

**Lastenteatterin merkitys varhaiskasvatuksessa
varhaiskasvatuksen opettajien näkökulmasta**

Iina Hakanen

Varhaiskasvatustieteen kandidaatintutkielma

Syyslukukausi 2020

Kasvatustieteiden laitos

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Hakanen, Iina. 2020. Lastenteatterin merkitys varhaiskasvatuksessa varhaiskasvatuksen opettajien näkökulmasta. Varhaiskasvatustieteen kandidaatintutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. 44 sivua + liitteet.

Tässä kandidaatintutkielmassa tutkittiin varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksiä lastenteatterin merkityksestä osana varhaiskasvatusta. Tutkimuksessa selvitettiin, miksi varhaiskasvatuksen opettajat käyttävät lastenteatteria varhaiskasvatuksessa, millaisia elementtejä tunnistavat lapsille merkityksellisiksi teatterikokemuksissa, ja millaista lastenteatteria he suosivat osana varhaiskasvatusta. Tässä tutkimuksessa lastenteatterilla tarkoitettiin lapsille suunnattua teatteriesitystä.

Tämän laadullisen tutkimuksen aineisto kerättiin teemahaastatteluilla ja haastateltavia oli neljä. Kaikki tutkimukseen osallistujat olivat varhaiskasvatuksen opettajia, joilla jokaisella oli ainakin yksi kokemus lapsille suunnatun teatteriesityksen katsomisesta lapsiryhmän kanssa.

Tutkimuksen tulosten mukaan varhaiskasvatuksen opettajat näkivät lastenteatterilla osana varhaiskasvatusta useita pedagogisia hyötyjä, toisaalta he toteuttivat sitä myös lasten keskinäisen tasavertaisuuden ja teatterista saadun nautinnon vuoksi, tarjoten näin lapsille monipuolisia taiteellisia kokemuksia. Varhaiskasvatuksen opettajat tunnistivat lapsille merkityksellisiksi asioiksi niin teatteriesityksen elementtejä, kuin lapsen voimaantumiseen liittyviä tekijöitä. Lastenteatteriesitysten suosioon varhaiskasvattajien keskuudessa vaikuttivat sekä esityksen sisältö ja keinot, että teatterin ammattimaiset toimintatavat, arvot ja asenteet, kuten lapsen arvostaminen teatterikatsojana. Varhaiskasvatuksen opettajat näkivät lastenteatterin yksilöllisten kokemusten tuottajana ja merkityksellisenä osana varhaiskasvatusta.

Asiasanat: varhaiskasvatus, varhaiskasvatuksen opettaja, taidekasvatus, teatterikasvatus, lastenteatteri

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ

SISÄLTÖ

1	JOHDANTO	4
2	LASTENTEATTERI OSANA LASTENKULTTUURIA	6
	2.1 Lastenkulttuuri.....	6
	2.2 Lastenteatteri on lastenkulttuuria	8
3	LASTENTEATTERI KASVATTAJANA	10
	3.1 Lapsi teatterin kokijana.....	10
	3.2 Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa.....	12
4	TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	16
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	17
	5.1 Tutkimuskohde ja lähestymistapa.....	17
	5.2 Tutkimukseen osallistujat.....	17
	5.3 Aineiston keruu.....	18
	5.4 Aineiston analyysi	20
	5.5 Eettiset ratkaisut.....	21
6	TULOKSET	24
	6.1 Miksi lastenteatteria käytetään varhaiskasvatuksessa	24
	6.2 Lapsille merkitykselliset asiat teatterikokemuksissa.....	28
	6.3 Lastenteatteri, jollaista varhaiskasvatuksen opettajat suosivat.....	32
7	POHDINTA	38
	7.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset.....	38
	7.2 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimushaasteet	42
	LÄHTEET	45
	LIITTEET	49

1 JOHDANTO

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (Opetushallitus 2018, 42-43) tunnustavat lapsen taiteellisen kokemisen tärkeäksi osaksi varhaiskasvatusta ja tavaksi oppia uutta sekä ympäröivästä maailmasta, että toisaalta kokijasta itsestään. Lisäksi taidekokemusten tarjoaminen lapsille kasvattaa arvostusta sekä ymmärrystä itse taiteeseen kohdistuen.

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (2019) selvitti Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018) toteutumista varhaiskasvatuksen arjessa. Raportista käy ilmi, että taidekasvatuksessa taiteellinen kokeminen on henkilöstön vastausten mukaan heikoimmin toteutuvien osa-alueiden joukossa. Taiteellisen kokemisen suunnitteluun ja mahdollistamiseen liittyviä hankaluuksia löytyi monia, ja mainituiksi tulivat rakenteellisten haasteiden lisäksi henkilöstön koetun osaamisen ja asenteen ongelmat. Lapsia innostavan taidekasvatuksen järjestämiseen koettiin tarvittavan tukea. (Kansallinen koulutuksen arviointikeskus 2019, 91-95.)

Lastenkulttuurin merkitys tunnustetaan nykyään Suomessa jo laajalti, ja maassamme erilaisia lastenkulttuurin muotoja harjoittaa mittava määrä erilaisia lastenkulttuurin toimijoita (Lastenkulttuuri 2016). Tästä huolimatta lastenkulttuuri taistelee edelleen asemastaan kulttuurin kentällä (Anttila & Rensujeff 2009, 29). Myöskään taidekasvatuksen hyödyt eivät ole helposti mitattavissa, mikä saattaa johtaa sen riittämättömään arvostukseen (Piispa 2015, 58). Lapsella on kuitenkin oikeus taiteelliseen kokemiseen, ja tämän toteutumisessa varhaiskasvatuksella on tärkeä rooli (Rusanen, Kuusela, Rintakorpi & Torkki 2014, 20).

Yksi osa varhaiskasvatuksen taidekasvatusta ovat teatterin katsomiskokemukset (Opetushallitus 2018, 44). Lastenteatterista tunnustetaan usein pedagogisia ulottuvuuksia (Reason 2010, 3). Toisaalta nautinto ja elämyksellisyys itsessään tekevät teatterista kokemisen arvoista (Pääjoki 1999, 78). Teatterikasvatuksen tavoitteena ovat oppimisen ja esteettisten kokemusten

tarjoamisen lisäksi teatteriin itseensä tutustuminen instituutiona (Pakka & Saksman 1995, 6-10).

Suomessa teatterikasvatusta osana varhaiskasvatusta on tutkittu lähinnä pro gradu -tutkielmissa ja opinnäytetöissä (mm. Nieminen 2008, Hirvonen 2015). Sen sijaan muuta tutkimusta aiheesta on Suomessa niukasti. Tässä tutkimuksessa selvitetään varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksiä lastenteatterista ja sen merkityksestä osana varhaiskasvatusta. Tutkimukseen on haastateltu neljää varhaiskasvatuksen opettajaa ympäri Suomea. Tässä tutkimuksessa keskityn lastenteatterin muodoista nimenomaan lapsille suunnatun esityksen katsomiskokemukseen. Työ tuottaa tietoa siitä miksi ja miten tällaista lastenteatteria tulisi varhaiskasvatuksessa käyttää. Aiheen pariin minua tutkijana houkutti oma harrastuneisuuteni ja työni lapsille suunnatun teatterin parissa. Toivon, että tutkimukseni viekin varhaiskasvattajien lisäksi myös taiteentekijät lähemmäs lastenteatterin merkityksen ydintä, tuoden kuuluvaksi varhaiskasvatuksen ammattilaisten äänen.

2 LASTENTEATTERI OSANA LASTENKULTTUURIA

2.1 Lastenkulttuuri

Lastenkulttuuri on nykyään vakiintunut käsite, joka Suomessa, nykyisessä merkityksessään syntyi osana laajempaa kulttuuripolitiikkaa 1960- ja 1970-lukujen taitteessa. Lapsille suunnattu kulttuuri herätti 1960- ja 1970-lukujen vaihteen Suomessa keskustelua johon vaikutti muun muassa kaupungistuminen, elintason kohoaminen ja televisio. (Anttila & Rensujeff 2009, 32-40.) Nykyajan lapsuudentutkimus tunnistaa myös lasten sosiaalisen toimijuuden yhteiskunnassa ja kulttuurin tuottajina (Alanen 2009, 22-23).

Lastenkulttuurin tutkija Flemming Mouritsen (2002, 16-17) jakaa lastenkulttuurin kolmeen ulottuvuuteen. Ensimmäinen näistä on aikuisten lapsia varten tuottama kulttuuri, kuten lapsille suunnatut kirjat, teatteriesitykset, elokuvat ja muut kulttuurituotteet. Se sisältää sekä sellaisen lapsille tuotetun kulttuurin, joka perustuu jonkinlaiselle kasvatukselliselle tavoitteelle, että puhtaasti lähtökohdiltaan kaupallisen lastenkulttuurin. Toinen ulottuvuus taas kattaa lasten kanssa tehtävän kulttuurin, kuten päiväkodin taideprojektit. Viimeinen ulottuvuus on lasten itsensä tuottama kulttuuri, joka jatkuvasti elää ja muotoutuu. (Mouritsen 2002, 16-17.)

Lastenkulttuuri näkyy myös poliittisen päätöksenteon tasolla. Lastenkulttuurin edistäjänä ja valtion lastenkulttuuriin liittyvien asioiden valmistelevana asiantuntijaelimenä Suomessa toimii Taiteen keskustoimikunnan lastenkulttuurijaosto (Anttila & Rensujeff 2009, 52). Opetus- ja kulttuuriministeriö [OKM] kehitti lasten kulttuuritoimintaa perustamalla *Taikalamppu*-verkoston vuonna 2003 osana OKM:n *Lastenkulttuuripoliittista ohjelmaa 2003–2007*. Verkoston toiminta laajeni tulevina vuosina ja vuonna 2015 sen tilalle perustettiin *Suomen lastenkulttuurikeskusten liitto*, joka toimii edelleen. Suomen lastenkulttuurikeskusten liitto pitää myös yllä valtakunnallista lastenkulttuurin toimijoille ja käyttäjille suunnattua lastenkulttuuri.fi -portaalia,

joka tarjoaa ajankohtaista tietoa lastenkulttuurin kentältä ja listaa esimerkiksi Suomen kuntien kulttuurikasvatussuunnitelmat. Näissä kuntakohtaisissa kulttuurikasvatussuunnitelmissa määritetään kulttuuri- taide- ja perintökasvatuksen periaatteet. Suunnitelmien tehtävänä on tukea alueen lasten ja nuorten yhdenvertaisia lähtökohtia tutustua paikalliseen kulttuuriin ja taiteeseen, toisaalta ne asettavat toiminnan suuntaviivat myös kulttuuritoimijoille. (Suomen lastenkulttuurikeskusten liitto 2016.)

Ehdotuksessaan OKM:n kulttuuripolitiikan strategian suuntaviivoiksi Lehto, Berden ja Halttunen (2014, 12) tuovat esiin taiteen ja kulttuurin merkityksen lasten itsetunnon vahvistajina ja yleissivistyksen lisääjinä. Lastenkulttuurin toimija Maria Laukka (2006, 11) puolestaan kuvailee lastenkulttuuria kokonaisvaltaisena lapsen persoonallisuuteen vaikuttamisena. Vaikka lastenkulttuurin merkitys tunnustetaan, taistelee se silti asemastaan ja arvostuksestaan. Lastenkulttuurin rahoitusta tutkineet Anna Anttila ja Kaija Rensujeff (2009, 29) kysyvätkin, onko lasten ääni tarpeeksi kuuluvilla lastenkulttuurin kentällä. Lastenkulttuurin arvostuksesta kertoo myös Laukan (2006, 11) huomio lastenkulttuurin osa-alueita koskevan kritiikin laadusta. Hänen mukaansa julkiset arvostelut ovat usein myötämielisiä väärästä syystä, vain teosten yleisen tukemisen vuoksi. Tämä haastaa kuluttajia erottamaan eri laatuiset lastenkulttuurin tuotteet toisistaan. Hän muistuttaa vielä, että aikuiskriitikoiden lisäksi arviointi kuuluu myös lapsille.

Lapsen kykyä kulttuurin käyttäjänä voidaan kuvata *kulttuurikompetenssin* käsitteellä. Kulttuurikompetenssissa yhdistyvät yksilön tiedot ja taidot, sekä asenteet ja tietoisuus, ja se rakentuu yksilön kokemusten kautta. (Seirala 2012, 9.) Ehdotuksessaan Lasten kulttuuripoliittiseksi ohjelmaksi Lehto ym. (2014, 18-19) mainitsevat yhtenä kehityskohtana lasten ja nuorten kulttuurikompetenssin parantamisen, sillä lasten oikeus taiteeseen ja kulttuuriin ei vielä toteudu tasapuolisesti. Koulun ja varhaiskasvatuksen merkitys taide- ja kulttuurikokemusten saavutettavuudessa nähdään ensisijaisen tärkeänä. Varhaiskasvatusta ohjaavat suunnitelmat tukevat sekä luovia

oppimisympäristöjä että lapsen kulttuurikompetenssin vahvistamista. (Lehto ym. 2014, 18-19.)

2.2 Lastenteatteri on lastenkulttuuria

Lastenteatterin eli lapsille suunnattujen teatteriesitysten juuret Suomessa sijoittuvat 1800-luvulle. Aluksi lapsia ja nuoria käytettiin teatterituotannoissa pienissä rooleissa tai avustajina mutta myöhemmin nähtiin myös lapsiteatteria, jossa esiintyjät olivat pääosin lapsia. Tämä aiheutti kiivasta keskustelua esimerkiksi lasten kehityksen häiriintymiseen liittyen. 1800-luvun puolenvälin tienoilla alettiin tehdä myös lapsikatsojille suunnattua teatteria, mutta tällöinkin esiintyjät olivat itsekin usein lapsia. Zacharias ”Satusetä” Topelius kirjoitti tuolloin lastennäytelmiä esimerkiksi lapsille koulukäyttöön. Hän näki lastenteatterin kasvattavana ja usein hänen näytelmiensä juonet olivat opettavaisia, vaikka tyyllilajit vaihtelivatkin. (Mustonen 2010, 227- 231.)

Ammattiteattereiden lapsikatsojille suunnatut esitykset yleistyivät vasta 1900-luvun puolella. Esitykset lisääntyivät hitaasti ja aluksi ne sijoituivat lähelle joulua, ja usein niitä kutsuttiinkin joulusaduiksi. Esityksissä panostettiin visuaalisuuteen ja teatterin tehostekeinoihin, mutta ammattiohjaajia niissä käytettiin harvoin. Topeliuksen näytelmien lisäksi lavoilla nähtiin kansansatuja. Ammattiteatterit alkoivat esittää myös nukketeatteria. Lähestyttäessä 1900-luvun puoliväliä lapsille kirjoittavien näytelmäkirjailijoiden ja heille suunnattujen näytelmätekstien sekä tuotantojen määrä nousi. Esitysten maailmankuva muuttui ja näytelmissä alkoi esiintyä mielikuvitusshahmoja, neuvokkaita lapsipäähenkilöitä, sekä runsasta huumoria. Myös ulkomaisilla teksteillä oli lastenteatteriesityksissä paikkansa ja esimerkiksi ruotsalaisen Astrid Lindgrenin teoksia nähtiin näyttämöillä paljon. (Mustonen 2010, 230-234.)

Yleisötyön käsitettä alettiin käyttää Suomessa 1990-luvulla, ja teattereihin alettiin palkata yleisökasvattajia (myöhemmin teatterikuraattoreita) (Airaksinen 2019, 19-18). Teattereiden yleisötyöllä tarkoitetaan teatteriesitysten ulkopuolella yleisön parissa tehtävää monimuotoista työtä. Yleisötyön tavoitteena on

esimerkiksi katsojien teatterin toimintaan lähemmin tutustuttaminen, mikä madaltaa kynnystä tulla teatteriin, uusien katsojakohderyhmien löytyminen ja katsojan teatterikokemuksen laajentaminen. (Helavuori 2019, 35-36.) Yksi yleisötyön muoto on myös se yhteistyö, jota teatterit nykyään tekevät esimerkiksi koulujen ja varhaiskasvatuksen kanssa. Tällaisessa yhteistyössä välikätenä voi toimia jokin alueellinen kulttuuripalvelu, esimerkiksi koordinoiden tai rahoittaen varhaiskasvatuksen teatterivierailuja, erilaisia teatteriprojekteja ja -työpajoja tai muuta vastaavaa toimintaa. (Niskanen 2019, 85.)

Kirjailija-dramaturgi Pipsa Lonka (2012, 108) kuvaa lastennäytelmän käsitettä esityksenä, joka tarjoaa lapselle luontaisia, kiinnostavia sisältöjä. Hän kokee lasten ja aikuisten teatterin rajaamisen kahdeksi täysin eri teatterin muodoiksi ongelmallisena. Lastennäytelmäkirjailija David Wood ja kirjailija Janet Grant (1997, 5) taas painottavat, ettei lastenteatteri ole vain yksinkertaisempi muoto aikuisille suunnatusta teatterista, vaan se tulee tunnustaa omana lajinaan. Lasten teatterikokemuksia tutkineen professori Matthew Reasonin (2010, 3) mukaan lastenteatterille nimetään usein sen pedagoginen, kasvattava ulottuvuus, mikä taas ei aikuisille suunnatun teatterin kohdalla ole tyypillistä.

Taiteen edistämiskeskuksen valtakunnallisessa *Laadukas lastenteatteri* -tapahtumassa vuonna 2016 laadittiin useiden suomalaisten teatteritoimijoiden ja -tahojen allekirjoittama, lastenteatterin merkitystä ylistävä *Lastenteatterin manifesti*:

Lastenteatteri on sijoitus tulevaisuuteen. Teatterissa on syvyys, ilo ja elämä. Teatterin ja draaman tekeminen, kokeminen ja jakaminen antavat kasvavalle lapselle mahdollisuuden katsoa maailmaa toisen silmin ja luoda uudenlaista tulevaisuutta. Teatterin äärellä oleminen vahvistaa lapsen omaa aktiivisuutta, luovuutta ja kykyä toimia yhdessä. Edistä lastenteatteria, yhteinen elämys on askel kohti yhteistä huomista!

Tämä manifesti kuvaa lastenteatteria kaikkine osallistumisen osa-alueineen niin ilon ja nautinnon lähteenä kuin opettajana itsestä, muista ja ympäröivästä maailmasta. Näin tunnustetaan myös lastenteatterin vahva vaikutus tulevaisuuteen.

3 LASTENTEATTERI KASVATTAJANA

3.1 Lapsi teatterin kokijana

Teatterikokemus muodostuu katsojan yksilöllisistä kokemuksista ja tiedosta, toisaalta tunteista, jonka teatteritapahtuma hänessä herättää (Pakka & Saksman 1995, 10). Lapsen teatterissa käyminen on sosiaalinen tapahtuma, joka voi toimia pohjana myös oppimiselle (Airaksinen ja Okkonen 2006, 132-133). Lastenteatteri nähdään siis paitsi viihdykkeenä, myös ennen kaikkea kasvattavana. Reason (2010, 22) muistuttaa, että toisin kuin aikuiskatsoja, lapsi ei yleensä tee itse päätöstä teatteriesityksen katsomisesta. Syy viedä lapsi katsomaan teatteriesitystä saattaa perustua oletukselle siitä, että esitys jollain tapaa ”tekee hänelle hyvää” (Reason 2010, 17). Lonka (2012, 108) näkee lapsen pystyvän käsittelemään hyvin moninaisia teemoja teatterin kautta. Olennaista lastenteatterin tekemisessä on hänen mukaansa käyttää toteutuksen ja kertomisen keinoja vastuullisesti.

Reason (2010, 85; 97) käyttää lapsen kyvystä ymmärtää teatteriesitystä termiä ”theatrical competence”. Hän näkee tämän osana vahvaa kulttuurikompetenssia. Myös Airaksisen ja Okkosen (2006, 135) mukaan lapsella on sitä vahvemmat lähtökohdat ymmärtää teatteriesityksen sisältöä, mitä enemmän hän tuntee teatteriesitykseen yleensä liitettäviä elementtejä. Kyseessä on *teatterisemioottinen* kyky, jonka myötä lapsi ymmärtää teatterin keinojen ja elementtien kielen. Tutkijat Dorit Aram ja Smadar Mor (2009) tutkivat päiväkotikäisten lasten kykyä ymmärtää teatteriesityksen juonta, kun he olivat ennen esitystä harjoitelleet tunnistamaan ja tulkitsemaan teatterin elementtejä, kuten näyttelijöiden kehollinen ja sanallinen ilmaisu, visuaaliset ratkaisut puvustuksen, maskeerauksen, rekvisiitan, lavastuksen ja valaistuksen suhteen sekä esityksen äänimaailma kokonaisvaltaisesti. Tutkimuksen tulosten mukaan tällaisten taitojen harjoittelu tukee tarinan seuraamista esityksen aikana jopa paremmin kuin se, että juoni olisi kerrottu lapsille etukäteen. (Aram & Mor 2009, 392-397; 405-408.) Teatterin yleisö- ja vastaanottotutkimusta tehnyt Willmar

Sauter (2000, 3) huomauttaa kuitenkin, että teatterisemiotiikka ei selitä nautintoa, jonka esitys sen kokijalle tuottaa.

Vaikka Reason (2010, 98) puoltaa ajatusta, jonka mukaan lapsen aiempi kokemus teatteriesityksen katsomisesta antaa todennäköisesti paremmat valmiudet ymmärtää teatteriesitystä, painottaa hän kuitenkin, ettei lastenteatteriesityksiä tule tästä syystä tehdä liian yksinkertaisiksi ja siten aliarvioida lapsikatsojaa. Katsoja saa esityksestä aina jotain, mutta tekee sen omilla ehdoillaan ja kokemustensa kautta. Lastenteatterin toimija Nellie McCaslinin (2005, 17) mukaan lapsikatsojan aliarviointi voi näkyä esityksen huolimattomassa valmistelussa. Hän kuvaa lasta kriittisenä teatterikatsojana. Lapsikatsojan arvostamisen lisäksi Reasonin ajatuksen myötä on aiheellista pohtia, missä määrin teatteriesityksen sisällön, esimerkiksi juonen, ymmärtäminen tekee kokemuksesta merkityksellisen. Emma Miles (2018) tarkasteli tutkimuksessaan lasten teatterivierailukokemuksia ja otti selvää, mitkä asiat näyttäytyivät lapsille merkityksellisinä. Tutkimus osoitti, että merkityksellisimmät hetket löytyvät usein itse esityksen ympäriltä, kuten bussimatkoilta esityspaikalle tai yhteisiltä evästauoilta teatteriretken aikana. (Miles 2018, 35-38.) Teatterielämysten elementit myös siirtyivät usein osaksi lasten leikkiä (Miles 2018, 28). Näin teatterikokemuksen käsite ja myös oppimisen hetket laajenevat itse teatteriesityksen ulkopuolelle.

Vuorovaikutus teatterissa yleisön ja esiintyjien välillä ei ole yksisuuntaista. Onnistuakseen teatteriesitys vaatii, että sen katsojat sekä kykenevät, että haluavat ottaa sen vastaan ja olla osa tätä vuorovaikutusta. Tähän vaikuttavat vuorovaikutussuhteen molemmat osapuolet. Se, kuinka katsoja kykenee luomaan merkityksiä esityksen kautta ja emotionaalisesti sitoutumaan siihen, voi toimia esityksen laadun mittarina. (Reason 2010, 98.) Lastenteatteri on usein myös osallistavaa, mikä konkreettisesti tarkoittaa esimerkiksi sellaisia yleisöltä kysytyjä kysymyksiä kesken esityksen, joihin katsojien on lupa vastata. Tämä voi antaa kokemukseen aivan uuden ulottuvuuden, mutta toisaalta se vaatii taitoa esiintyjältä. (McCaslin 2005, 17.)

Näyttelijät Päivi Rissanen ja Pasi Lappalainen ovat huomanneet lastenteatteriesityksissä näytellessään, etteivät teatterikokemukset välttämättä ole lapsille päiväkotiryhmän kesken samanlaisia, kuin esimerkiksi omien vanhempien seurassa, muutoin tuntemattoman yleisön joukossa. Varhaiskasvatuksen ryhmäläiset jakavat yhteisönä valmiiksi suuren määrän heitä yhdistäviä kokemuksia, ja yhdessä katsottu teatteriesitys on taas uusi sellainen. Tämä tuo katsomiskokemukseen yhteisöllisyyttä mikä voi näkyä esimerkiksi rohkeutena esitykseen reagoinnissa. (Lahtinen & Muje 2007, 164-166.) Myös se, katsotaanko teatteria tutussa varhaiskasvatuksen ympäristössä vai tehdäänkö retki teatteriin, tekee jo lähtökohtaisesti eroa katsomiskokemusten välille. Teatteritalossa yleisö saattaa tarjota lapselle omanlaisensa mallin teatterikäyttäytymisestä ja näin vaikuttaa kokemukseen (Reason 2010, 97). Myös Miles (2018, 37-38) esittää nimenomaan teatteritaloon suunnatun teatteriretken erityisen rikasmerkityksisenä lapselle. Reason (2010, 94) pohtii näiden tapojen eroja paitsi varhaiskasvatuksen käytännön resurssien, myös teatterintekijöiden näkökulmasta. Esityksen tuominen lasten luo voi olla vastaanottajan kannalta monin tavoin käytännöllisempää, kuin teatteriin suunnatut vierailut, jotka taas hyödyttävät teattereita herättäen kiinnostuksen teatterikäynteihin myös tulevaisuudessa. Toisaalta hänen tutkimuksessaan myös kävi ilmi, etteivät lapset välttämättä nimeä koululla tapahtuvaa esitystä teatteriksi, vaikka se olisi teatterin ammattilaisten toteuttama.

3.2 Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa

Lapsella on oikeus taiteelliseen kokemiseen, ja varhaiskasvatus on oleellisessa asemassa tämän oikeuden toteutumisessa (Rusanen ym. 2014, 20). Taidekasvatus kuuluu osaksi varhaiskasvatusta, ja yksi varhaiskasvatuksen tehtävistä onkin tutustuttaa lapsi eri taiteen aloihin sekä tarjota tilaisuuksia taiteen ja kulttuurin kokemiseen laajasti. Tällaiset kokemukset tukevat lasta niin oppijana, kuin myös hänen vuorovaikutustaitojaan ja itsetuntoaan, sekä edistävät lapsen valmiuksia kulttuurin käyttäjänä ja tuottajana. Lapsi oppii myös

ymmärtämään taiteen arvoa. (Opetushallitus 2018, 42-43.) Taidekasvatuksen tavoitteiksi tunnistetaan sekä kulttuuriperinnön siirtäminen että taiteen yleisöksi kasvaminen (Anttila & Rensujeff 2009, 17). Varhaiskasvatuksessa taidekasvatukselle tulee antaa riittävästi resursseja kuten aikaa tai tarvittavaa tilaa, sekä henkilökohtaista tukea lapsille. Varhaiskasvatuksen henkilökunnan mahdollinen erityisosaaminen taiteen parissa voi tukea taidekasvatuksen toteuttamista. Lähiympäristön kulttuuritarjonta huomioidaan taidekasvatusta suunniteltaessa. Lisäksi taidekasvatus käsittää myös hetkessä spontaanisti alkunsa saavan taiteellisen toiminnan lasten kanssa. (Opetushallitus 2018, 43.) Taidekasvatuksen tärkeys osana varhaiskasvatusta korostuu niiden lapsien kohdalla, joiden eivät muuten pääse kokemaan taidetta ja kulttuuria (Rusanen ym. 2014, 23).

Taidekasvatuksen voi jakaa kahteen ulottuvuuteen jotka ovat taiteen tekeminen ja taiteen vastaanottaminen (Pääjoki 1999, 21; Puurula 2001, 171). Näiden välillä on nähty vastakkainasettelua, ja niiden painotus varhaiskasvatuksessa on myös vaihdellut (Pääjoki 1999, 75). Piispan (2015, 58) mukaan taidekasvatuksen hyötyjä on hankala tarkasti mitata, eikä se tämän vuoksi saa ansaitsemaansa arvoa. Taidekasvatuksen puolesta puhuu kuitenkin moni taho. Laukan (2006, 10) mukaan taidekasvatus laadukkaasti toteutettuna, taiteentuntemusta kasvattaen ja kannustaen harrastuneisuuteen taiteen parissa, toimii pitkällä tähtäimellä sekä taiteen tarjonnan että sen kulutuksen edistäjänä.

Taidekasvatuksen osa-alueita on monia ja sen termien määritelmät eivät ole yksiselitteisiä. Esimerkiksi *teatterikasvatus* on määritelty lähteestä riippuen moninaisesti ja se saa näin erilaisia merkityksiä. Airaksinen ja Okkonen (2006, 9-10) sisällyttävät teatterikasvatukseen varhaiskasvatuksen teatterivierailut ja esityksen katsomisen, toisaalta omien näytelmien tekemisen. Tähän he liittävät myös draamaharjoitukset ja leikin vahvana osana niitä. Välillä he puhuvat myös *teatteri- ja draamakasvatuksesta*, jolloin osallistavat draamaprosessit ja -harjoitukset sekä näiden näkeminen oppimisen välineinä korostuvat. Teatterikasvatuksen tavoitteiksi he asettavat tunne-elämän kehittymisen sekä tiedontarpeen kasvattamisen. (Airaksinen & Okkonen 2006, 22-26.)

Draamakasvatusta tutkinut professori Hannu Heikkinen (2005, 38) liittyy myös teatterinkatsomiskokemukset draamakasvatukseen siinä oletuksessa, että tämä sisältää kokemuksen tietoista analysointia. Pääosin hän kuitenkin puhuu draamakasvatuksesta osallistavina prosesseina, vuorovaikutuksena, eräänlaisena merkityksellisenä leikkinä. Teatteritaiteen tohtori Tapio Toivasen (2005, 119-120) mukaan draamakasvatus nähdään usein kattokäsitteenä kaikelle kasvatuksen parissa tapahtuvalle draama- ja teatteritoiminnalle. Hän kuitenkin itse käyttää käsitteparia *draama- ja teatterikasvatus* muistuttaen, että draama ja teatteri sisältävät aina sekä esittämisen että kokemuksellisuuden ulottuvuudet ja täten ja niiden erottelu toisistaan on turhaa. Hän puhuu myös perinteisestä teatteriin tutustumisesta osana draamakasvatusta varhaiskasvatuksen taidekasvatuksessa (Toivanen 2014, 16). Taiteen vastaanottoa harjoiteltaessa voidaan puhua yleisökasvatuksen ohella myös *vastaanottokasvatuksesta*. Termi voidaan nähdä ongelmallisena, sillä se kuvastaa taiteenkokijaa passiivisena "vastaanottajana". Voidaan puhua myös *taiteen kuluttamisesta*, jolloin taustalla on usein ajatus taiteen tai kulttuurin kaupallisuudesta. (Pääjoki 1999, 75-76.) Pääjoki (1999, 76) esittelee myös *appresiaation* käsitteen, jolla tarkoitetaan taiteen tekijän ja kokijan välistä ymmärtävää ja aktiivista suhdetta. *Esteettinen kokemus* muodostuu taiteen tekijän, itse teoksen ja vastaanottajan eli kokijan yhteisvaikutuksessa (Løvlie 2001, 26). *Esteettisessä kasvatuksessa* taidekasvatuksen lähtökohtaiset tavoitteet ovat esteettinen kokemus ja elämys itsessään (Pääjoki 1999, 78). *Peruskokemukset* taas ovat yksilöllisiä, arkipäiväisiä, satunnaisia, usein moniaistisia kokemuksia, jotka Puurulan (2001, 171-172) mukaan ovat oleellinen osa myös taidekasvatusta. Hän esittää, että nämä lapsuudessa saadut peruskokemukset määrittävät tulevaisuuden taide- ja kulttuurimieltymyksiä.

Taidekasvatus pitää siis sisällään runsaasti erilaista, osittain jäsentymätöntä termistöä, jonka alle varhaiskasvatuksen teatterikokemukset voidaan sijoittaa. Tähän tutkimukseen valitsin Toivasen (2005, 119-120) määritelmän draama- ja teatterikasvatuksesta tasavertaisina käsitteinä, jotka voivat periaatteessa kattaa täysin saman toiminnan, ja valinnan termin käytön välillä voi tehdä toiminnan

painotuksen mukaan. Näin ollen, käytän lasten varhaiskasvatuksessa saamista teatterikokemuksista sanaa teatterikasvatus.

Teatterikasvatuksen tavoitteet ovat moninaiset. Se tarjoaa niin esteettisiä kokemuksia, kuin tavan itseilmaisuun, tunteiden käsittelyyn ja vuorovaikutukseen. Teatterikasvatuksella on myös mahdollista herättää eettistä keskustelua sekä harjoittaa asioiden tulkitsemisen ja käsittelyn taitoa. (Pakka & Saksman 1995, 6-10.) Yleisötyön näkökulmasta teatterikasvatus on kasvatuksellista toimintaa teatterissa. Sen tavoitteena voi olla myös teatterista itsestään ja sen toiminnasta oppiminen. (Airaksinen, Mertanen & Virtanen 2019, 211.) Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus 2017, 60) mukaan varhaisiän teatterikasvatuksessa on erityisen tärkeää panostaa itseilmaisuun innostamiseen, esimerkiksi teatterileikin keinoin sekä teatterikokemusten tarjoamiseen lapsille.

4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tässä tutkimuksessa tarkastelen varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksiä lastenteatterin merkityksestä osana varhaiskasvatusta. Tavoitteena on myös saada selville, millaiset asiat teatterikokemuksissa voivat näyttäytyä lapsille merkityksellisinä ja mitkä tekijät vaikuttavat lastenteatteriesitysten suosioon varhaiskasvatuksen opettajien keskuudessa. Tarkemmat tutkimuskysymykset ovat:

1. Miksi varhaiskasvatuksen opettajat käyttävät lastenteatteria osana varhaiskasvatusta?
2. Millaisia asioita varhaiskasvatuksen opettajat tunnistavat lapsille merkityksellisiksi teatterikokemuksissa?
3. Millaista lastenteatteria varhaiskasvatuksen opettajat suosivat osana varhaiskasvatusta?

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

5.1 Tutkimuskohde ja lähestymistapa

Tässä laadullisessa tutkimuksessa selvitetään varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksiä lastenteatterin merkityksestä osana varhaiskasvatusta. Tutkimusote on laadullinen ja pohjaa fenomenologiseen tutkimusperinteeseen eli sen kohteena ovat kokemukset ja muodostetut merkitykset (Tuomi & Sarajärvi 2009, 34). Rajaus sellaisiin varhaiskasvatuksen opettajiin, joilla on lastenteatterikokemus lasten kanssa on tutkimuksessani tärkeää, sillä muutoin se ei tuottaisi ymmärrystä halutusta aiheesta.

5.2 Tutkimukseen osallistujat

Tutkimukseen haastateltiin neljää varhaiskasvatuksen opettajaa, jotka työskentelivät Suomen virallisen tilaston (2019) ryhmittymisen mukaisesti joko kaupunkimaisessa kunnassa tai taajaan asutussa kunnassa Suomessa. Haastateltavien työuran pituus lastentarhan tai varhaiskasvatuksen opettajana vaihteli noin kahdeksan ja kolmenkymmenen vuoden välillä. Haastateltavat työskentelivät eri-ikäisten lasten kanssa ja neljästä haastateltavasta kolmelta löytyi työkokemusta varhaiskasvatuksen opettajana monista eri ikäryhmistä (ks. Taulukko 1). Kaikilla haastateltavilla oli yksi tai useampi kokemus teatteriesityksen katsomisesta varhaiskasvatuksen lapsiryhmän kanssa. Tällaisella kokemuksella tarkoitettiin joko vierailevan ryhmän esiintymistä päiväkodissa tai retkeä teatteritaloon katsomaan esitystä. Osalla haastateltavista oli useita tällaisia kokemuksia.

Taulukko 1. Tutkimukseen osallistujat.

Haastateltava	H1	H2	H3	H4
Työkokemus vuosissa	n. 30	n. 25	n. 8	n. 10
Minkä ikäisten lasten kanssa työskentelee tällä hetkellä/on työskennellyt aiemmin	3-5v, työskennellyt kaikissa varhaiskasvatuksen ikäryhmissä	3-5v, työskennellyt kaikissa varhaiskasvatuksen ikäryhmissä	1-3v, työskennellyt myös 3-5-vuotiaden kanssa	Esikouluikäiset
Kunnan ryhmitys	Kaupunki-mainen kunta	Kaupunki-mainen kunta	Kaupunki-mainen kunta	Taajaan asuttu kunta

5.3 Aineiston keruu

Haastattelu on yksi laadullisen tutkimuksen yleisimmistä aineistonkeruutavoista (Tuomi & Sarajärvi 2009, 71; Hirsjärvi & Hurme 2001, 34). Tuomi ja Sarajärvi (2009, 74) kuvaavat haastattelun aineistonkeruumenetelmänä käyttämisen etuna sitä, että haastateltaviksi on mahdollista valita sellaiset henkilöt, joilta löytyy kokemusta nimenomaisesti siitä aiheesta, jossa tutkimuksessa on kyse. Tästä syystä tutkimuksessa haastateltaviksi valittiin varhaiskasvatuksen opettajia, joilla oli kokemusta teatteriesityksen katsomisesta lapsiryhmän kanssa. Kaikki haastateltavat tähän tutkimukseen löydettiin kollegiaalisia verkostoja hyödyntäen. Kukaan haastateltavista ei ollut minulle etukäteen tuttu.

Kevään 2020 koronapandemiasta aiheutuneen poikkeustilanteen myötä haastattelut pidettiin etäyhteyksin Zoom-sovelluksessa. Poikkeustilanteesta johtuen haastatteluja ei myöskään saanut pitää varhaiskasvatuksen opettajien työaikana, vaan he osallistuivat niihin vapaa-ajallaan. Tästä syystä haastatteluja varten ei tarvittu kaupungin tutkimuslupaa, vaan osallistujat antoivat suostumuksen haastatteluihin suullisesti. He myös lukivat läpi tietosuojailmoituksen, jossa tuotiin esiin tutkimukseen osallistuvien oikeudet ja heidän anonymiteettinsa suojeleminen kaikissa tutkimusprosessin vaiheissa.

Haastateltaville voi ennen haastattelutilannetta antaa kysymykset tai teemat tutustuttaviksi, jolloin itse haastattelussa haastateltava kykenee antamaan mahdollisimman paljon tietoa aiheesta (Tuomi & Sarajärvi 2009, 73). Kaikille neljälle haastateltavalle lähetettiin sähköpostilla haastattelun teemat (ks. Liite 1) etukäteen. Niihin tutustuminen ennen haastattelua oli vapaaehtoista, mutta jokainen haastateltava kertoi kuitenkin näin tehneensä. Yksi haastatelluista oli myös pohtinut teemoja yhdessä työkaverinsa kanssa.

Kasvokkain tehtävään haastatteluun verrattuna videohaastattelussa elekielen osuus jää pienemmäksi ja mahdollisiin teknisiin ongelmiin on varauduttava (Eskola, Lätti & Vastamäki 2018, 35). Videohaastattelu oli itselleni uusi tilanne, mutta haastatteluista jokainen sujui ongelmitta Zoom-sovelluksessa. Olin kokeillut yhteyden toimimisen etukäteen sekä harjoitellut haastattelujen tallentamista. Olin myös puhunut jokaisen haastateltavan kanssa haastattelun toteutuksen käytänteistä etukäteen puhelimesta, mikä osaltaan mahdollisesti aiheutti sen etteivät tilanteet jännittäneet minua erityisen paljon. Haastattelujen miellyttävyys saattoi johtua myös siitä, että aihe kiinnostaa minua erityisesti ja oli hyvin mielenkiintoista kuulla varhaiskasvatuksen opettajien ajatuksia ja kokemuksia siitä.

Teemahaastattelu etenee nimensä mukaisesti teemoittain ja antaa tutkijalle vapauden kysyä kysymyksiä näiden teemojen sisällä. Teemahaastattelun rakenne on hyvin joustava, jolloin se voi tarvittaessa olla melko strukturoitu, toisaalta taas hyvin vapaamuotoinen. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 75.) Tässä tutkimuksessa kaikki haastattelut etenivät suurilta osin samassa järjestyksessä ja kysymykset pysyivät samankaltaisina. Haastattelu aineistonkeruumenetelmänä antaa tutkijalle mahdollisuuden haastattelutilanteessa esimerkiksi selventää kysymystä tai kysyä jatkokysymyksiä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 73). Tarvittaessa tarkensin kysymyksiä, tai kysyin jatkokysymyksiä ilmitulleisiin asioihin liittyen. Teemahaastattelun ollessa aineistonkeruumenetelmäni, voin näin tehdä ja tällä tapaa saada yksityiskohtaisempaa tietoa.

Eskolan ym. (2018, 28) mukaan haastattelija voi omalla ulosannillaan rohkaista haastateltavaa kertomaan kokemuksistaan, toisaalta tällöin tulee olla

tarkkana, etteivät kannustavat eleet saa haastateltavaa luulemaan että häneltä halutaan tietty vastaus. Myös Hirsjärvi ja Hurme (2001, 117) kuvaavat haastattelujen yhtenä motivointikeinona haastattelijan hyväksyviä äännähtelyjä tai kerronnassa eteenpäin kannustavia sanoja. Haastattelujen aikana tulini hyvin tietoiseksi siitä, kuinka juuri tällaiset kannustavat äännähdykset ovat minulle luontainen vuorovaikutuksen tapa. Etähaastatteluissa haastatteluihin vaikuttavaksi tekijäksi osoittautui videoyhteyden viive. Viive yhteydessä aiheutti sen, että tällaiset äännähdykset enemmän häiritsivät kuin edistivät haastattelua. Pysin kuitenkin haastattelutilanteissa varmistamaan, etteivät reaktioni vaikuttaisi siihen, mitä haastateltavat kertoivat. Tiedostin asian jo etukäteen, sillä aiheen ollessani itselleni tuttu, on minulla siitä myös omia mielipiteitä, jotka olisivat voineet vaikuttaa reaktioihini haastattelijana.

Haastattelutallenteiden pituus vaihteli 36 ja 52 minuutin välillä. Yhteensä haastattelut kestivät 2 tuntia ja 56 minuuttia, ja niitä säilytettiin Jyväskylän yliopiston suojatulla u-aseamalla tutkimuksen ajan.

5.4 Aineiston analyysi

Tässä tutkimuksessa käytettiin aineistolähtöistä sisällönanalyysia, jonka tavoitteena on teoreettisen kokonaisuuden muodostaminen sen aineistosta eli tässä tapauksessa neljän varhaiskasvatuksen opettajan haastatteluista. Laadullista sisällönanalyysia käyttämällä tutkimus tuottaa teoreettista tietoa heidän kokemuksistaan (Tuomi & Sarajärvi 2009, 95-96). Analyysiyksikkönä toimi asiakokonaisuus joka muodostui joko virkkeistä tai yksittäisistä sanoista. Tuomi ja Sarajärvi (2009, 92) muistuttavat, että laadullisen tutkimuksen aineistosta jää usein käyttämättä kiinnostavia asioita, jotka eivät kuitenkaan vastaa tutkimuskysymyksiin. Tarkensin vielä analyysivaiheessa tutkimuskysymyksiäni, mutta jouduin silti rajaamaan pois mielenkiintoista haastatteluaineistoa.

Aloitin aineiston analyysivaiheen litteroimalla haastattelut eli muuttamalla ne kirjoitettuun muotoon. Litterointi on myös hyvä tapa tutustua tarkasti

aineistoon (Hyvärinen & Nikander & Ruusuvuori 2017, 374). Haastatteluja auki kirjoittaessa niiden sisällöt palasivat mieleen. Litteroinnin aikana myös anonymisoin aineiston niin, ettei haastateltavia voinut identifioida (Hyvärinen ym. 2017, 375). Litteroituja sivuja haastatteluista kertyi yhteensä 34.

Sisällönanalyysin tarkoitus on kuvata kompaktissa muodossa tutkittavaa ilmiötä. Sen avulla aineisto järjestetään ja siitä karsitaan pois epäolennaiset osat. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 107-108.) Tämän tutkimuksen sisällönanalyysi noudattaa Tuomen ja Sarajärven (2009, 108-113) esittelemää sisällönanalyysin mallia, jossa aineisto ensin redusoidaan eli pelkistetään, tämän jälkeen klusteroidaan eli ryhmitellään ja lopuksi abstrahoidaan, eli luokitukset yhdistellään ala- ja yläluokiksi. Aloitin siis sisällönanalyysin redusoimalla aineiston, ja karsin siitä pois tiedon, jota ei tarvittu vastaamaan muokattuihin tutkimuskysymyksiin (Tuomi & Sarajärvi 2009, 109). Toteutin aineiston pelkistämistä käymällä vuorotellen läpi kaikki haastattelulitteroinnit tutkimuskysymys kerrallaan ja värikoodaamalla niistä kuhunkin tutkimuskysymykseen vastaavat alkuperäisilmaukset. Nämä alkuperäisilmauksen kokosin pelkistetyiksi ilmauksiksi. Pelkistettyjä ilmauksia löytyi aineistosta 55. Redusoinnin jälkeen klusteroin aineiston, eli etsin pelkistetyistä ilmauksista samankaltaisuuksia sekä eroavaisuuksia ja näin ryhmittelin ne alaluokiksi (Tuomi & Sarajärvi 2009, 110). Alaluokkia muodostui yhteensä 15. Lopulta abstrahoin alaluokista tutkimuskysymyksiin vastaavia yläluokkia, eli muodostin alaluokkia yhdistellen teoreettisia käsitteitä vastaamaan tutkimuskysymyksiin (Tuomi & Sarajärvi 2009, 111). Yläluokkia kertyi yhteensä 6. Tämän sisällönanalyysin luokittelu löysi lopullisen muotonsa vasta tutkielman tekemisen loppumetreillä. Esimerkki sisällönanalyysin toteuttamisesta löytyy tämän tutkimuksen liitteistä (ks. Liite 2).

5.5 Eettiset ratkaisut

Eettisten ratkaisujen tekeminen on aina osa tutkimusta (Hirsjärvi & Hurme 2001, 19). Jokainen haastateltava luki ennen haastattelua tietosuojailmoituksen,

jossa kävi ilmi oleellinen tieto tutkimuksen toteuttamisesta. He tiesivät, että haastattelun voi halutessaan keskeyttää. Juuri ennen haastattelujen alkua kävin vielä suullisesti läpi tutkimuksen tarkoituksen ja muistutin haastateltavia heidän anonymiteetistaan sekä haastattelun vapaaehtoisuudesta. Varmistin myös jokaiselta, että he ovat tutustuneet heille lähetettyyn tietosuojailmoitukseen. Haastattelun teemat oli lähetetty haastateltaville etukäteen sähköpostilla eli he olivat ehtineet miettiä niitä jo ennen haastattelua. Näin ajattelin saavani aiheesta mahdollisimman paljon tietoa, mutta myös mahdollistavani mahdollisimman miellyttävän haastattelutilanteen haastateltaville. Teemoihin etukäteen tutustuminen oli vapaaehtoista.

Olin hankkinut haastateltavat verkostojeni kautta, mikä tässä tapauksessa tarkoittaa, että otin yhteyttä tuntemiini ihmisiin, joiden vuorostaan oletin tuntevan varhaiskasvatuksen opettajia, joita voisin kysyä haastateltaviksi tähän tutkimukseen. Oli kuitenkin tärkeää, etten henkilökohtaisesti tuntenut yhtäkään haastatelluista varhaiskasvatuksen opettajista. Kaikki haastateltavat myös tiesivät, mitä kautta olin heidät tavoittanut.

Pyrin tutkijana neutraaliuteen haastattelujen aikana. Eskola ym. (2018, 38-39) muistuttavat kielivalintojen selkeyden tärkeydestä haastattelutilanteessa. Tekstiä litteroidessani eteeni tuli tilanne, jossa huomasin, ettei haastateltava välttämättä ollut ymmärtänyt kysymystäni oikein, enkä myöskään itse ollut haastattelutilanteessa kyennyt korjaamaan asiaa. Jätin tästä syystä vastauksen pois aineistosta. Huomasin myös tallenteita läpi käydessäni, että haastattelujen edetessä oma olemukseni haastattelijana muuttui hieman luontevammaksi kun kokemus karttui ja myös luotto videopuhelussa käytettyyn teknologiaan parani entisestään. Pyrin kuitenkin parhaani mukaan toimimaan samoin jokaisessa haastattelussa. Litterointivaiheessa pseudonymisoin aineiston, eli loin haastateltaville tunnistekoodit. Häivyitin henkilöiden nimet ja paikkakunnat sekä lisäksi esimerkiksi sellaisten teatteriryhmien ja esitysten nimet tai huomiota herättävät taiteelliset ratkaisut, joista työskentelypaikkakunnan olisi voinut päätellä.

Analyysin tekemistä koskevat eettiset kysymykset liittyvät haastateltujen vastausten tulkitsemiseen. Tuloksissa haastateltavien sanomisia ei saa asettaa väärään kontekstiin vaan tutkijan on parhaansa mukaan säilytettävä lausumien alkuperäinen tarkoitus. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 20.) Pysin tutkijana pitämään haastattelujen osat kontekstissaan ja näin esittämään sen tiedon, mitä tutkittavat halusivat haastatteluissa tuoda ilmi.

6 TULOKSET

Tässä luvussa kuvaan tutkimuksen tuloksia eli varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksiä lastenteatterista ja sen merkityksestä osana varhaiskasvatusta. Ensimmäisessä alaluvussa vastaan tutkimuskysymykseen ”Miksi varhaiskasvatuksen opettajat käyttävät lastenteatteria osana varhaiskasvatusta?”, toisessa tutkimuskysymykseen ”Millaisia asioita varhaiskasvatuksen opettajat tunnistavat lapsille merkityksellisiksi teatterikokemuksissa?” ja kolmannessa tutkimuskysymykseen ”Millaista lastenteatteria varhaiskasvatuksen opettajat suosivat osana varhaiskasvatusta?”. Tutkimuskysymyksiin vastaavat yläluokat ja alaluokat löytyvät tämän tutkimuksen liitteistä (ks. Liite 3).

6.1 Miksi lastenteatteria käytetään varhaiskasvatuksessa

Ensimmäisellä tutkimuskysymyksellä selvitettiin, miksi varhaiskasvattajat käyttävät lastenteatteria osana varhaiskasvatusta. Aineistosta nousi kaksi yläluokkaa vastaamaan tähän tutkimuskysymykseen. Nämä olivat lastenteatterin pedagogiset hyödyt ja monipuolisten taiteellisten kokemusten tarjoaminen.

Varhaiskasvatuksen opettajat tunnistivat lastenteatterilla varhaiskasvatuksessa pedagogisia hyötyjä. Haastateltavista jokainen näki lastenteatterin keinona ”käsitellä asioita” tai ”herättää ajatuksia”. Tällöin lastenteatterin katsominen saattoi olla ennalta suunniteltua, esimerkiksi valitsemalla esitykseen teema jota haluttiin käsitellä, ja josta ja josta nimenomaan toivottiin lasten ajatusten heräävän. Toisaalta esitysten katsomisen koettiin voivan herättää ennalta-arvaamattomiakin ajatuksia laajasti ja yksilöllisesti. Varhaiskasvatuksen opettajat toivat esiin myös kielen oppimisen mahdollisuuden teatteriesitysten myötä. Etenkin monikielisten lasten kanssa teatteriesitykset koettiin mielekkääksi tavaksi omaksua suomen kieltä. Myös tunnetaidot mainittiin osa-alueena, jota teatterinkatsominen voi kehittää.

Haastateltavien mukaan teatteriesityksistä puhuttiin ja niitä käsiteltiin lapsiryhmässä esityksen jälkeen sekä päiväkodin henkilökunnan, että lasten aloitteista. Varhaiskasvatuksen opettajat olivat huomanneet, että esityksen myötä saadut tunnekokemukset voivat nousta pintaan pitkienkin aikojen päästä. Teatteriesityksen hahmoihin ja tilanteisiin samastumisen nähtiin kehittävän empatiakykyä.

Se voi olla semmonen niinku piilovaikutus myöskin että jos ajatellaan että siin tarinas on ollu vaikka joku, joku vaikka ystävyYTEEN liittyvä asia ja sit se jotenki koskettaa lasta vaikka se et joku ei oo, et näytelmässä on, esitykses on joku jollei oo kaveria ja sit se otetaan niinku mukaan ni lapsi voi niinku samaistua sen kautta, on sitten se joka kokee ite jääneensä ulkopuoliseks tai on sitä kiusaamista tai sitte ehkä on, onki jopa se joka onki vaikka kiusannu toista, ni sit se lapsi voi sit, vaikka jälkeinpäin sitte jotenki niinku jäähäki sitä asiaa pohtimaan. (H2)

Varhaiskasvatuksen opettajat kuvasivat teatteriesityksen katsomista unelmointiin kannustavana kokemuksena, sillä sadun maailmassa kaikki on mahdollista. Haastateltavien mukaan teatterikokemus rohkaisee lapsia myös omaan itseilmaisuun. Lapset halusivat usein teatteriesitysten jälkeen leikkiä teatteriesitystilannetta tai esiintyä itse. Varhaiskasvatuksen opettajat kuvasivat esiintymisen ja leikin välillä sekoittuvan keskenään. Ylipäätään teatterikokemusten nähtiin rikastavan lasten mielikuvitusta ja tuovan uusia sisältöjä leikkeihin. Leikissä näkyivät teatteriesitysten teemat ja yksittäiset hahmot. Teatteriesityksistä inspiroituneet leikit olivat erityisen suosittuja heti esityksen jälkeen, mutta saattoivat jatkua vielä pitkään esityksen jälkeen. Varhaiskasvatuksen opettajat kuvasivat leikkiä oppimisen ja asioiden käsittelemisen välineenä.

Ja tavallaan rikastuttaa mielikuvitusta. Joka taas tuo uusia elementtejä sinne lasten leikkiin ja leikkimaailmaan, missä lapsi taas käsittelee kaikkia asioita mitä häntä arveluttaa tai mietityttää ja sit on niinku enemmän työkaluja siihen käsittelyyn sen avulla kun sieltä saa lisää ideoita. (H3)

Haastateltavat kokivat lastenteatterikokemusten yhdessä oman ryhmän kanssa lisäävän lisäävän oman opettajuuden pedagogisia resursseja. Lapsen

teatterikokemuksia havainnoimalla varhaiskasvatuksen opettajan on mahdollista saada uudenlaista ymmärrystä lapsen persoonasta ja näin löytää yksilöllisiä keinoja, kuten musiikki tai huumori, lapsen kanssa toimittaessa.

Mä koen että mä pystyn havainnoimaan niitä lapsia niinkun tässä omassa kasvattajan näkemyksessä että esim vaikka jälkikäteen että hei että tolle jäi mieleen nyt nää laulut, tää musiikki, ahaa, tää vois olla nyt musiikki se keino millä mä tän lapsen saavutan jos hänellä on jotakin tukitarpeita ja tämmösiä. Toinen muistaa jonkun, jonkun hauskan jutun tai repliikin, joo, elikkä tämä vois mennä vaikka huumorin kautta tätä lasta lähestyä ni tää auttaa niinku mua taas niinku siinä havainnoinnissa. (H1)

Varhaiskasvatuksen opettajat näkivät lastenteatterin taiteellisena kokemuksena, jollaisia lapsen tulee osana varhaiskasvatusta saada. He kuvasivat teatterikokemusten opettavan lapsia kulttuurin vastaanottajiksi ja kuluttajiksi. Varhaiskasvatuksen tarjoama lastenteatteri nähtiin tapana osoittaa myös kuinka paljon kulttuuritoimintaa on tarjolla, ja mitä siitä voi itselleen saada. Teatterivierailut tekivät teatteritalon paikkana ja sosiaalisena tilanteena lapsille tutuiksi ja näin rohkaisivat myös tulevaisuuden ja vapaa-ajan teatterikäynteihin esimerkiksi vanhempien kanssa.

Teatterin tilat tulis lapsille tutuiksi ja sitte tulis niinku, ois tutumpi ja turvallisempi olo lähtee vaik vanhempien kans sinne ku tietää jo et miten täällä, miten tänne mennään, minkä näkönen tää paikka on, miten täällä toimitaan. Se tila itsessään tulis tutuks ni sitte se tavallaan kynnyks lähtee pienuis. (H3)

Tilojen lisäksi tutuksi tuli teatterikokemuksen myötä myös teatterikäyttäytyminen eli lapset oppivat kuinka teatterissa kuuluu toimia. Näitä taitoja tukivat haastateltavien mukaan etenkin vierailut teatteritaloon. Varhaiskasvatuksen opettajat keskustelivat lasten kanssa jo ennen teatteriin lähtöä tai päiväkodilla vierailevan ryhmän esityksen katsomista siitä, mitä on luvassa ja kuinka tilanteessa kuuluu käyttäytyä. Tällaisella ennakoinnilla pyrittiin lieventämään lasten jännitystä ja valmistamaan heitä uuteen kokemukseen.

Sitten se taas se oppiminen, se käyttäytyminen siellä teatterissa vaikka, et voi... et istutaan siellä, mennään, miten siellä mennään, siellä istutaan, siellä katsotaan, siellä voi osallistua jos se on semmonen, ja, ja tässä kohtaa kuuluu taputtaa. (H1)

Varhaiskasvatuksen osana nähdyn teatteriesityksen koettiin voivan johtaa tulevaisuuden harrastuksen löytymiseen. Näin innostaminen teatterin parissa toimimiseen laajeni katsojuudesta myös tulevaisuuden teatterin tekijyyteen.

Mut ite näen sen sillä lailla että siin on sekä semmonen kulttuurillinen ja kasvatuksellinen merkitys, se että ylipäättänsä lähetään siihen et tehään siit teatterist niinku tuttua, että niistä tulis niistä lapsista sit semmosia aktiivisia teatterikävijöitä. Että sielt voisi löytyä vaikka harrastus tai sitten siitä voisi löytyä muuten vaan semmost mielenkiintoo, joku saattaa olla kauheen, innostuu siitä et haluaa itsekin tehdä niinku ja päästä sitä kautta johonki. (H2)

Varhaiskasvatuksen opettajien mukaan varhaiskasvatuksen tarjoamat teatterikokemukset ovat tärkeitä myös lasten tasavertaisuuden kannalta, sillä kaikki perheet eivät pysty lapsilleen niitä tarjoamaan. Syiden siihen miksi lasta ei viedä teatteriin koettiin olevan usein taloudellisia. Toisaalta esiin nousi myös ajatus siitä, että lapsi osaa varhaiskasvatuksen teatterikokemuksesta innostuneena toivoa sellaisia myös omalta perheeltään.

Jos ajatellaan näitä syrjäytymisiä ja tämmösiä ni siin on kaikilla niinku yhdenvertanen mahdollisuus osallistua kun se on täältä meiltä. (H1)

Lapsen oikeus taidekokemuksiin määritellään myös varhaiskasvatussuunnitelmassa. Tuloksista kävi ilmi, etteivät varhaiskasvatuksen resurssit aina riitä ja muu taiteellinen kokeminen saattaa helposti mennä teatterin edelle, kun valintoja varhaiskasvatuksen sisällöistä pitää tehdä.

Että kun sitä vasua vaikka tekee ni kyllä siellä jotenki niinku ne Ilmaisun monet muodot -kohdassa ni kyl ne tietyl taval ne semmoset tietynlaiset asiat ni sielt nousee ja sitte kylhän meillä niinku varhaiskasvatuksessa on niin laaja se mitä kaikkee pitää sisällyttää siihen, et sitte jotenki niinku aina välillä joku asia väkisinki painuu vähä alemmas. Vaik ajattelee et ei se oo

yhtään sen vähempiarvonen. Mut esimerkiks tässä niinku nyt on selkeesti tän haastattelun aikana tullu semmonen ei voi vitsi vieköön että, et se on oikeesti niinku tosi tärke juttu et kun sitä ois vähän enemmän. (H2)

Haastateltavista jokaisen mukaan teatterikokemukset näyttäytyivät usein nautinnollisina lapsikatsojille. Teatteria kuvattiin virkistävänä, innostavana hauskanpitona ja arjen kohokohtana.

Se on jotenki ihana nähä miten innoissaan ne on ku ne elää siinä mukana ja silmät hehkuen ku ei meinaa pyly pysyä kiinni siinä ku tulee joku musiikkikohtaus ja et se jotenki näkee ulospäin miten aitoa se innostus on. (H4)

Myös aiemmin lastenteatterin pedagogisissa hyödyissä esitelty teatterikokemuksista inspiroitunut leikki näyttäytyi haastateltavien vastauksissa oppimisen välineenä toimimisen lisäksi nautinnollisena ulottuvuutena.

Mainitsemisen arvoista on, että jokainen haastateltavista toi myös esiin joko oman tai työkavereiden aktiivisuuden, esimiehen kannustavan asenteen tai työpaikan yleisen ilmapiirin positiivisen merkityksen lastenteatterin käyttöön osana varhaiskasvatusta. Työpaikan kannustava ilmapiiri lastenteatterin käyttöä kohtaan näkyi esimerkiksi halussa joustaa tai tehdä erityisjärjestelyjä, mikäli ne mahdollistivat teatterikokemuksen useammalle lapselle. Henkilökunnan harrastuneisuuden teatterin parissa, niin tekijänä kuin aktiivisena katsojanakin, koettiin tukevan lastenteatterin käyttöä osana varhaiskasvatusta.

6.2 Lapsille merkitykselliset asiat teatterikokemuksissa

Toisen tutkimuskysymyksen tarkoitus oli selvittää, millaisia asioita varhaiskasvatuksen opettajat olivat tunnistaneet lapsille merkityksellisiksi teatterikokemuksissa. Aineistosta oli tunnistettavissa kaksi yläluokkaa. Haastateltavat kertoivat lapsille mieleen jääneistä ja innostavista teatterikokemuksen elementeistä ja kuvasivat teatterikokemusta lapsia eri tavoin voimauttavana tapahtumana. Haastateltavista jokainen kuitenkin painotti vahvasti lasten yksilöllisyyttä kokijoina ja merkitysten muodostajina.

Haastateltavat kertoivat erilaisten teatterikokemuksen elementtien näyttäytyvät lapsille tärkeinä, innostavina ja mielekkäinä. Näitä elementtejä he olivat tunnistaneeet niin lasten puheista ennen teatteriesitystä ja sen jälkeen, kuin myös havainnoimalla lapsia teatteriesityksen tai siihen liittyvän retken aikana. Monet varhaiskasvatuksen opettajien lapsille merkityksellisiksi tulkitsemat asiat olivat teatteriesityksen visuaalisia elementtejä. Haastateltavat näkivät esimerkiksi teatterilavastuksen, efektien ja hahmojen puvustuksen herättävän lasten mielenkiinnon. Myös teatterin keinoin aikaansaadut tehosteet ja niiden toteutus kiinnostivat lapsia.

Mä ajattelin ite aikuisena et toihan on niinku ilmiselvää että tuolla on joku takana kenen varjo toi on mut lapset oli ihan että miten se pysty se varjo liikkumaan sillei eri tavalla kun se ite se, miten toi oli tehty. (H4)

Varhaiskasvatuksen opettajat mainitsivat myös teatteriesityksen peruselementtien kuten esityksen tarinan, vauhdikkaiden kohtausten, musiikin ja yksittäisten vuorosanojen jääneen lapsille mieleen. Esityksen tarina nähtiin tärkeämpänä vanhemmille kuin nuoremmille lapsille. Huumoria eri muodoissaan kuvailtiin merkityksellisenä lapsille. Lapsia innostavaa huumoria saattoivat olla esimerkiksi yllättävät tehokeinot, kuten odottamaton, tuttu musiikkivalinta.

Ja sitte jos on jotain hauskaa niinku, hauskoja kohtauksia niinku siinä tuli joku, [tunnetun pop-artistin] [tunnettu kappale] alko soimaan siinä taistelukohtauksessa. Sellaset, mikä on tavallaan niinku sellanen ihan päällelleen heitetty, et rosvot taistelee ja sitte kuuluu [pop-artistia] ni se oli ihan hervottoman hauska juttu. (H4)

Monet lasten mieliin jääneet asiat teatteriesityksistä liittyivät varhaiskasvatuksen opettajien näkemysten mukaan lasten omiin kokemuksiin tai heille tuttuihin asioihin, ja siksi muodostuivat merkityksellisiksi. Hahmojen ja fiktiivisten tilanteiden samaistuttavuus näyttäytyivätkin tärkeinä asioina lapselle. Hahmoihin samaistuminen, toisaalta myös ihaileminen, näkyi esimerkiksi leikkien roolivalinnoissa.

Huomasin niinku esimerkiksi, lastenlasten kanssa käytiin siellä [paikkakunnalla] kattomas [näytelmää] ni tää tyttö, kaks poikaa ja tyttö, niin tää tyttö oli niin se [näytelmän hahmo]. Ja se jäi hänelle niin vahvana elämään, hän on itekin vahvatahtonen ja tämmönen. Pojat niinku, no, se meni ja ehkä siin oli vähän sitä eväittänsyöntiä ja tämmöstä, mut tää tyttö se [näytelmän hahmo] jäi elämään niinku hänelle pitkäks aikaa leikkeihin ja kaikkeen toimintaan. (H1)

Myös opitut moraaliset periaatteet kuten sanat, joita ei saa sanoa, ja lasten tuntemat säännöt näyttäytyivät tärkeinä myös teatteriesityksen fiktiivisessä maailmassa ja vaikuttivat siihen, mihin huomio esityksessä suuntautui. Esityksen hahmojen toimiessa vastoin lasten tuntemia sääntöjä, lapset halusivat neuvoa hahmoja toimimaan oikein.

Mitä vanhemmaks tavallaan lapset käy ni sitä tarkempia ne on siitä että siellä, siin tavallaan siin näytelmässä, esityksessä semmoset niinkun säännöt toteutuu jotenkin, et se on ainaki semmonen et, joo se oli siilinäytelmä eikä pupu, siin oli kyl pupu siin meiän viime kevään näytelmässä, mut siin oli siis siili, niin tota, joka ylitti katua, tai tietä, niin siin esimerkiks niinku lapsethan siel eli ihan kauheesti et ei siitä voi mennä niinku moottoritien et et sä voi mennä kun siel ei oo jalkakäytävää. (H2)

Teatterikokemusten, niin teatteritaloon kuin vierailuesitysten muodossa päiväkodin tiloihin sijoittuvien, nähtiin olevan lapsille virkistävää päivittäisen rutiinin rikkomista ja siksi merkityksellistä varhaiskasvatuksen arjessa. Merkityksellisenä näyttäytyi myös se, että esitys tai retki oli nimenomaisesti lapsia varten järjestetty.

Sehän on niinku hieno kokemus jotenkin et sie pääset johonkin. Ja se on et, ku kuitenkin aatellaan että lapsethan nauttii kaikesta sellasesta niinku et mennään johonkin ja sitte et, meitä varten on niinku jotakin. (H2)

Vierailun teatteritaloon koettiin kuitenkin pystyvän tarjoamaan monitahoisemman kokemuksen, kuin esityksen katsomisen tutussa tilassa päiväkodilla. Valtaosa varhaiskasvatuksen opettajista oli sitä mieltä, että mitä vanhempi lapsi on, sen merkityksellisempää oli nimenomaisesti päästä teatteriin katsomaan esitys päiväkodilla vierailevan esityksen sijaan. Yksi varhaiskasvatuksen opettaja koki kuitenkin, että myös pienempien lasten tulisi

ehdottomasti saada teatterikokemuksia teatteritalossa osana varhaiskasvatuksen teatterikasvatusta. Erilaisten tilojen lisäksi teatteritalovierailut lisäsivät lasten kokemukseen ”retken” ulottuvuuden. Näin merkityksellisiksi saattoivatkin teatteriretkessä muodostua elementit, joita ei lähtökohtaisesti liitetä itse esitykseen, kuten eväiden tai väliaikatarjoilujen syöminen sekä bussilla matkustaminen.

Varhaiskasvatuksen opettajat kuvasivat teatterikokemuksia lapsille eri tavoin voimaannuttavina, sillä uudenlaiset paikat tai tilanteet ja odotetut käyttäytymismallit vaativat lapsilta usein myös uskaltamista ja itsensä ylittämistä. Jo esimerkiksi normaalia suuremmassa ryhmässä toimiminen saattoi olla jännittävä kokemus. Teatterikokemus uskottiin kuitenkin palkitsevaksi.

Meillä nyt meidän ryhmässä ni se on ollu monelle semmosta itsensä ylittämistä jo se että on uskaltanu lähteä katsomaan sitä esitystä ku ne on jänniä, erilaisia tilanteita missä on paljon yleensä just, meillä on iso päiväkotit, monesti toimitaan vaan omassa ryhmässä mut sitte ku mennään kattomaan jotain esitystä ni siellä onki useempi ryhmä yhtä aikaa kattomassa ni se tilanne on jo jännä jo siitä että on jo niinku ylittänyt itsensä siinä et uskalsin lähteä kattomaan ja sit siel oliki joku niin hieno esitys josta on jääny jotaki käteen. (H3)

Haastateltavat toivat esiin erilaiset turvalliset tunnekokemukset lapsille tärkeänä osana teatterikokemusta. Tällaisina koettiin esimerkiksi esityksen fiktiivisiin hahmoihin ja tilanteisiin kohdistuva samaistuminen ja empatia, toisaalta myös esityksen ihaileminen.

Iha jo semmost kauneuden ja erinomaisuuden ihailua ja semmosta niinku jotain et se voi herätellä lapses niinku sisällä semmosia tosi ihmeellisiä asioita. (H2)

Lastenteatteri tarjosi lapsille myös yhteisöllisyyden kokemuksia. Varhaiskasvattajien mukaan lapselle on tärkeää saada olla yksi katsojista, osana katsomoa. Merkityksellisyys näkyi niin kokemusten jakamisessa yhdessä muiden kanssa ja näin ”osana porukkaa toimimisena”, toisaalta myös tärkeydessä vertailla kokemuksia muiden kanssa. Tällainen vertaileva

keskustelu esityksen jälkeen myös tuki lasten ymmärrystä taiteen monitulkintaisuudesta ja tulkintojen yksilöllisyydestä.

Ja sitten se että lastenki välillä kun hyö huomaa sen että eri asiat on eri lapsille merkityksellisiä ja sitäki on niinku hauska seurata et hyöki huomaa sen eron. (H3)

Tärkeää oli esityksen jälkeen vielä päästä palaamaan sen tunnelmiin ja muistella koettua, ja näin vahvistaa yhteistä merkityksellistä kokemusta. Se, että oli ollut katsomassa tiettyä esitystä saattoi muodostua niin tärkeäksi, että lapset kertoivat näin tehneensä, vaikkei tämä pitänyt paikkaansa.

Et me sitä [esityksen mainosvideota] varmaan katottiin sitte kanssa. Ihan vaan et he halus tavallaan päästä siihen tunnelmaan takasi ja siihen esitykseen. Se taas yhdisti meitä. Ja sitten ne taas jotka ei tienny mistä me puhuttiin ni sai sit jonkinlaisen käsityksen et tommostako ne on niinku nähny ja kuullu. Joku saatto sanoo et jo määki oon käynny kattoo sen. Vaikka ei olis ollutkaan. Että halus päästä siihen niinku tavallaan sisäpiiriin. (H1)

Esiin nousi myös ajatus, jonka mukaan merkityksellinen kokemus ei aina tarkoita ensisijaisesti positiivista kokemusta. Esimerkiksi pelon ja jännityksen tuntemukset eivät välttämättä tunnu mielekkäältä, mutta saattavat jäädä mieleen pitkäksi aikaa.

6.3 Lastenteatteri, jollaista varhaiskasvatuksen opettajat suosivat

Kolmannella tutkimuskysymyksellä selvitettiin sitä, millaista lastenteatteria varhaiskasvattajat suosivat osana varhaiskasvatusta. Aineistosta nousi kaksi yläluokkaa, jotka kuvasivat näitä asioita. Niiden mukaan varhaiskasvatuksen opettajien suosiman lastenteatterin elementit jakautuivat itse esityksen sisältöön ja keinoihin sekä teatterin toimintaan, arvoihin ja asenteisiin.

Haastatteluista kävi ilmi, että lasten viihtyminen oli teatteriesityksissä varhaiskasvatuksen opettajille tärkeää. He arvostivat esityksissä monipuolisuutta ja sitä, että monia teatterin keinoja otetaan käyttöön. Tällaisia

keinoja olivat haastateltavien mukaan esimerkiksi musiikki, liike, tanssi, sekä visuaaliset elementit. Monipuolisuus oli tärkeää myös lasten yksilöllisyyden huomioinnissa. Tällöin esityksestä löytyi mielekkäitä elementtejä erilaisille katsojille. Lapsille ennestään tuttujen asioiden kuten arjen tilanteiden, toisaalta myös kuultujen satujen koettiin tuovan esitykseen mielenkiintoa. Tietty esitys saatettiin valita katsottavaksi myös sen perusteella, oliko sen tarinaan tai teemoihin tutustuttu varhaiskasvatuksen arjessa.

H4: Monesti se tarina ehkä et onko tuttu, ollaanko ehkä kenties sen vuoden aikana luettu kirjaa tai muuta.

Haastattelija: Onks se hyvä juttu?

H4: On. On se jotenki et jos se siihen liittyy, siihen mitä ollaan käsitelty.

Kuten jo aiemmin toisen tutkimuskysymyksen ("Millaisia asioita varhaiskasvatuksen opettajat tunnistavat lapsille merkityksellisiksi teatterikokemuksissa?") tuloksissa kävi ilmi, olivat varhaiskasvatuksen opettajat huomanneet, että huumori eri muodoissaan saattoi muodostua lapsille merkitykselliseksi asiaksi teatteriesityksissä. Huumorin taitava käyttö nousikin tärkeäksi osaksi myös sellaista teatteriesitystä, jota varhaiskasvatuksen opettajat suosivat. Varhaiskasvattajien mukaan lapset pystyivät ymmärtämään erilaisia huumorin tasoja ja nauttimaan niistä yksilöllisesti.

Siin [esityksessä] oli ihan loistavasti suunnattu huumoria lapsille mutta sit myöskin semmosta huumoria joka vaati sitte jo vähän enemmän ja mikä oli enemmän ehkä suunnattu aikuisille, mut selkeesti osa meidän isoista lapsista, niistä eskari-ikäisistä jotka oli niinku samassa näytökses meidän kanssa ni nautti jo semmosesta ja pääs siihen niinku asian päälle että siin oli must kivasti että ei oltu niinku aliarvioitu sitä et siihen ois menty vaan tietyllä semmosel kapeella vaan sitä, siihen oli otettu niinku monenlaisia juttuja mukaan. (H2)

Tämän lisäksi tuli ilmi myös toive lähtökohtaisesti aikuisille tarkoitetusta huumorin tasosta osana lastenteatteriesitystä, jotta esityksen katsominen olisi mielekäästä myös aikuiselle. Esiin nousi myös ajatus, jonka mukaan lastenteatteriesitykseen voi jopa tarkoituksellisesti rakentaa tasoja, jotka eivät

lähtökohtaisesti ole lainkaan lapsikatsojille tarkoitettuja, vaan ne on suunnattu viihdyttämään lastenteatteria katsovia aikuisia.

Haastattelujen perusteella varhaiskasvatuksen opettajat suosivat teatteriesityksissä ratkaisuja, joiden myötä lapset jaksavat katsoa esityksen ja pystyvät keskittymään siihen. Esityksen pituutta ei itsessään nähty merkittävimpänä tekijänä vaan tärkeämpinä nähtiin esityksen rytmi, tempo ja toiminnan suhde puheosuuksiin. Lasten osallistamisen esitykseen koettiin lisäävän mielenkiintoa.

Mutta nyt jos mä ajattelen miun omaa ryhmää, niitä alle 3-vuotiaita ni se 30 minuuttii on aika maksimipituus minkä jaksaa, varsinki jos oletetaan katsojalta sitä että istutaan paikallaan. Mutta jos katsoja saa jollain tavalla osallistua tai liikkua ees omalla penkillänsä ni sittenhän se vois olla pidempiki. (H3)

Toisaalta ilmi tuli myös huoli, jonka mukaan osallistavat elementit voivat haitata keskittymistä. Varhaiskasvatuksen opettajien mukaan, mikäli esityksessä ei tehdä selkeää rajaa niihin hetkiin kun osallistuminen – esimerkiksi esityksen hahmoille puhuminen – on tai ei ole sallittua, tilannetta ei saada rauhoittumaan.

Meil on ollu [orkesteri], mikä se milloinkin on ni, he kans paljon käyttää sitä vuoro... taikka lasten osallisuutta siinä, mutta heiän on sillä musiikilla se helppo katkasta että ei lähe lapasesta se homma. Mut mikä se sitten on teatterissa se keino millä että sit se... Että muutamat jää sinne niinku kuuntelemaan ja lapsi jää keskustelemaan että millä sen sitte katkasee? (H1)

Vaikka hauskat kohtaukset ja toiminnallisuus nähtiin mielenkiintoa tuovina elementteinä lastenteatteriesityksissä, eivät ne kuitenkaan teatteriesityksen itsetarkoituksena tai ainoina lähtökohtina olleet varhaiskasvatuksen opettajien suosiossa.

Ja sit semmonen mistä en ite kauheesti välitä et semmosta niinku sählää ja häslää et saahaan lapset vaan niinku nauramaan semmosella häslä-häslällä, et se on niinku se perimmäinen merkitys miks tehään sitä ni se on must vähän niinku outo. (H2)

Oleelliseksi nousi siis toimiva tasapaino esityksen eri elementtien välillä. Haastateltavien ajatuksista valtaosa keskittyi näin ollen lasten nautintoon ja viihtyvyyteen teatteriesityksen aikana, toisaalta myös siihen, että lapset ylipäättään jaksoivat seurata esitystä. Vain yksi haastateltavissa kertoi suosivansa lastenteatteriesityksessä lähtökohtaisesti opettavaista juonta.

Sujuvat käytännön asiat tekivät teatteriesityksen varhaiskasvatuksen opettajille houkuttelevammaksi. Tärkeäksi nousi se, kuinka hyvin varhaiskasvatuksen päivärytmi oli huomioitu esityksen ajankohdassa. Myös joustavuus juurikin esimerkiksi aikataulujen suunnittelussa ja sopimisessa sai varhaiskasvatuksen opettajat tarttumaan esityksiin todennäköisemmin. Haastateltavien mukaan mahdollisuus tuoda vieraileva esitys päiväkodille helpotti käytännön järjestelyjä verrattuna teatteritaloon suuntautuvan retken järjestämiseen. Teatteriesityksen vierailu päiväkodissa nähtiin hyvänä asiana myös siksi, että useammalla lapsella on tuolloin mahdollisuus päästä sitä katsomaan.

Mutta sitte suosin päiväkotia taas sen puolesta että se tulee lähelle, sinne on niin helppo lähteä. Että ei oo niinku mitään syytä jättää menemättä. Jos teatteriesitys kutsutaan päiväkodille ni ei oo mitään syytä jättää menemättä ja lähtee kattoo sitä esitystä. (H3)

Haastateltavat kertoivat kokemuksista, joissa teatteri oli tukenut esityksen jälkeen tapahtuvaa aiheen ja kokemusten käsittelyä päiväkodilla tarjoamalla materiaalia näytelmään liittyen. Varhaiskasvatuksen opettajat kokivat tällaiset materiaalit aiheen käsittelyn tuen lisäksi myös miellyttävinä muistoina teatterikokemuksesta.

Muistan että kerran meil oli jopa semmonen että saatiin semmonen tehtävä, saatiinkohan me ne jo ennakoon, me oltiin saatu jokaiselle lapselle semmonen niinku moniste mihin sitte lapsi sai vähän vastailta kysymyksiin ja sitte tota, ja sitte sai piirtää siitä. (H2)

Haastateltavista jokainen näki hyvin tärkeänä lapsikatsojan arvostamisen. Varhaiskasvatuksen opettajien kokemusten mukaan laiska näyttelijäntyö, jota ei

tehty tosissaan antoi vaikutelman siitä ettei lasta otettu katsojana vakavasti. Aineistosta nousi esiin ajatus, jonka mukaan yksi syy lapsikatsojan aliarviointiin voi olla se, ettei teatterintekijä tunne kohderyhmäänsä tarpeeksi hyvin eikä siksi osaa tuottaa sellaista esityssisältöä, joka olisi tietylle ikäryhmälle mielekästä ja sopivan tasoista katsottavaa. Katsojakuntaansa vähättelevänsä nähtiin sellaiset ratkaisut, joiden haastateltavat varhaiskasvatuksen ammattilaisina tunnistivat soveltuvan paremmin nuoremmille ikäryhmille.

Lapsilta siis kysyttiin niin itsestäänselviä asioita, et se miun koko eskariryhmä oli siel ihan niinku suut ammollaan sillei et tosissaaks ne kysyy tota. Et ne oli ihan ihmeissään siitä. Ja sit lässytettiin. Ja tosissaan niinku vähän katsottiin alaspäin lapsikatsojaa. Se tuntui pahalta. Niin ei saisi tehdä. Et pitäis ottaa niinku... lapsikatsoja on ihan yhtä arvokas katsoja. (H3)

Lapsikatsojan aliarviointina kuvattiin siis oletukset yleisönä olevien lasten rajallisista kyvyistä tai jopa kykenemättömyydestä ymmärtää tietynlaista esitystä tai nauttia siitä. Haastateltavien mukaan teatterin tekijöiden tulisi luottaa lapsen kykyyn vastaanottaa erilaisia taiteellisia kokemuksia ja toisaalta myös tunnistaa tällaisten kokemusten yksilöllisyys ja taiteen monitulkintaisuus.

Mutta tota lähinnä se että niinku lasta katsojana ei aliarvioitas ni se on ehkä mun mielest semmonen kaikkein niinku olennaisin asia, vaan et luotettais siihe et se lapsi pystyy niinku kaikilla niillä, sillä omalla valmius, valmiuksillaan, ni pystyy kattomaan hyvinki erilaisia esityksiä ja saa niistä erilaisii kokemuksia. Eihän sen lapsen tarvii ymmärtää sitä jollain tietyllä tavalla, se voi kokee ja ymmärtää sen juuri niinkun haluaa. Niinhän me aikuisetki. Et eihän me kaikki koeta ollenkaan samaa esitystä samanlaisena, miks lasten pitäs? (H2)

Esiin nousi ajatus lapsesta kriittisenä teatterinkatsojana, jolta esiintyjä saa välittömästi rehellisen palautteen. Tätä ominaisuutta tulisi haastateltavien mukaan arvostaa lapsikatsojassa. Huumorin taitava käyttäminen nousi esiin myös lapsikatsojan arvostamisen näkökulmasta, ja varhaiskasvatuksen opettajat kokivatkin esityksen, jonka perimmäinen tarkoitus on vain saada yleisö nauramaan, aliarvioivan lapsiyleisöä. Sen sijaan haastateltavista jokainen oli

myös sitä mieltä, että monenlaiset aiheet sopivat lastenteatteriin. Itse aiheet eivät lähtökohtaisesti vaikuttaneet esityksen suosioon varhaiskasvatuksen opettajien mielestä. Sen sijaan tärkeää oli se, millaisilla keinoilla näitä aiheita käsiteltiin. Tärkeäksi koettiin esimerkiksi se, että hankaliakin aiheita käsittelevä esitys saa onnellisen lopun.

Miun mielestä niinku teemat voi olla hyvinkin erilaisia ja ihan semmosia vaikeitakin asioita voi käsitellä lasten kanssa teatterin keinoin mutta, mut se et pitää kuitenkin silleen niinku vastuullisesti jotenkin et se ei jää niinku lapselle semmoseksi et siitä esimerkiks tulis semmonen et apua ikinä en enää uskalla mennä sinne koska en tiä mitä tästä seuraa, et jää semmonen epävarmuus. (H2)

Osa haastateltavista painotti teatterin vastuuta lapsille suunnattujen teatteriesitysten aiheiden ja esittämisen keinojen valinnan suhteen. Tosin myös varhaiskasvatuksen opettajan itsensä vastuu sopivan teatteriesityksen valinnasta tuotiin esiin. Teatteritahon vastuullisuus ja arvostus lapsikatsojia kohtaan esityksen valmistamisen lähtökohtana kuului jokaisen haastateltavan vastauksissa ja näyttäytyi hyvin tärkeänä lastenteatterissa, jota varhaiskasvatuksen opettajat osana varhaiskasvatusta suosivat.

7 POHDINTA

Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin lastenteatterin merkitystä osana varhaiskasvatusta varhaiskasvatuksen opettajien näkökulmasta. Tässä luvussa pohdin saatuja tuloksia aiempaan tutkimukseen verraten. Lisäksi kuvaan tutkimuksen luotettavuutta ja jatkotutkimushaasteita.

7.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Tutkimuksen tulokset osoittivat, että monet tekijät motivoivat varhaiskasvatuksen opettajia käyttämään lastenteatteria osana varhaiskasvatusta sekä retkinä teatteritaloihin että teatteriryhmien vierailuina päiväkodissa. Teatteriesitykset nähtiin kasvattavina, toisaalta nautinnollisina taiteellisina kokemuksina, ja tällaisten kokemusten tarjoaminen osana varhaiskasvatusta nähtiin tärkeänä. Varhaiskasvatuksen opettajien ymmärrys lapsesta yksilöllisenä kokijana korostui tässä tutkimuksessa, ja tästä syystä monien sekä teatteriesityksen että siihen liittyvän voimaantumisen elementtien uskottiin olevan merkityksellisiä lapsille. Teatteriesityksen suosioon varhaiskasvatuksen opettajien näkökulmasta vaikuttivat teatteriesityksen sisällön lisäksi teatterin toiminnan sujuvuus, joustavuus ja ammattimaisuus. Erityisen tärkeäksi varhaiskasvatuksen opettajat nostivat lapsen arvostamisen teatterikatsojana.

Varhaiskasvatuksen opettajien tunnistamat lastenteatterin pedagogiset hyödyt liittyivät osin tunnekasvatukseen, jonka myös Airaksinen ja Okkonen (2006, 9-10) nostavat tärkeäksi osaksi teatterikasvatusta. Teatteriesitysten empatia- ja tunnekokemusten nähtiin kohdistuvan etenkin samaistuttaviin tilanteisiin ja hahmoihin. Teatterikokemuksen kasvatuksellisuudesta tunnistettiin mahdollisuuksia kohdennettujen sisältöjen käsittelyyn teatterin keinoin, toisaalta esiin nostettiin yksilölliset, teatteriesitysten lapsissa herättämät, yllättävätkin ajatukset. Varhaiskasvatuksen opettajat eivät arvottaneet ennalta

suunniteltuja teemoja ja lasten spontaanisti esiin nousseita ajatuksia keskenään, vaan näkivät ne keskenään yhtä arvokkaina.

Kuten Miles (2018, 28-30) tutkimuksessaan, myös tämän tutkimuksen haastateltavat huomasivat teatterikokemusten vaikuttavan vahvasti lasten leikkiin, jota he kuvasivat paitsi nautintona itsessään, myös oppimisen välineenä. Tätä en tulevana varhaiskasvatuksen opettajana ihmettele lainkaan, sillä leikki tunnustetaan varhaiskasvatuksessa vahvasti kehittymisen, sekä ympäröivästä maailmasta että itsestä oppimisen edistäjänä (Opetushallitus 2018, 38-39). Ei kuitenkaan voida pitää itsestäänselvänä että leikit ja leikillisuus näkyvät nimenomaisesti teatterin katsomista tutkivan tutkimuksen aineistossa ja siksi tämä tulos ilahduttikin minua. Tämä osoittaa, etteivät varhaiskasvatuksen opettajat näe lasta vain passiivisena esityksen vastaanottajana, vaan aktiivisena kokijana ja merkitysten muodostajana, sekä tukee lastenteatterin pedagogista merkitystä.

Varhaiskasvatuksen opettajat näkivät lastenteatterin myös viihteenä ja taide-elämyksenä. Tällaisia ulottuvuuksia ei kuvattu lähtökohtaisesti motivointikeinona lähteä teatteriin ”oppimaan”, vaan varhaiskasvatuksen opettajat arvostivat näitä lasten kokemuksista saamaa nautintoa itsessään ja näkivät sen hyötynä. Tämä kuvaa mielestäni pedagogisen ajattelun ja kasvatuksen kokonaisvaltaisuutta.

Lastenteatterin käytön varhaiskasvatuksessa tunnistettiin kasvattavan lapsista tulevaisuuden kulttuurinkuluttajia, toisaalta myös teatteriharrastajia. Tämän ulottuvuus näkyi tuloksissa mielestäni yllättävän vahvana, sillä lasten kulttuurinkuluttajaksi kasvaminen hyödyttää heidän itsensä lisäksi teattereita, joiden edun en arvannut näyttäytyvän varhaiskasvatuksen opettajille mainittavan tärkeänä. Kuten Rusanen ym. (2014, 23) toteavat, on varhaiskasvatuksen taidekasvatuksen merkitys erityisen suuri niiden lasten kohdalla, joille ei muuten järjestetä mahdollisuuksia taiteelliseen toimintaan. Myös varhaiskasvatuksen opettajien haastatteluissa nousi vahvasti ajatus tasavertaisuudesta ja taiteellisten kokemusten tarjoamisesta kaikille

varhaiskasvatuksen lapsille esimerkiksi heidän perheidensä taloudellisista taustoista huolimatta. Näin varhaiskasvatuksen opettajat tunnustivat lapsen oikeuden taiteelliseen kokemiseen sekä sen tärkeyden osana varhaiskasvatusta.

Lisäksi on mainittava, että lastenteatterin käyttöä tukivat haastateltavien työpaikoilla päiväkodeissa vallitsevat asenteet. Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen raportissa (2019, 93-94) lasten taiteellista kokemista varhaiskasvatuksessa heikensivät päiväkodin henkilökunnan negatiiviset asenteet aiheeseen ja koettu osaamattomuus taiteen eri osa-alueilla. Tässä tutkimuksessa kuitenkin kaikki haastateltavat kokivat päiväkodin ilmapiirin ja asenteiden lastenteatteria kohtaan kannustaviksi. Sen sijaan varhaiskasvatuksen opettajat kokivat, ettei aika aina riitä lastenteatterille halutussa määrin. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2018, 43) tuodaan ilmi, kuinka henkilökunnan spesifin osaamisen hyödyntämisellä taidekasvatusta varhaiskasvatuksessa voidaan tukea. Tämän tutkimuksen haastateltavat toivat myös ilmi, että henkilökunnan oma harrastuneisuus teatterin parissa sekä kiinnostus aiheeseen lisäsi varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksen mukaan lastenteatterin käyttöä osana varhaiskasvatusta.

Lapsille merkityksellisiksi asioiksi teatterikokemuksissa varhaiskasvatuksen opettajat nimesivät niin konkreettisia esityksen elementtejä kuin teatterivierailun tuottamia positiivisia voimaantumisen ja yhteisöllisyyden kokemuksia. Varhaiskasvatuksen opettajien mukaan itse teatteriesityksestä lasten mieleen olivat jääneet erityisesti esitysten visuaalisuus ja esityksissä käytetty huumori. Lisäksi kuten Miles (2018, 36) tutkimuksessaan huomasi, olivat myös tämän tutkimuksen varhaiskasvatuksen opettajat havainneet itse teatteriesitykseen kuulumattomien elementtien näyttäytyvän merkityksellisinä lapsille. Tämä korostui etenkin kuvauksissa vierailuista teatteritaloon, jolloin retken tekeminen ja näin varhaiskasvatuksen arkirutiinien rikkominen itsessään nousi lapsille tärkeäksi ja erityiseksi. Varhaiskasvatuksen opettajat uskoivat myös erilaisten voimaantumiseen liittyvien tuntemusten ja niihin johtavien syiden olevan lapsille merkityksellisiä. Uudenlaiset, arjesta poikkeavat

kokemukset tunnistettiin mahdollisesti suurina ja tärkeinä itsensä ylittämisen hetkinä. Tämän ymmärtäminen lisää uskoakseni varhaiskasvattajien valmiuksia tietoisesti kasvattaa lasten turvallisuuden tuntua ja näin kannustaa antautumaan kokemusten vietäväksi.

Yhteisissä teatterikokemuksissa varhaiskasvatusryhmän yhteisöllisyys korostuu (Lahtinen & Muje 2007, 164-166). Myös tämän tutkimuksen varhaiskasvatuksen opettajat toivat esiin yhteisöllisyyden tärkeyden varhaiskasvatuksen teatterikokemuksissa niiden kaikissa vaiheissa. Yhteisöllisyys merkitsi jaettua, muttei kuitenkaan samanlaista kokemusta. Pakan ja Saksmanin (1995, 10) mukaan teatterikokemukseen vaikuttavat katsojan yksilölliset kokemukset. Myös varhaiskasvatuksen opettajat painottivat taiteen monitulkintaisuutta ja kokemuksen yksilöllisyyttä.

Tässä tutkimuksessa kävi ilmi, että varhaiskasvattajat suosivat monipuolista, katsojaansa kunnioittavaa lastenteatteria, jossa lapsi viihtyy. Mainitsemisen arvoista on, että vain yksi haastateltavista mainitsi arvostavansa lastenteatteriesityksissä opettavaista tarinaa. Vaikuttaisikin siltä, että varhaiskasvatuksen opettajat arvostavat juonellista opetuksellisuutta enemmän lasten teatterikokemuksista tunnistamiaan muita, tässä tutkimuksessa jo aiemmin esiteltyjä pedagogisia hyötyjä kuten yksilöllisiä samaistumis- ja tunnekokemuksia. Juonessa myös tuttuus nähtiin tärkeämpänä kuin opettavaisuus. Toisaalta kohdennettujen teemojen käsittelyn mahdollisuudet kuitenkin nähtiin arvokkaana. Mielestäni tässä näkyy taas varhaiskasvatuksen opettajien ajatus lapsesta aktiivisena oppijana sekä ymmärrys tulkintojen yksilöllisyydestä. Vaikka ajatuksia voi teatterin keinoin herätellä haluttujen teemojen sisältä, ei valmiiksi sanoitettu tarinan opetus välttämättä tue oppimista parhaalla tavalla.

Varhaiskasvatuksen opettajille oli tärkeää, että teatteriesityksen rakenne ja keinot tukivat lasten keskittymistä esitykseen, ja että lapset jaksoivat katsoa sen. Esimerkiksi taidokas osallistaminen nähtiin tällaisena keinona. Tästä huolimatta osallistamiseen kohdistui myös huoli, jonka mukaan mahdollisuus osallistua voi

kääntä itseään vastaan tilanteessa jossa esiintyjä ei enää saakaan yleisöä keskittymään ja kuuntelemaan. Varhaiskasvatuksen opettajat siis näkivät tärkeänä, että tilanne pysyi ”kontrollissa”. Vaikka huumorin merkitys näyttäytyi esityksissä tärkeänä, aliarvioivat ”sähellys” ja pelkkä naurattaminen esityksen itsetarkoituksena varhaiskasvatuksen opettajien mukaan lasta katsojana. Lapsen arvostamisen tärkeys teatterinkokijana nousikin tämän tutkimuksen aineistosta erittäin vahvasti esiin. Myös Reasonin (2010, 98) mukaan liian yksinkertaiset esitykset aliarvioivat lasta taiteen vastaanottajana.

Varhaiskasvattajat toivat esiin, kuinka heidän mielestään lapsen kykyyn ottaa vastaan ja käsitellä hankaliksi tai synkiksikin usein koettuja teemoja tulisi luottaa. On kuitenkin tärkeää käsitellä tällaisia teemoja vastuullisesti. Tämä tukee täysin Longan (2012, 108) ajatusta siitä, että esittämisen keinot mahdollistavat erilaisten, lähtökohtaisesti haastavienkin sisältöjen käsittelemisen lastenteatterin avulla. McCaslin (2005, 17) kuvaa lasta kriittisenä teatterikatsojana, mikä tuli esiin myös tässä tutkimuksessa. Lapsen rehellisyys ja kriittisyys nähtiin hyveenä. Kriittisinä lastenteatterin arvioijina näyttäytyivät mielestäni myös aikuiset, eli tähän tutkimukseen haastatellut varhaiskasvatuksen opettajat. Tämä osoittaa, että varhaiskasvatuksen opettajia todella kiinnostaa, millaista lastenteatteria he vievät ryhmänsä katsomaan, ja että kunnianhimoinen, tosissaan tehty ja katsojaansa kunnioittava lastenteatteri saa myös varhaiskasvatuksen ammattilaisilta ansaitsemaansa arvostusta.

7.2 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimushaasteet

Laadullisessa tutkimuksessa reliabiliteettia eli tutkimuksen toistettavuutta voidaan tutkia arvioimalla analyysin systemaattisuutta eli tuloksiin johtaneen aineiston sekä analyysin vaiheiden perusteellista avaamista lukijalle, joka lisää luotettavuutta tutkimusta kohtaan. Validiteetin avulla taas arvioidaan, kuinka tutkimuksen aineisto ja sille tehty analyysi vastaavat asetettuihin tutkimuskysymyksiin. (Ruusuvuori & Nikander & Hyvärinen 2010, 27.) Tässä tutkimuksessa analyysin vaiheet on kuvattu lukijalle selkeästi ja tuloksiin valitut

aineistolainaukset ovat perusteltuja, sekä kuvaavat aineistoa kattavasti. Sisällytin tuloslukuun haastatteluista myös lainauksen, jossa käyn itse haastattelijana vuoropuhelua haastateltavan kanssa. Näin halusin tuoda ilmi, kuinka haastattelijana tilanteeseen vaikutin ja näin lisätä tutkimukseni läpinäkyvyyttä. Tehty analyysi vastaa asetettuihin tutkimuskysymyksiin, jotka vielä haastattelun jälkeen löysivät lopullisen muotonsa. Tällöin aineistosta rajautui pois sellaisia asioita, jotka eivät näihin tutkimuskysymyksiin vastanneet. Analyysin suunta ei mielestäni ollut yksiselitteinen, vaan aineisto tuntui ajoittain tarjoavan lukemattomia eri näkökulmia sen luokitteluun ja järjestämiseen. Olen kuitenkin tyytyväinen lopulliseen luokitteluun.

Tässä laadullisessa tutkimuksessa otos oli neljän haastateltavan varhaiskasvatuksen opettajan myötä pieni. Määrällisen tutkimuksen tavoitellessa yleistettävää tulosta, pyrkii tämänkaltainen laadullinen tutkimus sitä vastoin ymmärtämään tietyn kohdejoukon näkökulmaa ja heidän kuvaamiaan merkityksiä (Hirsjärvi & Hurme 2001, 22). On muistettava, että lastenteatteriaiheiseen tutkimukseen saattaa lähtökohtaisesti osallistua ihminen, jolle lastenteatteri on jollain tapaa lähellä sydäntä. Myöskään tämän takia tulokset eivät välttämättä ole yleistettävissä.

Tuomen ja Sarajärven (2017, 122) mukaan tutkimuksen luotettavuuden tarkastelussa tulee ottaa esimerkiksi tutkimuksen tarkoitus ja oma kiinnostus tutkittavaan aiheeseen sekä tätä myöten omat ennakko-oletukset tutkimukseen liittyen. Aihe on minulle lähtökohtaisesti tärkeä, ja näin ollen minulla oli ennakkokäsitys siitä, millaisia tuloksia voisin tutkimuksesta saada. Tiedostin kuitenkin, etteivät ennakko-oletukset saa vaikuttaa tämän tutkimuksen tuloksiin tai esimerkiksi näkyä haastattelutilanteissa.

Haastattelutila ja -olosuhteet vaikuttavat haastatteluun (Hirsjärvi & Hurme 2001, 74). Tämän tutkimuksen tekemiseen vaikuttivat koronapandemian aiheuttamat poikkeusolosuhteet, joiden myötä haastatteluja ei voitu tehdä kasvotusten, vaan ne täytyi toteuttaa etäyhteydellä. Samassa tilassa haastattelu olisi varmasti osaltaan helpottanut tilanteita, kun keskustelu olisi sujunut ilman

minkäänlaista viivettä eikä teknologian toimimisesta olisi tarvinnut huolehtia. Toisaalta sekä minulla haastattelijana sekä haastateltavilla varhaiskasvatuksen opettajilla oli mahdollisuus osallistua omasta kodista käsin tai järjestää jokin muu rauhallinen tila, mikä saattoi myös edesauttaa haastattelutilanteen mielekkyyttä.

Yksi tutkimuskysymyksistä koski lapselle merkityksellisiä asioita teatterikokemuksessa. Kuitenkaan ei voida olla varmoja siitä, tuottaako tämä tutkimus tietoa lapsille aidosti merkityksellisistä asioista, sillä tutkimuksen osallistujina eivät olleet lapset itse, vaan heidän kanssaan työskentelevät varhaiskasvatuksen opettajat. Tämä tutkimus tuottaa tietoa varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksista lastenteatterista osana varhaiskasvatusta ja näin ollen myös havaintoja ja tulkintoja sen merkityksellisyydestä lapsikatsojalle. Jatkossa merkityksellisyyttä voisi tutkia syvemmin niin, että tutkimukseen osallistujat olisivat lapsia.

Tätä tutkimusta oli myös henkilökohtaisella tasolla mielenkiintoista toteuttaa. Etenkin haastattelutilanteet toivat mieleen oman lapsuuden teatterikokemuksia ja mikä tärkeintä, haastateltujen varhaiskasvatuksen opettajien pohdintojen ja esimerkkien myötä avasivat lastenteatterin moninaisia merkityksiä. Tutkijana edustan molempia ryhmiä, joita tämän tutkimuksen on tarkoitus hyödyttää: olen sekä teatterin tekijä että tuleva varhaiskasvatuksen opettaja. Vaikka nämä toimijat ovat näennäisesti tämän tutkimuksen tulosten ensisijaisia hyötyjiä, on lapsen teatterikokemuksen keskiössä kuitenkin lapsi itse. Toivonkin, että tämän tutkimuksen tuottama tieto parantaa lastenteatterin asemaa ja käyttöä varhaiskasvatuksessa entisestään. Tämä tutkimus vahvistaa ajatustani siitä, että varhaiskasvattajien arvokas tieto ja kokemus tulisi tunnustaa lapsille suunnattua kulttuuria suunniteltaessa ja toteutettaessa. Näin varhaiskasvatus ja teatteri voivat hyödyttää toinen toistaan.

LÄHTEET

- Airaksinen, R., Mertanen M. & Virtanen, P. 2019. Ystävänä yleisö – katsaus teatterin yleisötyön muotoihin. Helsinki: Draamatyö.
- Airaksinen, R. & Okkonen, S. 2006. Teatteria tenaville. Lapsi teatterin kokijana. Helsinki: Tammi.
- Airaksinen, R. 2019. Yleisötyön historiaa. Teoksessa R. Airaksinen, M. Mertanen & P. Virtanen (toim.) Ystävänä yleisö – katsaus teatterin yleisötyön muotoihin. Helsinki: Draamatyö, 17-22.
- Alanen, L. 2009. Johdatus lapsuudentutkimukseen. Teoksessa L. Alanen & K. Karila (toim.) Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lapsen toiminta. Tampere: Vastapaino, 9-30.
- Anttila, A. & Rensujeff, K. 2009. Taiteen taskurahat. Lastenkulttuurin käsite, linjaukset ja edistäminen. Helsinki: Taiteen keskustoimikunta.
- Aram, D. & Mor, S. 2009. Theatre for a young audience: how can we better prepare kindergartners for the experience? *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance* 14(3), 391-409.
<https://doi.org/10.1080/13569780903072190>. Luettu 9.4.2020.
- Eskola, J., Lätti, J. & Vastamäki, J. 2018. Teemahaastattelu: Lyhyt selviytymisopas. Teoksessa R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-Kustannus, 27-50.
- Heikkinen, H. 2005. Draamakasvatus – opetusta, taidetta, tutkimista! Helsinki: Minerva Kustannus.
- Helavuori, H. 2019. Uusia kohtaamispiintoja – yleisötyö teattereissa. Teoksessa R. Airaksinen, M. Mertanen & P. Virtanen (toim.) Ystävänä yleisö – katsaus teatterin yleisötyön muotoihin. Helsinki: Draamatyö, 34-41.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2001. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirvonen, K. 2015. "Musta teatterissa parasta oli kaikki" : Teatterikasvatus osana varhaiskasvatusta. Tampereen ammattikorkeakoulu. Opinnäytetyö.
- Hyvärinen, M., Nikander, P. & Ruusuvuori, J. 2017. Tutkimushaastattelun käsikirja. Tampere: Vastapaino.

- Lahtinen, O. & Muje, S. 2007. Yleisöä ja sen kokemusta jäljittämässä. Teoksessa S. Muje (toim.) Totem-teatteri ja lastenteatterin uudet askeleet. Helsinki: Like, 163-173.
- Lastenkulttuuri 2016. Kulttuurikasvatussuunnitelmat Suomessa.
<https://www.lastenkulttuuri.fi/kulttuurikasvatussuunnitelma/kulttuuri-kasvatussuunnitelmat-suomessa/> Luettu 27.4.2020.
- Laukka, M. 2006. Arvioinnin taustaa. Julkaisussa E. Korkeakoski, P. Gränö & M. Laukka, 2006. Taikalamppujen valossa. Opetusministeriö.
<https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/80106/tr25.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Luettu 26.4.2020.
- Lehto, H., Berden, I. & Halttunen, L. 2014. Ehdotus lastenkulttuuripoliittiseksi ohjelmaksi. Opetus- ja kulttuuriministeriö.
<http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75262/tr6.pdf>. Luettu 26.4.2020.
- Lonka, P. 2012. Mikä on lastennäytelmä? Teoksessa P. Salminen & E. Snicker (toim.) Jumalainen näytelmä. Dramaturgisia työkaluja. Helsinki: Like, 108-115.
- Løvlie, L. 2001. Esteettinen kokemus. Teoksessa A. L. Østern (toim.) Laatu ja merkitys draamaopetuksessa. Draamakasvatuksen teorian perusteita. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 25-48.
- McCaslin, N. 2005. Seeking the Aesthetic in Creative Drama and Theatre for Young Audiences. *The Journal of Aesthetic Education* 39.4 2005, 12-19.
<https://muse.jhu.edu/article/189946/pdf>. Luettu 28.4.2020.
- Miles, E. 2018. Bus journeys, sandwiches and play: young children and the theatre event. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*. <https://doi.org/10.1080/13569783.2017.1396889>. Luettu 9.4.2020.
- Mouritsen, F. 2002. Child culture – play culture. Teoksessa F. Mouritsen & J. Qvortrup (toim.) *Childhood and Children's Culture*. Odense: University Press of Southern Denmark, 14-42.
- Mustonen, E. 2010. Suomalaisen lasten- ja nuortenteatterin varhaisvaiheita. Teoksessa M. Seppälä & K. Tanskanen (toim.) *Suomen teatteri ja draama*. Helsinki: Like, 227-236.
- Nieminen, E. 2008. "Se, että lapsia huijataan, että kiivetään puuhun, vaikka siellä on takana tikapuut ..." : Esiopetusikäisen teatterissäkäyntikokemus. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma.

- Niskanen, A. 2019. Kouluuyhteistyön monet muodot osana yleisötyötä. Teoksessa R. Airaksinen, M. Mertanen & P. Virtanen (toim.) Ystävänä yleisö – katsaus teatterin yleisötyön muotoihin. Helsinki: Draamatyö, 80-94.
- Opetushallitus 2017. Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2017. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/186919_taideen_perusopetuksen_yleisen_oppimaaran_opetussuunnitelman_perusteet_2017-1_0.pdf. Luettu 18.8.2020.
- Opetushallitus 2018. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf. Luettu 24.4.2020.
- Pakka, J. & Saksman, L. 1995. Kiva kun pääsee teatteriin! Teatterikasvatus holistisena aihekokonaisuutena. Teoksessa J. Lehtonen & J. Lintunen (toim.) Draama. Elämys. Kokemus. Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskus ja opettajankoulutuslaitos, 3-21.
- Piispa, M. 2015. Taiteen ja taidekasvatuksen potentiaalista ja velvollisuuksista. *Kasvatus & Aika*, 9(2), 58-60. <https://journal.fi/kasvatustajajaika/article/view/68525>. Luettu 8.4.2020.
- Puurula, A. 2001. Kohti kokonaisvaltaista, kulttuurista taidekasvatusta: lapsi luovuuden lähteellä. Teoksessa S. Karppinen, A. Puurula & I. Ruokonen (toim.) Taiteen ja leikin lumous. Helsinki: Finn Lectura, 170-177.
- Pääjoki, T. 1999. Reittejä taidekasvatuksen kartalla. Taidekasvatuksen merkityksistä taidekasvatusteksteissä. Jyväskylä: Kampus Kustannus.
- Reason, M. 2010. *The Young Audience: Exploring and Enhancing Children's Experiences of Theatre*. Stoke-on-Trent: Trentham.
- Repo, L., Paananen, M., Eskelinen, M., Mattila, V., Lerkkanen, M., Gammelgård, L., Ulvinen, J., Marjanen, J., Kivistö, A. & Hjelt, H. 2019. Varhaiskasvatuksen laatu arjessa. Varhaiskasvatussuunnitelmien toteutuminen päiväkodeissa ja perhepäivähoidossa. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. https://karvi.fi/app/uploads/2019/09/KARVI_1519.pdf. Luettu 20.3.2020.
- Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen M. 2010. Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa J. Ruusuvuori & M. Hyvärinen (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino, 9-34.

- Rusanen, S., Kuusela, M., Rintakorpi, K. & Torkki, K. 2014. Musta tuntuu punaiselta. Kuvataiteellinen toiminta varhaisiässä. Helsinki: Lasten Keskus ja Kirjapaja Oy.
- Sauter, W. 2000. The Theatrical Event: Dynamics of Performance and Perception. Iowa City: University of Iowa Press.
- Seirala, V. 2012. Eläköön taidekasvatus! Helsinki: Suomen kuntaliitto.
- Suomen Virallinen Tilasto (SVT). 2019. Tilastollinen kuntaryhmitys 2019. Helsinki: Tilastokeskus.
http://www.stat.fi/meta/luokitukset/kunta/001-2019/kunta_kr.html.
Luettu 28.8.2020.
- Taiteen edistämiskeskus 2016. Taide on lasten – 2016.
<https://www.taike.fi/fi/taide-on-lasten-2016>. Luettu 16.8.2020.
- Toivanen, T. 2005. Draama- ja teatterikasvatuksen ulottuvuuksia varhaismurrosikäisen näkökulmasta. Teoksessa S. Karppinen, I. Ruokonen & K. Uusikylä (toim.) Taidon ja taiteen luova voima. Kirjoituksia 9–12-vuotiaiden lasten taito- ja taidekasvatuksesta. Helsinki: Finn Lectura, 119–131.
- Toivanen, T. 2014. Kasvuun! Draamakasvatusta 1–8-vuotiaille. Helsinki: Sanoma Pro.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Wood, D. & Grant, J. 1997. Theatre for Children – A Guide to Writing, Adapting, Directing and Acting. Lontoo: Faber and Faber Limited.

LIITTEET

Liite 1. Teemahaastattelun runko

Varhaiskasvatuksen opettajan tausta

- Tämänhetkisen työskentelypäiväkodin koko ja sijainti (paikkakuntatiedot eivät näy tutkimuksessa)
- Varhaiskasvatuksen opettajan työkokemus ja tämän hetkinen työnkuva
- Mahdollinen kokemus teatteri-ilmaisun käyttämisestä varhaiskasvatuksessa

Varhaiskasvatuksen opettajan kokemukset lastenteatterista ja sen saatavuudesta

- Oma suhde lastenteatteriin / aiheen "tuttuus"
- Kokemukset lastenteatterin katsomisesta lasten kanssa
- Näkemykset lastenteatterin tarjonnasta ja saavutettavuudesta

Lastenteatterin merkitys osana varhaiskasvatusta

- Näkemys lastenteatterin merkityksestä varhaiskasvatuksessa
- Teatterikokemuksen merkitys lapsille
- Teatterikokemuksen merkittävimmät elementit lapsille
- Teatteriesitykseen valmistautuminen ennen esitystä / käsittely esityksen jälkeen

Varhaiskasvatuksen opettajan näkemys hyvästä lastenteatterista

- Millaisia ovat hyvä / ei-toimiva teatteriesitys
- Millaiset aiheet sopivat / eivät sovi lastenteatteriin

Lastenteatterin asema varhaiskasvatuksessa nyt ja tulevaisuudessa

- Yleinen suhtautuminen lastenteatteriin päiväkodissa
- Tekijät, jotka tukevat / estävät lastenteatterin käyttöä varhaiskasvatuksessa
- Lapsiryhmien vierailut teatteriin vai teatteriryhmien vierailut päiväkotiin? Miksi?

Liite 2. Esimerkkejä laadullisesta sisällönanalyysistä tämän tutkimuksen tutkimuskysymyksessä 3. "Millaista lastenteatteria varhaiskasvatuksen opettajat suosivat osana varhaiskasvatusta?"

Esimerkki redusoinnista:

Alkuperäisilmaus	Pelkistetty ilmaus
"Mut et se semmonen et mennään ja vähän ollaan esittävinämme ni se on ehkä semmosta. Tai et et aikuiset niinku heittäytyy semmoseks naiiviks."	Teatterin tosissaan tekeminen
"Lapsille suunnatun teatterin pitä ymmärtää että kenelle-, kuka se katsoja on et pitä jo teatterin esittäjän tietää jotain lapsista. Et se ei auta jos ei oo mitään käsitystä tai kosketusta lapseen ja lähtee tekemään lapsille teatteria. Pitää olla jonkunnäkönen ymmärrys. Koska muuten voi käydä just niitä virheitä et aliarvioi katsojaa."	Kohderyhmän tunteminen
"Että täytys myös luottaa siihen että, et lapsi poimii sieltä sen minkä pystyy käsittelemään. Et sen puoleen lasta vois viedä katsomaan ihan mitä vain"	Luottamus lapsen kykyyn käsitellä erilaisia aiheita

Esimerkki klusteroinnista:

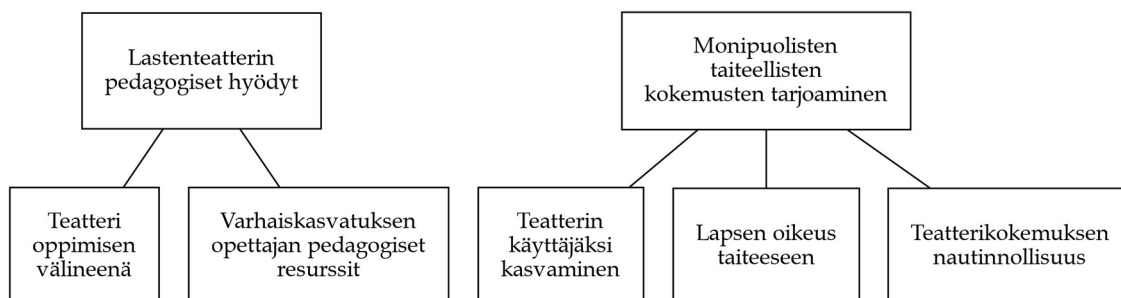
Pelkistetty ilmaus	Alaluokka
Teatterin tosissaan tekeminen	Lapsikatsojan arvostaminen
Kohderyhmän tunteminen	
Luottamus lapsen kykyyn käsitellä erilaisia aiheita	

Esimerkki abstrahoinnista:

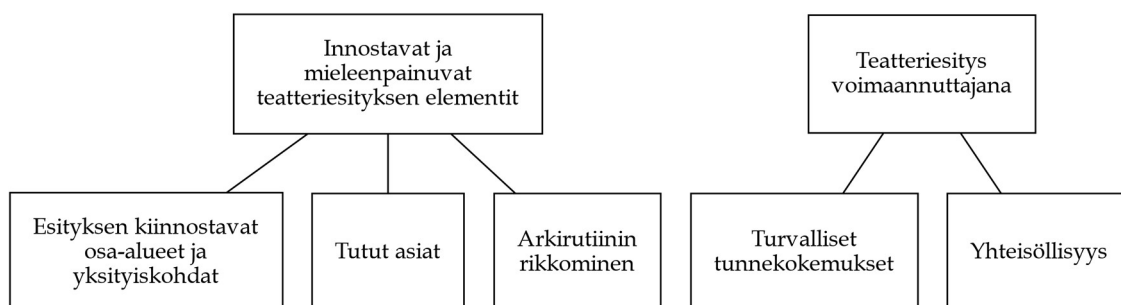
Alaluokka	Yläluokka
Lapsikatsojan arvostaminen	Teatterin ammattimainen toiminta, arvot ja asenteet
Käytännön järjestelyiden sujuvuus	
Teatterin vastuullisuus	

Liite 3. Tutkimuskysymyksiin vastaavat muodostetut ala- ja yläluokat

Tutkimuskysymys 1: Miksi varhaiskasvatuksen opettajat käyttävät lastenteatteria osana varhaiskasvatusta?



Tutkimuskysymys 2: Millaisia asioita varhaiskasvatuksen opettajat tunnistavat lapsille merkityksellisiksi teatterikokemuksissa?



Tutkimuskysymys 3: Millaista lastenteatteria varhaiskasvatuksen opettajat suosivat osana varhaiskasvatusta?

