta sekä ohjaajalta vaaditaan improvisaatio- ja heittäytymistaitoja koko draamaprosessin ajan. Improvisaatio voi toimia draaman työtapana itsessään, mutta mielestäni sitä voi myös käyttää tilanteiden rauhoittamisessa.

Opettaja roolissa - työtavassa aikuinen toimii muiden henkilöiden tapaan roolissa. Opettaja yleensä toimii auktoriteettina tai tiedonvälittäjänä, jos haluaa viedä prosessidraamaa tiettyyn suuntaan. (Martinez-Abarca & Nurmi 2015, 77.) Itse toimin Peppinä monessa kohtaa roolissa. Ohjaajana koin, että Peppinä minun tulee olla läsnä lasten kanssa mahdollisimman paljon, jotta saadaan prosessi etenemään haluttuun matriisiin mukaiseen suuntaan. Omasta kokemuksesta voin nyt sanoa, että tässä työtavassa on vaarana se, että ohjaa lapsia liikaa roolin turvin, vaikka ohjaajan täytyy muistaa myös toimia omana ohjaajana itsenään.

Simulaatio on tekniikka, jossa korostuvat aiemmin tapahtumiin liittynyt dynamiikka ja fakta. Simulaatiota käytetään silloin, kun halutaan kartoittaa jonkin tilanteen taustaa ja sen jälkeen havainnoiden kautta kokeilla tilannetta itse (Martinez-Abarca & Nurmi 2015, 24.) Simulaatiossa voidaan harjoitella esimer-

kiksi näyttämällä vuorovaikutustilanteita esimerkiksi erilaisten ihmisten kohtaamista tosielämässä ja siten havainnoida omaa toimintaa ja sen muuttamista (Vuorinen 2001, 187). Simulaatiota emme käytännössä käyttäneet, mutta haluan nostaa sen esille kuitenkin sen mielekkyyden takia. Simulaatiota olisin voinut käyttää prosessidraamassani esimerkiksi, jos olisin halunnut tyttöjen kohtaavan toisensa vuorovaikutuksellisissa tilanteissa rooleissaan.

Nostan myös mielekkäänä vaihtoehtona **Forumteatterin**, jota käytetään silloin, kun jokin tietty kohtaus tai tapahtuma halutaan esittää yksityiskohtaisesti uudelleen. Se toimii vähän niin kuin kelausena menneisyyteen. Forumteatterissa katselija voi pysäyttää kättä nostamalla kohtauksen, kun kokee, että tilanteessa voisi toimia toisin. Tällöin kohtaus uusitaan ja siinä kokeillaan uutta toimintatapaa käytännössä. Itse kohtauksen pysäyttäjällä voi kokeilla vaihtoehdoisen toimintatapansa kokeilemista. Forumteatterissa kohtauksen voi myös pikakelata eteenpäin tai vastavuoroisesti myös hidastaa ja lisätä esimerkiksi uusia henkilöitä mukaan. (Owens & Barber 2010, 26.) Forumteatteria olisimme hyvin voineet käyttää prosessidraamassani, jos aikaa olisi ollut enemmän. Forumteatterin avulla kun pystyy tutkimaan ja tarkastelemaan monia ongelmia. Teemana forumteatterissa voi olla esimerkiksi kiusaaminen ja sen ehkäisy. Forumteatteri on itsessään niin suuri ja moniosainen työtapana, että se olisi ehkä mieluisin yksin käytettäväksi eli ei niinkään kokonaisessa prosessissa käytettynä.

Vapaa leikki toimii työtapana prosessidraaman jälkeen. Siinä lapset pystyvät jäsentämään jo opittua ja koettua tarinaa uudelleen ja uudelleen. (Martinez-Abarca & Nurmi 2015, 84.) Lapset voivat siis leikin avulla leikkiä niitä kohtia prosessidraamasta, jotka olivat mieluisimpia heidän mielestään. Prosessidraamatoiminnassani annoin osallistujien leikkiä hieman laivan rakentamisen jälkeen. Prosessidraaman jälkeen ei ollut enää aikaa leikkiä vapaasti ja siitä syntyneet mielipiteet tuli kyllä lasten kautta selville. He olisivat halunneet jatkaa laivalla leikkimistä.

Reflektio eli purkuvaihe on yksi tärkein draamallisen oppimisprosessin osa. Ohjaajan on tarjottava lapsille mahdollisuus pohtia ja analysoida jo aiemmin tehtyä toimintaa. Tällainen toiminnan sanallistaminen ja yhdessä pohtiminen muuttaa tehdyn jäsentyneeksi tiedoksi ja auttaa jäsentelemään ajatuksia. Purkuvaiheessa muistellaan kokemuksia ja sitä tarkastellaan etenkin tapahtumana sekä tunnekokemuksena. Toisten lasten käsitysten ja mielipiteiden kuunteleminen voi myös kasvattaa omaa kokemuksellisuutta ja sen kautta lapset oppivat kuuntelemaan ja arvostamaan myös toisten lasten mielipiteitä.

Reflektion ansiosta luodaan uusia käyttäytymisen muutoksia, näkökulmia sekä valmiuksia soveltaa uusi opittu näkökulma käytäntöön. Purkuvaiheessa kokemukset siis muuttuvat merkityksellisiksi. (Karkkulainen 2011, 21.) Reflektointiin ja arviointiin keskittyviä työtapojakin on monia. Refleктоivan ja arvioivan työtapojen tarkoituksena on jakaa ryhmässä havaintoja ja kerätä ideoita, jotka voidaan toteuttaa seuraavissa toiminnoissa. Refleктоivat ja arvioivat työtavat rakentavat myös kokonaisuutta. Refleктоinnilla voidaan myös jakaa kokemuksia ja tunteita toiminnasta sekä vaihtaa erimielisyyksiä ja erilaisia näkökantoja. (Owens & Barber 2010, 27.)

Jatkumo -työtavassa huoneen keskelle piirretään kuvitteellinen jana, jonka toiseen päähän tulee sana "ei" ja toiseen "kyllä". Janan keskikohdalle voidaan asettaa merkiksi tuoli. Yksi ryhmän jäsenistä nousee tuolille esittämään kysymyksiä liittyen käsiteltävään henkilöön tai aiheeseen. Muut ryhmän jäsenet siirtyvät sen pään luokse, joka vastaa eniten omaa käsitystään asiasta. Tämä tapa kertoo henkilöiden käsityksistä ilman paineita verbaalisesta puolustelusta omaa käsitystään kohtaan. Jatkumo tekniikkana antaa myös jokaiselle ryhmän jäsenelle mahdollisuuden nähdä visuaalisesti sen, että henkilöllä voi ja saa olla monia erilaisia mielipiteitä ja käsityksiä asioista. (Owens & Barber 2010, 27.) Jatkumo oli hyvä draaman työtapana viimeisenä toimintapäivänä osallistujien kanssa. Asetimme päiväkodin liikuntasaliin mielikuvituksellisen janan, jossa itse seisoin janan keskikohdalla merkkinä puolivälistä. Ajattelen nonverbaalisen mielipiteiden kertomisen olevan kaikille mieluista, kun sitä ei kyseenalaisteta ohjaajan toimesta. Koen, että osallistujien mielipiteille on tärkeää jättää tilaa.

Elävät patsaat menetelmä siirtää tekemisen kohti abstraktiivisempaa ajattelua. Työtavassa yksi ryhmän jäsenistä siirtyy huoneen keskelle ja alkaa toistaa jotain keksimäänsä liikettä. Muut alkavat yksi kerrallaan matkia liikettä sekä yhtymään siihen ja lopulta liikkeistä tulee yksi elävä patsas. Liikkeen aikana saa pitää ääntä esimerkiksi toistuvien äänien tai sanojen avulla. (Owens & Barber 2010, 27.) Periaatteessa käyttämämme liikepiiri – työtavassa on elävän patsaiden kanssa sama idea. Piirissä toteutetaan työtapaa, jossa aina yksi osallistuja toimii sovitun roolin mukaisesti liikkuen tai elehtien. Tarkoituksena on siis tuoda esille omia käsityksiä roolihenkilöstä, jota tutkitaan. Liikepiirissämme lapset toivat käsityksiään esille Pepin isästä.

Nuket ovat hyvä ja turvallinen apuväline lähestyä draamatyöskentelyä. Nukkejen käyttäminen draamassa etäännyttää esimerkiksi mahdollisia toimintaan kohdistuvia pelkoja sekä sallii puhumisen ennen toimintaa. Nukkejen valmistaminen antaa myös etäänntymisellä aikaa puhumiselle. (emt., 28.) Prosessidraamassani ei valmistettu eikä käytetty nukkeja, mutta maskottina toimi pehmolelu herra Tossavainen. Koin enemmänkin, että maskotti toimi tunnelman luojana yhdessä musiikin ja äänimaiseman kanssa.

Miimi eli pantomiimi on kommunikointia yksilöiden tai ryhmän kanssa ilman verbaalista kommunikointia. Turvaudutaan siis omaan kehoon ja eleisiin. Miimi on etenkin hyvä ja rohkaiseva keino niille, jotka tuntevat itsensä epävarmoiksi puhuessaan. (emt., 28.) Lapset saivat käyttää prosessidraamassa tilannekuvien apuna miimiä, jos kokivat sen tarpeelliseksi.

Päätöksen tunnelissa pyritään lujittamaan tunnelin läpi kulkevan yksilön päätöksiä, tunteita ja ajatuksia. Tunnelin tekemiseen tarvitaan ryhmä, joka on asetunut kahteen vastakkaiseen riviin. Riveissä olevat henkilöt yrittävät puhua ja vaikuttaa tunnelin läpi kulkevan henkilön päätökseen. Kun tunnelin läpi kulkeva henkilö saapuu kujan päähän, hänen tulee tehdä päätös, joka vaikuttaa toiminnan uuteen suuntaan. Hän siis muiden rivissä olevien henkilöiden kehotuksien, perusteluiden sekä vetoomuksien jälkeen tulee vaikuttamaan toiminnan suuntaan sen perusteella, mitä hän itse on päättänyt. (Owens & Barber 2010, 29.) Tästä työtavasta tein tunneilmaisuuden harjoituksen eli muokatun version nimeltä lohdutuskuja. Tarkoituksena työtavassa oli, että jokainen tyttö sai kulkea surulli-

sena, ujona tai vihaisena Peppinä kujan läpi, jolloin muut yrittävät lohduttaa Peppiä eri tavoilla. Toisen mielialaan ja päätöksiin yritettiin siis vaikuttaa enemmänkin positiivisella tavalla lohduttamisen kautta.

6 PROSESSIDRAAMAN SUUNNITTELU JA TOTEUTTAMINEN

Onnistuakseen tehokas draamatyöskentely vaatii huolellista suunnittelua kaikkiin työskentelyn vaiheisiin. Prosessidraama on koko ryhmän keskeinen luotu prosessi, mutta se tarvitsee edeltäpäin mietityt toiminta raamit, jossa jokainen osallistuja osallistuu improvisoimalla. (Bowell & Heap 2005, 16–17.) Apuna draama työtapojen suunnittelussa toimii ruudukko eli matriisi. Matriisiin merkitään allekkain sarakkeisiin mitä tehdään, miten tehdään ja miksi tehdään. Näin suunnitteleva ohjaaja saa draaman työtapojen tavoitteet ylös ja voi tarvittaessa luntata toimintaa pitäessä, miten draama seuraavaksi etenee. Kuitenkin pitää muistaa etenkin varhaiskasvatuksessa järjestettävässä toiminnassa, että aina kaikki ei välttämättä kulje kronologisesti kaavion mukaan. Ohjaaja voi joutua tekemään kompromisseja silloin, kun huomaa että jokin asia tai työtapo ei toimikaan odotetusti. (Owens & Barber 2010, 72.)

Prosessidraama voidaan jakaa kolmeen vaiheeseen: johdanto-, toiminta- sekä purkuvaiheeseen. Johdantovaiheessa on tarkoituksena tutustua aiheeseen, tarinan henkilöihin, draamasopimukseen eli sääntöihin sekä yhdessä tekemiseen. Toimintavaihe käsittelee aihetta eri näkökulmista ja tilanteista draaman työtapojen avulla. Prosessidraaman purkuvaiheessa eli reflektointivaiheessa puretaan ja samaistutetaan koettua omiin henkilökohtaisiin kokemuksiin. (Martinez-Abarca & Nurmi 2015, 7.)

Ohjaajan on luotava tavoitteet, joita kohti haluaa tähdätä prosessidraamallaan. Prosessidraamalla tulee siis olla jokin päämäärä, jota halutaan osallistujien ymmärtävän kokemuksellisen oppimisen kautta (emt., 74.) Oppimistavoitteet on myös hyvä asettaa ja niiden tulee olla tarpeeksi yksinkertaiset ja selkeät. Prosessidraama käsittelee merkityksellisiä asioita inhimillisesti. (Bowell & Heap 2005, 20.) Kun ajatellaan, että kohderyhmänä toimivat varhaiskasvatusikäiset lapset, on toiminnan suunnittelun ohjaavana tekijänä huomioitava, että lapselle ominaiset tavat ajatella ja toimia ovat liikkuminen, leikki, kokeileminen sekä tutkiminen. (Toivanen 2010, 16.) Tärkeää on ensin miettiä lapsia kiinnostava ja koskettava aihe, mikä toimii koukkuna. Yhteiskunnalliset aiheet ovat yleensä toimivia ja hyviä. Esimerkiksi kiusaamisesta sekä tunteista opettaminen draaman avulla ovat aina kiehtovia ja opettavaisia aiheita. Alkukoukkuna tarinoiden

ja satujen lisäksi voi myös käyttää runoja, lauluja, elokuvan katkelmaa, valokuvia, äänimaisemaa tai esimerkiksi karttoja. (Toivanen 2010, 75.) Prosessidraaman pohjustus tulee yleensä tarinoista ja saduista ja niistä saa hyvät eväät suunnitellessa tarinan tapahtumapaikkoja. Tärkeä tässä vaiheessa on erottaa jo olemassa oleva tapahtumapaikka sekä mahdollinen mielikuvituksellinen tila, joka tullaan rakentamaan yhdessä. (emt., 74.)

Seuraavaksi tulee miettiä prosessidraaman tärkeimmät henkilöt eli roolit. On mietittävä, minkälaisia rooleja kannattaa ottaa draamaan mukaan ja missä roolissa itse ohjaaja voi toimia. Roolihahmojen on sovittava tarinan paikkaan ja aikaan eli heillä on oltava sopiva syy liittyä aiheeseen. Tällä tavoin myös lapset pystyvät ymmärtämään teeman, jossa draaman aiheella on konkreettiset ja selkeät tukipilarit. (Bowell & Heap 2005, 20–21.) Roolien lisäksi draamatyöskentelyssä saattaa myös tarvita erilaisia välineitä ja materiaaleja (Owens & Barber 2010, 20). Materiaalit eivät kuitenkaan ole välttämättömiä, mutta yleensä draamallisessa toiminnassa rekvisiitat ja muut materiaalit luovat toimintatilalle tunnelmaa ja tekevät toimintatilasta innoittajan mielikuvitukselle.

Ohjaaja voi toimia draaman ohjaajana ulkopuolelta käsin, mutta yleensä ohjaaja roolissa – työtapa lisää jännitettä toiminnalliseen tekemiseen. Roolien jälkeen tulee miettiä draaman työtavat, joita käyttää. Tärkeää on miettiä kohderyhmän kannalta, mitä esimerkiksi varhaiskasvatukseen lapset pystyvät jo käsittelemään ja mitkä mahdollisesti olisivat sopivia ja mahdollisimman selkeitä työtapoja. Draaman työtapoja kannattaa olla erilaisia, aina tiettyihin tarinan kohtiin liitetynä. Esimerkiksi tarinan ongelmien ratkaisuun, ympäristön luomiseen sekä reflektointiin tulee olla eri työtapoja, jotta prosessidraamasta tulee mielenkiintoinen. (Martinez-Abarca & Nurmi 2015, 74.) Vaihtelevuus myös mahdollistaa sen, että kaikilla ryhmän jäsenillä on mahdollisuus tehdä omat mielipiteet siitä, mikä prosessidraamassa on kivointa ja mikä tylsintä. Ohjaajan tulee myös prosessidraamaa suunnitellessaan miettiä, miten yksilön kehitystä ryhmässä voidaan tarvittaessa tallentaa ja arvioida. (Owens & Barber 2010, 20.)

Draama toimii voimaannuttavana kokemuksena, joka innostaa mielikuvituksen käyttöä sekä luovuutta. Kiteytettynä draama toimii siis tutkimisen ja reflektoinnin välineenä. Se myös on tehokas väline kommunikaatioon, jolla voidaan muuttaa

toisen ihmisen tapaa ajatella tai käyttäytyä. Esimerkiksi ryhmässä tai pareittain osallistujat voivat jakaa omia näkemyksiään käydyistä draaman työtavoista. Tunteet voivat olla myös muiden vaiheiden lisäksi reflektio vaiheessa läsnä oppimisessa. Tunteiden avulla osallistuja voi myös saavuttaa parhaimmassa tapauksessa emotionaalisen sekä älyllisen kasvun. (Karkkulainen 2011, 21.)

Kokeelliseen toteuttamiseen minun tuli ensin miettiä prosessidraamani teema ja sen mukainen hahmo. Valitsin hahmon, joka voisi kiinnostaa tyttöjä. Päädyin tyttöjen voimahahmoon, Peppi Pitkätossuun, jonka ympärille toteutin prosessin. Prosessidraaman työtavat muodostuivat sen mukaan suunnitelmaan, mitkä koin mielenkiintoiseksi kokeilla ja mitkä samalla voisivat olla lasten mielestä kiinnostavia. Peppi Pitkätossun pohjatekstin mukana tullut merimies-aiheinen teema ohjasi myös miettimään tarvittavia materiaaleja, joita toiminnassani käytän. Owensin ja Barberin 2010, mukaan mietin samalla, mitkä välineet ovat tarpeeksi turvallisia ja kestäviä lapsien käytössä. Materiaaleiksi valikoituinkin liikuntasalissa jo valmiiksi olevat materiaalit, kuten pehmuste patjat ja välinekaapin sisältö. Draamasopimuksessani mukana ollut kilikello oli myös materiaali, jonka avulla pystyin pysäyttämään toiminnan. Materiaalit voivat myös kertoa roolista. Esimerkiksi peruukit voivat kertoa osallistujien olevan roolissa.

Aloitin toteutettavan prosessidraaman suunnittelemisen erilliselle matriisille (liite 1). Matriisin koin hyvänä alustana suunnittelussa. Se toimi myös apunani prosessitoiminnan etenemisen seurannassa sekä havaintojen muistialustana. Matriisille suunnittelin toiminnan vaiheittain alusta loppuun; johdanto-, toiminta- sekä purkuvaiheineen. Siitä pystyi hyvin prosessidraaman työskentelyvaiheessa myös seuraamaan; mikä on tilanne, mitä tehdään, miten se toteutuu eli mikä on sen toimintatapa ja mitkä ovat kyseisen toiminnan tavoitteet eli miksi niin toimitaan. Matriisille laitoin myös aikasuunnitelman, sillä jokaisella toimintapäivällä oli rajoitettu aika käytettävissä. Matriisille jätin myös viimeiseen sarakkeeseen osion, johon pystyin kirjaamaan huomioita ennen ja myös miettiä havaintoja toiminnasta. Hyvin vähän prosessidraamassa kertovista teoriakirjoista oli tietoa tai ohjeistuksia matriisista ja sen tekemisestä. Monessa teoksessa matriisista oli tehty lukijalle kuvamalli, josta myös itse otin mallia, omaa matriisia suunnitellesani.

Hyvissä ajoin, ennen ensimmäistä prosessidraama toimintapäivää, tulostin lasten vanhemmille tiedotteet, jossa myös kysyin lupaa lasten kuvaamiseen ja lasten puheiden äänittämiseen (liite 2). Laadulliseen tutkimuksen osallistuvassa havainnoinnissa osallistujilta tulee siis saada lupa havainnointiin, vaikka ohjaaja toimisikin osallistujien kanssa yhdessä. Kyse on myös alaikäisistä lapsista, joiden huoltajat ovat vastuussa lapsistaan ja heillä on oikeus tietää omaa lasta koskevista asioista. Ongelmia syntyi hiukan prosessidraamani aloittamisajankohdan kanssa, kun lupalappuja ei muistettu heti palauttaa ja niistä sai erikseen muistutella. Onnekseni kaikkien lasten vanhemmat antoivat luvan prosessidraaman tutkimusmenetelmille ja palauttivat lupalaput allekirjoitettuina, jotta pääsin aloittamaan prosessin toteutuksen.

6.1 Ensimmäinen toimintapäivä, toiminnan alustus

Tiistaina aloitettiin näiden seitsemän tytön kanssa yhdessä toimiminen. Tytöt olivat aivan ihmeissään, kun heitä oli pyydetty ryhmän lastenhoitajan toimesta menemään saliin odottamaan minua. Heillä ei vielä siinä vaiheessa ollut käsitystä tulevasta. Vanhemmat olivat kuitenkin kertoneet lapsille jakamastani lupalapusta, jossa puhuttiin mahdollisesta äänittämisestä ja kuvaamisesta. Vanhemmat ja lapset saivat myös lupalapusta selville, että teen opinnäytetyöni toimintaa, jossa käytän prosessidraamaa ja draaman eri työtapoja lasten kanssa.

Aloitin draamatoimintani esittämisen lapsille salissa. Lapset istuivat edessäni puoliympyrässä, jotta minä näin heidät ja he näkivät minut hyvin. Kaikki saivat siis toisiinsa katsekontaktin. Tällaiset kontaktiharjoitukset tiloissa sekä ryhmäytymisessä auttavat ottamaan kontaktia muihin katseella tai kosketuksella ja siten lisätä ryhmän keskeistä vuorovaikutusta. Kontaktiharjoituksilla on myös tapana lisätä luottamusta osallistujien välillä. (Martinez-Abarca & Nurmi 2015, 54.) Olin kirjoittanut etukäteen kirjeen (liite 3), joka oli Peppi Pitkätossulta. Kirjeessä Peppi kertoi saapuvansa päiväkotiin vierailulle ja mukana oli myös erillinen draamasopimus – lappu.

Kerroin lapsille, miksi heidät oli kutsuttu saliin ja kerroin, että he olivat saaneet kirjeen. Tytöt olivat ihmeissään ja samalla innoissaan, eivätkä malttaneet odottaa, että luen kirjeen heille. Kun olin lukenut kirjeen ja he kuulivat kirjeen lopus-

sa, keneltä kirje on, lapset olivat riemuissaan ja alkoivat kysellä asioita. Kerroin tytöille, että kirjeessä on mukana myös draamasopimus (liite 3). Käytiin tyttöjen kanssa ensin läpi, mitä ylipäätään on draama ja millaiseen toimintaan tällainen draamasopimus voisi viitata. Tyttöillä oli hyviä ideoita siitä, että jotain teatraalista se tulee luultavasti olemaan. Draamasopimuksen kanssa Peppi oli antanut mukaan myös pienen polkupyöränkellon. Käytiin seuraavaksi draamasopimus läpi tyttöjen kanssa. Draamasopimuksessa on viisi kohtaa: kuuntele, auta kaveria, tehdään yhdessä, kaikki saavat osallistua omalla tavallaan, sadussa/draamassa kaikki on mahdollista. Tällaiset yksinkertaiset säännökset olivat juuri hyvät varhaiskasvatukseen. Draamasopimuksessa kerrottiin myös muista säännöistä: Huivi (ja Pepillä peruukki) kertoo, että olet roolissa. Draamatoiminta pysähtyy tai se lopetetaan kokonaan pyöränkellon kilinästä. Draamasopimusta käytiin lasten kanssa tämän jälkeen vielä kertaalleen läpi. Draamasopimuksessa on hyvä luoda lapsille ymmärrys siitä, että roolissa voidaan kokeilla asioita, mitä ei muuten voisi tai pystyisi tekemään. Tärkeää ohjaajan on kertoa selkeästi lapsille fiktiivisen ja todellisen maailman rajoilla liikkumisesta. Etenkin fiktiivisessä maailmassa lapset pystyvät hulluttelemaan rooleissaan enemmän. Aikuisella on kuitenkin vastuu draamallisen toiminnan pedagogiikasta ja turvallisuuden tunteen säilymisestä. (Martinez-Abarca & Nurmi 2015, 23.) Draamasopimuksen jälkeen otin Pepille kuvan siitä, että lupaudumme noudattamaan draamasopimusta (kuva 1). Laitoimme kaikki kädet toistemme käsien päälle merkiksi siitä, että lupaudumme noudattamaan Pepin tekemää draamasopimusta.



Kuva 1. Draamasopimuksen sopiminen

Kuvan ottamisen jälkeen juttelimme Pepistä ja siitä, miltä hän mahtaa näyttää ja missä hän asuu. Lapset saivat kertoa asioita, joita jo mahdollisesti tiesivät Pepistä. Suurin osa tytöistä tiesi paljon, sillä olimme lukeneet Peppi Pitkätossu – kirjaa päiväkodissa helmikuusta lähtien. Tytöt tiesivät hyvin missä Peppi asuu ja kenen kanssa, ketä kavereita Pepillä on, millaiset vaatteet ja hiukset Pepillä on sekä missä Pepin vanhemmat ovat. Ainoastaan yksi tyttö ei tuntenut Peppiä tai Pepin tarinaa ennestään, sillä hän oli ollut niin paljon poissa päiväkodin lukuhetkistä.

Tiivistettynä Peppi Pitkätossu – toiminnan esittely ja draamasopimus sujuivat hyvin. Tytöt olivat innostuneita, eli koin, että sain tyttöjen mielenkiinnon herätettyä eli ”koukuttettua” kyseisellä kirjeellä. Yksi tytöistä kuitenkin tuli hieman surulliseksi, sillä hän ei ollut seuraavana päivänä tulossa päiväkotiin eikä sen takia pystyisi tapaamaan Peppiä. Sain häntä kuitenkin lohdutettua kertomalla, että Peppi tulee parina päivänä käymään päiväkodissa, joten hän ehtii tapaamaan myös Pepin. Myös draamasopimus tuntui olevan selkeä lapsille ja he muistivat hyvin draamasopimuksen sääntöjä, kun niitä muistuteltiin vielä lopussa meiliimme.

6.2 Toinen toimintapäivä, draamaprosessia

Ensimmäisenä toimintapäivänä lapset eivät malttaneet enää odottaa Peppiä. Heti aamusta, kun saavuin päiväkodille, ensimmäinen kysymys oli: ”Milloin Peppi tulee?”. Tytöt olivat siis koukuttuneet ja valmiina toimintaan. Toiminnan aloitimme tyttöjen kanssa heti aamuisen ulkoilun jälkeen. Istuimme taas saliin puolipiiriin tyttöjen kanssa niin, että me näimme toistemme kasvot. Tyttöjä oli paikalla kuusi, kaksi esikoululaista ja neljä viisivuotiasta.

Aloitin lukemalla pohjatekstin (liite 4), joka oli noin kaksi sivua Peppi Pitkätossu – Tervetuloa huvikumpuun! – kirjasta. Tytöt kuuntelivat hiljaisina, kun sanoin heille, ettei Peppi voi tulla käymään ennen kuin luemme tekstin. Toimintani jouhevan etenemisen kannalta oli tärkeää saada lapset kiinnostumaan Peppi teemasta. Pepistä kertova kirjan katkelmassa oli tarpeeksi jännitteinen tilanne, jota kiinnosti lähteä jatkamaan prosessidraaman avulla. Pohjatekstinä voi myös toi-

mia musiikkia, jokin laulu tai runo. (Viirret 2018, 14.) Siksi lukemisen jälkeen laitoin lisäksi kaiuttimesta soimaan Peppi Pitkätossun laulun. Tyttöjen mielestä laulu kuulosti hauskalta ja he hieman keinuivat paikallaan. Kun laulussa laulettiin ”Tässä on Peppi Pitkätossu la hopsula heisula...”, niin silloin otin laukustani Pepin peruukin, jonka asetin päähäni. Kun laulussa laulettiin ”..herra Tossavainen hän juuri on nimeltään”, ja silloin otin laukustani maskotti apinani herra Tossavaisen. Tässä vaiheessa lapset ymmärsivät, että ketään uutta ihmistä ei tule heidän kanssaan, vaan että minä olen se Peppi Pitkätossu.

Laulun jälkeen Peppi Pitkätossuna tervehdin tyttöjä ja kävimme vielä kerran draamasopimuksen läpi. Muistuttelun jälkeen kerroin Peppinä, että näiden kuu- den tytön oli myös saatava omat roolinsa. Tyttöjen ilmeistä näki, että he olivat odottavaisia. Minulla oli laukussani pieni ruusuinen laatikko, johon olin valmiiksi kirjoittanut pienille lapuille rooleja. Lapset saivat yksitellen nostaa laatikosta itselleen roolin. Jos lapsi ei osannut vielä lukea, draamasopimuksen mukaan kaveri auttoi ja myös tarvittaessa Peppi, eli minä roolissa. Laatikoissa olevat roolit olivat: matruusi, laivan kokki, laivan siivooja, pursimies, perämies sekä laivan kapteeni. Lapset olivat aivan ihmeissään rooleistaan ja tämän jälkeen, Pepin neuvomana, kävimmekin roolit yhdessä läpi. Puhuimme siitä, mitä nämä roolit ovat ja mitkä ovat kyseisten roolihenkilöiden tehtävät laivalla. Jokainen tyttö sai tämän jälkeen keksiä omalle roolilleen oman, keksityn kutsumanimen. Osalla tytöistä oli vaikea keksiä nimeä hahmolleen, joten silloin käytimme yhdessä mielikuvitusta ja saimme hassujakin hahmoja aikaan. Fiktio-jakson aikana draamassa eläydytään roolihenkilöihin ja tutustutaan roolin tapaan ajatella ja toimia. Tässä vaiheessa myös roolit luovat erilaiset näkökulmat rooleja kantavil- le osallistujille. Roolin identiteetin saavuttamiseksi nimen keksiminen hahmol- leen on tärkeää. (Viirret 2018, 15.)

Tulevaan laivaan saimme mahtavan miehistön. Laivan kokki ”Emma” piti huolta miehistön muonittamisesta. Perämies ”Selma” auttoi laivan kapteenia ”Vilmaa” ohjaamaan miehistöä ja laivaa. Pursimies ”Stefani” piti huolta laivamme purjeis- ta. Laivan siivooja ”Piippu” piti huolta laivamme siisteydestä ja matruusi ”Tussi” huolsi tarvittaessa laivaamme, jos siihen sattui tulemaan jokin vika.

Tämän jälkeen tytöt saivat valita laatikosta itselleen joko punaisen tai keltaisen huivin. Punaisia ja keltaisia huiveja oli molempaa väriä kolme eli yhteensä kuusi. Huivi toimi näkyvänä merkinä roolista ja tytöt silloin tiesivät, että käytetään keksittyjen hahmojemme nimiä. Jos ei muistanut roolihahmon nimeä, pystyi käyttämään myös laivan miehistön eri termejä.

Seuraava tehtävämme oli laivan rakentaminen. Olin ennen toimintaa laittanut saliin käytettäviä materiaaleja, joita sai käyttää laivan rakennukseen (liite 5). Materiaaleina oli patjoja, Pitkos-penkki, vilttejä ja sinisiä vaahtomuovi rakennuspaloja. Tämä rakentamisen työtapaa loi toimintaan tapahtumaympäristön, joka toimi samalla kuvitteellisena tilana. Osallistujat rakentavat ympärilleen ympäristön erilaisia materiaaleja käyttäen. (Martinez-Abarca & Nurmi 2015, 79.) Mietittiin tyttöjen kanssa, minkä muotoinen laiva on ja mitä eri osia laivassa on. Sijoitettiin Pepin toimesta laivan keskelle Pitkos-penkki, joka toimi laivan keskiosana ja maston merkinä. Yksi tytöistä sijoitti vaahtomuovi rakennuspalan laivan nokaksi aivan eteen. Tuo laivan nokka teki paljon laivamme yleisilmeelle ja se alkoi pikku hiljaa näyttääkin laivalta. Toiset tytöt, laivan nokasta innostuneena, laittoivat laivan peräosaan myös vaahtomuovi rakennuspaloja. Ne muodostivat laivalle selvän neliskanttisen peräosan, johon myöhemmin liitettiin myös moottori. Kun laivamme oli kokonaisuudessaan valmis, alkoivat tytöt jo hieman leikkiäkin rooleissaan laivassa. Kuitenkin meillä oli vielä asioita tekemättä ennen laivaan nousua. Soitin tässä välissä kelloa ja pysäytimme hetkeksi toiminnan seuraavaa draaman työtapaa varten. Tytöt muistivat hyvin kellon äänen ja olivat aivan hiljaa.

Olin jo aiemmin ennen toimintaa asettanut liikuntasalin lattialle esineitä, joita ajattelin, että käytämme myöhemmin laivan rakennuksen jälkeen (liite 5). Olin asettanut lattialle hulavanteen, pienen lasten salibandy mailan, narun, hernepussin, tennispallojen suojaputkilon, ämpärijalat sekä kolmion muotoisen istuinlattiamerkin. Pyysin tyttöjä valitsemaan yhden esineen, jolle saa keksiä uuden merkityksen ja käyttötarkoituksen meidän laivallamme. Tytöt keksivät hienoja uusia tarkoituksia esineille. Salibandy mailasta muuttui ”luuttu, harja, imuri – kaikki samalla kertaa”, narusta muuttui ”köysi, jos joku vedetään vedestä ylös”, tennispallojen suojaputkilosta muuttui ”kaukoputki”, kolmion muotoisesta istuinlattiamerkistä muuttui ”laivan moottori”, ämpärijaloista tuli ”mutakengät, joilla

selviää maissa, jos on mutaa”, sekä hulavanteesta muuttui ”pelastusrengas”. Hernepusi toimi lopuksi merkinä mastosta sekä mielikuvitus purjeista. Liikuntasalin kaapista laivan kapteeni otti vielä yhden istuinlattiamerkin, josta syntyi laivamme ruori. Koin, että jokainen tyttö sai hyvin käytettyä mielikuvitusta ja keksittyä esineelleen tarkoituksen. Jopa ujoimmatkin tytöt uskaltoutuivat käyttämään mielikuvitusta ja kertomaan muille tytöille, mitä olivat valitsemastaan esineestään ajatelleet tekevänsä.

Esineiden läpikäynnin jälkeen leikittiin lämmittelyksi ”Laiva on lastattu” – leikkiä, jonka tarkoituksena oli toimia myös lastauksena laivaamme. Heittelimme pehmoletu herra Tossavaista toiselta toiselle. Teema leikissä oli laivan henkilökunta. Valitsin teeman siksi, että halusin nähdä, miten lapset muistavat oman tai kaverinsa roolihahmon ja tuleeko lapsille mitään muita hahmoja mieleen. Aikailailla hahmot olivat meidän draamastamme, mutta muutama lapsi lisäsi myös laivan henkilökuntaan eläimiä, kuten esimerkiksi papukaijan ja laiva koiran. Leikki on vuorovaikutuksen avainasemassa. Leikin avulla osallistujat pääsevät ryhmän jäseniksi ja mahdollistavat hyväksytyksi tulemisen tunteita sekä turvallisuuden tunteita. (Rainio 2009, 11.) ”Laiva on lastattu” – leikin jälkeen astuimme laivaan, niiden aiemmin valittujen esineiden kanssa. Annoin tytöille tämän jälkeen hieman aikaa leikkiä rooleissaan. Leikki toimii etenkin hyvänä jäsentämisen apuna jo opituista asioista (Martinez-Abarca & Nurmi 2015, 84).

Aloin tyttöjen leikkiessä kerätä tarvikkeita seuraavaa yhteistä tehtävää varten. Laitoin ensiksi kaiuttimesta tausta ääneksi merenkohinaa tunnelman luomiseksi. Näin saatiin laivamatkallemme äänimaisemaa ja draamaan lisää otetta. Äänimaiseman avulla luodaan mielikuvia ja tunnelmaa toiminnan tarinaan. Äänimaisemia voi tuottaa myös itse omalla keholla tai äänellään, mutta tähän kohtaan valitsin valmiin merenkohina nauhoitteen. (Martinez-Abarca & Nurmi 2015, 79.) Laivassa oltaessa muistutin lapsia heidän käsissään olevista huiveista. Kolmesta työstä, joilla oli keltaiset huivit, syntyi yksi pienryhmä ja punaisista huivien kantajista toinen pienryhmä. Sattumalta huomasin, että kummassakin pienryhmässä oli yksi kuusivuotias esikoululainen sekä kaksi viisivuotiasta. Tämä asetelma oli hyvä, sillä molemmissa pienryhmissä oli pari hieman arempaa viisivuotiasta. Koin, että esikoululaisella tässä asetelmassa oli erityinen tehtävä rohkaista näitä viisivuotiaita myös käyttämään mielikuvitusta sekä osallistumaan.

Seuraavaksi jaoin punaiselle ja keltaiselle pienryhmälle ongelmia, jotka sattuivat laivalla. Olin tehnyt jo aiemmin lappuja, joihin olin piirtänyt ongelman sekä kirjoittanut sen yläpuolelle, mitä kuvassa tapahtuu. Lapset saivat yhdessä pienryhmänä miettiä, miten ongelma ratkaistaan. Ongelmien ratkaisuun käytettiin myös esineitä, joita sai valita mukaan laivaan. Tarvittaessa sai myös muuttaa esineen jo uudistettua merkitystä vielä uudestaan, jos oli tarvetta. Toiselta ryhmältä sai myös lainata esinettä, jos saivat luvan toisen pienryhmän jäseniltä. Nämä ohjeet selitin lapsille ennen ongelmien ratkomista niin, että jokainen varmasti ymmärsi ohjeet.

Molemmille ryhmille arvoimme kaksi ongelmaa. Ongelmat, jotka valikoituivat keltaisten huivien pienryhmään, olivat ”herra Tossavaisen putoaminen mereen” sekä ”reikä purjeessa”. Punaisten huivien pienryhmään valikoitui ”mutainen lattia” sekä ”jumissa, kohti paapuuria oleva ruori”. Tässä tilanteessa käytiin myös yhteisesti läpi tyyrpuuri ja paapuuuri – käsitteet, joita käytetään laivoilla paljon. Pienryhmät aluksi ratkoivat samaan aikaan ongelmia. Kuitenkin huomasin ratkomisesta koituvaa tyttöjen keskeistä ääntä, jolloin toisen ryhmän keskittyminen saattoi herpaantua. Päätin sen jälkeen, että kumpainenkin pienryhmä saa rauhan miettiä kerrallaan, ilman, että toinen ryhmä on myös vieressä ratkomassa. Pidettiin myös pienryhmien kanssa huolta siitä, että silloin, kun toinen ryhmä ratkoo, niin siihen ei puututa eikä heitä auteta millään tavalla.

Keltaisten huivien pienryhmä keksi pelastaa herra Tossavaisen merestä pelastusrenkaalla sekä köydellä. He kirjaimellisesti sitoivat narun eli köyden kiinni hulavanteeseen eli pelastusrenkaaseen ja heittivät sen herra Tossavaiselle ja yrittivät vetää takaisin laivaamme. Oli hauska huomata, kuinka lapset olivat draamassa mukana leikin kautta. Keltaisten huivien pienryhmä myös ratkoi purje-ongelman niin, että tekivät uuden purjeen laivalla olevasta viltistä. Keltaisten ryhmän dynamiikka oli hyvä ja he saivat nopeasti ja helpon näköisesti yhteisymmärryksen siitä, miten ongelmat ratkottiin. Kaikki kolme pienryhmäläistä olivat myös täysillä mukana pelastuksessa. Tämä pienryhmälle asetettu osittain rinnasteinen tehtävä loi aikaan sen, että jokainen pienryhmästä osallistui yhteisen ongelman ratkaisemiseen. Vaikka näillä kahdella pienryhmällä oli omat ongelmat ratkaistavana, he yhdessä kuitenkin ratkaisivat ja selvittivät prosessidraamaan sijoittuvaa suurempaa draaman työtappaa. Tällaisella pientyöskente-

lyllä oli myös avaimet siihen, että ryhmän jäsenet oppivat tuntemaan toisiaan paremmin ja jakamaan mielipiteitään. (Pruuki 2008, 67.)

Punaisten huivien pienryhmässä mutainen lattia siivottiin mailalla eli luutulla sekä ämpärijaloilla eli vesiämpärillä ja saippualla. Mutaa ei ollut konkretisoitu erikseen laivan lattialle, vaan lapset käyttivät mielikuvitusta laivan lattian puhdistukseen. Punaisten huivien pienryhmä sai myös ruorin normalisoitua käyttämällä narua eli köyttä, jolla sitä vedettiin tarpeeksi tyyrpuuriin. Apuna käytettiin myös öljyä, joka saatiin tennispallojen suojaputkilosta eli öljykanisterista. Tämä ruori jumissa – ongelma oli hieman vaikea punaisten huivien pienryhmässä oleville viisivuotiaille tytöille, jotka vielä yrittivät miettiä ratkaisua, kun ryhmän esikoululainen oli jo ehdottanut ratkaisuja. Peppinä olin kuitenkin läsnä tilanteessa ja yritin olla apuna ja tukena näille viisivuotiaille. Näiden ongelmien ratkaisujen jälkeen oli hauska huomata, kuinka lapset olisivat halunneet lisää ongelmia ratkottavaksi. Koko tyttöryhmä oma-aloitteisesti keksikin uuden ongelman, joka oli ”reikä laivan pohjassa”. Laivan lattiamme oli tehty patjoista ja sattumoisin patjojen väliin oli muodostunut oikeasti väli, jota lapset kutsuivat reiäksi. Tytöt kaikki yhdessä ratkaisivat tämän ongelman laittamalla viltin reiän päälle tulpaksi. Oli hauska huomata, miten tytöt olivat innoissaan ongelman ratkaisusta ja halusivat myös itse keksiä lisäongelman.

Tämän jälkeen soitin taas kelloa, jolloin tytöt ymmärsivät hiljentyä ja tulla peräsäni puolipiiriin. Emme kuitenkaan istuneet, vaan Peppi oli pyytänyt jäädä seisomaan vielä paikalleen. Tarkoituksena oli ravistaa fyysisesti roolit pois ja aloittaa reflektio. Reflektio on tärkeä osa draamanprosessin toiminnan lopettamisen kannalta. Kaikki osallistujien oppimat kokemukset ja tiedot jaetaan toisten kokemuksiin ja tietojen verraten kommunikoinnin ja draaman työtapojen kautta muille. Purkamisvaihe onkin sidoksissa etenkin osallistujien merkityksiin ja ryhmädynamiikkaan. (Rainio 2009, 14.)

Löysensin kaikkien tyttöjen huiveissa olevia solmuja, jotta huivit putoisivat itseltään ravistuksen aikana pois. Huivien tiputtua ja Pepin peruukin päästä pois ottamisen jälkeen jatkettiin hieman ravistelua vielä konkretisoimassa muutosta taas omiksi itseksemme. Tämän jälkeen pyysin vielä tyttöjä kertomaan oman nimensä, jolla osoitettiin ja varmistettiin, että he eivät olleet enää roolissa. Pro-

sessidraaman lopettamisen takia lapsi tarvitsee selkeän työtavan, jotta päästään mielikuvituksellisesta maailmasta taas todelliseen maailmaan. Roolien konkreettinen ravistaminen toimi siten työtapana, jossa tiputettiin roolit kirjaimellisesti pois. (Martinez-Abarca & Nurmi 2015, 82.) Nimien kertomisen jälkeen istuttiin alas ja kerroin seuraavasta, viimeisestä reflektio työtavastamme. Selitin tytöille tilannekuvan idean ja pyysin heitä valitsemaan itselleen mieluisan hetken draamastamme. Annoin tyttöjen valita, haluavatko he tehdä yhden ison tilannekuvan vai haluavatko toteuttaa tilannekuvan samoissa pienryhmissä, missä olivat aikaisemminkin toimineet. Lapset valitsivat tilannekuvan pienryhmä toteutuksena. Pienryhmät jakautuivat omiin nurkkiin miettimään yhteistä tilannekuvaa. Tässä kohtaa minusta oli mielenkiintoista nähdä, miten tytöt toimivat ja keskustelevatko pienryhmät keskenään. Tilannekuvat tunnetaan oikeastaan parhaiten toimintavaiheen draaman työtapana. Tilannekuvissa yleensä jähmetytään kuvaamaan roolien ominaisuuksia tai tunteita eri tilanteissa. Tilannekuvien tapaan tarinan ja tarinan henkilöiden havainnollistamisen sijaan halusin lasten pohtivan ja tarkastelevan reflektio vaiheessa nimenomaan jo koettua tarinaa ja siten miettiä, mikä oli heidän mielestään kaikista mielekkäintä toiminnassamme. (Martinez-Abarca & Nurmi 2015, 76.) Kävin kuuntelemassa ja äänittämässä molempien pienryhmien keskustelua ja supinaa. Jos huomasin, että joku pienryhmäläinen hieman oli vetäytynyt tilanteesta, tuin häntä rohkeasti kertomaan myös oman mielipiteensä keskustelussa. Niin kuin Barber ja Owens 2010 kirjoittavat teoksessaan ”Draamakompassi”, tiesin äänittämisen ja kuvien ottamisen auttavan minua arvioimaan lasten työskentelyä. Tallennetuista äänitteistä pystyin kuulemaan ryhmän keskeistä vuorovaikuttamista ja prosessidraaman kulun. Äänityksistä pystyin itse havainnoimaan, missä itse pystyisin kehittämään itseäni entisestään ohjaajana ja mitä eri draaman työtapoja kannattaisi käyttää seuraavissa prosessidraamatoiminnoissa.

Keltaisten huivien pienryhmä esitti tilannekuvallaan herra Tossavaisen pelastamista. Yllätyin tästä, sillä he eivät edes pienryhmänä itse pelastaneet herra Tossavaista, vaan olivat vain nähneet muiden pelastavan. He olivat siis kuitenkin tykänneet katsoa myös muiden tekemää draamatilannetta. Lapsia hieman jännitti esittää toiselle ryhmälle omaa tilannekuvaansa ja pienryhmästä ujoin hieman vetäytyi taka-alalle ja lopuksi istui lattialle seinän viereen. Tässä kohtaa

puutuin sen verran tilannekuvaan, että pyysin muuta ryhmää ottamaan tämän ujon tytön huomioon ja rohkaista mukaan tilannekuvaan. Pienryhmässä ehkä nämä kaksi muuta tyttöä olivat ajatelleet, että tätä ujoa tyttöä ei kiinnosta niin osallistua tilannekuvan suunnitteluun ja toteutukseen. Kuitenkin ujon tytön rohkaiseminen mukaan sai hänet myös osallistumaan tilannekuvaan. Punaisten huivien pienryhmä yritti arvata tilannekuvaa ja aikalailla heti arvasivat sen olevan herra Tossavaisen pelastaminen.

Punaisten huivien pienryhmä esitti tilannekuvansa laivassa. He esittivät tilannekuvassaan tilannetta, jossa he söivät laivalla karkkia, silloin kuin he leikkivät rooleissaan. Muut lapset eivät heti arvanneetkaan punaisten pienryhmän tilannekuvaa. Minusta oli mukava huomata, miten näinkin pieni asia, kuten karkin syönti draamamme aikana oli mukavinta tämän pienryhmän mielestä. He olivat itse keksineet karkit ja tehneet siitä itselleen kivoimman muiston draamastamme. Pohjatekstissä käy ilmi, että Peppi tykkää kovasti karamellien syömisestä, joten arvelin myös karkkien syönnin sen takia tulleen mukaan tyttöjen keksimään draamatilanteeseen.

Tilannekuvien jälkeen sai antaa puolipiirissä vapaata kommenttia koko draamatoiminnasta, jos halusi. Tylsintä kuulemma oli tyttöjen mielestä se, kun jouduttiin lopettamaan laivaseikkailu sekä draamatuokio. Tytöt olisivat halunneet säästää laivan ja leikkiä rooleissaan vielä myöhemmin iltapäivällä päiväkodissa. Kuitenkaan sitä emme voineet valitettavasti toteuttaa, sillä Peppi-toimintamme jälkeen oli vuorossa ruokailu ja lepoetki salissa. Kivointa tyttöjen mielestä olivat tilannekuvat ja laivan rakentaminen yhdessä. Tästä itselleni tuli hyvä mieli, sillä olin jännittänyt olisiko laivan rakentaminen ennemminkin poikien mieleen. Tällainen keskustelu ja vapaa kommentointi ovat helppo ja nopea tapa käydä läpi koettua toimintaa. Keskustelun avuksi kannattaa tehdä apukysymyksiä, jotta keskustelu etenee jouhevasti ja jokainen halukas osallistuja voi kommentoida niihin. Mielekkyydestä keskustelemisen lisäksi apukysymyksiä keskustelun ylläpitämiseksi voivat olla esimerkiksi se miltä osallistujista tuntui toimia omassa roolissaan tai oliko heillä omia kokemuksia prosessidraaman aiheista. (Martinez-Abarca & Nurmi 2015, 82.) Reflektion jälkeen kiitin tyttöjä osallistumisesta ja siivosimme salin yhdessä.

6.3 Kolmas toimintapäivä, prosessia ja loppurefleksio

Torstaina, viimeisenä toimintapäivänä tyttöjä oli paikalla kuusi, kolme esikoululaista sekä kolme viisivuotiasta. Aloitimme tyttöjen kanssa taas alkupiirissä. Puhuimme edeltävästä päivästä ja kertosimme toimintaamme. Se oli myös hyvä asia siksi, että joukkoomme liittyi tyttö, joka ei edellisenä päivänä ollut päässyt mukaan toimintaamme. Kertosimme hänelle draamasopimuksen ja kerroimme, mitä teimme. Hän kuitenkin hieman tuli surulliseksi siitä, kun kuuli, miten kivaa muilla lapsilla oli ollut edeltävänä päivänä. Lohdutin tätä esikoululaista sillä, että teemme tästäkin toimintapäivästä yhtälailla mukavan. Kaikki tytöt muistivat hyvin draamasopimuksen, kun kertosimme sen vielä kerran kertaalleen läpi. Toiminnan alkaessa tulee voimaan aina draamasopimus ja se myös päättyy toiminnan lopussa ohjaajan merkistä reflektointiin alkaessa. Draamasopimuksesta on siksi aina hyvä muistutella uudestaan osallistujia, jos draamasopimusta tarvitaan useampana päivänä. Ilman yhdessä sovittuja sääntöjä draamatoiminnasta voi tulla sekava tai se voi muuttua katastrofiksi. Draamasopimukseen voi ohjaaja ja osallistajat ongelmatilanteissa aina viitata, joka toimii myös draaman tukena. (Toivanen 2014, 41.)

Aloitimme toimintamme kuuntelemalla uudestaan Pepin laulun. Osa tytöistä jo muisti sanoja ja lauloi myös mukana. Laulun ja Pepin ilmestymisen jälkeen mietimme taas rooleja. Tällä kertaa jokainen tyttö sai valita itselleen roolin Pepin ystävästä. Huomattiin sitten, että jokainen tytöistä halusikin olla Annika, Pepin naapuri ja ystävä. Tytöt saivat kuitenkin keksiä Annika -roolihahmolleen eri nimen, jos halusi. Annoin tytöille taas huivit merkiksi rooleista.

Ensimmäinen toimintamme draaman työtapana oli liikepiiri, jonka teemana oli Pepin isään tutustuminen. Alustuksena Peppi kertoi tytöille, ettei oikein enää muistanut isänsä ulkomuotoa, sillä hän oli ollut jo niin kauan kadoksissa. Tästä inspiroituneina, Pepin johdolla muodostettiin tyttöjen kanssa kaksi, kolmen tytön riviä, jotka olivat vastakkain. Vuorotellen tytöt saivat keksiä, millainen Pepin isä voisi olla. Ujommatkin tytöt autettiin yhdessä miettimään ja keksimään. Tilanteessa huomasi, että tunnelma oli hieman odottavainen aluksi ja tytöistä näki, että liikepiiri ei välttämättä ollut niin mieleinen. Myös tämän yhden uuden esikoululaisen läsnäolo vaikutti muihin esikoululaisiin ja heidän mielipiteisiin nega-

tiivisesti. Kuitenkin Pepin johdolla käytiin lasten kanssa liikepiirissä läpi Pepin isän kävelytyyli, hiustyyli, puhetyyli sekä kehonmuoto. Liikuttiin salissa aina sillä tavalla, miten joku tytöistä ehdotti tai millaisena hän ajatteli Pepin isän. Tytöt keksivät, että Pepin isällä oli kyyryselkä, lyhyet hiukset ja hän oli tosi laiha. Puhetyylistä tytöt olivat sitä mieltä, että Pepin isä puhui jostain syystä hieman kiemämmällä äänellä kuin monet muut isät. Tytöt kikattelivat kovasti liikepiirin aikana demonstroidessaan Pepin isää, josta ehkä muodostuikin mielikuvituksen ansiosta vahvan merimiehen sijasta hieman hassun näköinen mies. Liikepiirin idea on mielenkiintoinen, sillä sen avulla saadaan kaikkien osallistujien omia ajatuksia ja näkemyksiä roolihenkilöstä, jota tutkitaan. Toimintaa ei tule miettiä tarkkaan ennalta, vaan tarkoituksena on saada osallistujat käyttämään mielikuvitustaan ja heittäytymään. (Toivanen 2014, 113.)

Liikepiirin jälkeen Pepin johdolla siirryimme takaisin puolipiiriin. Peppi halusi hieman rauhoittua ja kertoa lapsille myös siitä, kuinka hänelläkin on välillä ikävä isäänsä. Puhuttiin tyttöjen kanssa ylipäättään ikävän tunteesta ja siitä, mitä voi tehdä silloin, jos ikävöi jotakin tai jotakuta. Varhaiskasvatuksessa lapsia opetetaan käsittelemään tunteitaan ja puhumaan niistä. Ikävästä keskustelemisen lisäksi lapsien kanssa apuna voi käyttää erilaisia tunnetilaharjoituksia. Tavoitteena niissä on eläytyä toisen ihmisen tunteisiin ja siten tunnistaa omassa itsessään erilaisia tai samoja tunnetiloja. Tarkoituksena näillä harjoituksilla on saada henkilö oppimaan hallitsemaan omia tunteitaan ja oppia kuinka tunteet voivat vaikuttaa käyttäytymiseen ja vastavuoroisesti kuinka toiminta voi vaikuttaa tunteisiin, joita koemme. (Sinivuori P. & Sinivuori T. 2007, 269.) Peppi kysyi tytöiltä keskustelun lopussa, miten he lohduttautuvat silloin, kun heillä on ikävä jotakuta. Lapset saivat myös kertoa, mitä tekevät silloin, jos he ovat surullisia jostakin asiasta.

Tytöt vuorotellen kertoivat, miten he lohduttautuvat ikävän iskiessä. Yksi esikoululainen kertoi ensin itkevänsä paljon, jonka jälkeen lohduttautuu syömään karkkia, pannukakkuja tai leipää. Yksi viisivuotias tyttö tykkäsi halata pehmoleluja ikävöidessään vanhempiaan. Toinen viisivuotias tyttö tykkäsi halata sängyssään olevia pehmoleluja. Toiset tytöt tykkäsivät leikkiä jotain ikävän iskiessä, jotta ei miettisi ikävää niin paljon. Tyttöjä myös yleisesti auttoi kavereiden kans-

sa leikkiminen ja jutteleminen ikävöintitilanteissa. Näiden vapaamuotoisten kommenttien jälkeen siirryimme Pepin johdolla lohdutuskujalle.

Lohdutuskujalla muodostimme taas punaisten ja keltaisten huivien rivit vastakkain. Jokainen tyttö sai vuorotellen toimia Peppinä, jota muut yrittävät lohduttaa Pepin kävellessä lohdutuskujan läpi. Yksi esikoululainen aloitti laittamalla Pepin peruukin päähänsä ja astumalla lohdutuskujalle. Olin antanut tytöille luvan miettiä itse, mitä Peppi ikävöi tai onko Pepillä jokin muu asia, jossa tarvitsisi lohdutusta. Huomasin aika pian, että lohdutuskujan kulkeminen läpi ei onnistunut, sillä kaikilla tytöillä ei ollut välttämättä ideaa, miten lohduttaa. Myöskään toiset tytöt eivät jaksaneet odottaa oman lohdutuksensa kanssa, kun muut tytöt vielä mahdollisesti miettivät omaa lohdutustaan. Tämän jälkeen sovittiin niin, että kun Peppi tulee kujalle lohdutettavaksi, halukkaat saavat osallistua ja kertoa, miten lohdutettaisiin. Tässä kuitenkin oli haasteena se, että nämä hieman ujommat tytöt vetäytyvät kokonaan. Kuitenkin pyrittiin yhdessä siihen, että jokainen tyttö sanoo ainakin yhden lohdutuksen koko toiminnallisen työtavan aikana. Alkuperäisessä omantunnonkuja – draaman työtavassa kaksi vastakkaista riviä yrittävät vaikuttaa kujalla kulkevan henkilön mielipiteisiin. Molemmilla rivillä on oma mielipide jostain asiasta ja he yrittävät saada kujalla kulkevaa henkilöä perustellen ajattelemaan samoin. Kujan lopussa henkilö päättää kumman valitsee. (Martinez-Abarca & Nurmi 2015, 80.) Tämä työtapa on hieman erilainen kuin lohdutuskujan idea. Lohdutuskuja näyttäytyi lapsille siksi hieman sekavana ymmärtää, joka näkyi myös toiminnan laadussa. Tytöt kuitenkin lohdutuskujalla lohduttivat Peppiä verbaalisesti sekä fyysisesti koskettamalla. Tytöt saattoivat välillä kysyä Pepiltä, ”mikä Pepillä on?” tai pyytää Peppiä esimerkiksi leikkiin mukaan. Fyysisesti tytöt lohduttivat Peppiä esimerkiksi halaamalla tai koskemalla olkapäälle ja samalla kysymällä hänen vointiaan. Tyttöillä selvästi oli hyvä käsitys lohduttamisesta ja rohkeutta ilmaista sitä.

Viimeisenä draaman työtapana oli jatkumo. Olimme ottaneet roolit pois ja rauhoituimme liikuntasalissa. Kerroin viimeisestä työtavasta tytöille. Tarkoituksena oli näyttää mielipiteensä ilman sanoja. Vastakkaiset seinät liikuntasalissa toimivat ”Kyllä” ja ”Ei” – seininä ja keskellä salia oli ”En tiedä” – osio. Kerroin tytöille, että tulen sanomaan väitteitä (liite 6) ja he saavat näyttää minulle mielipiteensä. Painotin myös tytöille sitä, että ei tarvitse katsoa, mitä kaveri on mieltä, vaan

tulee kertoa ihan oma mielipiteensä. Kerroin myös siitä, että en kysy, miksi joku ei tykkää asioista. Halusin harjoittaa nonverbaalista mielipiteiden antamista. Jatkumossa osallistujat ottavat kantaa. Ohjaajan tehtävä on kysyä prosessidraaman aiheen tai edistymisen pohjalta kysymyksiä, joihin osallistujat vastaavat. Toki yksi osallistujakin voi toimia mielipiteiden kysyjänä. (Martinez-Abarca & Nurmi 2015, 83.) Jatkumossa kysyin yleisesti draamasopimuksesta ja sen selkeydestä, valitsemastani teemasta, yhteishengen mahdollisesta lisääntymisestä ja siitä, pitäisikö prosessidraamoja järjestää lisää päiväkodissa. Vastauksissa oli joissain kohti hieman hajaannusta, mutta aikalailta tytöt olivat samaa mieltä asioista.

Lopuksi puhuimme tyttöjen kanssa siitä, oliko lohdutuskujasta mitään hyötyä ja oppiko kukaan lohduttamaan tai ymmärsivätkö he lohdutuksen idean, miksi ylipäänsä lohdutetaan. Tytöt olivat aikalailta sitä mieltä, että osaavat lohduttaa toisia, mutta ei niinkään oppinut mitenkään uutta tämän prosessidraaman myötä. Huomasin kuitenkin, että yleisesti tässä kohtaa toimintaa tytöt alkoivat jo höpistä muita juttuja sekä keskittymiskyky alkoi jo herpaantua. Tämä kommentti siis saattoi kertoa vain siitä, että tytöt eivät jaksaneet enää keskittyä. Toiminnan jälkeen oli suoraan ruokailu, joten näläntunne saattoi jo vaikuttaa tyttöjen keskittymiseen.

7 HAVAINNOT JA ARVIOINTI DRAAMATYÖSKENTELYSTÄ

Tässä kappaleessa käyn läpi havaintojani koko tutkimusprosessini ajalta. Havainnoin erityisesti tunteita ja ajatuksiani prosessidraama -työskentelystä ja miten ohjaamani prosessidraama mielestäni onnistui. Tulen myös pohtimaan tavoitteiden toteutumista ja kehityskohteitani. Toteutettu draamatyöskentely on hyvä arvioida. Arviointi on apuna toiminnan ohjauksessa, kun on kyse yksilöiden hyvinvoinnista sekä pedagogisista tavoitteista. Draamatyöskentelyn aikana ohjaaja arvioi jatkuvasti monenlaisia asioita tietoisesti sekä tiedostamattaan. Arvioitavia asioita voivat olla esimerkiksi lasten sosiaaliset taidot, ryhmän sitoutuminen toimintaan, ryhmädynamiikka sekä harjoitusten sujuminen. (Martinez-Abarca & Nurmi 2015, 148.)

7.1 Prosessidraama-työskentelyn arviointi

Prosessidraama-työskentelyni sijoittui kolmelle päivälle. Näiden kolmen päivän aikana arvioin tietoisesti ja tiedostamattani lapsia, heidän sosiaalisia taitoja, ryhmädynamiikkaa, ryhmän sitoutumista toimintaan sekä lasten ajattelua ja itse ilmaisua. Peilaan myös yhdessä sovittuamme draamasopimusta. Käyn nämä kolme toimintapäivää yksi kerrallaan läpi.

Alustuspäivänä lasten kanssa luettiin kirje, joka oli Peppi Pitkätossulta. Tunnelma oli lasten kesellä jännittynyt ja odottavainen. Mieleenpainuvin hetki oli, kun yksi tytöistä huudahti ”Avaa se kirje jo!”. Lapsista huomasin, että heidän mielenkiinto kirjettä kohtaan heräsi todenteolla. Kirjeessä mukana ollut draamasopimus vaikutti lapsien mielestä selkeältä jo heti alussa. He muistivat hyvin draamasopimuksen säännökset ja erityisesti kellon, jota soitin heille myös demonstraatioksi.

Prosessidraama toiminnan ensimmäisenä päivänä lapset odottivat jo heti aamusta Pepin saapumista päiväkodille. Yksi tyttö kysyikin heti aamulla jo minulta ”Milloin Peppi tulee?”. Jännitys tyttöjen kesellä tiivistyi liikuntasalissa, jonne kokoonnuimme iltapäivällä yhdessä. Koin, että laivan rakennustoimintani oli nappivalinta. Pohjateksti toimi hyvänä draaman alulle laittajana ja lapsille ane-

tut roolit sitoivat lapset mukaan toimintaan. Draaman erilaiset pohjatekstit ovat kuin peilejä, jotka auttavat osallistujia saamaan yhteisen kokemuksen, joka koskettaisi kaikkia. Jotta kokonaisvaltainen draama toteutuisi, tulee ryhmän omata tarpeeksi hyvä ilmapiiri, yhteiset valinnat sekä yhteinen luomiskäsitys. Turvallisen kokemuksen jokaiselle osallistujalle luo tarinan maailman fakta ja fiktio. Nämä kaksi samaan aikaan tapahtuvaa todellisuutta ovat tärkeä tekijä draaman, leikin sekä teatterin kannalta. (Rainio 2009, 7.) Olisin kuitenkin voinut tehdä Pepin kirjeestä houkuttelevamman, jolloin olisi ollut jokin syy, miksi ja missä erityisesti Peppi tarvitsi juuri tyttöjen apua. Tässä prosessidraamassa Peppi tarvitsi tyttöjen apua enemmänkin yhteisen draaman toteuttamiseen. Taustalla olisi voinut kuitenkin olla jokin vielä koukuttavampi syy toiminnalle, jonka seurauksena ehkä viimeisen toimintapäivän lasten kiinnostus loppua kohtaan olisi säilynyt paremmin. Olisi ehkä ollut hyvä saada loppua kohden jokin kliimaksi, jossa lapset olisivat saaneet toiminnan vietyä loppuun ja ratkaisseet toiminnan tarkoituksen. Enemmänkin koin nyt, että ilman aiempaa draama kokemusta, en osannut miettiä tällaista asiaa välttämättä niin loppuun asti. Ensi kerralla osaan miettiä hieman pidemmälle ja ottaa tällaisen asian huomioon.

Roolit olivat toiminnassa lapsille ennestään tuntemattomia, mutta koin, että tällainen uuden oppiminen oli myös lasten mielestä mielenkiintoista. Arvotut roolilaput olivat jännittävä kohta lasten mielestä ja huomasinkin parilla tytöllä käsien tärisevän, kun he nostivat roolilappunsa laatikosta. Jännitys oli siis käsien koskeltavaa. Rooleista merkkeinä olleet huivit toimivat hyvin lapsilla. Nämä huivit toimivat tarpeeksi yksinkertaisina merkkeinä, eivätkä ne sinkoilleet pitkin salia lapsien tahdosta. Sidottuina käsissä ne pysyivät hyvin paikoillaan eivätkä olleet lapsien tiellä toiminnallisten työtapojen aikana.

Herra Tossavaisen lämmittelyleikki ”Laiva on lastattu” toimi hyvänä rentoutumiskeinona. Leikin aikana lasten naamoilla näkyi hauskuus ja samalla jännitys. Jännitys näkyi nimenomaan ujompien lapsien kasvoilla, kun he jännittivät omaa vuoroaan ja sitä, mitä he vastaavat. Leikkien avulla voidaan luoda uutta ja oppia sääntöjä. Leikkien avulla myös voidaan kehittää sosiaalisia taitoja sekä oppia luovuuteen ja saada siitä itselleen voimavara. Etenkin lapsien näkökulmasta leikit ovat tapa, joilla voidaan peilata aikuisten maailmaa. Leikit ovat hyvä tapa ryhmädynamiikan kannalta, sillä hyväksytyksi tuleminen ryhmässä on tärkeää.

(Rainio 2009, 10–11.) Lämmittelyleikin jälkeinen laivan rakentaminen näytti kuitenkin olevan kaikille lapsille mieleinen. Lapset jakoivat ideoita keskenään ja kaikki saivat osallistua ideoimiseen. Jokainen lapsi osallistui jollakin tavalla rakennukseen mukaan, eikä kukaan heistä jäänyt sivuun katsomaan, kun muut tekivät. Laivalle valittiin mukaan myös lasten itse valitsemat välineet, joille itse saivat keksiä käyttötarkoituksen sekä nimen. Jokainen lapsi sai itse valtuudet käyttää mielikuvitustaan sekä osallistua kertomiseen. Huomasin, että ujompia lapsia jännitti, mutta he selvisivät kyllä kunnialla. Uudet tilanteet sekä toiminnot voivat jännittää paljonkin, mutta olin iloinen siitä, että jokainen lapsi kuitenkin yritti aina itse. Opetustilan ja käytettävien materiaalien miettiminen oli tärkeää onnistuneen prosessidraaman kannalta. Tiesin jo suunnitteluvaiheen alussa tekeväni tulevan toimintani päiväkodin liikuntasalissa. Liikuntasali on tarpeeksi tilava ja autenttinen ympäristö, jossa mahdollinen ihanteellinen oppiminen saa mahdollisuuden. (Pruuki 2008, 61.) Liikuntasalissa kun ei ole pöytäryhmiä tai tuoleja, lapset aktivoituvat itsestään johonkin liikunnalliseen toimintaan.

Laivalla äänimaisema -työtavan jälkeen tytöt jakautuivat pienryhmiin oman huivinsa värin perusteella. Keltaisia ja punaisia huiveja oli molempia kolme, joten pienryhmät olivat kolmihenkisiä. Sattumalta huomasin, että lapset olivat valinneet huivinsa niin, että kummassakin pienryhmässä oli yksi esikoululainen mukana. Tilanne olisi voinut olla aivan toisenlainen, jolloin olisin joutunut sekoittamaan ryhmiä. Tarkoituksena siis oli alun perinkin, että ryhmässä ehkä hieman ujompien viisivuotiaiden joukossa on myös yksi esikoululainen. Halusin tietoisesti, että kuppikunnat hieman sekoittuvat ja esikoululaiset pääsevät miettimään ongelmien ratkaisuja viisivuotiaiden kanssa. Näille viisivuotiaille esikoululainen omassa ryhmässä voi tuoda rohkaisua omaan toimintaan. Pienryhmissä myös sosiaaliset taidot näkyivät niin, että lapset kuuntelivat toisiaan ja jakoivat ideoita keskenään. Vanhemmat ja rohkeammat lapset ottivat myös hiljaisemmat lapset huomioon. Koin, että tällainen toisen rohkaiseminen pienryhmässä lisäsi entistä enemmän turvallisuuden tunnetta. Käsikirjoitettujen ongelmien jälkeen lapset myös oma-aloitteisesti keksivät itse ongelmia, joihin pohtivat koko ryhmänä ratkaisuja. Tämä oli minullekin yllätys, miten he halusivat jatkaa ongelmien ratkaisuja yhdessä. Toiminnassa pystyi näkemään sen hauskuuden ja kuulemaan naurun.

Kellon soidessa sekä roolien ravistuksen jälkeen jokainen sai rauhoittua seuraavaa purkuvaihetta varten. Tilannekuvissa lapset halusivat itse pysyä samoissa pienryhmissä kuin he olivat ratkaisseet laivalla sattuvia ongelmia. Annoin heille myös vaihtoehdoksi, että he tekisivät yhden ison tilannekuvan. Pienryhmien tilannekuvien piti pohjautua mielekkäimpään kohtaan prosessidraamassamme. Tilannekuvat molemmilla ryhmillä olivat hyviä. Kuitenkin omat ohjeistukseni tilannekuvia koskien olivat ehkä hieman ajattelemattomat. Sanoin lapsille, että esittävän pienryhmän tilannekuvaa voi toinen ryhmä yrittää arvailla. Kuitenkin toisten tilannekuvien arvailun sijaan, olisin voinut sanoa tilannekuvaa esittäväälle pienryhmälle, että he saavat lopuksi kertoa itse, mitä kuva esittää. Muiden arvailu voi johtaa nimittäin noloihin tilanteisiin, jos arvaava ryhmä ei osakaan kertoa, mitä esittävän pienryhmän kuva esittää (Toivanen 2010, 67). Siksi on hyvä, että tilannekuvaa esittävä pienryhmä saa itse kertoa omasta kuvastaan.

Viimeisenä toimintapäivänä kiinnitin erityisesti huomiota valitsemieni teemojen mielekkyyteen lasten keskuudessa. Tutustuimme prosessidraaman avulla Pepin isään sekä keskustelimme ikävän tunteesta. Pepin isä asuu laivaan – liikepiiri oli lapsien mielestä vähemmän mielenkiintoinen menetelmä. Esikoululaiset keksivät kyllä esimerkkejä Pepin isän kävelytyylistä sekä ulkonäöstä. Kuitenkin tuntui, että viisivuotiaat tytöt eivät niin keksineet, millainen Pepin isä oli. Koin, että joko he eivät keksineet mitään tai sitten työtapo ei ollut niin mieluinen heille. Saatiin kuitenkin lasten kanssa kunnialla tehtyä liikepiiri loppuun asti ja lasten demonstroidessa Pepin isää, kuului kuitenkin ajoittain kikatusta. Mielekkyyden lisäämiseksi minun olisi ehkä pitänyt vielä jollain tavalla lisätä jännitettä tai motivoita tyttöjä lisää.

Kellon avulla siirryimme puolipiiriin keskustelemaan ikävästä. Lapset kuuntelivat Peppiä rauhallisesti, kun hän kertoi ikävöivänsä isäänsä aika ajoin. Lapsilla oli myös itsellään hyviä ideoita siitä, mitä voi silloin tehdä, jos on ikävä jotakin tai jotakuta. Koin, että ikävän tunteesta yleisesti keskusteleminen on varhaiskasvatuksessa tärkeää, missä painotetaan muutenkin tunteiden merkitystä ja niistä puhumista. Lapset saavat ja heidän kuuluu näyttää tunteitaan, koska niitäkin tulee harjoitella. Epäonnistumisia sekä vastoinkäymisiä opetellaan lasten kans-

sa päivähoidossa päivittäin. Konfliktitilanteita voi syntyä kaikenlaisissa sosiaalisissa tilanteissa ja kanssakäymisissä.

Lohdutuskujalla jokainen sai vuorollaan olla Peppi, jota muut yrittävät lohduttaa parhaansa mukaan. Lapset olivat innoissaan siitä, että jokainen saa kokeilla Pepin peruukkia ja toimia Peppinä. Kuitenkin lohdutuskuja itsessään oli lapsille vaikea hahmottaa ja ymmärtää. Peppi joutui monessa kohtaa odottamaan, kun muut vielä miettivät sitä, miten lohduttaisivat Peppiä. Tämän huomattuani muokkasinkin lohdutuskujaa niin, että kaikki jotka keksivät kuinka lohduttaa, saivat lohduttaa. Tässä kuitenkin olin tietoinen siitä, että voisi olla että samat henkilöt vain lohduttaisivat. Sinänsä tämä oli aika haastava tilanne. En kuitenkaan prosessidraamassa voi pakottaa ketään lasta osallistumaan, koska osallistumisen tulee tulla lapsesta itsestään. Kuitenkin kaikki lapset sanoivat ainakin yhden lohdutuksen Pepille. Lopuksi vielä koottiin lasten kanssa läpi kyseiset lohdutukset ja huomasimme lohdutuksien sopivan myös eri tilanteisiin. Erilaiset lohdutukset sopivat ikävän lisäksi myös ujon henkilön rohkaisemiseen sekä sellaiselle henkilölle, jolla ei ollut leikkikaveria. Lapsilla oli hyviä ideoita. Mieleenpainuvin lohdutus oli yhden esikoululaisen idea koskien Pepin lähtemistä takaisin huvikumpuun ja hänen ikävöidessään toimintaan osallistuneita lapsia. Esikoululainen ehdotti, että otamme Pepille yhteiskuvan, jota Peppi voi aina katsella ja muistella tyttöjä silloin, kun ikävä yllättää. Minusta tämä oli loistava idea.

Jatkumoa apuna käyttäen sain lopuksi purkuvaiheesta sanatonta palautetta lapsilta. Valitsin jatkumon siksi, ettei lasten tarvitse verbaalisesti kertoa, miksi on sitä mieltä mitä kehollisesti jatkumossa näyttää. Jatkumo toimi myös energian purkamisena tällaiselle vähän rauhallisemmalle prosessidraama päivälle, jossa välttämättä ei ole pystynyt purkamaan kaikkea energiaansa. Jatkumossa lapset saivat kirjaimellisesti juosta mielipiteidensä perässä. Arviointia ajatellen myös jatkumo – työtapana toimi minulle suorana palautteena lapsilta. Lapset itse arvioivat omaa oppimistaan, josta minäkin ohjaajana sain palautetta siitä, mitä voin seuraavalla kerralla tehdä paremmin. Tällainen reflektion työväline antaa myös samalla minulle kuvan siitä, miten toimin ja missä olisin voinut vielä toimia paremmin (Pruuki 2008, 154).

Yhteenvedona koin, että onnistuin alku motivoinnissa sekä sen ylläpitämisessä. Kaikki lapset sitoutuivat noudattamaan draamasopimusta ja se oli tarpeeksi selkeä kaikille. Prosessidraaman jännite pysyi ainakin toistaiseksi hyvin, mutta hieman parantamisen varaa olisi voinut olla viimeisen päivän toiminnassa. Koin kuitenkin, että minun oli myös näin aloittelijana hyvä nähdä myös konkreettisesti tämä puoli prosessidraamasta, että kaikki ei aina mene suunnitelmien mukaan. Tavoitteet kuitenkin toteutuivat ja olivat selkeitä minulle sekä ryhmälle.

Tein prosessidraaman ohjeista mahdollisen selkeitä. Tarvittaessa myös tarkensin ohjeita, jos huomasin, että joku lapsista ei täysin ymmärtänyt niitä. Työtavat olivat myös selkeitä, mutta hieman vaikeampi työtapa oli lohdutuskaja. Ohjaajana olisin voinut lisätä jännitteitä jollakin tapaa, mutta koin, että ajallisesti emme olisi voineet tehdä yhtään pidempää prosessia. Suunnitellut ajat toimintapäiville muutenkin hieman ylittyivät, mutta syynä oli se, että koin reflektio-osan olevan tärkeä ja halusin varata siihen aikaa. Purkuvaihe on erittäin tärkeä vaihe oppimisen kannalta niin osallistujille kuin ohjaajallekin. Reflektio vaiheessa arvioinnin ja palautteen tehtävä on etenkin antaa ohjaajalle informatiivista tietoa siitä, missä osallistujien mielestä olisi kehitettävää. (Pruuki 2008, 57.) Itse koen, että aina on parannettavaa ja omassakin toiminnassani olisin voinut toimia monessa kohtaa toisin. Teoriaa myös jälkeinpäin lukiessani, tulee kohtia teoriassa läpi, jossa mietin itsekseen ohjattuani toimintaa ja siinä olevia parannettavia elementtejä. Ensi kerralla olisin vielä parempi prosessidraaman suunnittelija ja vielä miettinyt esimerkiksi tarkemmin työtapojen siirtymätilanteita. Siirtymätilanteista olisi saanut pienellä hiomisella vielä jouhevampia ja ehkä kokonaisuudesta olisi tullut eheämpi. Reflektiovaiheessa lapset käyvät myös koettuaan draamaa läpi sekä antavat palautetta ohjaajalle. Palautetta ohjaaja voi myös pyytää lapsilta nojautuen sovittuun draamasopimukseen. Draamasopimus voi siis toimia myös itsearvioinnin pohjana. Lasten arviointit toimivat myös ohjaajalle aineksina tulevien toimintojen pitämiseen. Ohjaaja pystyy kohderyhmänsä palautteiden ja arviointien avulla suunnitella ja kehittää omaa toimintaansa. (Martinez-Abarca & Nurmi 2015, 148.)

Kiteytettynä koin mielestäni onnistuvani prosessidraaman suunnittelussa ja toteutuksessa. Ajankäyttöä sekä viimeisen päivän prosessidraaman työtapoja olisin tosin voinut vielä hioa. Ohjaajana toimiminen ei ole vahvuuksiani, joten

kehittäisin itseäni vielä siinä. Toki reflektiovaiheessa apunani olisin voinut käyttää valmiita taulukoita. Kuitenkin kaikki lapsista eivät osanneet vielä lukea, joten olisin joutunut lukemaan kohdat heille itse. Siksi koin, että jatkumo oli hyvä valinta reflektiolle. Kouluikäisten lasten kanssa erilaiset kaaviot, olisivatkin voineet toimia paremmin. Draamatoimintaa voi myös arvioida tarvittaessa erilaisten kaavioiden avulla. Ohjaaja voi tehdä osallistujille valmiiksi taulukot, jotka he täyttävät toiminnan lopussa. Käytettäviä draaman arviointimenetelmiä itsearviointiin lisäksi ovat esimerkiksi draamapäiväkirja, jossa osallistuja työstää oppimiaan tietoja ja taitoja. Draamapäiväkirjaan osallistuja voi myös kertoa omaa suhtautumistaan käytäviin toimintoihin esimerkiksi valokuvien, kirjoitusten sekä piirustuksien keinoin. Ohjaaja voi myös toiminnan lopussa vastata kirjallisesti osallistujan draamapäiväkirjaan, jonka ansioista voi myös syntyä dialogi osallistujan kanssa. (Owens & Barber 2010, 176.) Osallistuja voi myös kirjata omat saavutuksensa ohjaajalta saatuun suorituslomakkeeseen. Tällainen lomake voi rohkaista osallistujaa siinä, mitä on opetettu ja mitä hän on oppinut. Lomakkeen avulla voi nähdä osallistujan selvän kehittymisen. (emt., 177.)

7.2 Tavoitteiden toteutuminen

Tavoitteilla on erilaisia tasoja, joita ovat yleistavoite, kokonaistavoite sekä jaksokohtainen tavoite. Yleistavoite on tavoitteiden yhteinen pääsuunta tai päämäärä. Kokonaistavoitteet ja jaksokohtaiset tavoitteet tukevat yleistavoitetta ja toimivat samalla konkretisoivina tavoitteina. (Pruuki 2008, 40.) Yleistavoitteena minulla oli kokonaisen prosessidraaman suunnittelu ja toteuttaminen. Pääsuuntaa kohti tarvitsin myös kokonaistavoitteita, joita olivat esimerkiksi lapsien rohkaiseminen toimintaan ja että saisin tyttöjen yhteishenkeä lisättyä mukavan tekemisen kautta. Mielestäni prosessidraaman yleistavoitteen toteuttaminen sujui hyvin, vaikka en ollut ennen tehnyt mitään näin isoa draamakasvatukseen liittyvää prosessia. Vakuutuin siitä, että jokainen ihminen pystyy tekemään prosessidraaman perehtyessään tarpeeksi teoriaan ja luottamalla omiin kykyihinsä. Prosessidraaman työtapoja kannattaa kokeilla aluksi itse ja pienen ryhmän kanssa, ennen kuin tekee niistä kokonaisvaltaisen prosessin.

Toivon, että prosessidraamani avulla tyttöjen yhteishenki ja luottamus lisääntyi ainakin vähän. Ujoista osallistujista huolimatta ryhmätyöskentelyssä kaikki osallistujat kuuntelivat ohjeita ja kunnioittivat toisten lasten ideoita. Toisten kuunteleminen myös lisää ryhmän keskeistä luottamusta ja sitä kautta turvallista ilmapiiriä. Kaikki lapset otettiin ryhmätyöskentelyssä huomioon, joka loi myös hyväksytyksi tulemisen tunnetta. Verbaalisen ja nonverbaalisen vuorovaikutuksen lisäksi on hyvä omata kuuntelemisen taito. Prosessidraamassa esimerkiksi ohjaajan tulee olla osallistuneiden ideoille ja ajatuksille aktiivisesti läsnä. (Pruuki 2008, 47.) Esimerkiksi omassa toiminnassani lasten kanssa, annoin lapsille tilaa ideoita ja jotta ideat otettiin huomioon koko ryhmän kesken, ohjaajana myös toistin lapsen kertoman idean. Toin samalla esille sen, että kuuntelin lasten ideoita ja tämä toistaminen myös pystyi auttamaan muita ideoimaan lisää. Koin toistamisen olevan myös tietynlaista huomioonottamista ja tällä tavoin sillä oli myös hyvät rakennusaineet myönteisen ilmapiirin rakentamiseksi. Osallistujan aktiivinen kuunteleminen voi myös edesauttaa puhujan omaa kokemusta oppijana, kun hän itse kokee tulleensa kuulluksi (emt., 48). Prosessidraaman aikana asennoiduin ideoille niin, että vaikka ne olisivat olleen kuinka hurjia tahansa, olisin ottanut ideat samalla tavalla vastaan. Puhumiselle ja osallistumiselle roh-

kaistuneelle lapselle, hyväksytyksi ja kuulluksi tulemisen tunteet ovat tärkeitä jatkon kannalta. Ohjaajan täytyy mielestäni säilyttää tietynlainen sensitiivisyys, jotta ei tukahduteta uusia ideoita.

Peppi – toiminnan jälkeen tytöt ovat myös välillä leikkineet yhdessä liikuntasalissa ja rakentaneet yhdessä majoja. Esikoululaiset tytöt ovat ottaneet myös viisivuotiaita omiin leikkeihinsä mukaan eikä sen puoleen ikä näytä haittaavan. Osalla esikouluikäisistä saattaa olla jo vähän sellaista jakoa kavereissa, että nuorempien lasten seura ei välttämättä kiinnosta. Prosessidraamassani tavoitteena olleen tyttöjen yhteishengen lisäämisen takia halusin toteuttaa edes josain kohtaa toimintaani pienryhmätoimintaa. Halusin lasten jakavan yhdessä ajatuksia ja ideoita, joka voi samalla kasvattaa myös ryhmäläisten ymmärrystä prosessidraamatyöskentelyn edellyttämiseksi. Pienryhmätoiminta tarjoaa ujommillekin lapsille turvallisen paikan tai tilanteen jakaa omia, jopa enemmän henkilökohtaisempia näkemyksiä ja ajatuksia. Pienryhmätoiminta edesauttaa parhaillaan sosiaalisten taitojen lisäksi samalla yhteistyötaitojen kehittymistä, joita lapset tarvitsevat edelleen koulumaailmassa. (Pruuki 2008, 66.) Tässäkin kohtaa nousee siis esille prosessidraamatyöskentelyn positiivisia puolia. Olisi pitänyt vielä reflektoinnissa keskustella tyttöjen kanssa heidän mielipiteitään pienryhmätyöskentelystä ja siitä, onnistuiko työskentely heidän mielestään. Tilannekuva - työtavassa kuitenkin lapset halusivat jatkaa pienryhminä tilannekuvien esittämistä, joten kuitenkin koin niin, että pienryhmätyöskentely oli heille mieleistä.

Kaiken kaikkiaan prosessidraamani lopuksi jatkumo – työtapana näytti, että suurin osa lapsista toivoi draamallisten toimintojen pitämistä päiväkotiin enemmän. Saman ikäiset pojat kyselivät prosessidraamani jälkeen kauheasti osallistuneilta tytöiltä, mitä teimme liikuntasalissa. Tytöt kertoivat niukasti pojille tekemiämme asioita, mutta kertoivat etenkin laivan rakentamisesta. Pojista huomasin, että heitäkin olisi kiinnostanut rakennella jotain. Yksi päiväkodin lastentarhanopettajista ottikin opinnäytetyöni aiheesta kopin ja päätti toteuttaa tulevaisuudessa samanikäisille pojille prosessidraaman Peter Pan – satua pohjatekstinä käyttäen. Kyseinen lastentarhanopettaja otti myös käyttämästäni matriisista kopion helpottaen omaa suunnitteluaan.

Toivon, että prosessidraamani oli osallistuneille tytöille positiivinen kokemus. Kaikki tytöt saivat osallistua omalla tavallaan sekä kaikkien ideat otettiin ryhmässä huomioon. Kukaan ei jatkumon perusteella kokenut, että olisi kokenut hylkäämistä tai syrjimistä toiminnan aikana. Tämä oli erittäin positiivinen asia oppimisen sekä hyväksytyksi tulemisen kannalta. Prosessidraama rohkaisi tyttöjä myös itseilmaisuun ja heittäytymiseen ryhmänä. Jokainen tyttö kantoi oman kortensa kekoon osallistumisellaan, joka näkyi myös kekseliäisyydessä tilannekuvissa. Tytöt tykkäsivät myös antamastani Peppi Pitkätossu – värityskuvasta (liite 7), joka toimi samalla jälkityönä sekä muistona toiminnasta. Tällainen yhteistyökyky on toiminnan ja oppimisen perusta. Harjoittelemalla ja erilaisissa ryhmissä ja tilanteissa lapset voivat oppia yhteistyökykytaitoa. Yhteistyökyky pitää sisällään niin luottamusta, luopumista kuin suostumista. Yhteistyössä siis nimensä veroisesti hyväksytään ja arvostetaan toisen tekemää työtä samalla siitä itse oppien. (Sinivuori P. & Sinivuori T. 2007, 73.) Lasten yhteishengen lisäämiseksi olisin voinut myös kehittää prosessidraaman, jonka teemana olisi ollut Peppiin tutustumisen sijaan yhteistyökyky. Silloin myös teema olisi pysynyt selkeänä ja enemmän rajattuna. Tehdyssä prosessidraamassa sen sijaan tuli kokeiltua vähän kaikkea ja ehkä teema olikin sen vuoksi pirstaleinen. Vaikka (Pruuki 2008, 55) puhuu siitä, kuinka prosessidraamassa ohjaajan on tärkeää suunnitella vaihtelevia työtapoja, jotta yhtä työtapaa ei käytetä koko ajan, pitää muistaa kuitenkin rajata teemansa eikä tehdä välttämättä niin kuin minä tein.

8 POHDINTA

Opinnäytetyöni urakka alkoi hitaasti ja suuressa stressissä. Alkutaivalta vaikeutti epävarmuus kirjoittamista kohtaan, sillä monesti on tunne, että ei osaa puuke sanoiksi sitä, mitä ajattelee. Alkutaipaleella myös aiheen rajaaminen oli hankalaa ja sitä lähtikin oikopäätä kirjoittamaan hyvin laajaa ja liian kuormittavaa tekstiä, joka lopulta painoi pään alas. Rajattuani opinnäytetyöni aiheen, valoa alkoi näkyä tunnelin päässä. Itselleen jäsentely ja itseensä uskominen olivat tärkeitä asioita kirjoittamista ajatellen. Itse prosessidraaman suunnittelu ja toteuttaminen olivat koko tutkimuksen timantti kohtia. Mietinkin yhdessä vaiheessa, onko väärin tuntee, että opinnäytetyön tekeminen on kivaa. Olin prosessidraamassa samaan aikaan sekä mukavuusalueellani että pois mukavuusalueeltani. Tykkään heittäytyä draaman vietäväksi, mutta muiden ohjaamista tai ryhmän johtamista en koe täysin omaksi. Liekö kokemattomuuttani? Näkökantani voi vielä muuttua.

Opinnäytetyölläni oli kohtuullisen haastaviakin tavoitteita, jotka kuitenkin toteutuivat yllätyksellisen hyvin. Vaikka prosessidraaman aihe ja teema olisivat voineet olla vielä yksinkertaisempia ja eheämpiä, uskon kuitenkin työskentelyn olleen tytöille mieleistä. Jatkumo – työtapu myös kertoi minulle toiminnan olleen sellaista, jota haluttaisiin päiväkotiiin lisää. Onneksi muut lastentarhanopettajat tässä kyseisessä yksityisessä päiväkodissa halusivat jatkaa prosessidraamatyöskentelyä myös tulevaisuudessa. Tavoitteena ollut lasten yhteishenki lisääntyi prosessidraaman myötä ja se näkyikin päiväkodin arjessa. Tytöt leikkivät prosessidraamatyöskentelyn jälkeen enemmän yhdessä ja esikouluikäiset tytöt ottivat leikkeihinsä myös viisivuotiaita. Prosessissa oli kokonaisuudessaan useita kohtia joista pidin ja etenkin valokuvien ottamisesta tykkäsin ja niistä jää nyt itsellenikin dokumentaarinen muisto. Opinnäytetyötä tehdessäni ymmärsin sen, kuinka prosessidraama on äärimmäisen helppo ja mukava keino opettaa lapsia. Prosessidraama toimii mielestäni hyvänä välineenä ihmisten stereotyyppien ja ennakkoluulojen karistajana. Päiväkoteihin, joissa etenkin on erityistä tukea tarvitsevia lapsia, suosittelen lämpimästi prosessidraamaa. Prosessidraaman sensitiivisyyden kautta lapset tutustuvat toisiinsa omien näkemysten ja ajatusten kautta ja samalla tottuvat hyväksymään erilaisuutta ja eri näkökantoja.

Sain prosessidraaman toteuttamisesta paljon kokemusta ja myös positiivista palautetta lapsilta ja heidän vanhemmiltaan. Vanhemmat kertoivatkin minulle, kuinka heidän lapsensa oli kotona kertonut innoissaan tekemästämme draamatyöskentelystä. Lopuksi kirjoitinkin vanhemmille yhteenvedon selvennykseksi siitä, mitä kaikkea teimme tyttöjen kanssa. Olen ehdottomasti sitä mieltä, että prosessidraama työskentelyä tulee lisätä enemmän varhaiskasvatuksen piiriin, sillä se on niin hyvä ja mieleinen keino käsitellä vaikeitakin aiheita. Toivon, että tietoisuus draamakasvatuksesta ja etenkin prosessidraamasta lisääntyy, jotta lapset saavat kokea elämyksiä ja oppivat toisten osallistujien kautta avartamaan omia kokemuksia ja näkemyksiä. En usko, että prosessidraaman tarvitsee kauaa perustella sen tarpeellisuutta, kun tietämys draamakasvatuksen muodoista ja positiivisista vaikutuksista kasvaa. Siksi haastankin kaikkia vanhoja ja uusia varhaiskasvattajia kokeilemaan draamakasvatusta edes jossain sen muodossaan. Uskomalla itseensä ja hyvin suunnitellulla prosessilla on hyvät vaikutukset varhaiskasvatuksessa oleviin lapsiin. Toivon, että tulevaisuuden kouluissa on vielä erikseen draamaopettajia, jotka ovat erikoistuneet juuri draamakasvatukseen.

LÄHTEET

- Bowell P & Brian S. Heap. 2005. Prosessidraama – polkuja opettamiseen ja oppimiseen. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Heikkinen, H. 2004. Vakava leikillisuus, draamakasvatusta opettajille. 2. tarkistettu painos. Kansanvalistusseura.
- Heikkinen, H. 2013. Vakava leikillisuus, draamakasvatusta opettajille. Vantaa: Hansaprint Oy.
- Helstola, M & Ruohomäki, I. 2015. Ota minut tekemään – Draama ja teatteri osana äidinkielen ja kirjallisuuden opetusta. Helsinki: Äidinkielen opettajain liitto. Kirjasta viitattu Ruohomäki, I. Draama eilen, tänään. Huomenna?. 89.
- Jokinen, K. 2008. Miten laadullinen tutkimus vakuuttaa? Teoksessa Lempiäinen, K., Löytty, O. & Kinnunen, M. (toim.) 2008. Tutkijan kirja. Jyväskylä: Vastapaino. Gummerus Kirjapaino. 243, 245, 247.
- Karkkulainen, M. 2011. Siivet selkään, draamakengät jalkaan – kohtaamisia draaman pedagogisilla näyttämöillä. Helsinki: Draamatyö.
- Leskinen, E. 2009. Ryhmä toimimaan! Vinkkejä tutustumiseen, oppimiseen ja yhteistyöhön. Juva: WS Bookwell Oy. PS-kustannus.
- Lindgren, A. 2017. Peppi Pitkätossu – Tervetuloa Huvikumpuun! Helsinki: WSOY.
- Martinez-Abarca, T. & Nurmi, R. 2015. Loikaten leikkiin – rohkeasti rooliin! Draamakasvatusta 1-7-vuotiaille. Helsinki: Lasten Keskus ja Kirjapaja Oy.
- Owens, A. & Barber, K. 2010. Draamakompassi – prosessidraaman suunnittelu, käytännön työskentely, arviointi ja reflektointi. Jyväskylä: WS Bookwell Oy
- Peltonen, H. 2004. Kasvattajana sosiaali- ja terveysalan ammattiteissa. 4. uudistettu painos. Tampere: Tammi. Tammer-Paino Oy.
- Pruuki, L. 2008. Ilo opettaa – tietoa, taitoa ja työkaluja. Helsinki: Edita Prima Oy
- Rainio, E. 2009. Prosessidraama ja tutkiva teatterityö. Vantaa: Sivistysliitto Kansalaisfoorumi.
- Sinivuori, P & T. 2007. Esiripusta arvoihin- toiminnallinen draamakasvatuskirja. 1. painos. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.
- Toivanen, T. 2010. Kasvuun! Draamakasvatusta 1-8-vuotiaille. 1.-2. painos. Helsinki: Sanoma Pro Oy.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Latvia: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Töttö, P. 2012. Paljonko on paljon? Luvuilla argumentoinnista empiirisessä tutkimuksessa. Jyväskylä: Vastapaino. Bookwell:

Vehkalahti, R. 2006. Leikkivä teatteri. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.

Viirret, T L.2018. Prosessidraama: eläytymistä rooleihin ja tapahtumiin. Teoksessa Viirret, T L. & Airaksinen R. (toim.) Suomalaisia prosessidraamoja. 1. painos. Helsinki: Draamatyö. 10–19

Vuorinen, I. 2001. Tuhat tapaa opettaa. Vammala: Vammalan Kirjapaino Oy.

Sähköiset lähteet:

Julkisten ja hyvinvointialojen liitto. Varhaiskasvatuksen eettiset periaatteet. Viitattu 24.4.2019.

<https://www.jhl.fi/tyoelama/ammattialat/kasvatus-ja-ohjausala/varhaiskasvatuksen-eettiset-periaatteet/>

Jyväskylän Yliopisto 2015. Havainnointi eli observointi. Viitattu 9.4.2019.

<https://koppa.jyu.fi/avoimet/hum/menetelmapolkuja/menetelmapolku/aineistonhankintamenetelmat/havainnointi-eli-observointi-osallistuminen-jakenttaetyoe>

Kulttuurialan opinnäytetyönohje. Toiminnallisen opinnäytetyön erityispiirteitä. Viitattu 24.4.2019.

<https://wiki.metropolia.fi/pages/viewpage.action?pageId=57182852>

Lapin AMK. Opinnäytetyön toteuttaminen. Toiminnallinen opinnäytetyö. Ilmaissullinen työ. Viitattu 5.5.2019.

<https://www.lapinamk.fi/fi/Opiskelijalle/Opinto-opas,-AMK-tutkinto/Opinnaytetyoohje/Opinnaytetyon-toteuttaminen>

Mannerheimin lastensuojeluliitto. Ryhmäyttäminen. 2018. Viitattu 4.5.2019.

<https://www.mll.fi/ammattilaisille/kouluille-ja-oppilaitoksille/ryhmayttaminen/>

Opetushallituksen verkkopalvelu. Draamakasvatus koulussa. 2018. Viitattu 19.4.2019.

https://edu.fi/yleissivistava_koulutus/hyvinvointi_koulussa/yhteisollisyys_ja_moninaisuus/draama/draamakasvatus_koulussa

Opetus- ja kulttuuriministeriö. Varhaiskasvatus. Viitattu 8.12.2018.

<https://minedu.fi/varhaiskasvatus>

Suomalaisen kirjallisuuden seura. Äänitysohjeita haastattelua varten. Viitattu 4.5. 2019.

<https://www.finlit.fi/fi/arkisto-ja-kirjastopalvelut/hankinta-ja-kokoelmapolitiikka/luovutukset/arkistoaineiston-luovutus-j-0#.XM2ZeegzaUI>

Sutela, H. 2015. Erityistä draamaa. Draaman työtavat. Blogi. Viitattu 14.3.2019.

<https://draamakoulussa.wordpress.com/tag/draaman-tyotavat/>

Kurvinen, M. 2016. Talentia-lehti. Draamakasvatus on leikkiä ja tavoitteellista kasvatusta. Artikkel. Viitattu 18.4. 2019.

<https://www.talentia-lehti.fi/draamakasvatus-on-leikkia-ja-pedagogisia-tavoitteita/>

Walamies, M. 2007. Eettinen kasvu ja dialogisuus draaman näyttämöllä - Valokiilassa päiväkodin draamaprosessi. Väitöskirja. Viitattu 24.4.2019. 21.

<http://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/6073/WalamiesMolla.pdf?sequence=3&isAllowed=y>

LIITTEET

Liite 1 a. Matriisi sivut 1-2

Liite 1 b. Matriisi sivu 3

Liite 2. Lupa vanhemmille

Liite 3. Pepin kirje ja draamasopimus

Liite 4. Pohjateksti

Liite 5. Laivan rakennusmateriaalit

Liite 6. Jatkumon kysymykset ja vastaukset

Liite 7. Värityskuva

Matriisisivut 1 & 2 (3).

Mitä? Tilanne	Miten? Työtap	Miksi? Tavoite	HUOMIOT	HAVAINNOT
Ensimmäinen toimintapäivä 1. Alustus 20min	Peppi Pitkätossu tulee tutuksi tytöille hänen lähettämän kirjeen avulla. Istutaan piirissä, jolloin kaikkiin saadaan katsekontakti.	Kirje Pepillä alustaa tulevaan draamatyöskentelyyn ja herättää mielenkiinnon "koukku".		Tytöt olivat ennakkoon jo hyvin innostuneita. Ainoastaan yksi tyttö ei entuudestaan tuntenut Peppiä, mutta muut tytöt kertoivat hänestä. Asiat tulivat hyvin tutuksi kirjeen ja keskustelun kautta.
2. Draamasopimus	Avataan mikä on draamasopimus ja tehdään yhteinen draamasopimus. Istutaan piirissä.	Sopimus pohjustaa tulevaan toimintadraamaan	Kuva yhteisestä kättelystä sopimuksen merkiksi	Lopun Peppi-jutteluhetken jälkeen vielä muistuttelin mitä olimme draamasopimuksessa sopineet.
Toinen toimintapäivä 3. Peppi Pitkätossu toiminta (toinen toiminta päivä)	Pohjatekstin lukeminen Peppi Pitkätossu –kirjasta + muistutus draamasopimuksesta. Istutaan piirissä.	koukuttaminen ja mielenkiinnon herättäminen + draamasopimuksen hyväksyminen	draamasopimuksen muistutus	Peppi Pitkätossu – laulu oli hyvä lisäys pohjatekstin jälkeen. Laulun avulla siirryin Pepin rooliin. Laulu myös loi tunnelmaa sekä laitoi tytöt keinumaan laulun tahtiin.
4. Roolit	Roolilaput. Ohjaaja tekee valmiit roolit, jotka arvotaan. Lapsi keksii omalle roolihahmolleen keksityn nimen. Roolin merkinä huivi, ohjaajalla Pepin peruukki.	Saada osallistujat tutustumaan annettuihin erilaisiin rooleihin ja niiden tehtäviin. Tutustutaan Pepin isän merimies – rooliin.	Opetellaan toisten kuuntelemista ja heidän ajatuksien hyväksymistä.	Arvotut roolit olivat jännittävä tilanne; osalla tytöistä tarisi kädet jännityksestä. Roolien nimien keksiminen hieman hankalaa, draamasopimuksen mukaan autettiin ja rohkaistiin muiden lasten kanssa niitä, jotka eivät heti keksineet.
5. Lämmittelyleikki+Laivan rakentaminen	Laiva on lastattu –leikki. Apuna heitettävä/kiertävä herra Tossavainen. Liikuntasalista käytettävistä materiaaleista rakennetaan yhdessä laiva.	Lämmittelä ja rentouttaa osallistujia ja saada heidät samalla keskittymään. Rakennetaan mielikuvituksellinen tila, jossa toimitaan. Laivalla toteutettavat roolit tulevat käytäntöön.	Kaikki osallistuvat. Kehitetään mielikuvitusta ja keskustellaan eri rooleista.	Herra Tossavainen oli huippu valinta rekvisiitaksi. Maskotti loi tunnelmaa. Tytöt olivat innoissaan laivan rakennuksesta. Kaikki osallistuivat.
6. Laivalle tarvittavien välineiden valitseminen	Liikuntasalissa olevien välinekorien sisältöjen tutkiminen ja tarvitsevien välineiden valitseminen mukaan seikkailulle.	Rakentaa roolihahmoa ja kehittää mielikuvitusta.		Hienoa mielikuvituksen käyttöä välineiden uusia käyttötarkoituksia miettiessä.
7. Laivalla sattuvat ongelmatilanteet ja niiden ratkaisut	Äänimaisema. Ohjaaja roolissa.	Tehdään äänimaisema laivalle sopivaksi. Jaetaan ryhmä kahteen pienryhmään, joissa ratkaisevat sattuneet ongelmat valitsemillaan välineillä. Käytetään mielikuvitusta ja logiikkaa.	Heittäytymistä, toisen huomioon ottamista, ryhmässä toimimista.	Lapset innostuivat ongelmatilanteista ja oma-aloitteisesti keksivät myös itse ongelmia.
8. Reflektio. Kello pysäyttää leikin.	Roolien ravistus. Tilannekuva. Vapaa kommentointi.	Ravistetaan fyysisesti roolit pois ja siirrytään todellisuuteen. Tilannekuvat kartoittavat tuntemuksia harjoituksesta.	Tutkitaan ja tulkitaan yhdessä tilannekuvaa ja sen yhteyttä pohjatekstiin. Tärkeää yhdessä tekeminen.	Kello toimi välineenä toiminnan pysäyttämiseksi. Tilannekuvat kekseliäitä. Vain yksi ujompi tyttö vetäytyi tilannekuvasta taka-alalle, mutta rohkaistus kautta hänkin saatiin mukaan toimintaan.
Kolmas toimintapäivä 9. Alkupiiri	Keskustelua yhdessä. draamasopimuksen muistutus.	Palautetaan mieleen mitä aikaisemmalla kerralla tehtiin.	Arvioidaan omaa ja ryhmän työskentelyä.	Draamasopimus muistuteltiin uudestaan, koska kertaus on opintojen äiti.
10. Pepin isään tutustuminen	Pepin isä astuu laivaan - Liikepiiri.	Tutustutaan Pepin isään. Osallistujat kehittävät uuden roolihahmon, jota matkivat vuorovaikutuksellisesti.	Heittäytyminen, ryhmässä toimiminen, huomioon ottaminen, mielikuvituksen käyttäminen, erilaisuuden arvostaminen.	Liikepiiri ehkä hieman haastava tai ei niin mieleinen työtap. Kuitenkin tytöt saivat mielikuvituksellaan aikaan hahmon, joka myös nauratti heitä.

Jatkuu →

Matriisisivu. 3 (3)

...Jatkuu edelliseltä sivulta

Mitä? Tilanne	Miten? Työtapa	Miksi? Tavoite	HUOMIOT	HAVAINNOT
11. Pepin ikävä	Ohjaaja roolissa. Ikävän tunteesta keskusteleminen.	Ohjaaja kertoo ikävän tunteesta.	Harjoitellaan omien ajatusten julki tuomista.	Tytöt olivat rauhallisia ja todella kuuntelivat Peppiä. Hyvä keskustelu tyttöjen kanssa. Jokainen osallistui kertomaan omista kokemuksistaan käsin.
12. Lohdutuskuja	Muodostetaan kuja, jonka läpi kulkee Peppi. Ryhmästä yksi toimii vuorotellen Peppinä, jolle muut sanovat lohdutuksia, kun tuntee ikävää jotain ihmistä kohtaan (Pepin isää).	Harjoitellaan lohduttamista ja rohkaistaan jokaista näyttämään tunteitaan. Toisten kuunteleminen ja toisten ajatusten hyväksyminen. Opetellaan ottamaan lohdutuksia vastaan.	Keskustelua, onko lohdutuksista apua ikävään ja millaiset lohdutukset toimivat. Keskustelua siitä, millaisissa tilanteissa voi käyttää lohdutuksia.	Lohdutuskuja oli vaikea työtapa. Ohjaajana jouduin puuttumaan sen loppuun viemiseen. Muutettiin Lohdutuskujaa niin, että ne saivat lohduttaa, jotka keksivät lohdutustavan.
13. Loppurefleksio.	Jatkumo.	Osallistujat reflektoivat draaman aiheita. Mahdollistaa näkemään visuaalisesti, että on erilaisia mielipiteitä. Tarvittaessa saa kertoa myös verbaalisesti, jos haluaa.	Opitaan kunnioittamaan toisten mielipiteitä.	Jatkumo oli hyvä työtapa poistamaan energiaa rauhallisen toimintapäivän jälkeen. Jatkumo työtapana toimi hyvin.
14. Jälkityönä kiitosviesti Peppiltä.	Kirje Peppiltä + värityskuvat	Osallistujat saavat värittää Pepin kuvan ja saavat siitä muiston itselleen toiminnasta.		Tytöt olivat iloisia värityskuvasta ja jokainen toiminnan jälkeen väritti omaa Peppiä.

Tiedote 13.2.2019

Hei Salamasukkien vanhemmat!

Teen harjoitteluni ohella myös toiminnallista opinnäytetyötä. Opinnäytetyöni aihe on ”Isän merkitys 5-6-vuotiaille tytöille draamakasvatusta apuna käyttäen”. Tarvitsisin ja toivoisin, että salamasukkien tytöistä ainakin kuusi pystyisi osallistumaan toimintaani, jotta tuloksista tulisi jokseenkin vartenotettavia ja luotettavia. Toki kaikki seitsemän tyttöä salamasukista saa osallistua. Salamasukki- en tyttöjen kanssa toteutan siis pohjustuksen sekä draamallisen tuokion, joka liittyy Peppi Pitkätossuun ja hänen suhteeseensa omaan isään. Ennen virallista toimintapäivää pohjustan siis tytöille Peppi Pitkätossun tarinaa sekä kerron prosessidraaman säännöistä. Tarkoituksena on siis toiminnallisesti draaman avulla käydä Pepin ja hänen isänsä suhdetta läpi sekä rakentaa lasten kanssa yhdessä mielikuvituksellinen tila, jossa toimimme yhdessä. Kaksiosainen toiminta toteutetaan viikolla 11, 11.-12.3.2019 välisenä aikana päiväkodin Salamasukkien omassa salissa.

Opinnäytetyötäni ajatellen tarvitsen myös käytettävää materiaalia havainnointini lisäksi. Olen suunnitellut, että äänittäisin jonkin verran tyttöjen puhetta ja myös mahdollisesti kuvaisin pienen osan toiminnasta. Käytettävä materiaali tulee vain omaan käyttööni opinnäytetyötäni varten. Toivon, että mahdollisimman monelle lapselle sekä vanhemmalle tämä sopii.

Alla on osallistujan lomake, jonka toivon tulevan palautettavaksi viimeistään torstaina 7.3.2019.

Informoin toiminnan jälkeen sen sujuvuudesta sekä mahdollisista havainnoistani.

Kiitos jo etukäteen! ☺

Ystävällisin terveisin ja innolla odottaen,

Tytti Ilmasti

Lapsen nimi: _____

Lapseni puhetta saa äänittää: kyllä ei

Lastani saa kuvata: kyllä ei

Vanhemman nimi ja allekirjoitus:

Pepin kirje ja Draamasopimus:

Hei Salamasukkien tytöt!

Olen Peppi Pitkätossu ja kuulin, että päiväkodissanne on reippaita tyttöjä, joten kirjoitin teille kirjeen. Olen tulossa huomenna tapaamaan teitä ja otan herra Tossavaisen mukaan, sillä hänkin haluaa kovasti tavata teidät. Kirjoitin teille kirjeen, sillä tarvitsisin teidän apuanne ja toivon, että voisitte auttaa minua. Kerron siitä huomenna, kun näemme!

Terveisin,

Peppi Pitkätossu & herra Tossavainen

ps. Kirjeessä mukana draamasopimus

Draamasopimus:

- Kuuntele
- Auta Kaveria
- Tehdään yhdessä
- Kaikki saavat osallistua omalla tavallaan
- Sadussa kaikki on mahdollista

Rajat:

- Huivi kertoo, että olet roolissa
- Draama poikkeaa x-äänestä (kellon ääni)

Toiminnan pohjateksti:

Peppi muuttaa huvikumpuun

Pikkuruisen kaupungin reunalla oli vanha villiintynyt puutarha. Puutarhassa oli ränsistynyt talo, ja talossa asui Peppi Pitkätossu. Hän oli yhdeksänvuotias ja hän asui aivan yksin, ilman äitiä ja isää, ja se oli oikeastaan ihan hauskaa, sillä kukaan ei päässyt komentamaan häntä nukkumaan juuri kun leikki oli hauskimillaan, eikä kukaan pakottanut häntä syömään kalanmaksaoiljyä, kun hän mieluummin söi karamelleja.

Ennen vanhaan Pepillä oli kyllä ollut isä, jota hän oli rakastanut hirveästi, ja tietysti hänellä oli ollut äitikin, mutta siitä oli niin kauan, ettei hän muistanut sitä aikaa lainkaan. Äiti oli kuollut, kun Peppi oli ollut pikkuinen vauva, joka makasi kehossa ja parkui niin kamalasti, ettei kukaan sietänyt olla lähettyvilläkään. Peppi uskoi, että äiti oli ylhäällä taivaassa ja kurkisteli pikku tyttöään pienestä pilvireiästä, ja Pepillä oli tapana vilkuttaa hänelle ja sanoa: ” Älä ole huolissasi! Kyllä minä pärjään!”

Isäänsä Peppi ei ollut unohtanut. Isä oli merikapteeni ja seilasi suurilla merillä, ja Peppi oli seilannut hänen kanssaan isän laivassa, kunnes isä oli kerran myrskyssä huuhtoutunut mereen ja kadonnut. Mutta Peppi oli aivan varma, että isä vielä palaisi. Hän ei uskonut ollenkaan, että isä olisi hukkunut. Hän uskoi, että isä oli rantautunut Etelämeren saarelle, joka vilisi alkuasukkaita, ja että hänestä oli tullut kuningas ja että hänellä oli joka päivä kultakruunu päässään.

Kuva laivan rakennusmateriaaleista:



Jatkumon kysymykset ja vastaukset:

1. Opin draamasopimuksen merkityksen ja draamasopimus oli selkeä.
2. Tykkäsin leikkimisestä.
3. Tykkäsin rakentamisesta.
4. Tykkäsin mielikuvituksen käyttämisestä.
5. Opin paljon uutta draamasta.
6. Autoin kaveria parhaani mukaan.
7. Peppi Pitkätossu – teema oli hyvä ja mielenkiintoinen.
8. Minua ei ujostuta enää.
9. Sain toimia omalla tavallani ilman, että minulle sanottiin jostain pahasti.
10. Uskon, että Peppi toiminta lisäsi meidän tyttöjen välistä yhteishenkeä.
11. Opin lohduttamaan kaveria.
12. Tällaisia toiminnallisia tuokioita pitäisi olla päiväkodissa enemmän.

	Kyllä	En tiedä	Ei
1.	5	1	0
2.	6	0	0
3.	6	0	0
4.	5	1	0
5.	4	2	0
6.	6	0	0
7.	2	4	0
8.	0	0	6
9.	6	0	0
10.	1	5	0
11.	3	2	1
12.	5	0	1

Värityskuva:

