



Ojala Suvi

**Alle kolmevuotiaiden lasten taiteellinen toimijuus draamakasvatuksessa**

Pro gradu -tutkielma  
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA  
Opetus- ja kasvatustieteiden maisteriohjelma  
Varhaiskasvatus  
2023

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Alle kolmevuotiaiden lasten taiteellinen toimijuus draamakasvatuksessa (Suvi Ojala)

Pro gradu -tutkielma, 71 sivua, 4 liitesivua

huhtikuu 2023

---

Tutkielmani tavoitteena oli tutkia alle kolmevuotiaiden lasten draamakasvatusta ja saada siitä mahdollisimman kattava kokonaiskuva sekä oman ammatillisen osaamisen että yhteiskunnallisten motiivien vuoksi. Lisäksi toisena tavoitteena oli tutkia, kuinka alle kolmevuotiaiden lasten taiteellinen toimijuus ilmenee draamakasvatuksessa varhaiskasvatuksen kontekstissa ja kuinka draamakasvattaja voi omalla toiminnallaan tukea lasten taiteellista toimijuutta osana draamakasvatusta.

Laadullisessa tutkimuksessani draamakasvatuksella tarkoitetaan varhaiskasvatuksessa tapahtuvaa draamallista toimintaa, jonka kautta tuetaan kokonaisvaltaisesti lapsen kehitystä ja kasvua ilmaisun eri keinoin, kuten tanssin ja roolileikkien kautta. Draamakasvatus määritellään Opetushallituksen julkaisemassa varhaiskasvatuksen toimintaa ohjaavassa asiakirjassa eli Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa keskeisenä osana ilmaisun monet muodot - oppimisen aluetta, johon kuuluvat kuvallinen, sanallinen, kehollinen, käsityöllinen ja musiikillinen ilmaisu (OPH, 2022, 44). Taiteellisella toimijuudella tarkoitetaan Pääjokea (2020) mukailten lasten mahdollisuuksia ilmaista ja toteuttaa itseään draamakasvatuksen eri keinoin varhaiskasvatuksen arjen eri tilanteissa esimerkiksi käsinukkejen avulla. Taiteellista toimijuutta määrittävät osaltaan taiteellisen toimijuuden eri ulottuvuudet, joita ovat *aistiva tutkija*, *luova ilmaisija*, *leikkivä kokeilija*, *yhteisöllinen taiteilija* sekä *kulttuurin perillinen* (Pääjoki, 2020).

Tutkimustulokset osoittavat, että draamakasvatus on moninainen ilmiö, jota toteutetaan varhaiskasvatuksessa draamakasvattajien omien tietojen ja taitojen pohjalta eri tavoin. Draamakasvatus nähdään vahvasti osana pienten lasten varhaiskasvatusta, jota toteutetaan monipuolisesti päiväkodin arjen eri tilanteissa, kuten pukemis- ja ruokailutilanteissa. Lasten taiteellista toimijuutta voidaan tukea kiinnittämällä huomiota draamakasvatukselle suotuisaan oppimisympäristöön, monipuolisiin toimintatapoihin ja välineisiin sekä draamakasvattajan heittäytymiseen ja eläytymiseen draaman vietäväksi. Lisäksi taiteellisen toimijuuden tukemisessa tärkeässä asemassa ovat draamakasvattajan omat käsitykset draamakasvatuksesta ja sen merkityksellisyydestä pienten lasten kasvun, kehityksen ja oppimisen näkökulmista, joita voidaan tukea koulutuksien ja valmiiden draamakasvatuksen materiaalien kautta.

Avainsanat: draamakasvatus, taiteellinen toimijuus, alle kolmevuotiaat, varhaiskasvatus

University of Oulu

Faculty of Education

Artistic agency in drama education for children under the age of three (Suvi Ojala)

Master's thesis, 71 pages, 4 appendices

April 2023

---

The aim of my thesis was to research the drama education of children under the age of three and to get as an overall picture as possible, both because of one's own professional competence and social motives. In addition, the second goal was to research how the artistic agency of children is appears in drama education in the context of early childhood education and how a drama educator can support that as part of drama education through their own activities.

In my qualitative research, drama education refers to dramatic activities that take place in early childhood education and care (later ECEC), through which a child's development and growth are comprehensively supported through various means of expression, such as dance and role-playing. Drama education is defined in the document that guides the activities of ECEC, i.e. the Basics of the Early Childhood Education Plan, published by the Finnish National Agency for Education, as a central part of the many forms of expression - an area of learning that includes pictorial, verbal, embodied, artisanal and musical expression (OPH, 2022, 44). To paraphrase Pääjoki (2020), artistic agency refers to children's opportunities to express and realize themselves through different means of drama education in different everyday situations in ECEC, for example with the hand puppets. Artistic agency is partly defined by the different dimensions of artistic agency, which are the *sensing researcher*, the *creative expressor*, the *playful experimenter*, the *communal artist* and the *heir to culture* (Pääjoki, 2020).

The research results show that drama education is a multifaceted phenomenon that is implemented in ECEC based on the drama educators' own knowledge and skills in different ways. Drama education is strongly seen as part of ECEC for young children, which is in different everyday situations at the daycare centre, such as dressing and eating situations. Children's artistic agency can be supported by paying attention to a learning environment favorable to drama education, diverse operating methods and tools, and the drama educator's empathy with drama. In addition, the drama educator's own perceptions of drama education and its relevance from the perspectives of young children's growth, development and learning, which can be supported through training and ready-made drama education materials, play an important role in supporting artistic agency.

Keywords: drama education, artistic agency, toddlers, early childhood education

*Leikillisuus on mielestäni ainoa vaatimus draamakasvattajalle.  
Tämän vuoksi varmasti ihan jokainen varhaiskasvatuksessa työskentelevä  
voi toimia draamakasvattajana.*

# Sisällys

<b>1 Johdanto</b> .....	<b>6</b>
<b>2 Draamakasvatus</b> .....	<b>10</b>
2.1 Draamakasvatus varhaiskasvatuksessa .....	10
2.2 Draamakasvatuksen moninaiset työtavat ja välineet.....	14
2.2.1 <i>Draamakasvatuksen moninaiset työtavat</i> .....	14
2.2.2 <i>Draamakasvatuksen moninaiset välineet</i> .....	16
2.3 Draamakasvatuksen historia .....	19
2.4 Vakava leikillisuus ja esteettinen kahdentuminen .....	22
<b>3 Taiteellinen toimijuus</b> .....	<b>26</b>
3.1 Taiteellisen toimijuuden eri ulottuvuudet .....	26
3.2 Lapsi taiteen kokijana ja tekijänä.....	27
<b>4 Alle kolmevuotias lapsi varhaiskasvatuksen kontekstissa</b> .....	<b>29</b>
4.1 Alle kolmevuotiaan lapsen kasvu ja kehitys .....	29
4.2 Alle kolmevuotias leikin maailmassa .....	31
4.3 Draamakasvattajan rooli .....	32
<b>5 Tutkimuksen toteutus</b> .....	<b>34</b>
5.1 Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset.....	34
5.2 Tutkimusmenetelmä .....	36
5.3 Aineiston käsittely ja analyysin kulku .....	44
<b>6 Tutkimuksen tulokset ja johtopäätökset</b> .....	<b>49</b>
6.1 Miten alle kolmevuotiaiden lasten draamakasvatus ilmenee varhaiskasvatuksessa?.....	49
6.2 Draamakasvattaja tukemassa alle kolmevuotiaiden lasten taiteellista toimijuutta.....	53
<b>7 Pohdinta ja eettisyys</b> .....	<b>59</b>
<b>Lähteet</b> .....	<b>62</b>
<b>Liite 1 / Webropol-kyselylomakkeen kysymykset</b> .....	<b>68</b>

# 1 Johdanto

Päiväkodin kahvihuoneen pöydällä on sanomalehti. Sanomalehti tunnetaan yleisenä tiedotusvälineenä, josta voit lukea muun muassa ajankohtaiset uutiset ja täyttää haastavan sudokuruudun. Päiväkodin arjessa samainen sanomalehti voi muuttua äkisti sateenvarjoksi aikuisen nostaessa sen avattuna päänsä yläpuolelle. Rullatessa hän voisi saada siitä mahtavan torven, jolla kuuluttaa muille kahvihuoneessa oleville konduktöörin elkein, mille juna-asemalle seuraavaksi ollaan saapumassa. Mikseipä rullattu sanomalehti toimisi myös yhtä hyvin taikasauvana. Mihin aikakauteen haluaisimmekaan matkustaa? Kohti tulevaisuutta vaiko palata takaisin jonnekin kauas menneisyyteen? Rutistaessa sanomalehteä siitä saisi myös oivan pallon, jota voi potkia tai heittää. Jos sen taas avaisi, voisiko se toimia myös mattona tai peittona jollekin? Ken tietää.

Edellinen sanomalehti esimerkki kuvastaa draamakasvatuksen mahdollisuuksia nähdä arkisetkin asiat lukuisin eri tavoin, jos vain leikkijät hyväksyvät sanomalehden muuttumisen joksikin toiseksi esineeksi, mihin se aikuisten maailmassa on alun perin luotu. Vain mielikuvitus on rajana draamakasvatuksen maailmassa. On kuitenkin tosiasia, että draamakasvattajan on mahdotonta päästä pienen lapsen tasoisesti hämmästelemään ympärillämme olevia asioita, koska meidän tulkintaamme vaikuttavat meidän lukuisat aikaisemmat kokemuksemme ja tietämys kyseisestä esineestä tai asiasta ja sen pääasiallisesta käyttötarkoituksesta (Pääjoki, 2020; Ahonen & Roos, 2021, 56). Draamaa voidaan kokea ja nähdä joka puolella, kun vain osaamme pysähtyä tarkastelemaan asioita uusista näkökulmista ja annamme itsellemme luvan heittäytyä leikin ja draamakasvatuksen vietäväksi. Sanomalehden sijaan varhaiskasvatuksessa myös pukemistilanteissa lapsen lapanen voi muuttua aikuisen kädessä joksikin olioksi, joka auttaa lasta pukemaan omatoimisesti ulkovaatteet päälleen tai valon heijastama käden varjo seinällä metsän eläimeksi, joka kutsuu mukaan seikkailuun oppimaan ja kokemaan uutta.

Draamakasvatuksen määrittely ei ole yksiselitteistä ja Heikkisen (2017) mukaan draamakasvatuksen sisältö ja toimintatavat ovat aina tekijänsä näköisiä. Draamakasvatuksessa keskiössä ovat draamakasvattajan omat lapsi- ja oppimiskäsitykset, jotka ohjaavat toiminnan suunnittelua ja toteutusta. Heikkinen (2017) ja Toivanen (2009) ovat samaa mieltä siitä, että varhaiskasvatuksen draamakasvatus pitää sisällään kaiken varhaiskasvatusikäisten lasten draaman ja teatterin toimintamuodot, mutta draama- ja teatteritoiminnassa on havaittavissa erilaiset painotukset.

Teatteritoiminnassa keskeistä on pyrkiä tuottamaan mahdollisimman aito ja mukaansatem-  
paava esitys kun taas draamallisessa toiminnassa, kuten draamaleikissä, keskiössä on itse toi-  
minta ja prosessi (Toivanen, 2009).

Draamakasvatuksen tavoitteena on luoda lapselle mahdollisuuksia oivaltaa, avartaa käsityksiä  
ympäröivästä maailmasta, tukea hänen moninaisia ilmaisunsa eri muotoja sekä edistää hänen  
kokonaisvaltaista kasvuaan ja kehitystä (Toivanen, 2009). Suomessa tehdyt väitöskirjatutki-  
mukset (ks. Heikkinen, 2002; Walamies, 2007; Rusanen, 2002) osoittavat, että pienten lasten  
draamakasvatuksen kokemukset tukevat heidän pitkäjänteisyyttä, itseluottamusta, itsetunte-  
musta ja keskittymiskykyä. Draamakasvatuksen moninaisten työtapojen, kuten nukketeatterin  
ja draamaleikkien avulla voidaan tarjota lukuisia keinoja tukea sekä lasten sosiaalisuuden että  
tunnetaitojen harjoittelua (Rusanen & Ruokonen, 2009; Toivanen, 2022). Oppimispotentiaali  
on draamallisessa toimimisessa todellisen ja fiktiivisen maailman välillä toimien erilaisissa roo-  
leissa oivaltaen, hämmästellään ja kokeillen (Toivanen, 2009; Pulli, 2020; Konivuori, 2006, 4;  
Teerijoki, 2003). Rooleissa voidaan laajasti kokea erilaisia tunteita, jotka herättävät ajatuksia  
ja auttavat lapsia ymmärtämään oikean ja väärän eroavaisuuksia sekä hahmottamaan omaa suh-  
dettaan ympäröivään maailmaan (Toivanen, 2009). Draamakasvattajat voivat omalla toimin-  
nallaan muokata draamallista oppimisympäristöä siten, että se tukee lapsen kasvua ja kehitystä  
sekä taiteellista toimijuutta.

Tutkimuksessani taiteellisella toimijuudella tarkoitetaan Pääjokea (2020) mukailleen lasten  
mahdollisuuksia ilmaista ja toteuttaa itseään draamakasvatuksen eri keinoin. Taiteellisessa toi-  
mijuudessa tarkastellaan erilaisia vahvasti toisiinsa kytköksissä olevia ulottuvuuksia, joita ovat  
*aistiva tutkija, luova ilmaisija, leikkivä kokeilija, yhteisöllinen taiteilija sekä kulttuurin perilli-*  
*nen* (Pääjoki, 2020). Alle kolmevuotiaiden lasten tapa kommunikoida ja tulkita maailmaa on  
ainutlaatuista, mikä näkyy heidän toiminnassaan käyttäen ympäristön tutkimiseen aktiivisesti  
kaikkia aistejaan. Heidän kasvunsa ja kehityksensä tukemiseen tarvitaan todella laajaa kasvat-  
tajatiimin pedagogista osaamista, koska ensimmäisten kolmen ikävuoden aikana lapsi ottaa hur-  
jia harppauksia niin kielenkehityksen kuin motoriikan kehityksen kannalta. YK:n lasten oikeuk-  
sien sopimuksen 31 § mukaan jokaisella lapsella on oikeus osallistua kulttuuriin ja *taiteeseen*  
(Yleissopimus 60/1991, 31 §). Lisäksi Varhaiskasvatuslaissa varhaiskasvatuksen tavoitteena on  
toteuttaa *taiteisiin* ja kulttuuriin perustuvaa monipuolista pedagogista toimintaa iästä riippu-  
matta (Varhaiskasvatuslaki 540/2018, 3§). Myös Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa ko-

rostetaan monipuolisia työtapoja, joihin kuuluvat myös *draaman* ja improvisaation hyödyntäminen pedagogisessa toiminnassa (OPH, 2022, 41). Täten laadukas draamakasvatus on myös alle kolmevuotiaiden lasten oikeus varhaiskasvatuksessa heidän pienestä iästään huolimatta.

Valitsin pro gradu -tutkielmani aiheeksi alle kolmevuotiaiden lasten taiteellisen toimijuuden draamakasvatuksessa, koska aiheesta löytyy vähän kotimaista tutkimustietoa verrattuna kansainväliseen tutkimukseen (ks. Quinones, Ridgway & Li, 2019; Schwarz & Luckenbill, 2012) ja aihe on jatkumoa aikaisemmalle kirjallisuuskatsauksena toteutetulle kandidaatin tutkielmalleni. Kandidaatin tutkielmassani tutkin alle kolmevuotiaiden lasten taiteellista toimijuutta varhaiskasvatuksen kontekstissa, jonka tutkimustuloksissa totesin, että lasten taiteellista toimijuutta voidaan tukea kiinnittämällä huomiota taidekasvatuksen erilaisiin oppimisympäristöihin, materiaaleihin ja välineisiin sekä taidekasvattajan heittäytymiseen taiteen vietäväksi (Ojala, 2021). Jälkeen päin ajateltuna kandidaatin työni on ollut vasta pintaraapaisua siitä, mitä taidekasvatus oikeastaan varhaiskasvatuksessa on ja voi pitää sisällään. Toisaalta aikaisempi kandidaatin työni on antanut minulle tutkijan näkökulmasta enemmän valmiuksia lähteä tutkimaan draamakasvatuksen kenttää syvemmältä pro gradu -tutkielmassani, minkä olen huomionnut koko tutkimusprosessini ajan. Motivaationi tutkia taiteellista toimijuutta pienten lasten näkökulmasta syntyi varhaiskasvatuksen opintojeni aikana yliopistossa, jolloin havahduin siihen, että alle kolmevuotiaiden lasten pedagogiikka on paljon enemmän kuin perushoitoa. Kandidaatin työn lisäksi olen toiminut koko pro graduprosessini ajan varhaiskasvatuksen opettajana alle kolmevuotiaiden lasten ryhmässä eräessä yksityisessä varhaiskasvatusyksikössä, mikä on auttanut minua tulkitsemaan tutkimukseni aineistoa enemmän draamakasvattajan silmin.

Draamakasvatuksen laadusta varhaiskasvatuksessa on aikaisemmin saatu hälyttävää tietoa Karvin vuoden 2019 julkaiseman arviointiraportin kautta. Arviointiraportin mukaan varhaiskasvatuksessa taiteen eri muodoista musiikkikasvatusta toteutetaan säännöllisimmin varhaiskasvatuksessa kerran viikossa, mutta kuvataidetta tai kehollista ilmaisua, kuten tanssia, *draamaa* tai teatteria sitäkin harvemmin (Repo ym., 2019, 95). Draamakasvatuksen heikkoon laatuun saatavat vaikuttaa varhaiskasvatuksen henkilökunnan koulutuksen puute draamakasvatuksen osalta ja siihen liittyvä epävarmuus. Taidekasvatustoiminnan haasteiksi arviointiraportissa nostettiin esille lasten vaihtelevat hoitoajat, heidän ikänsä sekä sopivien materiaalien ja tilojen puute (Repo, ym., 2019, 95). Näiden lisäksi taidekasvatuksen haasteeksi nimettiin varhaiskasvatuksen henkilöstön osaamisen puute erityisesti alle kolmevuotiaiden lasten tarpeiden havainnoinnissa sekä niiden hyödyntämisessä osana toiminnan suunnittelua ja toteuttamista (Repo



ym., 2019, 72). Uudempi ja tarkempi tutkimus draamakasvatuksen laadusta ja sen merkityksestä varhaiskasvatuksen henkilöstön näkökulmasta on siis paikallaan.

Varhaiskasvatuksen draamakasvatuksesta on tehty muutamia opinnäytetöitä, mutta alle kolmevuotiaiden lasten näkökulmasta aihetta ei ole tutkittu tarkemmin. Esimerkiksi Mukari, Salmi-  
nen ja Seppälä (2020) ovat tutkineet yleisesti draamakasvatusta varhaiskasvatuksessa, mutta tutkimuksen pääpaino oli tutkimuskirjallisuudessa vallitsevan koronatilanteen vuoksi. Lisäksi on tutkittu, kuinka sukupuolisensitiivinen draamakasvatus toteutuu päiväkodeissa (Korhonen, 2014) sekä miten draamakasvatus tukee itseilmaisua ja tunnetaitoja varhaiskasvatuksessa (Mäenpää, 2021). Tutkimusten osalta kuitenkin alle kolmevuotiaiden lasten osuus on jäänyt pieneksi. On siis osoitettavissa tutkimuksellinen aukko. Tutkimus on merkityksellinen, koska se tuo lisää tietoa alle kolmevuotiaiden lasten draamakasvatuksen tärkeydestä heidän kasvulleen ja kehitykselleen sekä varhaiskasvatuksen henkilöstölle lisää ymmärrystä siitä, miten laadukasta draamakasvatusta voidaan toteuttaa jo varhaisiässä. Vaikka varhaiskasvatuksen opettajilla on lapsiryhmässä pedagoginen vastuu toiminnan suunnittelusta, toteuttamisesta sekä arvioimisesta, draamakasvatusta toteutetaan varhaiskasvatuksessa yhteistyössä koko kasvattajatiimin kanssa. Tämän vuoksi tutkimuksessani varhaiskasvatuksen henkilöstöstä käytetään yhteistä käsitettä *draamakasvattaja*.

Pro gradu -tutkielmani luvuissa 2-4 avaan tutkimukseni teoreettista viitekehystä ja keskeisimpiä käsitteitä, joita ovat draamakasvatus, taiteellinen toimijuus sekä alle kolmevuotias lapsi varhaiskasvatuksen kontekstissa. Tutkielmani tavoitteena on tutkia alle kolmevuotiaiden lasten draamakasvatusta ja saada siitä mahdollisimman kattava kokonaiskuva sekä oman ammatillisen osaamisen että yhteiskunnallisten motiivien vuoksi. Lisäksi toisena tavoitteena on tutkia, kuinka alle kolmevuotiaiden lasten taiteellinen toimijuus ilmenee draamakasvatuksessa varhaiskasvatuksen kontekstissa ja kuinka draamakasvattaja voi omalla toiminnallaan tukea lasten taiteellista toimijuutta. Luvussa 5 avaan tarkemmin tutkimuksen toteutukseen liittyviä asioita, kuten tutkimusmenetelmää ja aineiston analyysiä. Luvussa 6 käyn läpi tutkimukseni keskeiset tulokset ja johtopäätökset. Luku 7 pitää sisällään pohdinnan, tutkimuksen eettisiä kysymyksiä sekä mahdollisia jatkotutkimuksen aihioita.

## 2 Draamakasvatus

Teoreettisen viitekehyksen ensimmäisessä luvussa (2) avaan tarkemmin draamakasvatuksen käsitettä varhaiskasvatuksen kontekstissa (alaluku 2.1), sen keskeisimpiä työtapoja ja -välineitä (alaluku 2.2) sekä hieman historiaa (alaluku 2.3). Lisäksi koen tarpeelliseksi tutkimukseni kannalta avata myös esteettisen kahdentumisen ja vakavan leikillisyyden näkökulmaa osana draamakasvatusta, koska niiden kautta pystyn tuomaan esille draaman maailman rakentumista ja lapsen oppimisprosessia syvemmin (alaluku 2.4).

### 2.1 Draamakasvatus varhaiskasvatuksessa

Draamakasvatus määritellään Opetushallituksen julkaisemassa varhaiskasvatuksen toimintaa ohjaavassa asiakirjassa eli Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (myöhemmin *Vasu*) keskeisenä osana ilmaisuuden monet muodot - oppimisen aluetta, johon kuuluvat kuvallinen, sanallinen, kehollinen, käsityöllinen ja musiikillinen ilmaisu (OPH, 2022, 44). Tämä tarkoittaa sitä, että draama nähdään osana *taidekasvatusta*, jonka tavoitteena on oivaltaa, miten kielellä ja keholla voidaan toimia ja ilmaista erilaisia asioita (Toivanen, 2009). Vasun oppimiskäsityksessä kerrotaan, kuinka lapset nähdään aktiivisina toimijoina, synnynnäisesti uteliaina ja halukkaina oppimaan uutta (OPH, 2022, 21-22). Toisaalta pienet lapset ovat samaan aikaan todella haavoittuvia ja itseohjautuvia, mutta tarvitsevat osaltaan aikuisen tukea ja ohjausta tutkiessaan maailmaa ennakkoluulottomasti (Hännikäinen & Munter, 2018). Tämä tarkoittaa sitä, että draamakasvattajalta vaaditaan aitoa läsnäoloa kuunnella, nähdä ja ohjata draamallisia tilanteita lapsen edun mukaisesti eli hänen kasvuaan ja kehitystään tukevalla tavalla. Varhaiskasvatuksessa oppiminen nähdään kokonaisvaltaisena ja tapahtuvan kaikkialla, kuten leikkien, liikkuen, tutkien, itseään ilmaisten ja *taiteisiin* perustuvassa toiminnassa (OPH, 2022, 22). Vasussa draamakasvatuksen toimintatapoja kannustetaan hyödyntämään monipuolisesti osana varhaiskasvatuksen pedagogista toimintaa, mutta sen konkreettisemmin *draaman eri keinoja* ei asiakirjassa draamakasvattajille avata.

Ruokosen ja Rusasen (2009) mukaan draamakasvatus on tavoitteellista ja vuorovaikutuksellista toimintaa, joka voi olla parhaimmillaan läsnä jokaisessa varhaiskasvatuksen arjen hetkessä, kuten pukemis- ja ulkoilutilanteissa. Draamakasvatuksen tavoitteena on luoda lapselle mahdollisuuksia oivaltaa, avartaa käsityksiä ympäröivästä maailmasta, tukea hänen moninaisia ilmaisujaan eri muotoja sekä edistää hänen kokonaisvaltaista kasvuaan ja kehitystä (Toivanen, 2009).

Sillä on siis sekä kulttuurinen että sivistyksellinen tehtävänsä (Ruokonen, 2020). Oppimispotentiaali draamallisessa toiminnassa on todellisen ja fiktiivisen maailman välillä toimien erilaisissa rooleissa hämmästellään, kokeillaan ja oivaltaan (Toivanen, 2009). Mahdollisia rooleja voivat olla esimerkiksi eläimet ja ammatit, kuten perheen lemmikki tai neuvolan lääkäri, jotka ovat merkityksellisiä lapsen omasta elämismaailmastaan käsin.

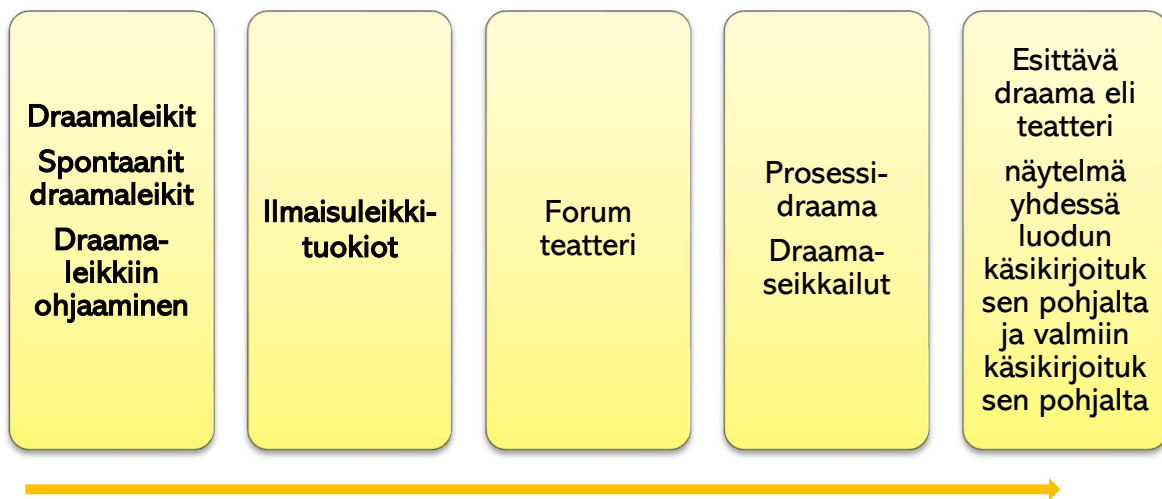
Rooleissa voidaan kokea laajasti erilaisia tunteita, jotka auttavat lapsia ymmärtämään oikean ja väärän eroavaisuuksia toimiessaan hyvän ja pahan eri puolilla (Toivanen, 2009). Lapsen toimissa draaman maailmassa pahan roolissa hänen tekonsa ja sanansa eivät ole hänen omiaan vaan kuuluvat pahan rooliin, mikä on hyvä muistutus draamakasvattajille havainnoidessaan esimerkiksi lasten pyssyleikkejä. Draamakasvattajalta vaaditaan taitoa havainnoida, milloin lapsen toimintaa tulee rajata ja ohjata toiseen suuntaan. Moninaisten roolien kautta lapset oppivat hahmottamaan omaa suhdettaan ympäröivään maailmaan (Toivanen, 2009). Edellä mainittujen asioiden lisäksi Toivanen kokee, että draamallisessa toiminnassa yhdistyvät eri taideaineet, lasten kokemukset ja elämismaailmat, joita tarkastellaan ajankohtaisen aiheen, sadun tai tarinan muodossa (Toivanen, 2009). Olen itsekin huomannut työelämässä, kuinka lasten leikit rakentuvat usein luetun kirjan ympärille. Alle kolmevuotiaiden lasten draamakasvatus on enemmän aikuisjohtoista toimintaa, tarinoiden kerrontaa, jota elävöitetään draamallisten leikkien kautta (Toivanen, 2009). Draamakasvatuksessa hyödynnetään paljon laulu-, liikunta- ja tanssileikkejä, joihin internetistä löytyy valtavasti valmiita kasvatus- ja opetusmateriaaleja.

Alle kolmevuotiaiden lasten draamakasvatuksessa keskiössä ovat mallintaminen ja jäljittely sekä lasten omien satujen taltioiminen (Toivanen, 2009). Sadutuksessa on tärkeää, että draamakasvattaja kirjaa lasten kertomat sadut ylös heidän kertominaan sanasta sanaan, jolloin lapsen oma ääni ja tarinankerronta säilyvät (Backman-Nord, Staffans & Nyback, 2023). Lisäksi draamakasvatuksella on tärkeä rooli monikulttuuristen lasten kokonaisvaltaisen kehityksen tukemisessä, sillä draamallinen toiminta ei perustu ainoastaan puhutun kielen varaan vaan siinä ovat mukana kaikki ilmaisun eri keinot (Toivanen, 2009).

Toivasen mukaan varhaiskasvatuksen draamakasvatus pitää sisällään kaiken varhaiskasvatustaikäisten lasten draaman ja teatterin eri toimintamuodot (Toivanen, 2009). Hänen mukaansa draama- ja teatteritoiminnassa voidaan havaita kuitenkin erilaiset painotukset. Teatteritoiminnassa keskeistä on pyrkiä tuottamaan mahdollisimman aito ja mukaansatempaava esitys, kun taas draamallisessa toiminnassa, kuten draamaleikissä keskiössä on itse toiminta ja prosessi (Toivanen, 2009). Draamallisessa prosessissa keskiössä on draamakasvattajan ja lasten välinen

vuorovaikutus ja yhteisesti jaettu kokemus (Huhtinen-Hildén, 2020; Baldwin, 2019). Draamallisen toiminnan kautta luodaan pohjaa lasten teatteri-ilmaisun taidoille, joita ovat läsnäolo, kontaktin ottaminen muihin, jännitteen rakentaminen, rytmi, sekä monipuolinen ääni- ja kehonilmaisu (Martinez-Abarca & Nurmi, 2015, 34).

Martinez-Abarca ja Nurmi määrittelevät varhaiskasvatuksen draamakasvatuksen osa-alueet seuraavasti: *draamaleikit, spontaanit draamaleikit, draamaleikkiin ohjaaminen, ilmaisuleikkituokiot, forum-teatteri, prosessidraama, draamaseikkailut, esittävä draama, näytelmä yhdessä luodun käsikirjoituksen pohjalta ja näytelmä valmiin käsikirjoituksen pohjalta* (Martinez-Abarca & Nurmi, 2015, 37). Heidän määrittelyssään draamallinen toiminta vaatii asteittain lapselta enemmän tietoja ja taitoja osallistuakseen lopulta näytelmän esittämiseen käsikirjoituksen pohjalta. Tämän vuoksi tutkimuksessani käsitellään alle kolmevuotiaiden lasten näkökulmasta oleellisia draamakasvatuksen osa-alueita, joita ovat *draamaleikit, spontaanit draamaleikit, niihin ohjaaminen ja ilmaisuleikkituokiot* (ks. kuvio 1).



Työtavat jäsennellympiä ja vaativat enemmän suunnittelua ja draaman taitojen osaamista.

**Kuvio 1.** Draamakasvatuksen osa-alueet varhaiskasvatuksessa (mukaiillen Martinez-Abarca & Nurmi, 2015, 37).

Draamaleikit ovat Toivasen (2009) mukaan toimintaa, jossa yhdistyvät draama ja roolileikit. Roolileikeissä lapset ja draamakasvattajat voivat hypätä erilaisiin rooleihin ja toimia niiden mukaisesti harjoitellen rooleille tyypillisiä piirteitä (Quinones, Ridgway & Li, 2019). Draamaleikeissä roolileikkeihin lisätään draamakasvattajan havainnointi lasten mielenkiinnonkohteista ja leikin rikastuttaminen draamaleikkien tavoitteiden mukaisesti, mikä voi olla esimerkiksi tustuminen johonkin lapselle kiinnostavaan ammattiin. Draamaleikkien keskeisiä elementtejä

ovat muun muassa jännite, roolit ja hahmot, aika, konfliktit, tila ja lavastus (Konivuori, 2006, 4). Draamaleikin taustalla voi toimia jokin lapsille tuttu satu, mihin he voivat samaistua, kuten ajoneuvokirja, jossa lapset ovat kiinnittäneet erityisesti huomiota vaikkapa linja-autoon. Draamakakasvattajan tarkoitus on rakentaa draamalliselle leikille sopivat puitteet, kuten rakentaa tässä tapauksessa vaikkapa päiväkodin tuoleista parijono, jolloin tuolit muodostavat linja-auton, millä voidaan matkustaa paikasta toiseen draamallisen toiminnan tavoitteiden pohjalta. Linja-auto-leikkiin voidaan sisällyttää erilaisia rooleja, kuten kuljettaja sekä matkustajat sekä heille tyypillisiä piirteitä. Draamaleikit voivat olla sekä spontaaneita (pukemistilanteen lapanen -esimerkki) tai ennalta suunniteltuja, kuten valmisteltu pöytäteatteriesitys. Draamaleikeissä pienten lasten kanssa täytyy muistaa, että leikin todellisen ja fiktiivisen maailman välinen raja on erittäin häilyvä ja tilanteiden synnyttäviä tunteita, kuten pelkoa ja jännitystä ei pidä missään nimessä väheksyä (Martinez-Abarca & Nurmi, 2015, 36).

Jäljittelyleikeissä draamakakasvattaja ja lapsi yhdessä arvuuttelevat ja mallintavat leikin kautta erilaisten asioiden ilmaisua, kuten esimerkiksi hevoselle ominaista ääntelyä ja liikehdintää (Martinez-Abarca & Nurmi, 2015, 34; Baldwin, 2019). Tällöin draamakakasvattaja voi kysyä lapselta ”mitä hevonen sanoo?” ja lapsi voi halutessaan sanoa ”iha-haa” ja draamakakasvattaja voi tarvittaessa näyttää mallia äännellen ja liikkuen, kuten hevonen. Draamaleikeissä korostuu toistojen merkitys, mikä mahdollistaa myöhemmin lapselle tilanteiden ennakoimisen ja onnistumisen kokemukset.

Moninaiset draama- ja ilmaisuleikit vaativat draamakakasvattajalta kykyä ylläpitää ja kannatella hänen ja lapsen välistä vuorovaikutusta, vaikka lapsi ei vastaisikaan mitään takaisin pienen ikänsä tai puhumattomuutensa vuoksi (Ahonen & Roos, 2021, 78). Osa lapsista saattaa heittäytyä heti leikin vietäväksi, kun taas toiset seurailevat vierestä useamman kerran. On ymmärrettävää, että toisinaan draamakakasvattaja voi kokea olonsa turhautuneeksi samanlaisten asioiden toistelusta ja mallintamisesta, mutta tällöin on tärkeää pysähtyä pohtimaan, kuinka merkityksellistä laadukas draamakakasvatus on lasten kokonaisvaltaisen kasvun, kehityksen ja oppimisen näkökulmasta (Ahonen & Roos, 2021, 78).

Ilmaisuleikkituokioiden koostuvat ilmaisuleikeistä ja -harjoituksista (Martinez-Abarca & Nurmi, 2015, 50). Niiden avulla voidaan tukea muun muassa teatteri-ilmaisun taitoja, ryhmäytymistä, kaveritaitoja tai itsetuntemuksen kehittymistä (Martinez-Abarca & Nurmi, 2015, 50). Lasten kanssa voidaan esimerkiksi pohtia, miltä erilaiset tunteet näyttävät ja miten toista kaveria voi-

taisiin lohduttaa ikävän paikan keskellä. Alle kolmevuotiaiden lasten draamaleikit alkavat puolitavuoletaana kehittyä jäljittelyleikeistä kohti kuvitteluleikkejä, jotka kumpuavat lasten omista elämis- ja kokemismaailmasta käsin (Martinez-Abarca & Nurmi, 2015, 35).

## **2.2 Draamakasvatuksen moninaiset työtavat ja välineet**

Draamakasvatuksen moninaisten työtapojen ja välineiden avulla voidaan tarjota lukuisia keinoja tukea lasten sosiaalisuuden, että tunnetaitojen harjoittelua (Rusanen & Ruokonen, 2009). Draamallinen toiminta toistaa usein samaa kaavaa, joka voidaan jakaa kolmeen eri vaiheeseen; lämmittelyyn, toimintavaiheeseen sekä lopetukseen, joissa aloitus ja lopetus ovat rituaalinomaisia (Walamies, 2007). Rituaalit ja toistot ovat tärkeitä, jolloin voidaan keskittyä päiväkodin moninaiseen ympäristöön, joka tukee lapsiryhmän yhteenkuuluvuutta ja turvallista ilmapiiriä, jossa lasten ilmaisulle annetaan tilaa (Viljamaa, Estola, Juutinen & Puroila, 2017). Toisten kanssa vuorovaikutuksessa oleminen tukee lasten sosioemotionaalista kompetenssia (ks. Suvi-lehto, 2020). Selkeät leikkialueet ohjaavat lapsia tietynlaisiin leikkeihin; kotileikkialueelta löytyvät nuket ja keittiötarvikkeet, autoleikistä autot ja parkkihallit sekä tilaa hurjastella. Draamakasvattajan luoma moninainen leikkiympäristö ja toimintatavat lasten kanssa määrittelevät lapsiryhmän sisäisen yhteenkuuluvuuden ja turvallisen ilmapiirin, jossa lapset voivat ilmaista itseään leikin ja draaman kautta (Viljamaa ym., 2017). Pienten lasten kohdalla se, että draamakasvattaja on mukana leikeissä ohjaamassa ja luomassa oppimisen mahdollisuuksia on tärkeää, koska pieni lapsi voi ymmärtää lelujen merkityksen ainoastaan silloin, kun hän näkee aikuisen leikkivän niillä (Helenius & Mäntynen, 2002).

### **2.2.1 Draamakasvatuksen moninaiset työtavat**

Yleisimpiä draamakasvatuksen työtapoja ovat Toivasen (2022) mukaan *pelit ja leikit, draamakasvattaja roolissa (Teacher in Role lyh. TiR), asiantuntijan mantteli, toiminta ja kertominen samanaikaisesti, pysähtyneet kuvat sekä äänimaisema*. *Pelit ja leikit* ovat hyviä ennen varsinaista draamallista työskentelyä ja niiden tarkoituksena on purkaa lasten ylimääräistä energiaa ja lämmitellä heitä draamalliseen ilmaisuun (Toivanen, 2022; Martinez-Abarca & Nurmi, 2015, 50). Alkuleikiksi sopii mainiosti esimerkiksi eläinjumppa tai arvausleikki, jossa herätellään ideoita ja lämmitellään lasten kehollista ilmaisua. Ilman alkuleikkejä draamalliseen toimintaan saattaa olla hankala lähteä mukaan kylmiltään eivätkä lapset malta keskittyä. Pantomii-leikeissä lasten tarkoituksena on ilmaista jotain asiaa kehon kielellä ilman sanoja (Martinez-

Abarca & Nurmi, 2015, 58). Arvausleikkejä voidaan leikkiä yksinkertaisesti lorupussia hyödyntämällä, jossa on esimerkiksi lapsille tuttuja eläinten kuvia. Lapset nostavat lorupussista yksi kerrallaan yhden kortin ja yrittävät esittää kortissa olevaa eläintä ilman sanoja ja muut yrittävät arvata, mitä eläintä lapsi esittää.

*Draamakasvattaja roolissa (Teacher in Role/TiR)* -työtappaa voi varhaiskasvatuksessa hyödyntää esimerkiksi ruokailutapojen tai siisteyden ylläpitämisessä (Toivanen, 2022). Roolityöskentelyssä on olemassa erilaisia tasoja, jonka mukaan roolissa voidaan olla hetkittäin tai koko draamallisen toiminnan ajan (Konivuori, 2006, 6). Lasten kanssa voidaan sopia, että kun draamakasvattajalla on tietynlainen hattu päässään, hänestä tulee ruokailutilanteiden tai leikkihuoneiden tarkastaja, joka käy arvioimassa lasten toimintaa ja ympäristön laatua. On tärkeää, että lapset ovat tietoisia siitä, milloin draamakasvattaja on roolissaan ja milloin ei, jotta lapset eivät hämmästy eikä roolihahmo menetä merkitystään (Baldwin, 2019).

*Asiantuntijan mantteli* -työtavalla tarkoitetaan tilannetta, jolloin lapset saavat itse ehdottaa ratkaisuja asiantuntijan roolissa (Toivanen, 2022; Bolton, 1984, 93). Tällöin draamakasvattaja esittää lapsille esimerkiksi käsinukkejen avulla jonkin tilanteen, johon ei näytetä valmista ratkaisua. Työtavassa käsinukke voi pyytää lapsilta neuvoa tai ratkaisua tilanteeseen, jolloin draamakasvattaja esittää tilanteen uudelleen. Boltonin mukaan asiantuntijan mantteli -työtapa on helpoin draaman muoto, jota menetelmään perehtymätönkin draamakasvattaja voi mainiosti käyttää työssään (Bolton, 1984, 93). Aiheena voi olla esimerkiksi lelun ottaminen toisen kädestä tai toisen jättäminen leikin ulkopuolelle. Tilannetta voidaan esittää useamman kerran, kun yhdessä löydetään ratkaisu, jolla tilanteen voi ratkaista. Nukeilla voidaan luoda draaman kuvitteellinen maailma, missä yhdistyvät lasten ajatukset ja tarinointi (Suvilehto, 2020).

*Toiminta ja kertominen samanaikaisesti* -työtavassa draamakasvattaja kertoo toiminnan kulkua samanaikaisesti, kun lapset ovat rooleissa (Toivanen, 2022). Pienten lasten kanssa draamakasvattajan on hyvä näyttää mallia ja rohkaista lapsia, esimerkiksi sanomalla ”Puput heräävät aamulla ja hierovat silmiään”, jotta lapset ymmärtävät kuulemaansa ja näkemäänsä ja voivat toimia näin mukana. Mitä vanhempia lapset ovat niin sitä enemmän draamakasvattaja voi olla enemmän ohjeiden antajana ja tarkastella, kuinka lapset ymmärtävät annettuja ohjeita (Toivanen, 2009). Varhaiskasvatuksen kontekstiin on olemassa paljon erilaisia materiaaleja, esimerkiksi alle kolmevuotiaille suunnattuja satujumppakortteja, joiden avulla draamakasvattaja voi yhdessä lasten kanssa herättää ääneen kerrottu satu eloon eläytymällä sen vietäväksi.

*Pysähtyneet kuvat* -työtavassa (*still-kuvat*) on tarkoitus tutkia jotain tarinan kohtaa tai tilannetta (Toivanen, 2022). Pysähtyneitä kuvia voidaan toteuttaa pienissä ryhmissä, jolloin toinen ryhmä voi tarkastella toisen luomaa ”kuvaa” jostain tapahtumasta tai toiminnasta. Kuvista voidaan yhdessä nimetä ja tarkastella erilaisia asioita, kuten tunteita, värejä ja muotoja. Kuvien tarkastelu voi auttaa lapsia ymmärtämään ajankulkua ja syy-seuraussuhteita tarkastelun kohteiden mukaan.

*Äänimaisema* -työtavassa luodaan ryhmänä tarinalle oma äänimaisema hyödyntäen kehonsoittimia tai muita välineitä ja soittimia (Toivanen, 2022). Tarkoituksena on tarkastella, miltä voisi kuulostaa esimerkiksi jonkin eläimen askellus tai linnunlaulu. Äänimaiseman rakentaminen voi olla draamakasvattajajohtoista, jolloin lapset voivat kuunnella satua esimerkiksi silmät kiinni pötkötellen lattialla. Toinen vaihtoehto on myös se, että lapset itse ilmaisevat yhteisesti sovituja ääniä draamakasvattajan merkistä. Yhteisesti toteutettu äänimaisema voidaan vaikkapa nauhoittaa ja kuunnella myöhemmin uudestaan.

Draamallisen toiminnan lopuksi on tärkeää jättää aikaa rauhoittumis- ja keskittymisleikeille, jolloin siirtymätilanteet sujuvat myös rauhallisemmin (Martinez-Abarca & Nurmi, 2015, 52). Rauhoittumis- ja keskittymisleikkejä voivat olla esimerkiksi hernepusi- tai pikkuautohieronta, jossa draamakasvattaja näyttää esimerkkilapsen avulla, kuinka sadun edetessä toimitaan. Satuhieronnassa lapset oppivat, kuinka toista lasta voidaan koskea hänen sallimallaan tavalla.

### **2.2.2 Draamakasvatuksen moninaiset välineet**

Nuken tai pehmolelun avulla voidaan elävöittää ja herättää henkiin erilaisia runoja, loruja sekä kansansatuja (Baric, 2009). Suomen nukketeatteritoiminta on pitänyt historiassaan sisällään niin leikkejä, uskonnollisia rituaaleja kuin kansanperinteeseen liittyviä tapoja (Baric & Ruokonen, 2022). Nukketeatterin kolmen e:n periaate kuuluukin: eloton eläväksi eläytymällä (Martinez-Abarca & Nurmi, 2015, 124). Nukketeatterin avulla taitava draamakasvattaja saa luotua erilaisia draaman maailmoja, joissa vallitsee omanlaisensa säännöt. Nukketeatteritoiminnan kautta voidaan käsitellä erilaisia arvoja ja asenteita sekä tutkia oikean ja väärän sekä hyvän ja pahan eroavaisuuksia (Saarinen, 2014, 23; Torén, 2000, 26; Baric & Ruokonen, 2022). Keskiössä ovat nukken liikkeet sekä draamakasvattajan puhekieli, jotka ovat yhteydessä toisiinsa ja herättävät nukken elämään, mikä säilyy koko draamallisen toiminnan läpi. Draamakasvattajan ja muiden lasten puheessa lapset reagoivat erityisesti rytmiin sekä äänenkorkeuteen (Quinones, Ridgway & Li, 2019). Monipuolisella äänenkäytöllä ja rytmityksellä voidaan luoda haluttu tunnelma,



joka houkuttelee lapset keskittymään ja kuuntelemaan käsinuken kautta esitettäviä tapahtumia. Nukketeatterissa voidaan hyödyntää monipuolisesti erilaisia draamallisia välineitä, kuten paperi-, sormi-, varjo-, käsi-, sauva- ja keppinukkeja. Martinez-Abarca ja Nurmi muistuttavat, että melkein mille tahansa esineelle draamakasvattaja voi puhaltaa hengen (Martinez-Abarca & Nurmi, 2015, 126).

Draaman maailman rakentamiseen voidaan ottaa runsaasti erilaisia leluja ja tarvikkeita, kuten roolivaatteita ja asusteita. Toisaalta myös musiikilla ja valaistuksella voidaan luoda draamalliseen toimintaan sopiva tunnelma, joka innostaa lapsia tanssimaan ja liikkumaan sekä ilmaisemaan itseään ilmaisun eri keinoin. Draamakasvatuksen prosessin aikana on mahdollisuus ilmaista itseään sekä samanaikaisesti kokea toisten ihmisten ilmaisua sekä todellisesti että leikkiläisesti (Nordbø, 2019).

Nukke-, pöytä- ja varjoteatteri ovat yleisiä draamakasvatuksen välineitä. Varhaiskasvatuksessa nukketeatteri voidaan nähdä monipuolisena ja kokonaisvaltaisena taidemuotona. On tutkittu, että käsinuket toimivat mainiona pedagogisena työvälineenä myös erityisen tuen tarpeessa olevien lasten pedagogiikassa ja inklusiivisissa lapsiryhmissä (Baric & Ruokonen, 2022). Nuken avulla voidaan hallita haastavia tilanteita kääntämällä lapsen huomio pois häntä häiritsevistä tekijöistä, kuten melusta tai inhottavista kuravaatteista (Martinez-Abarca & Nurmi, 2015, 125). Käsinukke-työtapana soveltuu jo hyvin pientenkin lasten, kuten 1-3-vuotiaiden lasten kanssa käytettäväksi vuorovaikutuksen rakentamiseen (Toivanen, 2022; Baric & Ruokonen, 2022). Suvilehdon mukaan nuket voivat luoda yllättävänkin paljon turvaa arjen haasteiden keskellä (Suvilehto, 2020).

Nuket toimivat moninaisten viestien välittäjän roolissa lapsen ja draamallisen ympäristön välillä. Käsinukke madaltaa lasten kynnystä taiteelliseen ilmaisuun ja kannustaa lapsia vapaaseen improvisaatioon ja keskusteluun nuken kanssa (Suvilehto, 2020). Nukketeatteriprojektit voivat kestää jopa kokonaisen vuoden, jolloin se integroituu muihin laaja-alaisiin oppimisen osa-alueisiin, joita Vasu toiminnan osalta vaatii. Olen kohdannut työelämässä erilaisia pedagogisia nukkeja ja pehmoleluja, joiden taustalla on ollut erilaisia Vasun tavoitteita. Eräs käsinukke rakennettiin yhdessä lasten kanssa, joka pääsi vierailemaan lasten kotona vuorotellen. Käsinuken mukana kulki reissuvihko, johon lapset ja hänen perheensä sai laittaa kuvia ja tekstejä yhteisistä leikeistä käsinuken kanssa. Tällaisen käsinuken avulla pyrittiin edistämään yhteenkuuluvuuden tunnetta sekä vahvistamaan päiväkodin ja perheiden välistä yhteistyötä. Projekteissa lapset pää-

sevät parhaimmassa tapauksessa suunnittelemaan käsikirjoitusta, lavastusta ja nukkejen valmistusta sekä hyödyntämään monipuolisesti musiikin ja draaman eri keinoja (Baric & Ruokonen, 2022). Koetut hetket ja ajatukset voivat siirtyä helposti lasten leikkeihin, kun nukketeatterista on otettu kuvia ja ne ovat lasten näkyvillä varhaiskasvatusympäristössä.

Draamallinen toiminta rakentuu usein jonkin tarinan tai sadun ympärille ja se onkin yleinen draamakasvatuksen väline. Kun lapselle luetaan monipuolisesti erilaisia lastenkirjoja, voidaan draamakasvatuksen kautta tukea monipuolisesti lapsen kielenkehitystä, kuten esimerkiksi sanavaraston laajentumista (Saarinen, 2014, 19). Suvilehdon (2014) mukaan lasten kasvun ja kehityksen näkökulmasta ei ole yhdentekevää, mitä käsiteltävät lastenkirjat pitävät sisällään. Lastenkirjojen kautta lapset tutustuvat kuvallisiin käsitteisiin, sanoihin, äänneisiin, riimeihin ja rytmiikkaan sekä vuorovaikutukseen toisen ihmisen kanssa (Suvilehto, 2014). Sanataidekasvatuksessa merkityksellisintä on lapsen ja draamakasvattajan välinen yhteinen jaettu kokemus tekstistä ja tekstiin eläytymisessä sensitiivisesti (Suvilehto, 2014; Suojala, 2009). Alle kolmevuotiaat nauttivat erityisesti erilaisista koskettelu- ja aistikirjoista, jolloin lapset pääsevät kokeilemaan eri tuntuja materiaaleja ja kuuntelemaan esimerkiksi eri eläinten ja asioiden ääniä. Kirjojen lukeminen mielletään herkästi pelkästään rauhoittumishetkiin, mutta toisinaan on tärkeää luoda mahdollisuuksia sellaisiin luku- ja lorutteluhetkiin, jotka sallivat lasten aktiivisen osallistumisen, esimerkiksi leikkimällä sadun mukaisesti eri rooleissa (Suojala, 2009). Suojala (2009) korostaa läsnäolon ja eläytymisen tärkeyttä sekä kannustaa draamakasvattajia uskomaan sadun vetovoimaan, mikä kannustaa lapsia draamalliseen toimintaan.

Lukemalla lapsille monipuolisesti erilaisia kirjoja, voidaan tukea lasten vuorovaikutustaitoja, syy-seuraus suhteiden ymmärrystä sekä kielellistä kehitystä (Backman-Nord, Staffans & Nyback, 2023). Lastenkirjallisuuden kirjo on värikäs ja tarjoaa draamakasvattajille valtavasti erilaisia mahdollisuuksia tukea päiväkodin arjessa esimerkiksi kaveri- ja tunnetaitoja. Yhteiskunnan arvojen ja asenteiden muuttuessa myös lastenkirjallisuuden teemat ja tekstit muuttuvat, mikä auttaa draamakasvattajia pysymään ajan hermoilla (Suvilehto, 2019). Esimerkiksi nykypäivän lastenkirjoissa tuodaan enemmän esille lasten monimuotoisuutta esimerkiksi kuvituksen kautta, jossa päiväkotiryhmässä voi olla kuvattuna pyörätuolilla kulkeva lapsi sekä arkkitehtuurissa huomiointu esteetön kulkeminen. Nykypäiväinen kuvitus tukee lasten kykyä nähdä maailman moninaisuus rikkautena ja vähentää lasten syrjäytymistä. Kuvakirjat, joissa tutustutaan nimeämään kuvista esineitä, värejä, muotoja ja hahmoja, auttavat pientä lasta oivaltamaan

konkreettisen esineen ja symbolisen kuvan välisen yhteyden, minkä avulla hän voi nimetä asioita myöhemmin omasta elämysympäristöstään (Suvilehto, 2014; Koskimaa & Lahdenperä, 2017). Toistot ja rutiinit eivät ole siis tässäkään pahitteeksi. Pieni lapsi ei kyllästy lukemaan tuttua kirjaa yhä uudestaan ja uudestaan vaan hän nauttii turvallisuuden tunteesta, kun hän osaa aavistaa, mitä seuraavan sivun jälkeen oikein tapahtuu (Munter, 2013).

Digitalisaatio on tuonut mukanaan myös lastenkirjallisuuden digitalisoitumisen (Koskimaa & Lahdenperä, 2017). Aistikirjojen lisäksi on runsaasti erilaisia pienille lapsille suunnattuja digikirjoja, joissa lapsi voi painaa joitakin kuvan kohtia, joita painamalla käynnistyy jokin pieni animaatio, jota lapsi voi toistaa yhä uudestaan ja uudestaan. Digikirjoihin voidaan upottaa erilaisia elementtejä, kuten ääniä ja rytmiiikkaa. Olen itse törmännyt työelämässä erilaisiin lapsille suunnattuihin applikaatioihin, kuten *Kehukoneeseen*, jonka tarkoituksena on vahvistaa lasten itsetuntoa sekä suhdetta digilaitteisiin. Kehukoneessa lapsi saa painaa sormellaan näytöllä olevaa oliota, joka sanoo lapselle jonkin vaihtuvan kehun, kuten: *Sinä säkenöit tänään!* Olioita ja ääniä saa vaihdettua erilaisiksi. Näiden applikaatioiden ja digitaalisten lastenkirjojen saatavuus varmasti laajenee tulevaisuudessa. Lisäksi varhaiskasvatuksessa digilaitteiden avulla voidaan taltioida draamalliset tilanteet kuvaamalla ja äänittämällä, mikä mahdollistaa myöhemmän tarkastelun palaamalla aikaisemmin koetun äärelle ja on osa pedagogista dokumentointia.

### **2.3 Draamakasvatuksen historia**

Draamakasvatus on vakiintunut Suomessa käsitteenä opetussuunnitelmiin vasta 2010-luvulla, mutta on peräisin Yhdysvalloista 1970-80 -luvulta, jolloin puhuttiin myös luovasta puheilmaisusta, ilmaisutaidosta sekä luovasta toiminnasta (Heikkinen, 2017, 24). Ennen draamakasvatuskäsitteen käyttämistä Pohjoismaissa puhuttiin myös modernista draamapedagogiikasta, jolla tarkoitettiin draaman käyttämistä kasvatuksellisiin tilanteisiin sekä näyttämötaiteen opetukseen tähtäävää pedagogista toimintaa (Heikkinen 2017, 21; Laakso, 1994). Voidaankin todeta heti alkuun, että draamakasvatuksen määrittelyä vaikeuttavat käsitteiden moninaisuus ja niiden epämääräisyys sekä alkuperäislähteiden saamisen vaikeus (Heikkinen, 2017, 21). Tutkiessani draamakasvatuksen käsitettä eri vuosikymmeniltä olen kohdannut monia eri synonyymejä tutkimaleni käsitteelle kuten draamapedagogiikka ja draamallinen toiminta, ja niistä jokaisen yksityiskohtainen avaaminen tutkimuksessani olisi todella työlästä. Olenkin kiitollinen siitä, että olen

suorittanut osana maisterin tutkintoani sivuaineena draamakasvatuksen perusopinnot, jossa paneudimme osittain draamakasvatuksen historiaan. Hyödynnän draamakasvatuksen sivuaineen kautta saamiani tietoja draamakasvatuksen historiasta, josta kerron nyt tarkemmin.

Tutkimuksessani länsimaalaisen draamakasvatuksen juuret ulottuvat Antiikin Kreikkaan, jolloin rituaalit ja uskonnolliset näytelmät olivat suuressa osassa yhteiskunnan kulttuuriperintöä ja sivistystä (Heikkinen, 2017, 22-23). ”*Draama*” on sanana peräisin kreikan kielestä, joka tarkoittaa *toimintaa*, joka yhdistetään näytelmiin ja rooleissa toimimiseen pyhässä toiminnassa eli riiteissä ja rituaaleissa (Östern, 2001). Draaman suosio kasvatusta- ja koulutuslallalla on ollut vaihteleva jo vuosisatojen ajan. On ollut aika, jolloin draama ja teatteri ovat kuuluneet vain miesten oikeuksiin (Heikkinen, 2017, 23). Tuolloin draaman ajateltiin sivistävän ja kasvattavan miehistä viehättäviä, missä itseilmaisutaitoja arvostettiin suuresti. Vuosien 1700-1800 välillä tapahtui valtava kouluteatterin ulosajo, jolloin kansakoulun kehityksen myötä toiminnallisuuden ja itseilmaisun sijaan alettiin arvostamaan enemmän akateemisia taitoja; lukemista, kirjoittamista ja laskemista (Heikkinen, 2017, 23-24). 1900-luvulla draaman suosio nosti jälleen päätään, kun Saksassa taidepedagogiikassa luotiin Montessori ja Steiner pedagogiikan opettajajohdoisia toimintatapoja (Heikkinen, 2017, 24). Viimein draama ja teatteri tulivat osaksi sen maailman ajan leikkikouluja ja syntyi hiljalleen ajatus siitä, että teatterilla voisi olla kasvattava vaikutus myös lapsiin ja nuoriin (Heikkinen, 2017, 24).

Kokemuksellisuuden ja toiminnan kautta oppimisen korostuminen kasvatustieteilijöiden ajattelussa lähti liikkeelle 1920-luvulla Yhdysvalloista, minkä keskeisimpänä henkilönä voidaan pitää filosofia ja kasvatustieteilijää nimeltä John Dewey (Heikkinen 2017, 25; Ruokonen, 2022). Hänen mukaansa kokemuksellisessa kasvatustavassa korostuu erityisesti draamakasvattajan rooli draamallisen toiminnan ohjaajana, missä oppiminen tapahtuu yhteisöllisen kanssakäymisen ja vuorovaikutuksen kautta (Dewey, 1934). Jo Deweyn kasvatustavassa lapsi nähdään itsessään arvokkaana ja vapaana osallistumaan kasvatusta- ja opetustoimintaan, jota draamakasvattajan tulee kunnioittaa (Dewey, 1934). Ruokosen mukaan juuri lapsuudessa luodaan jatkuvan oppimisen ja kasvun mahdollisuuksia, joten turvallinen ja kannustava ilmapiiri ovat tällöin avainasemassa (Ruokonen, 2022).

Caldwell Cookin keskeinen teos draamakasvatuksen näkökulmasta on nimeltään *The Play Way* (1917), joka käsittelee puolestaan luokkahuonedraamaa. Luokkahuonedraamassa oppimisen keskiössä ovat myös tekeminen ja kokemuksellisuus. Ennen toista maailmansotaa ihmiset ar-

vostivat kasvatus- ja opetuslalla akateemisia taitoja, mutta Cook haastoi ajattelemaan, että tiedot ja oppiminen eivät tule lukemisen ja kuuntelemisen avulla vaan toiminnan ja kokemuksellisuuden kautta (Heikkinen 2017, 26). Cook korosti, kuinka lapsille leikki on luontainen tapa oppia asioita ja hahmottaa maailmaa, mikä korostuu myös tänä päivänä varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa leikin ollessa keskeisin työtapa varhaiskasvatuksessa (OPH 2022, 41-42). Lapset oppivat leikin kautta vähitellen huomaamaan, että erilaiset tilanteet synnyttävät erilaisia tunteita ja ajatuksia eri ihmisissä ja jokainen meistä on erilainen ja arvokas omana itsenään (Salminen ym., 2022; Köngäs & Määttä, 2020).

Dorothy Heathcote ja Gavin Bolton kirjoittivat yhdessä lasten draamasta, jossa lapset *hujataan* leikkimään ja oppimaan draaman kautta asioita. Luokkahuonenäyttelemisessä korostui draamakasvattajan hyppääminen rooliin sekä vahva pedagogisuus draaman hyödyntämisessä opetusvälineenä. Gavin Boltonin (1984) mukaan draamakasvatuksessa voidaan ajatella olevan kyse toisen ihmisen asemaan astumisesta ja tilanteen katsomista ja eläytymistä toisen ihmisen näkökulmasta, jolloin kokemisen kautta kuvitteellisessa draaman maailmassa voidaan ymmärtää toisen ihmisen ajatuksia ja tunteita paremmin. Boltonin ajattelussa korostuu ymmärryksen lisääminen ja syventäminen, mikä tapahtuu tekemisen ja kokemisen kautta, jossa draamakasvattajan toiminnalla on suuri merkitys siihen, kuinka lapset hyppäävät draamaan mukaan (Bolton, 1984, 11, 161-162). Draamakasvattajan onkin tärkeää arvioida omaa toimintaansa lasten kanssa; rajaako hän esimerkiksi hyökkävällä asenteellaan joidenkin lasten draamallista toimintaa vai innostuvatko lapset ilmaisuun helposti, kun heille annetaan tarpeeksi tilaa ja aikaa tuoda esiin oma ääni ja kehonkieli?

Peter Sladen *Child Drama (1954)* on keskeisin teos draaman kehityksen näkökulmasta toisen maailmansodan jälkeen. Teoksessaan Slade tuo esille, kuinka ensimmäiset luovan ilmaisun eleet lähtevät liikkeelle pienen lapsen jalkojen ja käsien liikuttamisesta ensimmäisten ikävuosien aikana, jonka jälkeen toiminnasta tulee pikkuhiljaa kontrolloidumpaa ja tiedostetumpaa (Slade, 1954, 20). Ensimmäiset pelilliset elementit liittyvät pienillä lapsilla usein huumoriin aikuisen ja lapsen välillä (Slade, 1954, 23). Pienen lapsen mielestä on hauskaa, kun aikuinen menee piiloon ja näyttää jälleen lapselle tutut kasvonsa. Keskiössä on leikki itsessään, jossa on mukana lapsen lisäksi joku muu, jonka kanssa toiminta on vuorovaikutteista (Slade, 1954, 29). Draamakasvattajalla on Sladen mielestä tärkeä rooli luovuuden ja mielikuvituksen rikastuttajana, mikä vaatii draamakasvattajalta kykyä havainnoida milloin lapset sukeltavat draamaan ja milloin eivät (Slade, 1954, 131). Toisinaan lapsia innostavat erilaiset värit ja muodot, kun taas toisinaan mielenkiinnon voi herättää jokin uusi esine, joka hohkaa uututtaan ja jännitystä.

Tänä päivänä draamakasvatuksen laatu varhaiskasvatuksessa on vaihtelevaa Karvin arviointiraportin mukaan (Repo ym., 2019). Tarkkaa tietoa ei ole, missä draamakasvatuksen kulta-ajan draamakasvattajat työskentelevät tällä hetkellä ja kuinka harvassa he tänä päivänä ovat. Varhaiskasvatuksen toimintaa ohjaavat asiakirjat velvoittavat hyödyntämään draaman eri keinoja, mutta osaamista ja taitoja ei varhaiskasvatuksen henkilöstöltä eli draamakasvattajilta välttämättä löydy. Draamakasvatuksen vaikeaan tilanteeseen saattaa vaikuttaa osaltaan opettajankoulutuksen laatu draamakasvatuksen tietojen ja taitojen mahdollistajana, kun taito- ja taideaineiden opetuksen määrä on vähentynyt vuosi vuodelta.

Olisin itsekin toivonut koulutukseltamme enemmän taito- ja taideaineiden kurssikokonaisuuksia, jotta valmistumisen jälkeen olisi jonkinlainen materiaali- ja resurssipankki, jonka pohjalta lähteä suunnittelemaan ja toteuttamaan pedagogista toimintaa työelämässä. Onneksi opintojeni ohella olen saanut tehdä erilaisia sijaisuuksia eri päiväkodeissa (niin julkisen kuin yksityisen puolella), jotka ovat olleet hedelmällisiä ja olen saanut vuosien varrella niiden kautta runsaasti erilaisia vinkkejä ja materiaaleja omaan työhöni. Yliopistokoulutuksessamme panostetaan nykypäivänä siihen, että opiskelijalla on vankka *teoreettinen* tietämys lapsen kasvusta ja kehityksestä suhteessa todelliseen yhteiskuntaan ja ammatillinen kasvu tapahtuu työrintamalla käytännön harjoitteluiden kautta (Lavonen & Mahlamäki-Kultanen, 2016, 12-13).

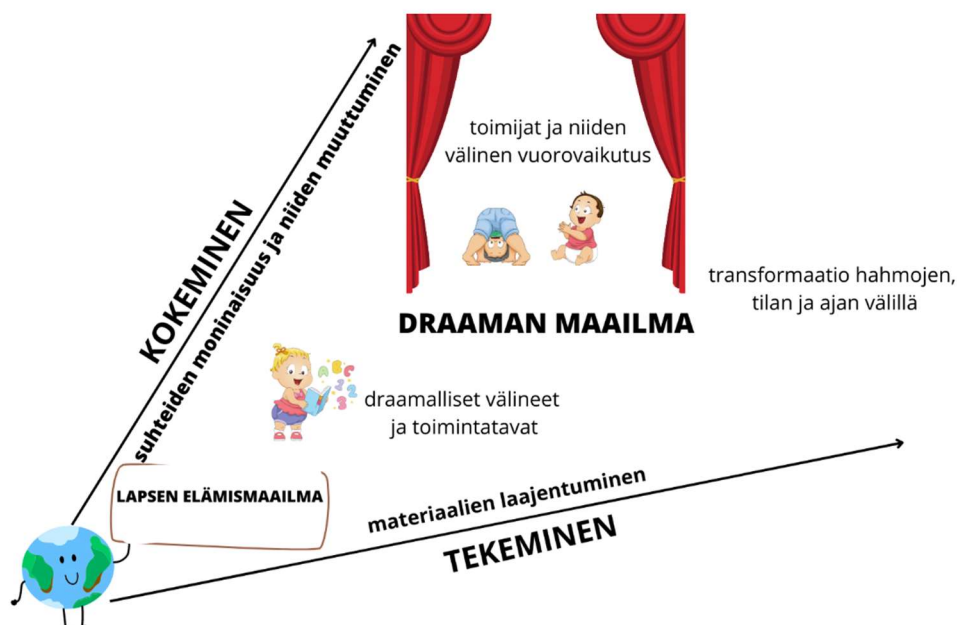
## **2.4 Vakava leikillisuus ja esteettinen kahdentuminen**

Tutkimukseni kannalta on olennaista tarkastella myös vakavaa leikillisyyttä ja esteettistä kahdentumista draamakasvatuksen oppimisprosessin näkökulmasta. Tutkimuksessani vakavalla leikillisyydellä tarkoitetaan sitä, että draamakasvatustoiminnalla on draamakasvattajan toimesta toiminnalle ennalta asetetut tavoitteet, joita kohti hän pyrkii samanaikaisesti, kun hän havainnoi lasten mielenkiinnonkohteita ja ajatuksia toiminnan keskellä luoden muun muassa tilanteita, joissa tutkitaan lapsia kiinnostavia asioita (Heikkinen, 2002, 66-68). Tavoitteena voi olla esimerkiksi ryhmäytyminen tai kielenkehityksen tukeminen ruokakauppaa muistuttavassa ympäristössä.

Tutkimuksessani esteettisellä kahdentumisella tarkoitetaan sitä, että jokin tila tai esine, voi leikkijän aloitteesta muuntua joksikin toiseksi, mitä se alun perin on. Esimerkkinä johdannon sanomalehti, joka leikin edetessä voi muuttua useaan eri otteeseen. Heikkisen mukaan leikin etenemiseen ja sen luonteeseen vaikuttavat leikin ja draaman esteettiset säännöt, joihin jokainen

leikkiä osallistuu omien esteettisten mieltymystensä kautta (Heikkinen, 2002, 58-59). Suurem-  
massa mittakaavassa esteettisellä kahdentumisella tarkoitetaan tutkimuksessani kahden maail-  
man (todellisen ja fiktiivisen) samanaikaisuutta varhaiskasvatuksen arjessa (Heikkinen, 2017,  
63). Esteettisen kahdentumisen kautta päiväkodin arkisetkin asiat voivat muuttua kiinnostaviksi  
ja mukaansatempaaviksi. Draamakasvattaja voi esimerkiksi ottaa silinterihatusta taikapölyä,  
jonka avulla lapset muuttuvat pupuiksi. Draamakasvattaja herättää lasten mielenkiinnon silin-  
terihatun avulla ja tämän jälkeen sanoittaa ja elävöittää tarinan kulkua mallintamalla ja eläyty-  
mällä kertomaansa. Heikkinen näkee, että esteettisessä kahdentumisessa on kyse paljon laajem-  
masta käsitteestä kuin vain jonkin asian jäljittelystä. Esteettisen kahdentumisen avulla voimme  
muuttaa todellista tilaa fiktiiviseksi, muuttaa aikaa todellisesta fiktiiviseksi sekä elää ja seurata  
rakennetun fiktiivisen maailman omaa todellisuutta (Heikkinen, 2017, 63).

Draamakasvatuksessa oppimisprosessi mahdollistetaan draamakasvattajan luoman vakavan lei-  
killisyyden ja esteettisen kahdentumisen kautta rakennetun draaman maailmassa, jossa lapset  
voivat toimia erilaisissa rooleissa (ks. kuvio 3). Draamaleikkien keskellä draamakasvattajilla  
on mahdollisuus tarjota lapsille moninaisia oppimisen kokemuksia erilaisten aistikokemusten  
kautta hyödyntämällä moninaisia draamallisia välineitä ja toimintatapoja (Baldwin, 2019; Tee-  
rijoki, 2003). Tärkeää on muistaa, että draamakasvatuksessa leikki ei näyttäydy lapsille oppi-  
misen välineenä vaan se on heille luontainen tapa oppia ja kokea ympäröivä maailma (OPH,  
2022,40; Ahonen & Roos, 2021, 97; Østern, 2001).



**Kuvio 3.** Draamakasvatuksen oppimispotentiaali (mukaillen Teerijoki, 2003).

Draamakasvattajien esteettisiin mieltymyksiin vaikuttavat heidän aikaisemmat kokemuksensa ja ajatukset erilaisten asioiden käyttötarkoituksista. Lapset ovat luonnostaan hyvin hyväksyviä ja ennakkoluulottomia, joten heillä on ainutlaatuinen kyky nähdä ympäristön moninaiset mahdollisuudet draaman keinoin (Toivanen, 2022). Ahosen ja Roosin mukaan lapset tuovat leikkeihin mielenkiinnonkohteensa, kokemuksensa ja heitä ihmetyttävät asiat (Ahonen & Roos, 2021, 98). Tällöin draamakasvattajalta vaaditaan draaman maailmassa kykyä tarttua niihin asioihin, jotka motivoivat heitä hyppäämään syvemmälle leikin maailmaan ja kokeilemaan erilaisia rooleja draaman maailman kautta. Draamakasvatus ja siihen sisältyvä leikillisuus tukevat ihmisen omien mahdollisuuksien ja kykyjen huomaamista sekä hallitsemista. Lisäksi ne auttavat havaitsemaan ympärillä olevia asioita ja kehittämään erilaisia virikkeitä draamalliseen toimintaan (Heikkinen, 2017, 37). Heikkisen teoksessa korostetaan, että ihmisen aistit ovat avain draamatyöskentelyn kehittämiseen (Heikkinen, 2017, 37).

Draamakasvatuksen avulla käsiteltävät asiat muutetaan toiminnaksi ja koettavaksi lapsen koko keholla, joten voidaan ajatella, että draama on osa Marjaana Kankaan (2014) käsittelemää leikillistä oppimista (*playful learning*), missä oppiminen tapahtuu lapsen koko kehon kautta leikin maailmassa. Leikillinen oppiminen rakentuu seuraavista elementeistä: *leikillisyydestä* eli leikillisestä asenteesta ja heittäytymisestä, *luovuudesta* eli prosessista, jossa harjoitellaan luovaa ongelmanratkaisua sekä kannustetaan mielikuvituksen käyttämiseen, *tarinallisuudesta* eli tarinoita luodaan ja niihin eläydytään, *yhteisöllisyydestä* eli oppiminen tapahtuu vuorovaikutuksessa muiden kanssa, *kehollisuudesta* eli toiminnassa on mukana lapsen koko keho, joka viestii erilaisia tunteita, *mediarikkaudesta* eli draaman integroimisesta erilaisiin medioihin kuten teksteihin, kuviin ja ääniin sekä *oppimisen iloista* eli oppimisprosessin tuomista onnistumisen kokemuksista (Kangas, 2014). Toisaalta lasten oppimisprosessiin ja tunnesäätelyyn kuuluvat myös pettymyksen tunteet, mutta niiden kohtaamiseen ja käsittelyyn draamakasvattajan tuki on keskiössä (Köngäs & Määttä, 2020).

Alle kolmevuotiaiden lasten esteettiset kokemukset ovat ennakkoluulottomia ja idearikkaita, koska heille ei ole vielä kehittynyt mielikuvitusta rajaavia ajatuksia erilaisten asioiden ja esineiden todellisista käyttötarkoituksista (Pääjoki, 2020). Draamakasvattajan on mahdotonta päästä lapsen tasoisesti hämmästelemään ympärillämme olevia asioita, koska meidän tulkin- taamme vaikuttavat meidän lukuisat aikaisemmat kokemuksemme ja tietämys kyseisestä esi- neestä tai asiasta ja sen pääasiallisesta käyttötarkoituksesta (Pääjoki, 2020; Ahonen & Roos, 2021, 56). On kuitenkin selvää, draamaa voidaan kokea ja nähdä joka puolella, kun vain



osaamme pysähtyä tarkastelemaan asioita uusista näkökulmista ja annamme itsellemme luvan heittäytyä leikin ja draaman vietäväksi.

### 3 Taiteellinen toimijuus

Teoreettisen viitekehyksen toisessa luvussa (3) avaan taiteellisen toimijuuden käsitettä varhaiskasvatuksen kontekstissa. Taiteellinen toimijuus on läsnä lapsen kaikessa toiminnassa tavalla tai toisella varhaiskasvatuksen arjessa (Pääjoki, 2020). Tutkimuksessani taiteellisella toimijuudella (*vrt. luova toimijuus*) tarkoitetaan Pääjokea (2020) mukailten lasten mahdollisuuksia ilmaista ja toteuttaa itseään draamakasvatuksen eri keinoin. Avaan Pääjoen (2020) taiteellisen toimijuuden eri ulottuvuuksia ensimmäisessä alaluvussa (3.1). Toisessa alaluvussa (3.2) tuon esille lapsen roolia yhtä aikaa sekä taiteen kokijana että tekijänä.

#### 3.1 Taiteellisen toimijuuden eri ulottuvuudet

Lasten taiteellisen toimijuuden määrittävät ympäristön moninaiset tekijät, kuten kannustava ilmapiiri sekä ilmaisuun houkutteleva tila (Pääjoki, 2020; Viljamaa ym., 2017). Pääjoen (2020) mukaan taiteellinen toimijuus pitää sisällään samanaikaisesti läsnä olevia eri ulottuvuuksia, joista kerron tarkemmin. Niitä ovat *aistiva tutkija*, *luova ilmaisija*, *leikkivä kokeilija*, *yhteisöllinen taiteilija* sekä *kulttuurin perillinen* (Pääjoki, 2020). *Aistiva tutkija* -ulottuvuuden taustalla on keskiössä pienen lapsen kyky kokea ja tulkita ympäröivää maailmaa aistiensa kautta eli hyödyntämällä näkö-, haju-, maku-, tunto- ja kuuloaistiaan aktiivisesti hahmottaessaan ympärillään olevia asioita (Pääjoki, 2020; Nordbø, 2019).

Pääjoki (2020) painottaa, kuinka draamakasvattajalta vaaditaan kykyä luoda lapselle erilaisia mahdollisuuksia ympäristön tutkimiseen ja hämmästylyyn eri aistiensa kautta. Toiminnassa aisteja voidaan hyödyntää erilaisten tunnustelupussien avulla, johon on piilotettu kovia ja pehmeitä esineitä. Hajuaistia voidaan hyödyntää haistelemalla erilaisia tuoksupurkkeja, joihin voidaan piilottaa lapsille tuttuja tuoksujia, kuten kardemummaa. Lapsi rakentaa oman tulkinnan omista aistihavainnoistaan omiin kokemuksiin ja aikaisempaan tietoonsa perustuen. On tärkeää, että draamakasvattajat havainnoivat ympäristön sosiaalisia, pedagogisia ja luovan käyttötarkoituksen mahdollisuuksia mahdollisimman monipuolisesti pyrkien tarkastelemaan asioita laitikon ulkopuolelta lapsen näkökulmasta ja aistimaailmasta käsin (Viljamaa ym., 2017; Quinones, Ridgway & Li, 2019).

*Leikkivän kokeilijan ja luovan ilmaisijan* ulottuvuuksia määrittävät osaltaan draamallisessa toiminnassa käytettävissä olevat materiaalit ja välineet, joihin draamakasvattaja pystyy omalla

toiminnallaan vaikuttamaan (Pääjoki, 2020). Millaisia aistikokemuksia ja elämyksiä lapsiryhmässä mahdollistetaan lapsille? Ympäristökasvatuksen näkökulmasta koen tärkeänä, että varhaiskasvatuksessa hyödynnetään usein erilaisia kierrätysmateriaaleja, mutta on tärkeää kiinnittää myös huomiota laadukkaisiin ja kestäviin tarvikkeisiin, jotka pysyvät kestäväinä ja hyvinä useamman vuotta. Käytössä olevat tarvikkeet ja materiaalit määrittelevät osaltaan sen, millaisia mahdollisuuksia lapsella on taiteelliseen eli tässä tutkimuksessa draamalliseen ilmaisuun prosessin aikana (Pääjoki, 2020). On eri asia tarjota lapselle mahdollisuus leikkiä kummitusta valkoisen lakanan avulla, kuin pukea siihen tarkoitettuihin roolivaatteisiin ylleen.

*Yhteisöllinen taitelija* -ulottuvuus rakentuu pienten lasten vertaisvaikutuksen ja yhdessä jaetun kokemuksellisuuden ja draamallisen prosessin kautta (Pääjoki, 2020). Lapset innostuvat usein yhdessä toteutettavista draamaleikeistä, jolloin he voivat tarkastella ja havainnoida myös muiden lasten ilmaisua ja tekniikoita suhteessa omiin draamallisiin kykyihinsä (Pääjoki, 2020). *Yhteisöllinen taitelija* -ulottuvuus on vahvasti sidoksissa *kulttuurin perillinen* -ulottuvuuteen, jossa keskiössä on pienten lasten rooli yhtä aikaa taiteen tekijöinä, että kokijoina (Pääjoki, 2020). He siis yhtä aikaa luovat tämän ajan lapsuuden kulttuuria ja omaksuvat draamakasvatustajien kulttuurin rippeitä omakseen. *Kulttuurin perillinen* -ulottuvuudessa on siis kyse draamakasvatustajien arvostamista kulttuurillisista perinneleikeistä sekä heidän aikaisemmista draamallisista kokemuksistaan, joiden kautta toimintaa toteutetaan lapsiryhmässä (Pääjoki (2020).

Alle kolmevuotiaiden lasten taiteellinen toimijuus rakentuu vuorovaikutuksessa ympäröivään maailmaan, johon draamakasvatustajat tuovat omalla toiminnallaan heidän mielestään tärkeitä kulttuurisia piirteitä (Pääjoki, 2020). Lasten kokemat kulttuurilliset kokemukset rakentuvat nykypäivänä vahvasti kulutus- ja mediakulttuurin ympärille (Pääjoki, 2020). Hyvänä esimerkkinä mediakulttuurista voidaan nostaa lasten jo kauan ihailemat Frozen, Ryhmä Hau ja muumit, jotka nousevat esille muun muassa lasten vaatetuksesta ja leikeistä. Pääjoen (2020) mukaan erilaiset perinnejuhlat, -laulut, -leikit ovat osa draamakasvatustajien kulttuuripääomaa, joihin lapsilla olisi oikeus päästä tutustumaan. Omiin kulttuuripääoma perinneleikkeihin alle kolmevuotiaiden lasten näkökulmasta kuuluvat vahvasti kukkuu -leikit, mallintaminen ja jäljittely sekä karhu nukkuu -leikki.

### **3.2 Lapsi taiteen kokijana ja tekijänä**

Rutasen mukaan lapset yleensä tarkkailevat ja seuraavat aktiivisesti toimintaa ennen kuin he itse osallistuvat ja liittyvät siihen (Rutanen, 2012). Taiteellisen toimijuuden tarkoituksena on

mahdollistaa lapsille heidän sisäisen maailmansa ilmaiseminen muille omasta elämis- ja kokemismaailmastaan käsin sekä luoda yhteisesti jaettuja kokemuksia taiteen kautta (Pääjoki, 2020). Taiteellisen toimijuuden tukemiseen vaikuttavat muun muassa draamakasvattajan omat käsitykset alle kolmevuotiaasta lapsesta, jotka näyttäytyvät pedagogisen toiminnan suunnittelun, toteuttamisen ja arvioinnin kautta. Turvallinen ja kannustava ilmapiiri luo mahdollisuudet heittäytyä draamaan maailmaan (Huhtinen-Hildén, 2020; Paavola-Ruotsalainen & Rantalainen, 2020). Toiminta, joka tukee lasten taiteellista toimijuutta ottaa huomioon jokaisen lapsen tarpeet, mielenkiinnonkohteet sekä vahvuudet lapsiryhmässä. Lapsille tulee antaa tilaa hämmästellessä, tutkia sekä ihmetellä samalla kun draamakasvattaja rikastaa ja ohjaa toiminnan kulkua lasten aloitteista käsin (OPH, 2022, 13; Schwarz & Luckenbill, 2012, 28-29; Viljamaa ym., 2017).

Draamakasvattajan on hyvä muistaa, että uusien toimintatapojen omaksuminen saattaa viedä oman aikansa. Draamallisessa toiminnassa korostuvat toistot ja rutiinit, jotka luovat pohjan turvalliselle ja mukaansatempaavalle ympäristölle. Toistuvuuden kautta lapset uskaltavat pikkuhiljaa heittäytyä ja osallistua aktiivisesti mukaan draamalliseen toimintaan, kun he tietävät mitä seuraavaksi oikein tapahtuu (Hännikäinen & Munter, 2018). Draamakasvattajan voi toisinaan olla haastavaa havaita lasten nonverbaaleja aloitteita, koska huomio kiinnittyy usein ensimmäisenä verbaaliseen viestintään (Rutanen, 2012). Suurin onnistumisen avain lasten mielenkiinnonkohteiden ja tuen tarpeiden havainnoimiseen on pienryhmätyöskentely, jolloin draamakasvattajalla on mahdollisuus ohjata, tukea ja pysähtyä jokaisen lapsen lähelle toiminnan aikana (Suvilehto, 2020).

## **4 Alle kolmevuotias lapsi varhaiskasvatuksen kontekstissa**

Varhaiskasvatuksessa alle kolmevuotiaan lapsen arki koostuu päivittäisistä perushoitoon liittyvistä toiminnoista, kuten ruokailusta, pukemisesta, ulkoilusta, riisu'utumisesta, wc-käynneistä sekä lepohetkestä. Arjen rutiinit ja lukuisat toistot luovat lapsiryhmään turvallisen ilmapiirin, jossa lapsi voi kasvaa ja kehittyä (Rutanen, 2012; Hännikäinen & Munter, 2018). Aikaisemmin mainitut asiat eivät kuitenkaan tarkoita sitä, että alle kolmevuotiaan varhaiskasvatus olisi vain perushoidollista toimintaa vaan toiminnassa korostuvat myös kasvatus ja opetus (540/2018, 2§). Arjen toiminnoissa kiinnitetään huomiota pedagogiikkaan, joka kulkee läpi koko päiväkotipäivän. Mitä pienempi lapsi on kyseessä, sitä merkityksellisempää draamakasvattajan tuki ja ohjaus ovat lapsen kokonaisvaltaiselle kehitykselle ja kasvulle. Toiminnan sanoittaminen, kuvallinen tuki, lapsen aloitteisiin vastaaminen, loruttelu ja lauleskelu tukevat monipuolisesti lapsen kielenkehitystä ja vuorovaikutustaitoja sekä antavat lapselle valmiuksia ymmärtää maailman erilaisuutta (Ruukonen, 2022).

### **4.1 Alle kolmevuotiaan lapsen kasvu ja kehitys**

Ensimmäisten kolmen ikävuoden aikana lapsen kehityksessä tapahtuu hurjia muutoksia niin kielenkehityksen kuin motoriikan saralla, jotka ovat tärkeitä lapsen kokonaisvaltaiselle kehitykselle, kasvulle ja hyvinvoinnille (Salminen, Pakarinen, Poikkeus, Laakso & Lerkkanen, 2022). Hännikäisen mukaan lapsen ensimmäiset kolme vuotta ovat ratkaisevan tärkeitä niin emotionaalisesti, sosiaalisesti ja kognitiivisesti kuin fysiologisesti (Hännikäinen, 2016, 2). Ne luovat perustan vuorovaikutustaidoille sekä älyllisen että kielellisen oppimisen kehitykselle (Hännikäinen, 2016, 2). Ei ole siis lainkaan merkityksentöntä keskittyä laadukkaan vuorovaikutuksen rakentumiseen draamakasvattajan ja pienen lapsen välillä. Draamakasvattajan tiedot ja taidot draamakasvatuksesta sekä kyky havaita pienten lasten aloitteita ja mielenkiinnonkohteita draamallisen toiminnan keskellä ovat keskiössä pedagogisen draamakasvatuksen suunnittelussa ja toteutuksessa (Heikkinen, 2017, 67). Moninaiset vuorovaikutustilanteet tukevat lasten taitoja kuunnella toista, neuvotella ja olla vuorovaikutuksessa toisen kanssa (Baldwin, 2019).

Ensimmäisten kahden-kolmen vuoden aikana lapsen hermostollinen kehitys on vilkkainta (Paavola-Ruotsalainen & Rantalainen, 2020). Aivojen otsalohkossa kehittyvät ja sijaitsevat alueet ovat tärkeässä asemassa myöhemmän sosiaalisen oppimisen ja sosiaalisen kyvykkyyden kannalta (Paavola-Ruotsalainen & Rantalainen, 2020). Tunnesäätely, oman toiminnan säätely ja tekojen seurauksien arviointi liittyy vahvasti otsalohkon kehittymiseen (Paavola-Ruotsalainen

& Rantalainen, 2020). Pienten lasten ryhmässä tunteet saattavat roihuta todella voimakkaasti, jolloin lasten toiminta, kuten lelujen heittäminen ja toisten tönnäyttäminen ovat nopeita reaktioita ympäristön erilaisista ärsykkeistä. Draamakasvattajan tuki ja emotionaalinen läheisyys draamallisessa toiminnassa tukee lapsen itsesäätelyä, hyväntahtoista sosiaalisuutta, ryhmässä toimimisen taitoja sekä psyykkistä hyvinvointia (Suvilehto, 2020).

Alle kolmevuotiaiden lasten ryhmässä heidän valmiutensa toimia eri tilanteissa voivat vaihdella hyvinkin suuresti. Lasten kasvaessa eri perheiden välillä on eroja, mitä lasten annetaan tehdä itse ja missä häntä tuetaan ja ohjataan, mikä synnyttää lasten välillä toiminnallisia eroja (Helelius & Korhonen, 2020). Yhä useampi lapsi aloittaa varhaiskasvatuksen alle kahden vuoden ikäisenä, jolloin draamakasvattajilta vaaditaan hyvää fyysistä kuntoa nostella, kantaa sekä leikkiä lasten kanssa konkreettisesti lattiatasolla (Terävä, 2020; Salminen ym. 2022). Osa lapsista saattaa harjoitella vasta ottamaan ensi askeliaan, kun taas osa voi juoksennella jo pitkiäkin matkoja paikasta toiseen. Lisäksi alle kolmevuotias lapsi ei välttämättä vielä ilmaise itseään sanallisesti, mikä luo haasteita draamakasvattajille havainnoida ja havaita lapsen mielenkiinnonkohteita, vahvuuksia sekä tuen tarpeita varhaiskasvatuksen arjen eri tilanteissa (Repo ym., 2019, 72). Puhutun kielen avulla lapsella on paremmat mahdollisuudet tulla ymmärretyksi ja ymmärtää myös muita varhaiskasvatuksen hälinän keskellä.

Osa draamakasvattajista saattaa kokea, että lasten kanssa ei voi keskustella vastavuoroisesti ennen kuin hän oppii puhumaan, vaikka lapsen kyky toimia vuorovaikutuksessa toisen kanssa kehittyy jo tovin ennen sitä, kun hän alkaa tuottamaan sanoja (Ahonen & Roos, 2021, 63; Paavola-Ruotsalainen & Rantalainen, 2020). Tällöin draamakasvattajan herkkyys ei riitä tavoittamaan pienen lapsen kokemis- ja elämismaailmaa ja draamalliset tilanteet voivat jäädä vaille yhteisesti jaettua kokemusta sekä vuorovaikutustaitojen kehittymisen tukea (Ahonen & Roos, 2021, 63). Draamakasvatuksen toteuttamista haastavat myös Suvilehdon mukaan draamakasvattajien sisäiset esteet, joiden vuoksi tutuista ja turvallisista toimintatavoista on hankala irrottautua päiväkodin arjessa (Suvilehto, 2020).

Rutanen avaa artikkelissaan taitavasti, kuinka alle kolmevuotiaiden lasten kokemukset ja havainnot rakentuvat yksilöllisesti yhteisesti jaetussa tilassa vuorovaikutuksessa ympäristön eri tekijöiden kanssa, minkä taitava draamakasvattaja osaa huomioida työssään (Rutanen, 2012). Alle kolmevuotiaan lapsen aloite voi olla katse, liike tai jopa äännähdys, jolla lapsi pyrkii saamaan toisessa ihmisessä aikaan reaktion. Vaikka tutkimusten kautta tiedetään, kuinka tärkeitä

lapsen ensimmäiset ikävuodet ovat kehityksen, oppimisen ja hyvinvoinnin näkökulmasta, näyttää siltä, että varhaiskasvatustoimintaa ohjaavat asiakirjat eivät anna riittävää tukea draamakasvattajille draamallisen toiminnan toteuttamiseen (Hännikäinen, 2016, 17).

## 4.2 Alle kolmevuotias leikin maailmassa

Alle kolmevuotiaat lapset kokeilevat, hassuttelevat ja tutkivat ympäristöään kokonaisvaltaisesti kaikilla aisteillaan samalla kohdaten muut lapset ja aikuiset osana ympäristöä (Pääjoki, 2020; Pursi, 2019). Kun lapsi oppii ryömimään ja konttaamaan, hän oppii itsenäisesti pyrkimään paikasta toiseen ja tutkii ympäristöään pääasiallisesti suullaan ja käsillään (Helenius & Korhonen, 2020). Draamakasvattajilla saattaa olla taipumus hygieniasyistä ehkäistä lasta laittamasta suuhun asioita tutin avulla, mutta tällöin ympäristöstä saadut tiedot saattavat jäädä lapselta sivusuun (Helenius & Korhonen, 2020). On hyvä muistaa, että pienillä lapsilla on luontainen taipumus hakeutua vuorovaikutukseen ympäristön ja ihmisten kanssa ja suulla tutkiminen rakentaa osaltaan myös vastustuskykyä (Nordbø, 2019).

Leikin maailmassa lapsilla täytyy olla mahdollisuus osallistua toimintaan omista lähtökohdistaan käsin, eikä heitä saa pakottaa toimimaan draamakasvattajan ohjeiden mukaisesti tietyllä tavalla (Suvilehto, 2020). Pienten lasten leikit ja toiminta ovat usein hyvin lyhytkestoista ja vaihtuvia, jolloin leikkeihin mennään ja tullaan lasten omista lähtökohdista käsin (Ahonen & Roos, 2021, 110; Pursi, 2019). Pieni lapsi voi ymmärtää lelujen merkityksen ainoastaan silloin, kun hän näkee aikuisen leikkivän niillä (Helenius & Mäntynen, 2002). Emme siis voi olettaa, että lapsi osaisi oma-aloitteisesti rakentaa sujuvat kotileikit vaan kotileikkejä ja sen sisältämiä roolituksia harjoitellaan yhdessä draamakasvattajien kanssa. Jäljittelyleikit toimivat ensisijaisena oppimismuotona alle kolmevuotiailla lapsilla, joten draamakasvattajien rooli ryhmässä on usein leikkien keskellä lasten kanssa (Helenius & Mäntynen, 2002). Jäljittelyleikeissä lapsi harjoittelee tietoisesti jäljittelemään aikuisia, joka on taito, jota ilman muun muassa puheen oppiminen ja tuottaminen saattavat vaikeutua (Helenius & Korhonen, 2020). Jäljittelyleikkien kautta lasten kielellinen kehitys, kuten sanavarasto ja kielioppi vahvistuvat, kun draamakasvattajat sanoittavat toimintaa leikkien lomassa (Helenius & Mäntynen, 2002).

Noin puolentoistavuotiaana lapsi alkaa siirtyä jäljittelyleikeistä kohti kuvitteluleikkejä, joissa korostuvat ketjuuntuneet esineelliset leikit (Martinez-Abarca & Nurmi, 2015, 35). Kuvitteluleikit rakentuvat lasten arkielämän toimintojen ympärille: ensin nukke syö, sitten se saattaa mennä päiväunille ja käydä potalla sekä lopuksi mennä nukkumaan omaan sänkyyn (Helenius

& Mäntynen, 2002). Kuvitteluleikeistä löytyy paikka, esine tai jokin keksitty henkilö, joka tekee jotain lapselle merkityksellistä. Jo kaksivuotiaiden kanssa voidaan yhdessä luoda kuvitteellisia ympäristöjä ja toimia niissä tarinan ja kertomuksien mukaisesti. Huoneista voidaan luoda metsä, kirjasto, neuvola tai jokin muu lapsille tuttu ympäristö heidän kokemis- ja elämismaailmastaan käsin (Martinez-Abarca & Nurmi, 2015, 35).

### **4.3 Draamakasvattajan rooli**

Draamakasvattajan roolia tarkasteltaessa on tärkeää pysähtyä miettimään seuraavia asioita; Millaisena draamakasvattaja näkee ja kokee alle kolmevuotiaat lapset varhaiskasvatuksessa? Millainen on hänen oma näkemyksensä pienestä lapsesta ja miten hänen mielestään pieni lapsi oppii (ks. oppimiskäsitys). Tärkeää on löytää tasapaino hyvin suunnitellun ja lapsilähtöisen toiminnan välillä, jolloin toiminta tulee lasten taiteellista toimijuutta sekä Vasun mukaisia pedagogisia tavoitteita. Varhaiskasvatus voi olla suuri osa pienen lapsen elämää, jos hän saapuu päiväkotiin ennen aamukahdeksaa ja lähtee kotiin ennen kello viittä. Päiväkotipäivän jälkeen lapset touhuavat jonkin aikaa kotona, jonka jälkeen he käyvät taas nukkumaan. Ei ole siis merkityksetöntä keskittyä pohtimaan, millaisessa ympäristössä pieni lapsi aikansa viettää ja kenen kanssa.

Draamakasvattajalta vaaditaan kykyä hallita tilaa, olla positiivisesti läsnä lasten kanssa käyttäen puheen tukena muitakin keinoja viestimiseen, kuten sosiaalista katsetta, jolla seurata lasten toimintaa ja saada heidät tuntemaan olonsa nähdyksi ja kuulluksi (Toivanen, 2022). Tärkeää on kiinnittää huomiota turvalliseen ja positiiviseen vuorovaikutukseen lasten kanssa. Draamakasvattajalta vaaditaan kykyä huomioida pienet lapset omana itsenään; toiset haluavat pitää ryhmässä matalaa profiilia ja tarkkailla toimintaa sivummalta, kun taas osa haluaa, että heidän toimintansa huomataan välittömästi ja suurella fontilla (Huhtinen-Hildén, 2020). Draamakasvattajan rooli on ohjata ja kannustaa lasta harjaantumaan itseilmaisussa suunnitellun kokonaisuuden kautta, missä lapsen ajatuksille ja tunteille on tilaa (Suvilehto, 2020).

Alle kolmevuotiaiden lasten ryhmässä on tärkeää, että draamakasvattajan ja lapsen väliselle turvalliselle kiintymyssuhteelle annetaan tilaa ja aikaa rakentua, mikä luo lapselle turvallisen ja kannustavan ilmapiirin toimia ja kokeilla asioita vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa (Ahonen & Roos 2021, 56-60). Draamakasvattajan on tärkeä olla sensitiivinen ja reagoida lapsen aloitteisiin, jotta turvallinen kiintymyssuhde voi muodostua. Ajan myötä lapsen ja draamakasvattajan välille muodostuu turvallinen suhde, jolloin draamakasvattajan käyttäytymisestä



tulee ennustettavaa ja johdonmukaista. Turvallisen kiintymyssuhteen rakentuminen ja turvallinen ilmapiiri eivät tarkoita sitä, etteikö lapsiryhmässä kuuluisi ja näkyisi erilaiset tunteet. Turvallisessa ympäristössä lapsi voi turvallisesti mielin tutkia aktiivisesti ympäristöään ja tarvittaessa hakeutua draamakasvattajan läheisyyteen hakemaan turvaa surun ja kiukun ilmetessä. Tunnekuohujen keskellä draamakasvattajalta vaaditaan vahvuutta kanssaelää lapsen tunteet ja rohkaista siihen, että tunteista selvitetään yhdessä ja tunteiden näyttäminen haastavien tilanteiden edessä on sallittua (Ahonen & Roos 2021, 50-52).

On tärkeää, että draamakasvattajat havainnoivat ympäristön sosiaalisia, pedagogisia ja luovan käyttötarkoituksen mahdollisuuksia mahdollisimman monipuolisesti (Quinones, Ridgway & Li, 2019). Draamakasvatuksen ja leikin näkökulmasta on oleellista tarkastella, millaisia aistikoemuksia päiväkodin ympäristö tarjoaa lapsille. Tarjoaako fyysinen ympäristö tarpeeksi erilaisia kohoumia, tupsuja ja hapsuja? Kovia ja pehmeitä materiaaleja? Onko ympäristössä erilaisia muotoja ja värejä? Entä millainen äänimaisema on? Lisäksi pienten lasten ohjauksessa on syytä tarkastella, milloin lapselle sanotaan sanat ”ei saa” ja milloin on syytä ohjata lasta kiellon sijaan toiseen ympäristöön (Helenius & Korhonen, 2020). Draamallisessa toiminnassa korostuvat draamakasvattajien kyky improvisoida, olla sensitiivisiä ja rakentaa toiminnalle rakenne, joka mahdollistaa toiminnan mukautumisen lasten aloitteiden ja mielenkiinnonkohteiden mukaisesti (Huhtinen-Hildén, 2020).

Draamakasvattajan rooli on kiinnittää toiminnan aikana huomiota lasten aloitteisiin ja kiinnostuksen kohteisiin, jonka mukaan draamallisessa tarinassa voidaan edetä ennalta asetettujen toiminnan tavoitteiden mukaisesti (Quinones, Ridgway & Li, 2019). Ennalta suunniteltu toiminta voi olla aikuislähtöistä, mutta sisältö lapsilähtöinen ja muokkautuva toiminnan edetessä, jolloin mahdolliset muutokset draamallisessa toiminnassa tapahtuvat draamakasvattajan toimesta hyväksymällä lapsilta saadut aloitteet (ks. Rosqvist, Kokko, Kinos ym., 2019). Draamakasvattajan tulee tietoisesti keskittyä omaan puhe- ja elekieleen, jolla hän rakentaa draaman maailmaa lapsille. Samaan aikaan hänen täytyy osata antaa tilaa ja aikaa tutkimiselle, hämmästykselle ja oivaltamiselle (Quinones, Ridgway & Li, 2019). Munter tuo teoksessaan esille, kuinka varhaiskasvatuksessa draamakasvattajilla saattaa olla syvälle juurtuneita käsityksiä siitä, millaisina asiat perheille esitetään (Munter, 2013). Toisinaan videoitua leikkihetkeä ei viitsitä näyttää perheille, koska asiaa ei ole tehty riittävän hyvin tai toiminta ei ole ollut tarpeeksi loistokasta. Draamakasvatuksen pedagogisen toiminnan dokumentoinnissa draamakasvattajan on tärkeä muistaa, että toiminnassa tärkeintä on itse prosessi eikä se miltä lopputulos näyttää (Munter, 2013).

## 5 Tutkimuksen toteutus

Tässä luvussa avaan pro gradu -tutkielmani metodologiaa sekä avaan yksityiskohtaisesti tutkimusprosessini toteutuksen eri vaiheita. Metodologialla tarkoitetaan tutkijan oletuksia tutkimuskohteen luonteesta ja olemuksesta ja käsityksen siitä, kuinka siitä saisi kerättyä tutkimuksen kannalta luotettavaa tietoa (Juuti & Puusa, 2020). Ensimmäisessä alaluvussa (5.1) kerron tutkimukseni keskeisimmät tavoitteet sekä lopulliset tutkimuskysymykset. Toisessa alaluvussa (5.2) kerron tarkemmin tunteita herättävästä aineistonkeruuprosessista sekä valitsemastani tutkimusmenetelmästä. Viimeisessä alaluvussa (5.3) kerron tarkemmin sisällönanalyysistä, jonka avulla analysoin keräämääni tutkimusaineistoa.

### 5.1 Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset

Pro gradu -tutkielmani tavoitteena oli tutkia alle kolmevuotiaiden lasten draamakasvatusta ja saada siitä mahdollisimman kattava kokonaiskuva sekä oman ammatillisen osaamisen että yhteiskunnallisten motiivien vuoksi. Lisäksi toisena tavoitteena oli tutkia, kuinka alle kolmevuotiaiden lasten taiteellinen toimijuus ilmenee draamakasvatuksessa varhaiskasvatuksen kontekstissa ja kuinka draamakasvattaja voi omalla toiminnallaan tukea lasten taiteellista toimijuutta osana draamakasvatusta.

Tutkimukseni lähestymistapa on laadullinen, koska tarkoitukseni on pyrkiä ymmärtämään tutkittua ilmiötä, alle kolmevuotiaiden lasten draamakasvatusta, tarkemmin haastateltavien ihmisten lähtökohdista käsin (Juuti & Puusa, 2020). Laadullisessa tutkimuksessa pyritään tekemään johtopäätöksiä kerätystä aineistosta käsin (Juuti & Puusa, 2020). Koen, että johtopäätöksiin vaikuttavat osaltaan myös omat ammatilliset tiedot ja taidot varhaiskasvatuksen opettajana alle kolmevuotiaiden ryhmässä. Tämän vuoksi olen tietoisesti ja osittain tiedostamatta sisäistänyt teoreettisen viitekehyksen ja kerätyn aineiston suhteessa omiin kokemuksiini pienten lasten kanssa.

Kokemukseni mukaan, varhaiskasvatuksen alalla alle kolmevuotiaiden lasten pedagogiikasta toivotaan lisää ajantasaista tutkimuskirjallisuutta sekä konkreettisia keinoja siihen, kuinka pienten lasten kanssa voidaan toteuttaa Vasun tavoitteiden mukaista toimintaa. Syynä tähän saattaa olla epätietoisuus siitä, millaisia asioita pienten kanssa voidaan toteuttaa varhaiskasvatuksessa pienen iän vuoksi. Julkisessa keskustelussa on puhuttu usein tuloksetta siitä, mikä on lapselle sopiva ikä aloittaa varhaiskasvatuksessa hänen kasvunsa ja kehityksensä näkökulmasta. Itse

koen, että tuohon sopivaan ikään vaikuttavat osaltaan lapsen omat valmiudet toimia ryhmässä, perheen omat toiveet varhaiskasvatustoiminnalle sekä henkilöstön pysyvyys varhaiskasvatustyksikössä mahdollistamassa turvallisen kiinnittymisen päiväkotimaailmaan. Tilastokeskuksen mukaan syntyvyyden lasku on maailmanlaajuinen ilmiö, ja Suomessa se on ollut pitkään laskusuhdanteessa, mutta Ylen vuonna 2020 tekemän tutkimuksen mukaan yhä useampi lapsi aloittaa varhaiskasvatuksessa alle kahden ja jopa alle yhden vuoden ikäisenä ja varhaiskasvatustoiminnalle on jatkuvasti kysyntää (Terävä, 2020). On siis merkityksellistä kiinnittää huomiota alle kolmevuotiaiden pedagogiikkaan, minkä tarkoituksena on tukea kokonaisvaltaisesti heidän kasvuun ja kehitystä.

Valitettava tosiasia kuitenkin on se, että varhaiskasvatuksen ala kärsii tällä hetkellä työntekijäpuhlasta, joten sairastumistilanteissa sijaisia ei välttämättä löydy (Tawast, 2022). Tämä vaikuttaa osaltaan siihen, että draamakasvattajan ja pienen lapsen välinen turvallinen kiintymyssuhde voi pahimmillaan jäädä rakentumatta ja varhaiskasvatukseen jääminen ei edistä lapsen kasvua ja kehitystä, mikä saattaa rajoittaa myös lapsen taiteellista toimijuutta. Osa lapsista omaksuu varsin lyhyessä ajassa varhaiskasvatuksen oman maailman, mutta joillekin sopeutuminen uuteen ympäristöön voi ottaa enemmänkin aikaa, jolloin on hyvä pohtia erilaisia mahdollisuuksia keventää lapsen siirtymistä varhaiskasvatukseen. Tällaisia kevennysmahdollisuuksia voivat olla esimerkiksi lyhyemmät hoitoajat, huoltajan läsnäolo ja tutustumiskäynnit sekä mahdollisuuksien mukaan myös kotikäynnit, joiden tarkoituksena on edesauttaa turvallisen kasvatussuhteen muodostumisessa.

Pro gradu -tutkimusprosessini alkuvaiheessa eli tutkimussuunnitelmaa kirjoittaessani, lähdin tutkimaan aluksi yleisesti alle kolmevuotiaiden lasten draamakasvatusta. Sitten pyörittelin mielessäni taiteellisen toimijuuden näkökulmaa, mikä oli kandidaatintutkielmani keskiössä ja koin sen syvemmän tarkastelun mielenkiintoiseksi. Tutkimuksen tavoitteiden pohjalta lähdin hahmottelemaan tutkimuskysymyksiä draamakasvatuksen ja taiteellisen toimijuuden näkökulmista. Ajatus- ja kirjoitusprosessini edetessä tutkimuskysymykset ovat muovautuneet useampaan eri otteeseen, mikä on tyypillistä laadullisessa tutkimuksessa (Juuti & Puusa, 2020). Muutokset eivät kuitenkaan ole olleet suuria, mutta tarkentavia, joten lukiessani tutkimuskirjallisuutta olen edennyt tarkoituksenmukaisesti kohti draamakasvatuksen oleellista teoreettista viitekehystä (Hakala, 2017).

Lopulta palaset loksahdivat paikalleen ja pro gradun tutkimuskysymyksistä muodostuivat seuraavat:

- 1. Miten alle kolmevuotiaiden lasten draamakasvatus ilmenee varhaiskasvatuksessa?*
- 2. Kuinka draamakasvattaja voi omalla toiminnallaan tukea lasten taiteellista toimijuutta draamakasvatuksessa?*

## **5.2 Tutkimusmenetelmä**

Ennen tutkimuksen toteuttamista tutkija päättää ensin, mitä hän haluaisi lähteä tutkimaan ja sen jälkeen perehtyy siihen, millaisella tutkimuksella hän saisi aiheestaan mahdollisimman luotettavaa ja kattavaa tietoa (Kontio, 2021; Puusa & Juuti, 2020). Kun laadin tutkimussuunnitelmaani, pohdin jatkuvasti millaiset asiat minua alle kolmevuotiaiden draamakasvatuksessa kiinnostavat ja mistä näkökulmasta pro graduni voisi tutkia tätä ilmiötä. Tämä siksi, koska minun täytyi tehdä vahva päätös siitä, mitä lähden tutkimuksessani tutkimaan (Alanko, 2021). Tämän jälkeen perehdyin siihen, millaisella tutkimuksella saisin aiheestani mahdollisimman luotettavaa ja kattavaa tietoa ja päädyin laadulliseen tutkimukseen (Puusa & Juuti, 2020).

Pohdin erilaisia aineistonkeruumenetelmiä, kuten kasvokkain haastattelua, mutta koin Webropol-sovelluksen olevan riittävän nopea, helppo ja luotettava tapa kerätä aineistoa omaan tutkimukseeni työnteon ohessa, jolloin aikataulut ja omat resurssit painoivat vaakakupissa. Tällöin minun ei tarvitsisi itse litteroida kerättyä haastatteluaineistoa vaan aineisto olisi valmiiksi sähköisessä muodossa analysoitavaksi, mikä helpottaisi omaa työ- ja tutkimustaakkaani (Valli & Perkkilä, 2018). Olin itse vastannut useaan otteeseen Webropolilla luotuihin kyselyihin ja tutustuessani sen ominaisuuksiin tutkijan näkökulmasta, mikä osaltaan vaikutti siihen, että tein lopullisen päätöksen kerätä aineistoni sen avulla.

Tutkimuksessani aineistonkeruumenetelmänä on siis käytetty strukturoitua kyselylomaketta Webropol 3.0 sovelluksessa, missä alle kolmevuotiaiden lasten draamakasvatuksesta on kysytty jokaiselta kyselyyn vastaajalta täysin samalla tavalla (Vilkkä, 2021). Yleistyneen sähköisen kyselyn vahvuuksia ovat taloudellisuus sekä matalampi kynnys vastaamiseen (Tuomi & Sarajärvi, 2018; Valli & Perkkilä, 2018). Tieto kulkee molempiin suuntiin lähes vaivattomasti ilman papereiden pyörittelyä ja säästää tutkijalta valtavasti vaivaa. Toisaalta on myös riski, että avointen vastauksien laatu on heikkoa tai kysymykset ovat vastaajille epäselviä eikä vastaaja pysty kysymään tarkentavia kysymyksiä vastaustilanteessa. Tutkimukseni alussa ajattelin, että lähden

keräämään vastauksia ainoastaan Oulun seudulta, mutta pro gradu -tutkimusryhmäni jakamat kokemukset puhuivat sen puolesta, että aineisto voi jäädä todella pieneksi, joten laajemmalla kohderyhmällä minulla olisi mahdollisuus karsia vastauksia, jos niitä tulvii voimavarojeni yli. Kyselyn ulkoasun suhteen huomioin, että ulkoasu on siisti ja selkeä, jotta kohderyhmän olisi luotettavampi vastata kyselyyn (Valli & Perkkilä, 2018).

Tutkijana halusin, että vastauksia voisi jälkeen päin tarvittaessa rajata taustatietojen (sukupuolen, iän, ammattinimikkeen, koulutustaustan ja maakunnan) mukaisesti. Voisin selittävien muuttujien avulla verrata, eroavatko esimerkiksi eri koulutustaustaisten työntekijöiden mielipiteet toisistaan tai onko draamakasvatuksen toteutuksesta havaittavissa selkeitä eroja eri maakunnissa (Vilka, 2018). Testasin kyselylomakkeen kysymyksiä ennen varsinaista aineistonkeruuta aluksi lähipiirissäni, opiskelutovereiltani sekä pro gradu -tutkimusryhmälläni, minkä mukaan muokkasinkin kysymyksiä tutkimukseni näkökulmasta kohdennetuimmaksi. Kysymyksiä muotoilu ja asettelu ovat tärkeässä roolissa tutkimuksen onnistumisen näkökulmasta (Valli, 2018).

Pohdin tutkimusprosessini aikana useasti sitä, millainen aineisto olisi minun tutkimukseni näkökulmasta riittävä ja millaisia haasteita aineistonkeruussa saattaisi olla. En asettanut ennalta mitään tiettyä vastausmäärää, mikä olisi tutkimukseni kannalta riittävä vaan asennoiduin kohtaamaan tulevan aineistoni osana omaa kehittymistäni tutkijana. Kyselylomakkeen hahmottelevaiheessa halusin rakentaa mahdollisimman tiiviin ja helpon kyselylomakkeen, jossa vastaajan ääni myös pääsee nousemaan esiin avointen kysymysten kautta. Noudatin tutkimuksen alusta lähtien tutkijan eettisiä ohjeistuksia, joten huolehdin siitä, että vastaajat tiedostavat mihin tarkoitukseen vastauksia kerätään ja miten niitä säilytetään. Ilmoitin selkeästi, että kyselytutkimuksen vastaukset kerätään Webropol-sovelluksessa täysin anonymieinä, eikä niistä voida tunnistaa vastaajia jälkikäteen ja sen, että kerättyä aineistoa säilytetään ja hyödynnetään tutkimuksessa noudattamalla TENK- ohjeistuksia, joihin voi tutustua tarkemmin itse (TENK, 2023). Edellä mainituissa ohjeistuksissa käydään tarkasti läpi esimerkiksi plagioinnin ja vääristelyn määritelmiä sekä ohjeita hyvistä tieteellisistä menettelytavoista.

Lopullinen kyselylomake sisälsi 16 eri kysymystä (ks. liite 1), jotka olivat sekä monivalintakysymyksiä että avoimia kysymyksiä, jotka ovat muodostettu tarkasti tutkimuksen tavoitteiden ja ongelmanasetteluiden pohjalta (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Kyselylomake oli suunnattu erityisesti varhaiskasvatuksen henkilöstölle, joka työskentelee tai on työskennellyt alle kolmevuotiaiden lasten kanssa. Hyödynsin Webropol-kyselylomakkeen jakamisessa sosiaalisen median

alustan valmista ryhmää, jonka yhteisössä oli aineistonkeruuhetkellä n.17 100 jäsentä ympäri Suomea. Ryhmän jäsenet koostuivat alle kolmevuotiaiden lasten varhaiskasvatuksessa toimivista ihmisistä koulutukseen ja työkokemukseen katsomatta. Ryhmään oli julkaistu kyselylomakkeen jakamisen aikaan 17 julkaisua viimeisen 28 päivän aikana, mikä osoitti sen, että ryhmä on aktiivinen. Ennen sähköisen kyselylinkin jakamista sosiaalisessa mediassa, kysyin ryhmän ylläpitäjiltä suostumuksen kyselylinkin jakamiseen sekä toin ilmi julkaisemassani ilmoituksessa, että vastaajat antavat oman suostumuksensa osallistumisesta tutkimukseen sillä, että he vastaavat kyselyyn ja lähettävät lomakkeen Webropol-sovelluksessa.

Kyselytutkimuksen linkki oli avoin kaikille ryhmän jäsenille Webropol-sovelluksessa ajalla 22.1.2023-8.3.2023 eli kuusi viikkoa ja kolme päivää. Ajoitin kyselylomakkeen sulkemisajan siten, että saisin mahdollisimman monta vastausta ja toisaalta siten, että koin kerkeäväni paneutua tarpeeksi syvällisesti analysoimaan keräämääni aineistoa sekä valmistuisin suunnitellusti kesään 2023 mennessä kasvatustieteen maisteriksi.

Aineistonkeruun aikana huomasin Webropol-sovelluksesta, että ensimmäisen kolmen viikon jälkeen vastauksia ei enää tullut lisää (vastauksia oli kertynyt tähän mennessä 12) ja yli 44 ihmistä olivat aloittaneet kyselyyn vastaamisen, mutta jättivät jostain syystä lähettämättä lopullista vastauslomaketta. Tutkimusryhmässäni päädyimme siihen tulokseen, että syynä saattaa olla se, että avoimien kysymysten kohdalla vastaaja on saattanut ajatella, ettei hänellä ole aikaa jäädä miettimään syvemmin, mitä kysymyksiin vastaisi ja on jättänyt kyselyyn vastaamisen tämän vuoksi kesken. Myös Vilka (2018) huomauttaa, että hyvinkin järjestelty kyselylomake saattaa tuntua vastaajasta liian pitkältä ja johtaa kyselyn keskeyttämiseen. Toisaalta myös epävarmuus draamakasvatuksesta voi olla syy siihen, ettei kyselylomaketta ole lähetetty eteenpäin. Kiittäessäni jo saamistani vastauksista muistutin sosiaalisessa mediassa, että kyselylinkki sulkeutuu 8.3.2023 klo 21:00 mennessä ja kannustin vastaamaan kyselyyn matalalla kynnyksellä ja, että avoimiin kysymyksiin myös muutaman lauseen vastaukset ovat merkityksellisiä. Yritin tällä tavoin vähentää tunnetta siitä, että vastaajalla ei olisi riittäväsi aikaa kirjoittaa riittävän syvällisiä vastauksia. Ennen kyselylinkin sulkeutumista vinkkasin tutkimuksestani myös varhaiskasvatuksessa työskenteleville ystäväilleni, yliopistossa varhaiskasvatusta opiskeleville ystäväilleni sekä sukulaisille, jotka työskentelevät varhaiskasvatuksessa ja ovat kyseisessä sosiaalisen median ryhmässä.

Aktiivisesta muistuttelusta ja kannustamisesta huolimatta kyselyyn vastasi lopulta yhteensä 16 varhaiskasvatuksen ammattilaista kahdeksasta eri maakunnasta (Etelä-Pohjanmaa, Keski-Pohjanmaa, Keski-Suomi, Pirkanmaa, Pohjois-Pohjanmaa, Pohjois-Savo, Uusimaa ja Varsinais-Suomi). Webropol-sovelluksen kyselyseurantatilaston mukaan kyselylinkin avasi yhteensä 149 ihmistä ja vastaaminen aloitettiin 54 ihmisen toimesta. Kyselytutkimukseen osallistuneet ihmiset käyttivät kyselyn vastaamiseen aikaa Webropolin vastaajien tilaston mukaan neljästä minuutista 36:een minuuttia ja vastauksien pituudet vaihtelivat näin ollen suuresti lyhyistä ja ytimekkäistä vastauksista pidempiin ja syvällisempiin. Kyselytutkimuksen ulkopuolelle ovat saattaneet jäädä suuri osa varhaiskasvatuksen ammattilaisista arjen kiireiden ja kuormittavuuden vuoksi. On myös mahdollista, että kyselyyn vastanneet ovat juuri heitä, joiden mielestä draamakasvatus on merkityksellistä, joka saattaa vääristää tulosten yleistettävyyttä. Tutkimuksessani kuitenkin keskitytään siihen todellisuuteen, mitä kyselytutkimuksen tulokset kertovat tutkittavasta ilmiöstä. On myös huomioitavaa, että tutkimuksessani en voi puhua otoksesta vaan näytteestä, koska en ole valikoinut tutkimukseni kohderyhmää todennäköisyysotannan perustein (Vilkkä & Perkkilä, 2018).

Kaikki vastaajat kertoivat olevan sukupuoleltaan naisia, joista neljä olivat iältään 18-24 -vuotiaita, neljä 25-34 -vuotiaita, neljä 35-44 -vuotiaita ja neljä yli 45-vuotiaita, joten kaikkien ikäluokkien vastausprosentiksi muodostui 25%. Varhaiskasvatusala on naisvaltainen, joten laajemmassakin aineistossa naisten osuus olisi todennäköisesti suurempi kuin miesten. Vastaajista kahdeksan oli koulutukseltaan kasvatustieteen kandidaatteja, kaksi kasvatustieteen maistereita, yksi sosionomi (AMK), viisi ylioppilaita, viisi lastenhoitajia sekä kaksi lastenohjaajia. Koulutustaustaan vastauksia kertyi yhteensä 23, joten osalla vastaajista oli useampi kuin yksi koulutustausta. Vastaajista 12 (75%) toimi työssään varhaiskasvatuksen opettajana ja neljä (25%) varhaiskasvatuksen lastenhoitajana.

Kyselylomakkeen avulla oli tarkoitus kerätä tietoa draamakasvattajien näkemyksistä alle kolmevuotiaiden lasten draamakasvatuksesta ja saada kerätystä aineistosta mahdollisimman laaja kokonaiskuva taiteellisen toimijuuden näkökulmasta. Olisin kovasti toivonut, että vastauksia olisi tullut enemmän, mutta olen tyytyväinen siihen, että sain ammennettua kerätystä aineistosta tärkeitä asioita esiin tutkimuksen tavoitteiden pohjalta ja koen tutkimukseni olevan merkityksellinen osa lukuisia muita pro gradu -tutkielmia, jotka kehittävät tieteenalaamme ja tuovat lisää tutkimustietoa (Svinhufvud, 2016). Hänninen (2016) muistuttaa, että laadullisessa tutkimuksessa havaintoyksiköiden osalta enemmän ei tarkoita aina enemmän, mutta vaikuttaa osaltaan

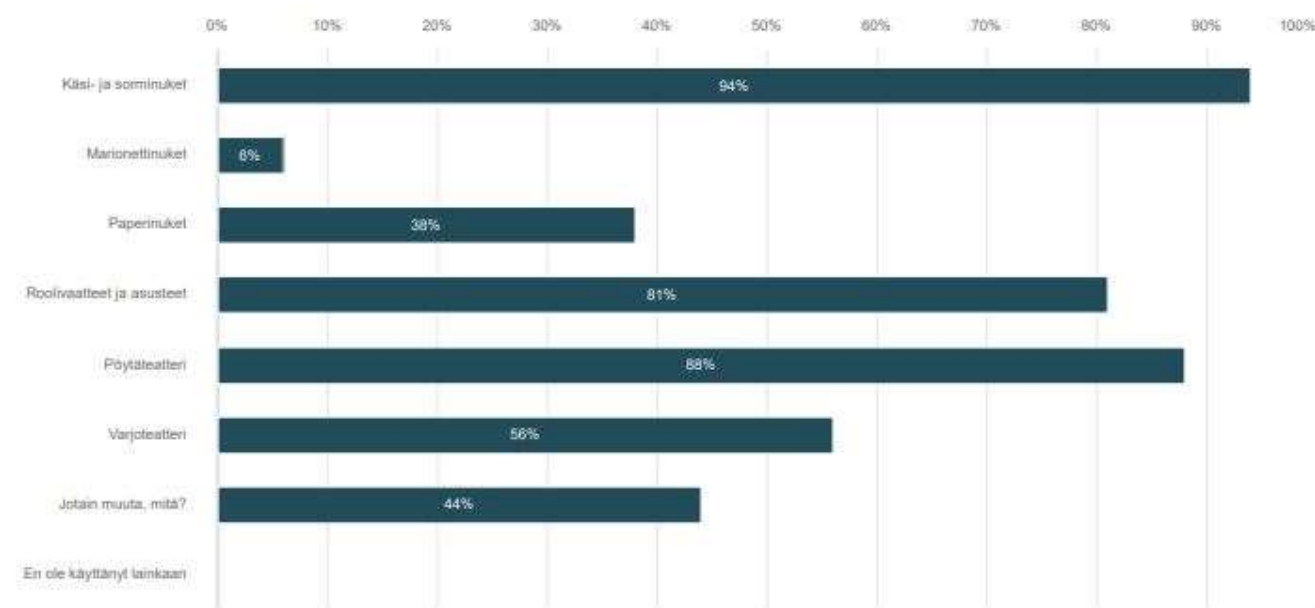
tutkimuksen validiteettiin (Hänninen, 2016). Riittävä aineisto on kasassa, kun aineisto on kirjavaa, mutta samalla mahdollista hallita ja jäsentää (Hänninen, 2016). Koska vastaajien määrä tutkimuksessani on alhainen, tuloksia ei voida yleistää laajemmin koskemaan koko Suomea, mutta se antaa pintaraapaisun siitä millaisena draamakasvatus näyttäytyy alle kolmevuotiaiden lasten ryhmissä varhaiskasvatuksen kentällä.

Tutkimuksessa selvitettiin, millaisia draamatyöskentelyn välineitä ja -työtapoja vastaajat hyödyntävät alle kolmevuotiaiden kanssa (ks. kuvio 4). Kyselyyn vastanneista suurin osa (n=15) kertoi hyödyntävänsä draamakasvatuksessa käsi- ja sorminukkeja. Roolivaatteet ja asusteet olivat myös vastaajien mukaan (n=13) käytössä draamakasvatuksessa, mikä on mielestäni hyvä asia. Toisinaan varhaiskasvatuksessa kohtaa tilanteita, jolloin roolivaatteiden koetaan olevan täiden ja erilaisten tautien levittämisen keskittymiä, joten niiden käyttöä saatetaan rajoittaa. Näiden lisäksi pöytäteatteri (n=14), varjoteatteri (n=9) ja paperinuket (n=6) olivat vastaajien mukaan heidän käytössään osana draamakasvatusta. Vain yksi vastaaja kertoi hyödyntäneensä marionettinukkeja osana draamallista työskentelyä. Marionettinukkejen vähäinen käyttö saattaa selittyä sillä, että ne eivät ole ensisijainen asia päiväkotien hankintalistalla tai niiden olemassaolosta päiväkodissa ei tiedetä. Seitsemän vastaajaa vastasi myös vaihtoehdon *jotain muuta*, josta nousivat esille erilaiset lasten lelut, kuten pehmoeläimet, musiikki ja erilaiset luonnonmateriaalit. Luonnonmateriaalien hyödyntäminen varhaiskasvatuksen arjessa on keskiössä kestävä kehityksen näkökulmasta ja tärkeässä asemassa osana ympäristökasvatusta.



11. Mitä seuraavista draamatyöskentelyn välineistä tai työtavoista olet hyödyntänyt alle 3-vuotiaiden lasten kanssa?

Vastaajien määrä: 16, valittujen vastausten lukumäärä: 85



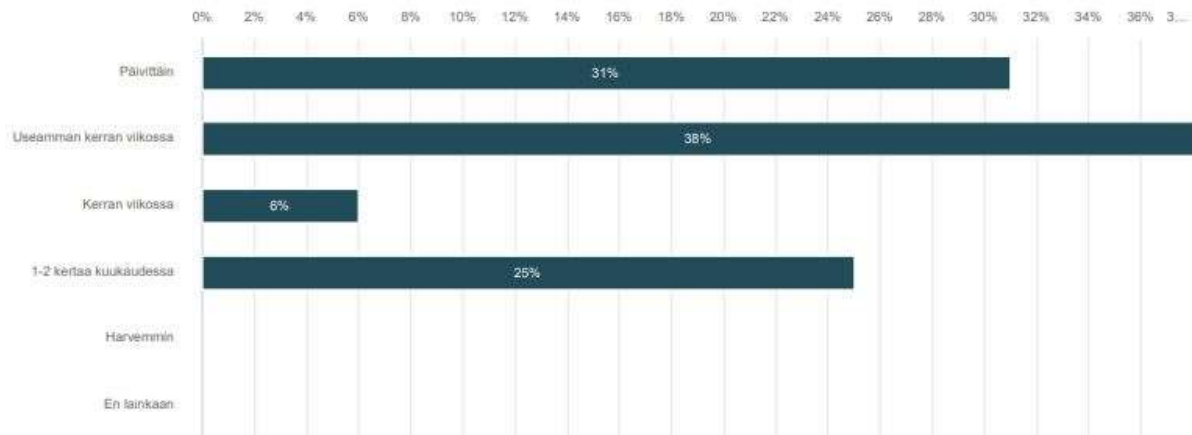
	n	Prosentti
Käsi- ja sominuket	15	93,8%
Marionettinuket	1	6,3%
Paperinuket	6	37,5%
Roolivaatteet ja asusteet	13	81,3%
Pöytäteatteri	14	87,5%
Varjoteatteri	9	56,3%
Jotain muuta, mitä?	7	43,8%
En ole käyttänyt lainkaan	0	0,0%

**Kuvio 4.** Draamatyöskentelyn välineet ja -työtavat.

Karvin arviointiraportin mukaan tavoitteellista ja suunnitelmallista taiteellista toimintaa, kuten draamaa toteutetaan varhaiskasvatuksessa harvemmin kuin kerran viikossa (Repo ym, 2019, 95). Tutkimukseni kyselyssä kartoitettiin, kuinka usein vastaajat käyttävät työssään draamallisia menetelmiä ja -työtapoja, joiden vastaukset osaltaan nousevat vastaan Karvin vuoden 2019 arviointiraportin tuloksia (ks. kuvio 5). Suurin osa vastaajista (n=6) kertoi käyttäneensä draamallisia menetelmiä ja -työtapoja useammin kuin kerran viikossa, toiseksi eniten (n=5) vastaajat kertoivat käyttäneensä niitä päivittäin, neljäsnes (n=4) 1-2 kertaa kuukaudessa ja vain yksi kertoi käyttäneensä niitä kerran viikossa. Tutkimuksessani draamaa hyödynnetään useammin kuin kerran viikossa, mikä antaa toivoa sille, että draamakasvatus on merkittävä osa tämän päivän varhaiskasvatusta.

### 13. Kuinka usein käytät työssäsi draamallisia menetelmiä ja -työtapoja?

Vastaajien määrä: 16



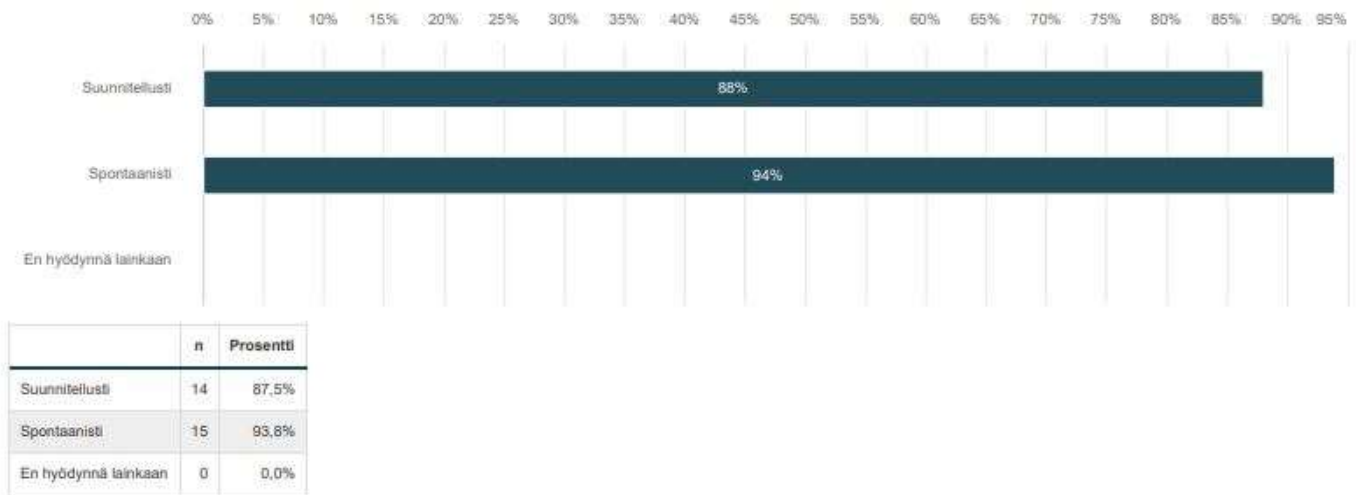
	n	Prosentti
Päivittäin	5	31,2%
Useamman kerran viikossa	6	37,5%
Kerran viikossa	1	6,3%
1-2 kertaa kuukaudessa	4	25,0%
Harvemmin	0	0,0%
En lainkaan	0	0,0%

**Kuvio 5.** Draamallisten välineiden ja -toimintatapojen toistuvuus.

Kyselyssä kartoitettiin myös sitä missä suhteessa draamallista toimintaa toteutetaan spontaanin ja etukäteen suunnittelun välillä (ks. kuvio 6). Vastauksia tuli yhteensä 29, joten suurin osa on vastannut käyttävänsä draamallisia menetelmiä – ja työtapoja sekä suunnitellusti että spontaanisti. Spontaanit draamahetket syntyvät yleisimmin arjen keskellä pukemis- ja vessatilanteissa, jolloin pienen lapsen kanssa ollaan vuorovaikutuksessa kahden kesken. Spontaaniuteen vaikuttavat osaltaan myös kiireen tuntu ja varhaiskasvatuksen arjen moninaiset muuttujat kuten draamakasvattajien ja lasten sairaspöissaolot sekä lasten vireystila. Toisinaan pienet lapset ovat itkuisia, hampaat kasvavat ja aiheuttavat kipua sekä toisinaan he ovat vailla lepoa ja rauhoittumista.

#### 14. Hyödynnätkö draamallisia menetelmiä ja työtapoja

Vastaajien määrä: 16 , valittujen vastausten lukumäärä: 29



**Kuvio 6.** Suunnitelmallisuus ja spontaanisuus.

### 5.3 Aineiston käsittely ja analyysin kulku

Käytin tutkimuksessani aineiston analyysimenetelmänä aineistolähtöistä sisällönanalyysiä, jossa analyysi ja sen tulokset tapahtuvat mahdollisimman aineistolähtöisesti (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Toisaalta sisällytin sisällönanalyysiin myös teoriaohjaavan sisällönanalyysin piirteitä, koska tarkastelin aineistoa taiteellisen toimijuuteen liittyvän Pääjoen (2020) luoman teorian pohjalta. Sisällönanalyysin vahvuutena ja heikkoutena voidaan pitää sen häilyviä rajoja käsitellä tutkittavaa aineistoa, koska toimintatavat ja raamit selkeytyvät vasta tutkimuksen edetessä. On tärkeää, että tutkija tuo tutkimuksessaan esille, kuinka hän luokittelee ja jäsentää uudelleen tekemiään havaintoja aineistostaan ja tekee johtopäätökset, jotta analyysi ja johtopäätösten tekeminen on lukijalle läpinäkyvää ja selkeää (Graneheim, Lindgren & Lundman, 2017). Analysoinnin edetessä huomasin, että avoimien kysymykset analysointi vei huomattavasti enemmän aikaa kuin valmiiden vaihtoehtojen tulkitseminen (Vilkkä, 2018). Vastaukset olivat hedelmällisiä, mutta niiden luokittelu ja teemoittelu olivat haastavia jäsenellä eheiksi kokonaisuuksiksi.

Tuomen ja Sarajärven mukaan hyvä tutkija ei piilota omia ennakkooajatuksiaan tutkittavasta ilmiöstä vaan tuo ne esille omassa tutkimuksessaan, mikä lisää tutkimuksen luotettavuutta (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Olenkin tuonut useampaan otteeseen esille aikaisemman kandidaatin tutkielmani koskien alle kolmevuotiaiden lasten taiteellista toimijuutta varhaiskasvatuksessa, jossa käsitelin pintaraapaisuna myös draamakasvatuksen kenttää. Kandidaatin tutkielmassani puhuttiin taidekasvatuksesta ja taidekasvattajien roolista taidekasvatuksen ja lasten taiteellisen toimijuuden edistäjänä. Lisäksi olen tuonut esille, että työskentelen tällä hetkellä alle kolmevuotiaiden lasten ryhmässä varhaiskasvatuksen opettajana, jonka aikana olen päässyt keskustelemaan muiden kollegoiden kanssa alle kolmevuotiaiden lasten varhaiskasvatuksesta ja sen merkityksestä arjen eri tilanteissa. Koen, että aikaisempi tieto ja ymmärrys taiteellisen toimijuuden eri ulottuvuuksista auttoi minua näkemään jo analyysin alkuvaiheessa, kuinka taiteellisen toimijuuden eri ulottuvuudet ovat päällekkäisiä ja määrittävät toinen toistaan jollain tapaa.

Alasuutarin (2011) mukaan laadullisen tutkimuksen analysoiminen voidaan jakaa kahteen eri vaiheeseen, jotka ovat *havaintojen pelkistäminen* ja *arvoitusten ratkaiseminen*. Havaintojen pelkistämisen aikana aineistoa tarkastellaan, luokitellaan ja jäsenellään uudestaan tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen lähtökohdista käsin (Alasuutari, 2011). Tutkimuksessani teoret-

minen viitekehys koostuu draamakasvatuksesta, alle kolmevuotiaista lapsista varhaiskasvatuksen kontekstissa ja taiteellisesta toimijuudesta, joista taiteellinen toimijuus korostuu analyysivaiheessa eniten. Pelkistämisen avulla aineistosta tulee tutkijalle alkuperäistä aineistojen sekamelskaa hieman selkeämpi kokonaisuus, josta analysointia on helpompi lähteä rakentamaan (Alasuutari, 2011). Pelkistämisen toisessa vaiheessa tutkija yhdistelee ja jäsentee tekemiään havaintoja laajemmaksi kokonaisuudeksi (Alasuutari, 2011). Tarkoituksena on jäsentää yhteneväisiä asioita tutkittavasta ilmiöstä ja luoda havainnoille tulkintoja arvoitusten ratkaisemisvaiheessa.

Tarkastellessani aineistoani yliviihasin asioita tutkimuskysymyksieni näkökulmasta; miten draamakasvatus ilmenee sekä miten taiteellista toimijuutta voidaan tukea draamakasvatuksessa? Pääjoen (2020) taiteellisen toimijuuden eri ulottuvuuksien pohjalta olen kiinnittänyt erityistä huomiota aineistoissa niihin ilmauksiin, jotka ovat liittyneet alle kolmevuotiaiden lasten *luovuuteen, aistillisuuteen, yhteisöllisyyteen, kulttuuriin tai leikillisyyteen*. Olen käynyt aineistoni ilmaukset läpi siten, että tallensin Webropolista kyselytutkimuksen vastaukset yhdeksi tiedostoksi, jotta pystyisin tekemään tekstistä havaintoja yliviihaamalla ja muokkaamalla tekstiosuuksia lyhyemmiksi ja selkeämmiksi. Tämän jälkeen olen luokitellut merkitykselliset ilmaukset erilaisiin alaluokkiin ja yläluokkiin, jotka ovat taas yhdistettävissä taiteellisen toimijuuden eri ulottuvuuksiin eli tutkimukseni yläluokkiin (ks. taulukko 1). Luokittelua tehdessä vahvistui ajatus siitä, kuinka taiteellisen toimijuuden eri ulottuvuudet eivät ole täysin irrallisia toisistaan vaan määrittävät osaltaan toinen toistaan (Pääjoki, 2020). Puusa & Juuti (2020) tuovat teoksessaan esille, kuinka tutkimuksessa käytetyt luokitukset nousevat esille aineistosta käsin, mutta jossa täysin aineistolähtöinen raportointi ei ole mahdollista aikaisempien tutkimusten ja käsitteiden lomassa. Olen kuitenkin pyrkinyt kiinnittämään erityistä huomiota muodostamiini alaluokkiin, jotka nousevat aineistosta esille ja ymmärtämään taiteellisen toimijuuden kokonaiskuvaa aikaisempaa käsitystäni laajemmin.

**Taulukko 1. Esimerkkiotos aineistoni luokittelusta.**

Alkuperäinen ilmaus	Alaluokka	Yläluokka	Pääloukka
<i>Draamakasvatus on lapsilla eri rooleissa olemista ja sitä kautta ilmaista itseään ja oppia asioita.</i>	Roolien kautta kokeminen  Roolisuoja  Sanallinen ja kehollinen ilmaisu	Esteettinen kahdentuminen  Draamalliset kokemukset  Ilmaisun monet muodot	Taiteellisen toimijuuden eri ulottuvuudet
<i>Draamakasvatuksessa pienillä pyritään opettelemaan sosiaalisia tilanteita ja niissä toimimista. Tuomaan jokaisen omaa minää esille ja mahdollistamaan osallisuutta yhteiskunnassa.</i>	Sosiaaliset tilanteet lapsi-lapsi ja lapsi-draamakasvattaja  Itsetunnon kehitys  Oman roolin rakentuminen suhteessa ympäröivään maailmaan ja muiden huomioon ottaminen	Vuorovaikutustaidot  Draamakasvatuksen tavoitteet  Ilmaisun monet muodot  Yksilöllinen kokemuksellisuus	
<i>-- oppivat paljolti mallista, ja pohtivat asioita, vaikka eivät niitä selkeästi puhumalla ilmaise vaan havainnointi on tärkeää. Moni ilmaisee itseään näyttämällä. Kaikkien on hyvä saada itsensä esille ja näin kokea olevansa osallisena.</i>	Lasten osallisuus ja mahdollisuus vaikuttaa toimintaan  Ikätasoinen jäljittelyvaihe ja esikielellinen vaihe  Draamakasvattajan kyky ja herkkyys huomata lasten tarpeet	Osallistuminen ja osallisuus lapsiryhmässä  Yksilölliset piirteet ja kyky kommunikoida  Draamakasvattajan rooli	
<i>Draaman kautta voidaan harjoitella kaikkea mihin mielikuvitus riittää ja on lasten näkökulmasta aiheellista.</i>	Draaman mahdollisuudet  Mielikuvituksen ja esteettisten kokemusten luomat rajat ja esteet/ mahdollisuudet  Lasten elämismaailmat toiminnan lähtökohtana  Kulttuurinen moninaisuus lapsiryhmässä	Draamakasvattajan rooli toiminnan toteuttajana ja kehittäjänä → Ympäristön (sosiaalinen, fyysinen ja psyykinen ympäristö) tarjoamat mahdollisuudet → Kulttuuriperintö  Lasten osallisuus	

Luokittelu on keskeisin osa sisällönanalyysia ja se auttaa tutkijaa myöhemmin tekemään aineistostaan johtopäätöksiä (Salo, 2015). Aluksi luokittelu tuntui sekavalta ja oli haastavaa löytää, millaiset asiat muodostavat keskenään alaluokat ja mitkä käsitteet taas pitävät alemman luokan asiat sisällään. Luokittelussa tutkijalla täytyy olla selkeä konkreettinen kaava ja tiedossa tekijät, jotka ohjaavat tutkimuksen kannalta olennaisia valintoja (Tuomi & Sarajärvi, 2017). Tutkimukseni konkreettinen kaava oli ymmärtää, kuinka taiteellinen toimijuus ilmenee draamakasvatustajien vastauksissa ja mitä kaikkea heidän kertomansa kertoo tutkittavasta ilmiöstä. Koin useita hetkiä, jolloin vasta nukkumaan mennessä ymmärsin vastauksista syvempiä merkityksiä ja pyrin taltioimaan oivallukseni, jotta ajatukset eivät karkaisi mielestä seuraavana päivänä, kun jatkaisin kirjoitustyötäni. Kävin koko tutkimukseni ajan läpi vuorovaikutusta keräämäni aineiston ja oman tulkintani välillä ajatellen alle kolmevuotiaiden lasten draamakasvatusta, jolloin aineistonkeruu ja sen käsitteleminen pysyivät yhteen kietoutuneina koko tutkimusprosessini ajan (Tuomi & Sarajärvi, 2017; Hakala 2018).

Arvioidessani tutkimukseni sisäistä validiteettia eli kuinka hyvin aineisto sisällöltään ilmentää tarkastelun kohteena olevaa ilmiötä voin todeta, että olen tyytyväinen (Hänninen, 2016). Aineisto on monipuolinen ja sisältää eri näkökulmia käsiteltävästä ilmiöstä, minkä vuoksi aineiston analysointi oli itselleni mieleistä. Toisaalta olen myös pohtinut sitä, että olisinko saanut toisistaan erilaisia vastauksia, jos olisin kerännyt aineistoa jostain toisesta sosiaalisen median ryhmästä. Lukiessani keräämäni tutkimusaineistoa ja perehtyessäni kirjallisuuteen palasin yhä uudestaan ja uudestaan tutkimuskysymyksieni äärelle varmistaakseni, että vastaako keräämäni tieto ja raportointi asettamiini tutkimuskysymyksiin ja tutkimukselleni asettamiin tavoitteisiin. Tarvittaessa muokkasinkin tutkimuskysymyksiä siten, että ne kohtaisivat toisensa paremmin. Kirjoitusprosessini aikana, joka on kietoutunut tutkimukseni alusta loppuun asti, olen kiinnittänyt huomiota myös ulkoiseen validiteettiin arvioimalla kriittisesti tutkimuksessa tekemiäni valintoja, havainnoiteja sekä kirjoittamaani tekstiä läpi koko tutkimusprosessini ajan (Tuomi & Sarajärvi, 2018; Vilka, 2021). Tiedostan, että tutkimukseni aikana olen hyödyntänyt myös kerronnallisen tutkimuksen peruseriaatteita; ihmisillä on erilaisia tapoja ymmärtää ja kokea asioita, minkä vuoksi todellisuuden sijaan keskityn siihen, miten kyselytutkimukseen vastanneet merkityksellistä itse omia näkemyksiään draamakasvatuksesta.

Olen tiedostanut tutkimusta tehdessäni oman valta-asemani tutkijana eli miten kuvailen ja tuon ilmi aineistosta nousseet tutkimustulokset lopullisessa pro gradussani. Henkilökohtaiset päätökset ja tekemäni valinnat eivät poissulje valta-asemaa, mutta sen esille nostaminen edistää

tutkimukseni luotettavuutta ja läpinäkyvyyttä. Hänninen muistuttaa, että tutkimuksen empiiristä laatua voidaan tarkastella tutkimukseen osallistuneiden määrän, aineiston runsauden ja aineiston analyysin syvyyden näkökulmista (Hänninen, 2016). Olen hyödyntänyt tutkimuksessani erilaisia kuvioita, joiden tehtävänä on havainnollistaa tutkimukseni sisältämää tietoa. Atjosen (2010) mukaan oikein käytettyinä kuviot ja taulukot keventävät tutkimuksen kirjoitusta sekä jaksottavat tekstiä selkeämmin (Atjonen, 2010, 27).



## 6 Tutkimuksen tulokset ja johtopäätökset

Tässä luvussa käyn läpi tutkimukseni keskeisimmät tulokset asettamieni tutkimuskysymysten avulla, jotka muodostavat tämän luvun alaluvut (6.1 ja 6.2). Esitän tutkimuksen tulokset siten, että teoreettinen viitekehys ja tutkimukseni aineisto käyvät vuorovaikutusta keskenään, joiden lisäksi tuon esille myös omia johtopäätöksiäni käsiteltävästä ilmiöstä.

### 6.1 Miten alle kolmevuotiaiden lasten draamakasvatus ilmenee varhaiskasvatuksessa?

Tutkimuksessani draamakasvatuksella tarkoitetaan varhaiskasvatuksessa tapahtuvaa draamalista toimintaa, jonka kautta tuetaan kokonaisvaltaisesti lapsen kehitystä ja kasvua ilmaisun eri keinoin, kuten tanssin ja roolileikkien kautta. Tutkimukseni osoittaa, että draamakasvatus voi parhaimmillaan näyttäytyä päiväkodin arjen moninaisissa hetkissä, kuten ruokailu- ja pukemistilanteissa, läpäisten koko lapsen päiväkotipäivän. Koen vahvasti, että draamakasvatuksen avulla voidaan huomioida laadukkaan pedagogiikan toteutuminen myös varhaiskasvatuksen arjen erilaisissa siirtymätilanteissa. Olen kohdannut työssäni tilanteita, jolloin pieniltä lapsilta vaaditaan paikallaan istumista tinasotilaiden tavoin, kun draamakasvattaja pukee toisille lapsille vaatteita päälle. Pakollisiin odotteluhetkiin voidaan tuoda ripaus draamaa, kun lapsille sallitaan jokin leikki, mihin he voivat keskittyä kehollaan eikä draamakasvattajan tarvitse olla kieltämässä ja komentamassa heitä istumaan aloillaan.

*Alle 3-vuotiaiden osalta näen draamakasvatuksen olevan sitä, että arkisiin hetkiin (kuten vaipanvaihtoon) otetaan mukaan leikillisyyttä. Yhdessä leikitellessä arkisista tilanteista tulee draamakasvatuksellisia.*

Tutkimustuloksista käy ilmi, kuinka vastaajien mukaan draamakasvatus on vahvasti sidoksissa leikillisyyteen ja ilmaisun eri muotoihin, kuten myös tutkimukseni teoreettinen viitekehys antaa ymmärtää. Leikillisuus ja ilmaisun eri muodot näyttäytyvät draamakasvatuksessa osana draamakasvattajien lapsikäsitystä; he näkevät pienet lapset luonnostaan uteliaina ja valmiina mallintamaan muun muassa erilaisia eläimiä liikkuen ja äännellen yhdessä draamakasvattajan kanssa. Draamakasvattajat kokevat arvokkaina ne hetket, kun ihan pienimmätkin lapset ottavat mallia muista ja hoksaavat, mitä kaikkea omalla keholla voikaan saada aikaan.

Kyselytutkimuksen mukaan draamakasvattajat näkevät alle kolmevuotiaiden lasten draamakasvatuksen tärkeänä osana varhaiskasvatusta, joka tukee pienten lasten kasvua, kehitystä ja oppi-

mista kokonaisvaltaisesti. Vastaajat kokivat, että draamakasvatukseen on helppo integroida harjoiteltavia taitoja ja teemoja, kuten kaveri- ja tunnetaitoja esimerkiksi nukketeatterin avulla. Draamakasvatuksessa käytetään vastaajien mukaan monipuolisesti erilaisia draamallisen toiminnan työvälineitä ja -työtapoja, kuten käsinukkeja ja roolivaatteita. Draamakasvatuksen moninaisten työtapojen, kuten nukke- tai pöytäteatterin avulla voidaan tarjota lukuisia keinoja tukea lasten sosiaalisuuden ja tunnetaitojen harjoittelua (Rusanen & Ruokonen, 2009).

*--Esimerkiksi nukke on mallintanut, miten nukkarissa toimitaan.*

*Roolivaatteet ovat mukana esimerkiksi erilaisiin ammatteihin tutustumisessa.*

*Käsinuket ja sorminuket ovat olleet esimerkiksi sadun kerronnassa ja sen jälkeen lapset ovat saaneet itse kertoa samaa tarinaa samoilla käsinukeilla.*

Tutkimuksen vastaajat kokevat, että laadukas draamakasvatus tukee osaltaan myös lasten vuorovaikutustaitoja, ryhmässä toimimisen taitoja sekä auttaa lapsia heidän itsetuntonsa rakentamisessa. Draamakasvatus tarjoaa lapsille mahdollisuuden kokea erilaisia tunteita kuten vihaa tai pelkoa, joiden käsittelyssä draamakasvattajan tuki tunteiden säätelyssä on tärkeässä asemassa. Lapset oppivat vähitellen huomaamaan, että erilaiset tilanteet synnyttävät erilaisia tunteita ja ajatuksia eri ihmisissä (Salminen ym., 2022; Köngäs & Määttä, 2020). Pienen lapsen ja eläytyneen draamakasvattajan väliset draamaleikit rakentavat pohjan lasten teatteri-ilmaisulle, jotka koostuvat läsnäolosta, kontaktin ottamisesta, jännitteen rakentamisesta, rytmistä sekä monipuolisesta ääni- ja kehoilmaisuudesta (Martinez-Abarca & Nurmi, 2015, 34).

*Draaman avulla lapsi oppii ilmaisemaan itseään, käsittelemään erilaisia tunteita ja oppii olemaan ryhmässä. Lapsi oppii olemaan vuorovaikutuksessa toisten kanssa ja lapsen sanavarasto karttuu.*

*Harjoittaa tunteiden tunnistamista, ilmaisua, sosiaalisissa tilanteissa toimimista, ristiriitojen selvittämistä yms.*

*Upea mahdollisuus uusien asioiden opetteluun, kokemiseen yhdessä, rohkeuden ja heittäytyminen harjoitteluun, pohdintoihin, toimii myös kielenkehityksen tukena ja ilman kieltä, taidekasvatus on super tärkeä osa myös pienten lasten elämää.*

Karvin vuoden 2019 arviointiraportin mukaan suunnitelmallista ja tavoitteellista kehollista ilmaisua, kuten *draamaa* toteutetaan varhaiskasvatuksessa harvemmin kuin kerran viikossa (Repo ym. 2019, 95). Taidekasvatustoiminnan haasteiksi arviointiraportissa nostettiin esille lasten vaihtelevat hoitoajat, heidän ikänsä sekä sopivien materiaalien ja tilojen puute (Repo, ym., 2019, 95). Näiden lisäksi taidekasvatuksen haasteeksi nimettiin varhaiskasvatuksen henkilöstön osaamisen puute erityisesti alle kolmevuotiaiden lasten tarpeiden havainnoinnissa sekä niiden hyödyntämisessä osana toiminnan suunnittelua ja toteuttamista (Repo ym. 2019, 72). Tekemäni kyselytutkimuksen mukaan vastaajat kokivat draamakasvatuksen toteuttamisen varhaiskasvatuksessa *helpoksi* alle kolmevuotiaiden ryhmässä, koska he näkevät heidät helposti innostuneina ja heiltä saa toiminnasta välittömän palautteen, vaikka he eivät osaisi ilmaista itseään puheen keinoin. Tutkimukseen on todennäköisesti osallistunut juuri he henkilöt, jotka kokevat draamakasvatuksen tärkeäksi, eikä vastauksia voida tämän vuoksi yleistää koskemaan laajemmin draamakasvatuksen nykytilaa varhaiskasvatuksen kentällä.

*-- he ovat niin helposti innostuvia ja antavat välittömän palautteen.*

*Koen draamakasvatuksen juurikin tukevan tämän ikäisten lasten sanavarastoa, ja ikätasoista pedagogiikkaa. Toki aiheet tulee olla simppeleitä, ja lasten ikään sopivia.*

*--koen että erityisesti pienille tämä kasvatustyyli sopii äärimmäisen hyvin.*

Moninaiset draama- ja ilmaisuleikit voivat vaatia draamakasvattajalta kykyä ylläpitää ja kannatella hänen ja lapsen välistä vuorovaikutusta, vaikka lapsi ei vastaisikaan mitään takaisin (Ahonen & Roos, 2021, 78). Toisaalta, jos draamakasvattajat kokee jostain syystä, että alle kolmevuotiaiden lasten mielenkiinnonkohteiden ja vahvuuksien havainnoiminen ovat draamallisessa toiminnassa haastavia, perheiden osuutta havainnoinnista ei kannata unohtaa. Lapsen perheeltä saa usein arvokasta tietoa siitä, mitkä asiat lapselle ovat tärkeitä, mitä asioita hän kotonaan juuri nyt harjoittelee ja mitkä asiat juuri häntä motivoi ja kannustaa. Draamakasvattajat voivat näin hyödyntää perheiltä saatua tietoa draamakasvatuksen toiminnan suunnittelussa

ja toteutuksessa. On siis toivoa, että draamakasvatuksen laatu varhaiskasvatuksessa voi tulevaisuudessa parantua, kun osa draamakasvattajista ymmärtää draamakasvatuksen merkityksellisyyden ja toteuttaa omassa työpaikassaan draamakasvatusta myös alle kolmevuotiaiden lasten kanssa.

Draamakasvatusta toteutetaan tutkimuksen mukaan monipuolisesti erilaisissa ympäristöissä, kuten aamupiireillä, metsässä, ruokailutilanteissa, lauluhetkillä, odotustilanteissa ja siirtymätilanteissa. Onkin tärkeää, että draamakasvatuksessa hyödynnetään varhaiskasvatuksen moninaisia ympäristöjä, jolloin mahdollistetaan onnistumisen kokemuksia kaikille lapsille. Oli mieleenpainuvaa lukea myös nallekerhosta, jota käytetään pienten lasten kanssa sanaston harjoittelussa. Näin heti mielessäni, kuinka nalle osoittaa erilaisia asioita joko kirjasta tai ympäristöstä ja auttaa lapsia nimeämään ja toistamaan erilaisia asioita. Käsinukeilla on maaginen voima, mikä imaisee energisimmätkin lapset keskittyneesti mukaansa (ks. Suvilehto, 2020). Pedagogisilla käsinukeilla voidaan tukea niin kielellistä kehitystä kuin harjoitella kaveritaitoja esittämällä käsinukeilla lapsille merkityksellinen leikkitilanne.

*Nallekäsinukella pidetään joka viikko nallekerhoa sanaston harjoittelussa. Paperinukeilla ja pöytäteatterilla aikuiset ovat mm. esittäneet kiusaamistilanteita. Varjo”teatteria” on tehty lasten kanssa tutkimalla varjoja eri leluista ja muodoista.*

*Toisinaan tuntuu, että lapset ottavat vastaan neuvoja paremmin käsinukelta kuin aikuisen suusta.*

Karvin (2019) arviointiraportin tutkimustuloksien parantamiseksi draamakasvatuksen hyödyntäminen osana varhaiskasvatusta voisi lisääntyä draamakasvattajien mukaan erilaisten koulutuksien, valmiiden materiaalien ja ohjeiden sekä varhaiskasvatuksen opettajien suunnitteluajan lisäämisellä. Tutkimukseni edetessä löysin muutamia valmiita materiaaleja muun muassa luovaan toimintaan varhaiskasvatuksen arjessa (ks. Huhtinen-Hildén, 2020). Koulutuksien, laadukkaiden materiaalien ja tarvikkeiden saatavuuteen vaikuttavat varmasti osaltaan päiväkodin resurssit. Draamakasvattajien väliset erot työtehtävien osalta myös haastaa draamallisen toiminnan suunnittelua, jos varhaiskasvatuksen opettajana työskentelevä työntekijä ei panosta

draamallisen toiminnan suunnitteluun, kuten esimerkiksi varhaiskasvatuksen lastenhoitaja toivoisi. Tähän syynä voivat olla draamakasvattajan oma epävarmuus draamakasvattajana toimimisesta, jolloin draamakasvatuksen toimintatavat eivät tunnu luontevilta. Osa vastaajista kaipaa työpaikalleen vankkaa draaman alan ammattilaista vierailijaksi, joka voisi antaa konkreettisia vinkkejä ja keinoja, kuinka draamakasvatusta voisi toteuttaa ihan pienillä, mikä auttaisi koko draamakasvattajatiimiä näkemään paremmin draamakasvatuksen merkityksen pienten lasten kasvun ja kehityksen kannalta.

*Olisi mahtavaa, jos olisi jotain valmiita materiaaleja esim. pöytäteatteriin ja varjoteatteriin. Halua olisi hyödyntää vieläkin monipuolisemmin, mutta tarvikkeiden ja välineiden saatavuus työpaikalle askarruttaa.*

*Konkreettiset ideat mitä niillä tehdä eri ikäryhmien kanssa.*

*Lastenhoitajan työssä ei ole suunnittelu-aikaa, joten valmiita ohjeita ja keinoja toteutukseen lisää.*

## **6.2 Draamakasvattaja tukemassa alle kolmevuotiaiden lasten taiteellista toimijuutta**

Tutkimuksessani taiteellisella toimijuudella tarkoitetaan Pääjokea (2020) mukailten lasten mahdollisuuksia ilmaista ja toteuttaa itseään draamakasvatuksen eri keinoin, kuten mallintamalla erilaisia eläimiä tai tunteita varhaiskasvatuksen arjessa. Lasten taiteellisen toimijuuden määrittävät ympäristön moninaiset tekijät, kuten kannustava ilmapiiri, draamakasvatuksessa käytettävät materiaalit sekä ilmaisuun houkutteleva tila, mihin draamakasvattajalla on mahdollisuus vaikuttaa. Pääjoen (2020) mukaan taiteellinen toimijuus pitää sisällään useita eri ulottuvuuksia, jotka eivät ole irrallisia keskenään. Niitä ovat *aistiva tutkija, luova ilmaisija, leikkivä kokeilija, yhteisöllinen taiteilija* sekä *kulttuurin perillinen*. Draamakasvattajan rooli taiteellisen toimijuuden tukijana on suuri, kun varhaiskasvatustoimintaa rakennetaan ja suunnitellaan draamakasvattajatiimin ammatillisen osaamisen kautta Vasun tavoitteiden mukaisesti. Draamakasvattajan on tärkeää pysähtyä miettimään seuraavia ajatuksia: Millaisia aistikokemuksia draamakasvatus tarjoaa lapsille ryhmässämme? Onko lapsilla mahdollisuus osallistua ja käyttää omaa luovuuttaan draamallisessa toiminnassa? Kuinka leikkillisuus ja yhteisöllisyys näyttäytyy

osana varhaiskasvatuksen arkea? Millaisena draamakasvatus näyttäytyy kasvattajatiimin ajatuksissa ja millainen rooli draamakasvattajalla on tämän päivän draamakasvatuksen kulttuurin rakentajana?

Taiteellisen toimijuuden *aistivan tutkijan ja luovan ilmaisijan* ulottuvuuksien tarkoituksena on mahdollistaa lapsille heidän sisäisen maailmansa ilmaiseminen muille omasta elämis- ja kokemismaailmastaan käsin sekä luoda yhteisesti jaettuja kokemuksia taiteen kautta yhdessä draamakasvattajien kanssa (Pääjoki, 2020). Tämä vaatii sen, että draamakasvattajat havainnoivat aktiivisesti lasten leikkejä ja heidän toimintaansa, jolloin draamalliseen toimintaan voidaan panostaa juuri heidän kokemismaailmastaan käsin. Taiteellisen toimijuuden tukemiseen vaikuttavat muun muassa draamakasvattajan omat käsitykset alle kolmevuotiaasta lapsesta, mitkä näyttäytyvät pedagogisen toiminnan suunnittelun, toteuttamisen ja arvioinnin kautta. Jos draamakasvattajalla on käsitys, että alle kolmevuotias lapsi ei vielä ymmärrä draamallisesta toiminnasta mitään vaan hänen täytyy ensin kasvaa, draamakasvatuksen osuus varhaiskasvatuksen toiminnasta jää varmasti pieneksi. Draamakasvatuksen toteuttamista haastavat Suvilehdon mukaan draamakasvattajien sisäiset esteet, joiden vuoksi tutuista ja turvallisista toimintatavoista on hankala irrottautua päiväkodin arjessa (Suvilehto, 2020). Vastaajien mukaan draamakasvattajalta vaaditaan kykyä heittäytyä draaman vietäväksi sekä tervettä hulluutta toteuttaa lapsilta nousseita ajatuksia. Draamakasvattajan leikillisuus nähdään draamakasvattajana toimimisen edellytyksenä.

*Yhteisöllinen taitelija* ulottuvuus korostuu, kun tarkastellaan draamakasvatukseen kannustavaa oppimisympäristöä. Millainen draamakasvatukseen kannustava oppimisympäristö sitten on? Kyselytutkimuksen vastaajien mukaan draamakasvatukselle suotuisa oppimisympäristö muodostuu turvallisesta, kannustavasta, mielikuvitusta ruokkivasta ja rauhallisesta ympäristöstä, jossa draamallisen toiminnan eri välineet, kuten käsinuket ja pehmolelut ovat helposti lasten saatavilla. Ilmaisemiseen kannustavat osaltaan iloiset värit, muodot ja erilaiset aistikokemukset, jota ympäristö tarjoaa. Toisaalta Torén (2000, 32) mukaan pehmolelua tai käsinukkea, jota käytetään päiväkodissa pedagogisessa merkityksessä esimerkiksi aamupiirissä ohjeiden antajana, ei tule käyttää yleisesti lasten vapaasti olevana leluna, jotta nukan motivoiva ja turvallinen vaikutus eivät hälvene leikkien tuomien uusien kokemusten ja ajatusten myötä. Koen kuitenkin tärkeänä, että käsinuket ja pehmolelut ovat lapsiryhmässä esillä ja näkyvillä, jotta ne innostavat myös draamakasvattajaa spontaaneihin draamaleikkeihin.

*Yhteisöllinen taitelija* ulottuvuus laittaa myös tarkastelemaan oppimisympäristöä sosiaalisella tasolla: Draamakasvattaja voi tukea lasten taiteellista toimijuutta monipuolisesti huomioimalla lasten yksilölliset tarpeet ja mielenkiinnon kohteet suhteessa draamalliseen ympäristöön. Draamakasvattajan sanallinen tuki ja ohjaus auttavat lasta muodostamaan käsitystä itsestään ja muista ympärillä olevista ihmisistä. Lisäksi draamakasvattajan tulee tarkastella omia taide- ja oppimiskäsityksiään alle kolmevuotiaiden lastennäkökulmasta, mikä vaikuttaa osaltaan draamakasvattajan toimintaan varhaiskasvatuksessa. Jos käsitykset draamakasvatuksen merkityksellisyydestä eroavat kasvattajatiimissä suuresti, keskustelut aiheesta ovat paikallaan laadukkaan draamakasvatuksen takaamiseksi varhaiskasvatuksessa.

*Hyvä tila on lasten muunneltavissa ja rauhallinen.*

*--suvaitseva, salliva ja avoin ympäristö—*

*Draamakasvatukselle suotuisa ympäristö on turvallinen, kannustava sekä mielikuvitusta ruokkiva, mikä auttaa lapsia ilmaisemaan itseään monipuolisesti eri keinoin.*

*Ihan mitä päiväkodista löytyy, voi tehdä itse, vaikka papunetistä tulostaa kuvia ja laminoi, pöytäteatteri riittää joku satu ja hahmot lehuista tai printattuna. Lastenkirjallisuus tärkeä tuki.*

*--monipuolisesti erilaisia materiaaleja, jotka mahdollistavat erilaisia aistikokemuksia.*

Taiteellista toimijuutta määrittävät osaltaan myös toiminnassa käytetyt materiaalit ja välineet. Suurin osa kyselytutkimukseen vastaajista sanoi hyödyntäneensä käsi- ja sorminukkeja draamallisessa työskentelyssä lasten kanssa, mikä tukee osaltaan lasten taiteellista toimijuutta. Myös pöytäteatteri ja roolivaatteet ja asusteet ovat yleisiä työvälineitä draamakasvattajien käytössä, mikä on mielestäni erittäin tärkeää. Toisinaan varhaiskasvatuksessa kohtaa tilanteita, jolloin roolivaatteiden koetaan olevan täiden ja erilaisten tautien levittämisen keskittymiä, joten niiden käyttöä saatetaan rajoittaa, mikä rajoittaa osaltaan lasten taiteellista toimijuutta. Vain yksi vastaaja sanoi hyödyntäneensä marionettinukkeja osana alle kolmevuotiaiden lasten draamakasvatusta. Marionettinukkejen vähäinen käyttö saattaa selittyä sillä, että ne eivät ole ensisijainen asia päiväkotien hankintalistalla tai niiden olemassaolosta päiväkodissa ei tiedetä.

*Meillä teemana Kolme karhua. Harjoitellaan tätä leikkien metsässä. Aikuiset esittävät nukketatteria. Lapset esittävät nukketatteria. Kuvataan ja katsotaan videoita. Kirjat, dokumentit, videot, paperinuket, käsinuket, pehmolelut, roolivaatteet, musiikkia, metsä, figuurit.*

*Kulttuurin perillinen* -ulottuvuuden näkökulmasta, eräs kyselyyn vastanneista nosti esille työntekijöiden väliset erimielisyydet siitä, onko draamallinen toiminta yhtä arvokasta kuin esimerkiksi pedagogisesti suunniteltu askartelutuokio. Tällainen tilanne viestii siitä, että draamakasvattajat eivät näe draamakasvatuksen oppimispotentiaalia samalla tavalla. Päiväkodin tiimipalaverit ovat oikea aika pysähtyä pohtimaan draamakasvattajatiimin arvoja ja toimintatapoja suhteessa vasun toiminnan tavoitteisiin. Vasussa ohjataan hyödyntämään draamallisia toimintatapoja, joiden avulla harjoitellaan ilmaisun eri muotoja. Draaman eri keinoja voi etsiä omaaloitteisesti sekä jakaa löytämiään ideoita muille kasvattajatiimissä. Vieraalta tuntuvat toimintatavat tuntuvat aluksi varmasti sekä lapsista että draamakasvattajista oudoilta, mutta tekemisen kautta oppii jokainen. Oppimispotentiaali on draamallisessa toimimisessa todellisen ja fiktiivisen maailman välillä toimien erilaisissa rooleissa (Toivanen, 2009; Teerijoki, 2003). Mikseipä siis pieleen menneet tilanteet ole mahdollista kelata taaksepäin kaukosäätimellä, jolloin asiaa voi yrittää uudelleen toisella tavalla? Omasta kokemuksestani kannustan rohkeasti kokeilemaan erilaisia toimintatapoja, jolloin varhaiskasvatustoiminnalla on mahdollisuus kehittyä. Vasun (2022) oppimiskäsityksessä kerrotaan, kuinka lapset nähdään aktiivisina toimijoina, synnyntäisesti uteliaina ja halukkaina oppimaan uutta, joten hekin ovat varmasti avoimia uusille toimintatavoille, kun niiden toteutumiselle annetaan myös riittävästi aikaa (OPH, 2022, 21-22).

*Koen haasteelliseksi saada asian tärkeys perusteltua esimerkiksi lastenhoitajille, jotta myös he innostuisivat toiminnasta. Tällä hetkellä tuntuu, että esimerkiksi askartelutuokio on heille tärkeämpää järjestää kuin draamatuokio.*

Käsinukkejen ja pehmolelujen lisäksi vastaajat nostivat esille lastenkirjallisuuden merkityksellisuuden suotuisan draamakasvatustyöympäristön mahdollistajana. Kun lapselle luetaan monipuolisesti erilaisia lastenkirjoja, voidaan draamakasvatuksen kautta tukea monipuolisesti lapsen kielenkehitystä, kuten esimerkiksi sanavaraston laajentumista (Saarinen, 2014, 19). Alle kol-



mevuotiaat nauttivat erityisesti erilaisista koskettelu- ja aistikirjoista, jolloin lapset pääsevät kokeilemaan eri tuntuja materiaaleja ja kuuntelemaan esimerkiksi eri eläinten ja asioiden ääniä. Tarkasteltaessa *leikkivän kokeilijan* ulottuvuutta, voidaan pysähtyä pohtimaan, millaisia asioita draamallisen leikin syntymiseen oikein tarvitaan. Vastaajat toivat esille sen näkökulman, että välttämättä erityisiä tarvikkeita ja välineitä ei aina tarvita vaan draamakasvattajan oma keho, eleet, ilmeet ja äänet voivat toimia draamallisen toiminnan välineinä, joiden avulla voidaan tukea monipuolisesti lasten taiteellista toimijuutta. Leikillisuus on draamakasvattajan avainnähdä ja kokea maailma mahdollisimman lapsilähtöisesti.

*Draamalliseen työskentelyyn tarvitsee ainoastaan aikuisen, joka on valmis heittäytymään. Paras ympäristö on varhaiskasvatukselle ominainen ympäristö, jossa käsinuket ja muut draaman apuvälineet ovat myös lasten saatavilla. Leikillisuus on mielestäni ainoa vaatimus draamakasvattajalle. Tämän vuoksi varmasti ihan jokainen varhaiskasvatuksessa työskentelevä voi toimia draamakasvattajana.*

*Draamakasvattajalta vaaditaan kykyä heittäytyä ja hassutella eri roolien vietäväksi ja sensitiivistä herkkyyttä havaita lasten ajatuksia siitä, millaista toimintaa he kaipaavat.*

*--Leikkiin osallistumista lasten ehdoin.*

*Draamakasvatus ei mielestäni tarvitse välttämättä mitään ihmeempää välineitä. Riittää että osaa itse heittäytyä ja omaa mielikuvitusta. Osaa tarttua hetkiin ja tilanteisiin.*

*Lastenkirjallisuus tärkeä tuki.*

Vastaajien mukaan draamallisia menetelmiä ja -työtapoja on helppo integroida myös muihin vasun tavoitteisiin, kuten mediakasvatuksen osaksi videoimalla ja kuvaamalla lasten kanssa yhdessä tehdyt pöytäteatteriesitykset. Draamakasvatuksessa korostuvat lastenkirjallisuuden mahdollisuudet toteuttaa erilaisia esityksiä ja monipuolisia aistikokemuksia, mikä tukee osaltaan lasten taiteellista toimijuutta lapsiryhmässä kaikkien eri ulottuvuuksien näkökulmasta.

Draamakasvatusta voidaan toteuttaa varhaiskasvatuksessa spontaanisti mahdollisuuksien mukaan sekä etukäteen suunnitellusti toiminnan tavoitteiden pohjalta. Tutkimuksessani kyselyyn

vastanneet kertoivat käyttäneet draamakasvatusta varhaiskasvatuksessa spontaanisti (n=15) sekä ennalta suunnitellusti (n=14). Annettuja vastauksia tuli yhteensä 29, joten suurin osa vastaajista kertoivat toteuttaneen draamakasvatusta sekä spontaanisti että ennalta suunnitellusti varhaiskasvatuksen arjen keskellä. Laadukas draamakasvatus vaatii draamakasvattajalta suunnitelmallisuutta, jotta toiminnassa voidaan huomioida jokaisen lapsen yksilölliset tarpeet. Spontaanit lapsen ja draamakasvattajan väliset draamalliset hetket osaltaan tukevat turvallisen kiintymyssuhteen rakentumista ja luo turvallisen ilmapiirin, jossa lapsi voi heittäytyä ja ilmaista itseään draaman eri keinoin.

Positiivisena yhteenvetona voin todeta, että kyselyyn vastanneet kokevat alle kolmevuotiaiden lasten draamakasvatuksen tutkimisen tärkeänä ja toivovat aiheesta lisää tietoa ja koulutusmahdollisuuksia, koska draamakasvattajat ovat juuri niitä ihmisiä, jotka mahdollistavat laadukkaan draamakasvatuksen. Tämä vahvistaa osaltaan sitä, että draamakasvatuksen merkitys on vahvasti läsnä näiden vastaajien ajatuksissa ja toiminnassa varhaiskasvatuksen kentällä.

*Aihe on todella tärkeä. Alle 3-vuotiaatkin tarvitsevat laadukasta varhaiskasvatusta ja me olemme niitä, jotka sen mahdollistavat!*

*Draamakasvatuksen merkitystä pitäisi tuoda ilmi paljon vahvemmin juuri alle 3-vuotiailla.*

## 7 Pohdinta ja eettisyys

Olen onnellinen, että pitkä ja vaihderikas pro gradu -tutkielmaprosessini on saanut vihdoinkin päätöksensä. Ajatus- ja kirjoitustyö ovat kulkeneet koko viimeisen opiskeluvuoteni rinta rinnan sekä oma ammatillinen kasvu varhaiskasvatuksen asiantuntijana on saanut syvempiä merkityksiä. Olen tiedostetusti tarkastellut lukemaani kirjallisuutta ja keräämääni aineistoa suhteessa omaan työelämäni alle kolmevuotiaiden lasten ryhmässä ja löytänyt paljon yhtäläisyyksiä ja oppinut uusia keinoja toteuttaa laadukasta draamakasvatusta varhaiskasvatuksen kentällä. Olen saanut kokea onnistumisen kokemuksia, kun haastavista kasvatustilanteista on tullut helpompia draaman kautta toimien esim. pukemistilanteissa hyödyntämällä lapsen omaa lapasta ja esittämällä sillä pukemisen haltijaa, mikä on motivoinut lasta laittamaan itse vaatteet ylleen kiukuttelun ja vitkuttelun sijaan. Aion varmasti jakaa tutkimusmatkallani keräämääni tietoa työelämässä ja olen valmis ottamaan myös muilta työkollegoilta vastaan ajatuksia ja mietteitä aiheeseen liittyen.

Välillä olen saanut nauttia tutkijan innokkuudesta tutkimusaihettaan kohtaan, jolloin *flow*-tila on vienyt mukanaan ja tutkimustyö on edennyt mieluisasti. Toisinaan on ollut päiviä, kun oma pääkoppa on lyönyt täysin tyhjää, milloin on täytynyt antaa itselleen ja ajatuksilleen enemmän aikaa. Juuti ja Puusa (2020) korostavatkin, että laadullisessa tutkimuksessa teoreettisen viitekehysten rakentumiselle ja tiedon sisäistämiseksi täytyy antaa aikaa, jotta tutkija voi tehdä aineistostaan pintaa syvempiä tulkintoja. Koin, että suosittu pomodoro-työskentelytekniikka auttoi minua keskittymään ja jäsentämään omia ajatuksiani tutkimusprosessini aikana (Svinhufvud, 2016; Vilka, 2021). Koska takanani on jo useampi opiskeluvuosi ja yksi kandidaatin tutkielma, tiedostin jollain tasolla koko pro gradu työskentelyni ajan, että kriisit kuuluvat tähän pitkään ja toisinaan piinaavaan prosessiin ja ne osoittavat sen, että ajatustyö ja työn jäsentymisen etenevät (Mäntylä, Toomar & Reukauf, 2013).

Olen tuonut tutkimukseni eri vaiheissa esille eettistä pohdintaa koskien tutkimukseni kannalta olennaisia valintoja (ks. tutkimuksen toteutus). Olen kiitollinen pro gradu -tutkimusryhmälleni jaetuista kokemuksista ja palautteista, joiden avulla tutkimukseni eteni, kehittyi ja valmistui lopulta (Svinhufvud, 2016). Pitkässä kirjoitusprosessissa kirjoittaja jossain vaiheessa sokaistuu omalle tekstilleen ja kirjoitusvirheilleen sekä alkaa helposti toistamaan jo aikaisemmin mainitsemiaan ajatuksiaan. Olen kiitollinen siitä, että ympärilläni on ollut ihmisiä, joilta olen saanut palautetta ja jotka ovat auttaneet minua *tekstille sokaistumiseni* jälkeen tekstin käsittelyssä.

Tutkimukseni aikana olen ravannut useampaan otteeseen eri kirjastoissa etsien erilaisia kasvat- ja opetusalan oppaita sekä käyttänyt hurjasti aikaa etsien lähteitä erilaisista tietokannoista kuten *Oula Finnasta* ja *Ebscosta*. Lukuhetkissä arvostan sitä, että minulla on konkreettisesti kirja käsissäni, mutta tutkimuksen näkökulmasta olen myös kiitollinen siitä, että nykypäivänä ajankohtaiset ja vanhemmatkin tutkimusartikkelit ovat helposti saatavilla myös internetin kautta. Halusin kovasti, että hyödynnän pro gradussani ainoastaan mahdollisimman uusia ja ajantasaisia vertaisarvioituja lähteitä, mutta prosessin edetessä minun täytyi sisäistää draamakasvatuksen lähteiden vaikea saatavuus ja niiden vähäisyys (Heikkinen, 2017, 17). Tämän vuoksi pyrin rajaamaan keräämäni aineiston 2000-luvulle alkuperäisen 2010-luvun sijasta. Lukuun ottamatta historian keskeisimpiä teoksia, kuten Boltonin teosta 1980-luvulta.

Olen kuitenkin kaiken uurastuksen jälkeen tyytyväinen keräämääni aineistoon ja koen sen antavan kattavan kuvauksen tutkittavasta ilmiöstä. Ajantasaisen ja luotettavan tiedonhaun näkökulmasta olen hyödyntänyt sekä kotimaisia (mm. *Oula Finna* ja *Journal.fi*) ja kansainvälisiä (*Ebsco*) sekä monitieteisiä (*Scopus*) tietokantoja sekä suosinut vertaisarvioituja tutkimusartikkeleita (*Peer reviewed*), jotka lisäävät tutkimukseni luotettavuutta. Luotettavuutta lisää myös se, että olen kirjoittanut tutkimusprosessini eri vaiheet mahdollisimman tarkasti ylös, jotta joku muu voi myös halutessaan toteuttaa tutkimukseni uudelleen (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Kehotan mahdollisia muita tutkijoita pohtimaan tutkimuksen kohderyhmää ja muita aineistonkeruumenetelmiä tarkemmin, mitkä voisivat edesauttaa tuomaan hedelmällisempiä ja myös määrältään enemmän vastauksia kuin omassa tutkimuksessani. Kyselylomakkeen vastaukset kannattaa sijoittaa siten, että avoimien kysymyksien välillä on myös helpompia valmiiden vaihtoehtojen kysymyksiä, jotka luovat vastaajalle tunteen, että kysely on nopea täyttää eikä se vie kauaa aikaa.

Tutkimukseni tuo esille alle kolmevuotiaiden lasten näkökulmasta tärkeää tutkimustietoa draamakasvatuksen merkityksellisyydestä lasten kasvulle, kehitykselle ja oppimiselle. Osaltaan se tuo lisää tietoa ja valmiuksia varhaiskasvatuksen henkilöstölle eli draamakasvattajille siitä, kuinka draamakasvatusta voidaan hyödyntää omassa työssään. Kyselytutkimuksen tuloksia analysoidessani minua kosketti vastaajan näkemys siitä, että ainoa vaatimus draamakasvattajalle on leikillisuus ja sen avulla jokainen varhaiskasvatuksessa työskentelijä voi toimia draamakasvattajana. Vastaus tuo lohtua Karvin (209) julkaiseman arviointiraportin tuloksiin ja muistuttaa, kuinka arvokasta työtä varhaiskasvatuksessa tehdään. Leikillisuus, vuorovaikutus ja läsnäolo ovat asioita, joita arvostan omassa työssäni ja koen ne todella tärkeiksi niin työhy-

vinvoinnin kuin lasten kasvun ja kehityksen näkökulmasta. Jos varhaiskasvatuksen henkilöstöstä joku kokee, ettei ole taiteellinen tai ei osaa toteuttaa draamakasvatusta, leikillisyydestä jokainen voi aloittaa. Pienten lasten kanssa kaikki tapahtuu leikillisyyden kautta, joka on lapsille luontainen tapa kokea, elää ja oppia uusia asioita (OPH, 2022, 41-42). Tämän vuoksi kyseinen kommentti päätyi myös tutkielmani etusivulle. Vuorovaikutus lapsen ja draamakasvattajan välillä tärkeässä asemassa lapsen kasvun ja kehityksen kannalta. Muistetaan siis pysähtyä sen äärelle.

Tutkiessani taidekasvatusta ja draamakasvatusta alle kolmevuotiaiden lasten näkökulmasta, minulle on herännyt mielenkiinto tutkia myös vanhempien, kuten 3-5-vuotiaiden tai eskari-ikäisten lasten draamakasvatusta tarkemmin. Keskittyessäni draamakasvattajan ja lapsen välisiin draamaleikkeihin olisi vaihteeksi mielenkiintoista tutkia, kuinka draamakasvatuksen muut osa-alueet, kuten forum-teatteri ja prosessidraama ilmenevät varhaiskasvatuksessa tai esiopetuksessa Oulun seudulla tai laajemmin koko Suomessa. Toisaalta olisi merkityksellistä tuoda esille myös draaman alan ammattilaisten ääni draamallisen toiminnan merkityksellisyydestä, jolloin aineistoa voisi kerätä muun muassa erilaisten kiertävien nukketeattereiden toimijoilta. Millaisena he kokevat draamakasvatuksen oppimispotentiaalin? (ks. Toivanen, 2009; Teerijoki, 2003).

Draamakasvatuksen sivuaine on myös herättänyt mielenkiintoa tutkia Hannu Heikkisen (2002) esteettistä kahdentumista ja vakavaa leikillisyyttä varhaiskasvatuksen kontekstissa. Draamakasvatuksen historia varhaiskasvatuksessa on myös itsessään mielenkiintoinen aihe varhaiskasvatuksen opettajien (ent. lastentarhanopettajien) koulutuksesta ja ammatillisesta osaamisesta taidekasvatuksen osalta, mikä taas olisi merkityksellinen tutkimuskenttä taito- ja taideaineiden puolestapuhuja tämän päivän opetus- ja koulutus suunnitelmissa. Potentiaalisia vaihtoehtoja on siis paljon ja uskon jatkotutkimusideoiden vain lisääntyvän jälleen ajan kuluessa. Pro gradu -tutkielmani jälkeen tarkoitukseni on syventää varhaiskasvatuksen asiantuntijuutta työrintamalla varhaiskasvatuksen opettajan tehtävissä, mutta aika näyttää mitä tuleman pitää tutkijan urani kannalta.

## Lähteet

- Ahonen, P. & Roos, P. (2021). *Untuvikot. Alle 3-vuotiaiden pedagogiikka*. PS-kustannus.
- Alasuutari, P. (2011). *Laadullinen tutkimus 2.0*. Vastapaino. Tampere. E-kirja.
- Anttila, E. (2009). Tanssii tähtien kanssa – luova liikunta ja tanssi varhaiskasvatuksessa. Teoksessa: *Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa. Iloa, ihmettelyä ja tekemistä*. 16-21. Å-L. Välimäki (toim.). Opas. Kirjoittajat ja Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Helsinki.
- Atjonen, P. (2010). *Akateemisen tutkielman raportointiopas. Erityisesti kasvatustieteellisen alan opiskelijoita varten*. Itä-Suomen yliopisto.
- Baldwin, P. (2019). Working in Role: Teachers and Children. *Drama Dergisi*, 14(2), 321-326.  
Haettu osoitteesta: <https://doi.org/10.21612/yader.2019.019>
- Backman-Nord, P., Staffans, E. & Nyback, M-H. (2023). The storycrafting method: A systematic review. *Journal of Early Childhood Education Research*. Volume 12, Issue 2, 34–50.
- Baric, M. (2009). Nukketeatteri taidekasvatuksen ja leikin välineenä. Teoksessa: *Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa. Iloa, ihmettelyä ja tekemistä*. 36-39. A-L. Välimäki (toim.). Opas. Kirjoittajat ja Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Helsinki.
- Baric, M. & Ruokonen, I. (2022). Nukketeatteri – Tie lapsen ilmaisuun ja vuorovaikutukseen. Teoksessa: Ruokonen, I. (toim.) *Ilmaisun ilo. Käsikirja 0-8-vuotiaiden taito- ja taidekasvatukseen*. 117-130. PS-kustannus. Jyväskylä.
- Bolton, G. (1984). *Luova toiminta kasvatuksessa*. Helsinki. Suom. Karppinen T.
- Dewey, J. (1934) *Taide kokemuksena*. The Later Works of John Dewey. Volume 10. Suom. Immonen, A. & Tuusvuori J. S.
- Graneheim, U. H., Lindgren, B-M. & Lundman, B. (2017). Methodological challenges in qualitative content analysis: A discussion paper. *Nurse Education Today* 56. 29–34.
- Hakala, J. T. (2017). *Tulevan maisterin graduopas*. Gaudeamus Oy. E-kirja.
- Hakala, J. T. (2018). Toimivan tutkimusmenetelmän löytäminen. Teoksessa, Valli, R. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. Jyväskylä: PS-kustannus. E-kirja.
- Heikkinen, H. (2002). *Draaman maailmat oppimisalueina: draamakasvatuksen vakava leikkilisyys*. Väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Heikkinen, H. (2017). *Ajattele toimien. Kohti draamakasvatuksen syvempää ymmärtämistä*.
- Helenius, A. & Korhonen, R. (2020). Leikin ensi askeleita. Teoksessa: *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. 69-77. Hujala, E., Turja, L., Alijoki, A. PS-kustannus. 5., uudistettu painos (1. painos 2011). Jyväskylä.

- Helenius, A. & Mäntynen, P. (2002) Leikin aakkoset. Teoksessa: *Pienet päivähoidossa. Alle kolmivuotiaiden lasten varhaiskasvatuksen perusteita*. 133-159. WSOY.
- Huhtinen-Hildén, L. (2020). Arjen avuksi, ilmaisun iloksi. Teoksessa: *Soivia sanoja ja vauhdikkaita vaatteita – Luovaa toimintaa varhaiskasvatuksessa*. 7-16. Metropolia ammattikorkeakoulu.
- Hännikäinen, M. (2016). Younger children in ECEC: focus on the national steering documents in the Nordic countries. *Early Child Development and Care*, 186 (6). 1–16.
- Hännikäinen, M. & Munter, H. (2018). Toddlers' Play in Early Childhood Education Settings. Teoksessa: P. K. Smith & J. L. Roopnarine (toim.) *The Cambridge Handbook of Play: Developmental and Disciplinary Perspectives*. 491–510. Cambridge University Press.
- Hänninen, V. (2016). *Kuinka paljon on tarpeeksi? Aineiston määrä laadullisessa tutkimuksessa*. Aikuiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. *Aikuiskasvatus*, 36 (2), 109–113.
- Kangas, M. (2014). Leikillisyyttä peliin. Näkökulmia leikillisyyteen ja leikilliseen oppimiseen. Teoksessa: *Oppiminen pelissä. Pelit, pelillisuus ja leikillisuus opetuksessa*. 73-92. Krokfors, L., Kangas, M. & Kopisto, K. (toim.). Tampere.
- Komi, T. (2020). Taidekasvatus on lahja. Varhaiskasvatuksen opettajien liitto (VOL). Artikkelin on julkaistu Lastentarhassa 1/2020.
- Konivuori, H. (2006). *Vihreää draamaa lelumaassa*. Pääkaupunkiseudun kierrätyskeskus. Hae-  
ettu osoitteesta: <http://www.kierratyskeskus.fi/files/28/leludraama.pdf>
- Koskimaa, R., & Lahdenperä, L. (2017). *Lastenkirjallisuuden digitalisoituminen: Leikillisuus ja pelillisuus lastenkirjasovelluksissa*. AVAIN - Kirjallisuudentutkimuksen aikakauslehti, 2017(3), 74-93.
- Köngäs, M., & Määttä, K. (2020). *Pienten lasten hyvinvoinnin tukeminen päiväkodissa tunte säätelyä ohjaamalla*. *Kasvatus: Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja*, 51(5), 539-550.
- Laakso, E. (1994). Ilmaisukasvatuksen lähtökohdista. Teoksessa: Grönholm, I. (toim.) *Ilmaisun monet kielet*. 11-30. Helsinki. Opetushallitus.
- Martinez-Abarca, T. & Nurmi, R. (2015). *Loikaten leikkiin – rohkeasti rooliin! Draamakasvatusta 1-7-vuotiaille*. Lasten Keskus. Lasten Keskus ja Kirjapaja Oy. Helsinki.
- Munter, H. (2013). Alle kolmevuotiaiden leikki, kuvittelu ja lasten aloitteisiin tarttuva narratiivinen pedagogiikka. Teoksessa: Karila, K. & Lipponen, L. (toim.) *Varhaiskasvatuksen pedagogiikka*. Tampere: Vastapaino, 113–158. E-kirja.
- Mäntylä, K., Toomar, J. & Reukauf, M. (2013). *Graka kaulassa. Gradun ja kandin tekijän selviytymisopas*.

- Nordbø, A-L. (2019). Mind the Gap! Creating a Community between Teacher-Actors and Toddler-Spectators in a Performative Event. *Education Inquiry*. Vol. 3, No. 3, September 2012, pp. 353–370.
- Ojala, S. (2021). *Alle 3-vuotiaiden lasten taiteellinen toimijuus varhaiskasvatuksessa*. Kandidaatin tutkielma. Oulun yliopisto. Haettu osoitteesta: <http://jultika.oulu.fi/files/nbnfioulu-202105278188.pdf>
- Opetushallitus (OPH) (2022). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet*. Haettu osoitteesta: [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Varhaiskasvatussuunnitelman\\_perusteet\\_2022\\_1.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2022_1.pdf)
- Paavola-Ruotsalainen, L. & Rantalainen, K. (2020). Varhaiset vuorovaikutustaidot. Teoksessa: Niemitalo-Haapola, N., Haapola, S. & Ukkola, S. (toim.) *Lapsen kielenkehitys. Vuorovaikutuksen, leikin ja luovuuden merkitys*. PS-kustannus. Jyväskylä.
- Pulli, T. (2020). Teatteri ja draama lapsen mielen ja kielen rikkautena. Teoksessa: Niemitalo-Haapola, N., Haapola, S. & Ukkola, S. (toim.) *Lapsen kielenkehitys. Vuorovaikutuksen, leikin ja luovuuden merkitys*. PS-kustannus. Jyväskylä.
- Pursi, A. (2019). *Yhteisen ymmärryksen rakentuminen aikuisten ja lasten välisessä leikissä. Aikuisen roolit ja pedagogiset käytänteet varhaiskasvatuksen taaperoryhmässä*. Kasvatustieteellisiä tutkimuksia 53/2019. Helsingin yliopisto. Helsinki: Unigrafia.
- Pääjoki, T. (2020). Lasten taiteellinen toimijuus. Teoksessa: *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. 109-120. Hujala, E., Turja, L., Alijoki, A. PS-kustannus. 5., uudistettu painos (1. painos 2011). Jyväskylä.
- Quinones, G., Ridgway, A. & Li, L. (2019). Developing a Drama Pedagogy for Toddler Education. *Varhaiskasvatuksen Tiedelehti. Journal of Early Childhood Research*, Vol 17 Nro 2. 140-156. Haettu osoitteesta: <https://doi.org/10.1177/1476718x18823235>
- Repo, L., Paananen, M., Eskelinen, M., Mattila, V., Lerkkanen, M-K., Gammelgård, L., Ulvinen, J., Marjanen, J., Kivistö, A. & Hjelt, H. (2019). *Varhaiskasvatuksen laatu arjessa – varhaiskasvatussuunnitelmien toteutuminen päiväkodeissa ja perhepäivähoidossa*. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (Karvi). Haettu osoitteesta: [https://karvi.fi/app/uploads/2019/09/KARVI\\_1519.pdf](https://karvi.fi/app/uploads/2019/09/KARVI_1519.pdf)
- Rosqvist, L., Kokko, M., Kinos, J., Robertson, L., Pukk, M. & Barbour, N. (2019). Lapsilähtöinen pedagogiikka varhaiskasvattajien kanssa konstruoituna. *Varhaiskasvatuksen Tiedelehti. Journal of Early Childhood Education Research*. Volume 8, Issue 1, 192–21.



- Rutanan, N. (2012). Alle kolmivuotiaat paikkansa tuottajina päiväkodissa. *Varhaiskasvatuksen Tiedelehti. Journal of Early Childhood Education Research*. Vol. 1., No. 1, 44-56. Haettu osoitteesta: <https://journal.fi/jecer/article/view/114026/67225?acceptCookies=1>
- Ruokonen, I. & Rusanen, S. (2009). Esteettinen kasvattaja kulttuurisena kasvattajana. Teoksessa: *Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa. Iloa, ihmettelyä ja tekemistä*. 10-15. A-L. Välimäki (toim.). Opas. Kirjoittajat ja Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Helsinki.
- Ruokonen, I. (2020). *Nyt on ilmaisun aika! Varhaiskasvatuksen taidekasvatus – Leikkiä, lummousta, oppimista ja hyvää elämää*. Varhaiskasvatuksen opettajien liitto VOL. Haettu osoitteesta: [https://www.vol.fi/uploads/2020/02/de8a96fe-varhaiskasvatuksen-taidekasvatus-suomi\\_low.pdf](https://www.vol.fi/uploads/2020/02/de8a96fe-varhaiskasvatuksen-taidekasvatus-suomi_low.pdf)
- Ruokonen, I. (2022). Ilmaisun monet muodot varhaislapsuuden kokonaisvaltaisessa pedagogiikassa. Teoksessa: Ruokonen, I. (toim.) *Ilmaisun ilo. Käsikirja 0-8-vuotiaiden taito- ja taidekasvatukseen*. PS-kustannus. Jyväskylä. E-kirja.
- Saarinen, S. L. (2014). *Aistiseikkailu. Elämyksiä ja toimintaa koko vuodeksi*. Taito-sarja. PS-kustannus. Porvoo.
- Salo, U-M. (2015). Simsalabim, sisällönanalyysi ja koodaamisen haasteet. Teoksessa: *Umpikujasta oivallukseen: Refleksiivisyys empiirisessä tutkimuksessa*. Aaltonen, S. & Högbacka, R. (toim.) 166-190.
- Salminen, J., Pakarinen, E., Poikkeus, A., Laakso, M., & Lerkkanen, M. (2022). Teacher–child interactions as a context for developing social competence in toddler classrooms. *Journal of Early Childhood Education Research*, 11(1), 38-67.
- Schwarz, T. & Luckenbill, J. (2012). *Let's Get Messy! Exploring Sensory and Art Activities with Infants and Toddlers*. v67 n4 s.26-30, 32, 34. Haettu osoitteesta: <https://doi.org/10.4324/9780429327230-17>
- Slade, P. (1954). *Child Drama*. University of London Press Ltd.
- Suojala, M. (2009). Lastenkirjallisuus kielen ja kuvittelukyvyn laajentajana. Teoksessa: *Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa. Iloa, ihmettelyä ja tekemistä*. 40-47. A-L. Välimäki (toim.). Opas. Kirjoittajat ja Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Helsinki.
- Suvilehto, P. (2014). A book as a tool for growth-first books in Finnish in the 1970 and 2010. *Journal of Early Childhood Education Research*. Jecer 3 (2): 2-26.
- Suvilehto, P. (2019). We Need Stories and Bibliotherapy Offers One Solution to Developmental Issues. *Iris Publishers LLC*.
- Suvilehto, P. (2020). ”Rakas Pritni, tule joskus mulle kylään”: draama, sanataide ja kirjallisuusterapia varhaiskasvatuksessa. Oulun yliopisto.

- Svinhufvud, K. (2016). *Gradutakuu*. Art House. Helsinki. E-kirja.
- Tawast, S. (2022). *Laitonta lastenhoitoa*. Yle-uutiset. Haettu osoitteesta: <https://yle.fi/a/3-12373810>
- Teerijoki, P. (2003). Suhteita. Transformatiivinen oppiminen draamakasvatuksessa. Teoksessa: Østern, A-L. & Teerijoki, P. & Heikkinen, H. (toim.) *Tutkiva draamaopettaja. Draamakasvatuksen vuosikirja 2000-2003*. 135-155. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK) (2023). *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkaus-epäilyjen käsitteleminen Suomessa*. Haettu osoitteesta: [https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje\\_2023.pdf](https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje_2023.pdf)
- Terävä, H. (2020). *Kodista päiväkotiin*. Yle-uutiset. Haettu osoitteesta: <https://yle.fi/a/3-11527651>
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. E-kirja.
- Toivanen, T. (2009). Draamakasvatuksen mahdollisuudet varhaiskasvatuksessa. Teoksessa: *Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa. Iloa, ihmettelyä ja tekemistä*. 30-35. A-L. Välimäki (toim.). Opas. Kirjoittajat ja Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Helsinki.
- Toivanen, T. (2022). ”Mennäänkö me taas sinne ruumaan?” – Draaman riemua. Teoksessa: Ruokonen, I. (toim.) *Ilmaisun ilo. Käsikirja 0-8-vuotiaiden taito- ja taidekasvatukseen*. PS-kustannus. Jyväskylä. E-kirja.
- Torén, B. (2000). *Käsi nukan sydämellä. Käsinukke pedagogisena välineenä*. Tammi. Tammer-Paino Oy. 1.painos.
- Valli, R. (2018). Aineistonkeruu kyselylomakkeella. Teoksessa: Valli, R. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1, Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. 92–116. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Valli, R. & Perkkilä, P. (2018). Sähköinen kyselylomake ja sosiaalinen media aineistonkeruussa. Teoksessa: Valli, R. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1, Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. 117–128. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Varhaiskasvatuslaki 540/2018. Ajantasainen lainsäädäntö Finlex. Haettu osoitteesta: <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540>
- Viljamaa, E., Estola, E., Juutinen, J. & Puroila, A-M. (2017). Patjakasan kutsu – Yhteen tulemisia ja erilleen vetäytymisiä päiväkodissa. *Journal of Early Childhood Education Research*, 6(1), 2-21.
- Vilkka, H. (2021). *Tutki ja kehitä*. PS-kustannus. Jyväskylä. E-kirja.
- Walamies, M. (2007). Eettinen kasvu ja dialogisuus draaman näyttämöllä: Valokeilassa päiväkodin draamaprosessi. Väitöskirja. Åbo: Åbo Akademis förlag.

Yleissopimus lapsen oikeuksista 60/1991. Ajantasainen lainsäädäntö Finlex. Haettu osoitteesta:

[https://www.finlex.fi/fi/sopimukset/sopsteksti/1991/19910060/19910060\\_2](https://www.finlex.fi/fi/sopimukset/sopsteksti/1991/19910060/19910060_2)

Østern, A-L. (2001). Tyhjät tilat ja esteettinen responssi draama- ja kirjallisuusopetuksessa. 237-246. Teoksessa: *Draamakasvatuksen teorian perusteita*. Østern, A-L. (toim.). Jyväskylä. Jyväskylän yliopisto.

## Liite 1 / Webropol-kyselylomakkeen kysymykset

### TAUSTATIEDOT

#### 1. Sukupuoli \*

- Nainen
- Mies
- Muu

#### 2. Ikä

- 18-24
- 25-34
- 35-44
- 45-

#### 3. Tämänhetkinen ammattinimike \*

- Varhaiskasvatuksen opettaja
- Varhaiskasvatuksen lastenhoitaja
- Varhaiskasvatuksen sosionomi
- Päiväkodin johtaja
- Jokin muu, mikä?

#### 4. Koulutustausta \*

- Ylioppilas
- Kasvatustieteen kandidaatti
- Kasvatustieteen maisteri
- Sosionomi (AMK)
- Perhepäivähoitaja
- Jokin muu, mikä?

## 5. Maakunta, jossa työskentelet tällä hetkellä

- Ahvenanmaa
- Etelä-Karjala
- Etelä-Pohjanmaa
- Etelä-Savo
- Kainuu
- Kanta-Häme
- Keski-Pohjanmaa
- Keski-Suomi
- Kymenlaakso
- Lappi
- Pirkanmaa
- Pohjanmaa
- Pohjois-Karjala
- Pohjois-Pohjanmaa
- Pohjois-Savo
- Päijät-Häme
- Satakunta
- Uusimaa
- Varsinais-Suomi

## **Seuraavat avoimet kysymykset käsittelevät käsityksiä alle 3-vuotiaiden lasten draamakasvatuksesta.**

6. Kuinka määrittelet draamakasvatuksen osana alle 3-vuotiaiden lasten varhaiskasvatusta? \*

7. Mitä hyötyä koet draamakasvatuksesta olevan alle 3-vuotiaiden lasten kasvulle, kehitykselle ja oppimiselle? \*

8. Mitä välineitä mielestäsi tarvitaan draamalliseen työskentelyyn? Kuvaile lisäksi, millainen on mielestäsi draamakasvatukselle suotuisa ympäristö. \*

9. Millaisia asioita mielestäsi draamakasvattajalta vaaditaan? \*

10. Koetko alle 3-vuotiaiden lasten draamakasvatuksen toteuttamisen haasteelliseksi esim. lasten iän tai puhumattomuuden vuoksi?

## **Seuraavat kysymykset käsittelevät draamakasvatuksen ilmenemistä käytännössä.**

11. Mitä seuraavista draamatyöskentelyn välineistä tai työtavoista olet hyödyntänyt alle 3-vuotiaiden lasten kanssa? \*

- Käsi- ja sorminuket
- Marionettinuket
- Paperinuket
- Roolivaatteet ja asusteet
- Pöytäteatteri
- Varjoteatteri
- Jotain muuta, mitä?
- En ole käyttänyt lainkaan

12. Jos vastasit edeltävään kysymykseen myöntävästi. Missä tilanteissa ja kuinka olet hyödyntänyt välineitä työssäsi?

13. Kuinka usein käytät työssäsi draamallisia menetelmiä ja -työtapoja? \*

- Päivittäin
- Useamman kerran viikossa
- Kerran viikossa
- 1-2 kertaa kuukaudessa
- Harvemmin
- En lainkaan

14. Hyödynnätkö draamallisia menetelmiä ja työtapoja \*

- Etukäteen suunnitellusti
- Spontaanisti
- En hyödynnä lainkaan

15. Mikä tai mitkä asiat auttaisivat sinua hyödyntämään draamallisia menetelmiä enemmän osana työtäsi?

16. Haluatko tuoda esille vielä jotain liittyen alle 3-vuotiaiden lasten draamakasvatukseen?  
Voit kertoa siitä tässä.