

# **Nykytanssi epävirallisena ohjelmana peruskoulun toiminnassa**

Pro gradu -tutkielma

Pekka Ryytty

Kasvatustiede

Kasvatustieteiden tiedekunta

Lapin yliopisto

2016

## Lapin yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta

Työn nimi: Nykytanssi epävirallisena ohjelmana peruskoulun toiminnassa

Tekijä: Pekka Ryytty

Koulutusohjelma/oppiaine: Kasvatustiede

Työn laji: Pro gradu -työ x Laudaturtyö \_\_\_ Lisensiaattityö \_\_\_

Sivumäärä: 90 sivua, liitteitä 1 kpl

Vuosi: 2016

### Tiivistelmä

Tutkimuksen tavoitteena on epävirallisella koulussa tapahtuvan oppilaiden nykytanssin harjoittelun ja esittämisen mallilla tuoda esiin vaihtoehtoista näkemystä koulun toimintaan. Nykytanssin harjoittelussa painotus on ollut ilmaisussa, toiminnallisuudessa ja yhteistyössä toisten kanssa, joka on sisältänyt suorittamisen ideointia, neuvojen kuuntelua, odottelua, pelkojen voittamista ja tehtävien asemointia toisten kanssa. Näkökulma tutkimuksessani on oppilaan kokemusmaailma: miten he ovat kokeneet tanssin epävirallisena ohjelmana koulun toiminnassa. Tutkimuksen teoria: tanssin myötä tuleva ilmaisu ja yhteistyö kehittävät oppilaan persoonallisuutta.

Tutkimusaineistona on peruskoulun viidennen luokan 17 oppilaan kirjoittamat aineet aiheena Tanssia ja koulua. Aineissa he kertovat, mitkä asiat ovat olleet heille merkittäviä kolmen kevätlukukauden aikaisissa tanssistaan saamistaan kokemuksista. Tässä heillä on ollut tukena kirjoittamista ohjaavat kysymykset eri aiheiden mukaan. Tanssin mukana tulleet hyvät ja huonot asiat koulutyöhön. Millaiset kokemukset oppilaalla on ollut tanssiesityksien tekoon liittyviin vaatimuksiin vastaamisessa. Mitä uutta oppinut tanssin toiminnassa. Miltä hänestä on tuntunut tanssiminen oman luokan oppilaiden kanssa ja tanssin suositeltavuus muille luokille.

Oppilaiden saamat konkreettiset kokemukset liittyvät suurimmaksi osaksi tanssitaitoihin. Negatiiviset liittyvät tanssin vuoksi tulleisiin poissaoloihin muista harrastuksista. Merkittävä oli ilmaisu ”vähemmän oppitunteja tanssin vuoksi”, kuvastaen koulutyöhön liittyvää kielteisyyttä.

Tanssiesityksiin liittyviin vaatimuksiin vastaamisessa oppilaat kokivat, että harjoittelulla on suuri merkitys perusasioiden oppimisessa. Kärsivällisyyden kasvu oli tärkein asia, mitä he olivat tanssista saaneet panostaessaan eri asioiden oppimiseen toimiensa yhteydessä. Pieni osa heistä ymmärsi sen laajemmin omana kasvuna rohkeuteen ja itsen hallintaan, jossa harjoittelu ja esitykset on kaikille antanut myös muita valmiuksia koulutyössä ja elämässä käytettäväksi.

Uuden oppimisessa suurin ryhmä oli opitut taidot, jotka liittyivät tanssin osaamisen eri alueille. Toisena oli ryhmä saadut ominaisuudet, jossa rohkeus, kärsivällisyys ja itsetuntemus suurimpina ilmaisivat koettua omaa kasvua. Pienin oli yhteisöllisyyteen liittyvät yhteiset kokemuspohjat, jotka ovat kuitenkin merkittäviä viihtyvyyttä lisääviä asioita koulutyössä.

Oppilaista enemmistön tuntemukset luokan kanssa tanssimisesta olivat ylistäviä ja hyvää oloa ilmaisevia. Hyvin pienelle osalle oppilaista tuntemukset olivat kielteiset tanssista. Osa sekä suositteli tanssia, mutta saamalla oli epäileväinen joiden piirteiden vuoksi sopivuudesta muille oppilaille ja luokille.

Tutkimuksen luotettavuuden lisäämiseksi on jokaisen oppilaan aineesta muodostettu kokonaisnäkemys, joiden pohjalta rakentuu neljä mallikertomusta. Hyvin positiivinen, positiivinen, neutraali ja kielteinen mallikertomus tanssista tiivistää tehtyjä johtopäätöksiä.

Asiasanat: Nykytanssi, esitykset, kokemukset, koulutyö

Suostun tutkielman luovuttamiseen kirjastossa käytettäväksi

# Sisällys

1 Johdanto.....	5
2 Tanssin muotoutumisen luonnetta.....	6
2.1 Tanssin kehittyminen ja määrittäminen.....	6
2.2 Koreografi esityksen takana.....	8
2.3 Tanssijan näkökulmaa tanssiin.....	10
2.4 Koululuokka nykytanssin kontekstissa.....	13
2.5 Tutkimuksia tanssimiseen liittyvinä.....	15
3 Tutkimuksen teoriaa ja tutkimusongelman muotoutuminen.....	18
4 Tutkimusaineistona oppilaiden ainekirjoitukset.....	22
5 Tutkimusmenetelmät.....	24
5.1 Laadullinen tutkimus.....	24
5.2 Fenomenologinen lähestymistapa.....	25
6.3 Sisällönanalyysi menetelmänä.....	26
6 Tulokset.....	30
6.1 Tanssi hyvien ja huonojen asioiden mahdollistaja oppilaan koulutyössä.....	30
6.2 Oppilaiden kokemuksia tanssiesityksen vaatimukseen vastaamisessa.....	40
6.3 Tanssi uusien asioiden oppimisena ja tiedostamisena alueena.....	47
6.4 Oppilaiden tuntemuksia luokan kanssa tanssimisestä.....	55
6.5 Oppilaiden näkemyksiä tanssin soveltavuudesta koulutyöhön.....	62

7 Mallikertomukset tulosten tiivistäjinä.....	70
7.1 ”Tanssi ei ole minun juttuni” .....	70
7.2 ”Raskasta on minun tanssi hyvienkin kokemusten kanssa” .....	71
7.3 ”Tanssi on minulle iloinen ja hauska harrastus” .....	71
7.4 ”Tanssin moniulotteisuus on hyvää, kehittävää ja innostavaa minulle” .....	72
8 Yhteenveto.....	74
9 Luotettavuuden ja eettisyyden arviointi.....	79
Lähteet.....	82
Kaavioluettelo.....	89
Liite.....	90

# 1 Johdanto

Kiinnostukseni epävirallisen koulun oppimisen prosesseihin ja sen antamiin mahdollisuuksiin ovat olleet tutkimukseni suuntaukseen liikkeelle paneva voima. Kiinnostukseni sai mahdollisuuden toteutua erään peruskoululuokan nykytanssin kokeiluista, jolla haettiin uusia tapoja oppilaiden aktivoimiseksi koulutyöhön. Luokan opettaja yhdessä tanssinopettajan kanssa toteutti projektin, jossa tavallisen peruskoulun oppilaat valmistivat esitykset kevään näytöksiin nykytanssia toteuttamalla kolmen kevätlukukauden aikana. Luokan opettajan mukaan useammalla oppilaalla oli ollut vähäistä kiinnostusta opetukseen ja tämä on näkynyt heillä huonommissa oppimisen tuloksissa. Tanssi yhteisöllisenä ja yhteistyötä edellyttävänä toimintana nähtiin mahdollisuutena saada kaikki oppilaat mukaan oppimisen prosesseihin.

Viralliseen kouluun kuuluvat oppimisen tavoitteet ja niiden saavuttaminen asettavat oppilaille paineita, jotka vaikuttavat koulunkäyntiä kohtaan tuntuvaan kiinnostuksen puutteeseen. Lisäksi tunnilla istumisen usein koetaan rasittaviksi ja pitkästyttäviksi kestettäviksi. Tanssi toimintana harjoitteluineen katkaisee nämä tavalliseen opetustoimintaan kuuluvat rutiinit, kun oppitunnin paikalla on tanssimiseen liittyvät toiminnot. Oppilaiden suuntautuneisuus ja mielenkiinto eri asioiden suhteen on yksilöllistä, jolloin nykytanssin erilaiset toteutuksen tavat antavat oppilaille mahdollisuuksia kehittämään omia vahvuuksiaan ja vahvistamaan omia heikkoja kohtiaan. Yhteisessä toiminnassa tanssiesityksen tavoitteet ovat yhteiset, jolloin pelkojen ja epävarmuuden voittaminen yhdessä luovat mahdollisuuden persoonan laajemmalle oppimiselle ja kasvulle.

Tanssi toimintana sisältää yhteisöllisyyttä ja yhteistä tavoitetta esityksen teossa, jolloin toiminta luo yhteishenkeä tulleen vuorovaikutuksen seurauksena. Lisääntyvä sosiaalisuus luo mahdollisuuden sopeutumiseen ja toisen huomioon ottamiseen neuvotellessa ja sovittaessa esitykseen liittyvissä tehtävien teossa. Samalla oppilas voi arvioida omaa suoritusta ja saada siitä palautetta niin toisilta oppilailta kuin tanssinopettajalta. Lisäksi se auttaa näkemään omat tavoitteet ja ryhmän tavoitteet erillisinä, miten hän arvioi niiden merkitystä itselle niin myönteisessä kuin kielteisessä merkityksessä.

## 2 Tanssin muotoutumisen luonnetta

### 2.1 Tanssin kehittyminen ja määrittäminen

Tanssilla on historiallinen perinne, jonka alkuperää on vaikea hahmottaa historian hämärään. Onko se kuulunut johonkin metsästysrituaaliin tai johonkin muuhun yhteisöä koskevaan toimintaa, niin toiminnan tarkoituksen voi olettaa olleen yhteisölle merkittävä tekijä. Varsinaisen nykyisen luonteen tanssi sai 1700-luvulla, jossa esityksen tekoon osallistui tanssija, koreografi ja tanssinopettaja. Tanssija toteuttaa koreografin suunnitteleman ja hänen valvovansa tanssiesityksen. Tanssinopettaja opettaa tiettyjen liikeratojen ja kehonhallintaa, joita vaaditaan erilaisiin ohjelmanumeroihin. Tanssin opettajina toimivat useimmin vanhat tanssijat, jotka olivat jättäneet taakseen tanssijan uran. Tanssinopettaja voi toimia myös koreografina, jolloin hän vastaa esityksen kokonaisuudesta. (Suhonen, 2005, 11 – 12.)

Koreografian alku oli 1700-luvulla Ranskan hoveissa, jossa tanssiesityksiin sävellettiin musiikki esityksen teemoihin liittyvien tapahtumien kuvaamisessa. Tanssinotaation toteutus on erilainen kuin musiikissa, jossa musiikki sovitetaan nuottiviivalle. Siinä liikkeet opetetaan tiettyjen toteuttamisen tapojen mukaan. 1700-luvun Ranskassa koreografeja nimitettiin balettimestareiksi, sillä heidän tehtävänä oli luoda ehjä kokonaisuus sisältäen teatterimaista esitystä roolien mukaan. Siinä oli taidokasta liikkeiden hallintaa sommiteltuna tanssin muotoon, joka sisälsi erilaisia kohtauksia sommiteltuina esityksen vaatimusten mukaan. (Suhonen, 2005, 13.) Tämä oli alku varsinaisen nykymuotoisen tanssiesityksen, joka on myöhemmin eriytynyt erilaisiin tanssin muotojen toteutukselle.

1900-luvulla alkoi koreografian tavoitteiden muotoutumisessa taiteen toteutuksen uudelleen muotoutumisen aika, jolloin eri taiteenalojen tekijäin yhteistyö lisääntyi. Näytämötyön erilaiset toteuttamismuodot ja niihin liittyvät yhteistyöt ja erilaisissa ympäristöissä tehtävät niin ryhmä kuin yksityisinä tanssijoina toteutetut tavat tulivat tanssin

kuvioihin kiinteästi mukaan. Tässä voi nähdä koreografian toteutuksessa liittyvän kiinteästi muihin ryhmiin, jotka ennen olivat erillisinä nähtäviä toimintoja taiteen suhteen. Niitä ovat sirkustaiteen näytökset, musiikkiteatterin toiminta, lapsille ja nuorten kanssa tehtävät esitykset ja muut ryhmiin kuuluvat joukolla etukäteen suunnitellut esitykset. (Suhonen, 2005, 15.) Tätä jatkumoa on tutkimukseni koululaisten tanssimisesta ja sen esittämisestä, jossa he tuovat esiin käsityksiään saaduista kokemuksistaan.

Määritellessä tanssia (Hoppu, 2003, 20 – 23) tutkimuksen näkökulmasta hän tuo esiin tanssin vaikeasti määriteltävän luonteen, joka antaa erilaisille näkökannoille mahdollisuuden tulkita toiminnan tanssiksi. Tanssi yleiskäsitteenä on laaja, joka voi pitää sisällään paritanssi, esitettävän taidetanssin, ryhmäliikuntaan liittyvän tanssin tai jonkin muun tanssin muodon. Tanssin sisältävien kategorioiden laajuudesta johtuen hänen mukaansa tanssin voi nähdä osana liikkumiseen liittyvänä toimintana, jossa liikennöintiä voi nähdä yhtenä tapana osoittavan sen tanssiksi. Tämäkin on osa kokonaisuutta, sillä tanssin sisältämät sisäiset elementit tanssijan tuottamina taiteellisena ja vaikeasti kuvattuina merkityksinä ei voi yksiselitteisenä todentaa.

Taiteellisena ilmaisumuotoa rajattaessa tanssia esitettäessä yleisölle, niin siinä kohtaavat koreografian suunnittelemat tanssin totuttamisen muodot konkreettisena toimintoina ja abstraktisina taiteellisina tavoitteina ja muotoina. Tätä toteuttaa tanssijaa omalla tekniikallaan ja luomiskyvyllään, joka tuo sen yleisön katsottavaksi ja koettavaksi ajatuksina, tunteina ja elämyksinä. (Suhonen, 2005, 19.) Miettiessä tanssin luonnetta tutkittavana kohteena ymmärtää tämän vaikeuden, kun koreografi painiskelee muotojen löytämiseksi ja siitä saatavien ilmausten esiin saamiseksi esitykseen luovana toimintana. Toisaalta se on myös tanssijan suhteesta esitykseen, että pystyy sen luovasti esittämään. Esityksen kohdatessa yleisön sekin käy siinä läpi yksittäisinä henkilöinä luovaa prosessia tulkittaen esitystä ja saadessaan siitä elämyksiä, ajatuksia ja tunteita.

Haastetta tuo luotavaan suurempaan kokonaisesitykseen sovitettu tanssijoiden tuoma esitys. Siinä koreografi joutuu kuuntelemaan esityksen ohjaajaa, miten tanssijoiden esitysten pitäisi sovitettua varsinaisen esityksen kuvioihin. Nummisen (2005, 162) mukaan pelkkä tanssiteatteri on helppo juttu verrattaessa isoihin esittäjien määriin tanssijoina, joiden tanssiosaamisen taso esittämisessä on puutteellista. Johonkin näytelmään sovitettut tanssikohtaukset asettavat rajoja luovuudelle toteutuksessa, kun tanssijan elekieli ja

ilmaisukyky tanssiessa ei tuo tarpeeksi esiin tarinalle, juonelle tai muulle seikalle asetettuja tavoitteita. Kysymyksessä voi olla näyttelijöiden, sirkusosaajien tai muun henkilöstön osuus, kun he pyrkivät toteuttamaan tanssillista suoritustaan. Miettiessä toiminnan toteuttamisen tapaa, niin Numminen (2005, 161) näkee siinä keskeisenä toimivan vuorovaikutuksen osallistujien kesken. Se on tanssivien keskinäistä kuin koreografian kanssa, kun sovitaan esitykseen sisältyviä näkökohtia ja toteuttamisen muotoja. Näihin esityksiin sisältyvät teemat luovat syvemmän pohjan vuorovaikutuksen edellytyksille.

## **2.2 Koreografi esityksen takana**

Nykysuomen sanakirja määrittelee koreografian taidetanssin suunnitteluksi ja ohjaukseksi ja sisältäen myös sen ohjauksen tuloksen. Koreografi henkilönä ohjaa taidetanssin toteutusta, jossa hänellä on keskeinen merkitys sen muotokielen muotoutumisessa. Tutkijana rajaan tähän tutkimukseen taidetanssin käsitteen nykytanssia koskemaan, vaikka yleiskäsitteenä se sisältää monia muitakin sisältöjä ja tapoja tuottaa tanssia. (www.suomisanakirja.fi. )

Sisällöllisesti koreografian työtä analysoi Aaltokoski (2005, 69) kiteyttäen sanoihin ”koreografoideni ytimenä on inhimillinen olemassaolo, ihmiskeho ja sen tuottama liike”. Se on kokonaisvaltaista itsensä tiedostamista mukaan lukien kehollinen ajattelu keho ymmärtävänä muistina. Se on myös prosessimaista nollatilasta kasvamista edeten harmoniseen lopputulokseen. Tämä osoittaa taidetanssin olevan laajaa tapaa erilaisista mahdollisuuksista koostuvaa toteuttavaa kokonaisuutta, millä tuotetaan katsojalle elämyksiä, tuntemuksia ja ajatuksia koettavaksi.

Tukiainen (2005, 59) myös korostaa tanssin luomisessa sen prosessimaista luonnetta ryhmän kanssa, jossa ei ole valmista toteutettavaa ideaa. Taiteellisena tapahtumana se ei loisi hänen mielestä enää mitään uutta, jos idea olisi valmis mekaanisesti toteutettava malli. Hän näkee sen toisten kanssa vuorovaikutteisena kommunikointina ja myös näkemyksenä matkasta, jossa joku voi huomata ja antaa kehitettävän näkökohdan liikkeen



tai ilmaisutavan toteutuksessa. Kaikessa taiteellisen työn tekijänä tekemisessä ja erityisesti tanssissa on syvää määrittelemätöntä merkityksellisyyttä, jota on vaikea sanoiksi pukea. Sen voi liittää tanssissa koreografiin itseensä teoksen tuottajana ja sille perusilmeen antajana. Renvall (2005,53) nimittää sen elastisuudeksi, jossa esityksen teema muodostuu ajatukselliseksi sitä työstettäessä liikekielessä.

Hän korostaa taiteilijan omaa kieltä, joka ilmenee yksilöllisellä tasolla ilmenevinä merkityksinä. Ulkopuolisen silmin katsottuna sen voi nähdä samana prosessinomaisuutena, jona Aaltokoski ja Tukiainen ovat sen nähneet. Kielen voi ajatella kaikilla olevan aina yksilöllinen ilmaus teemasta, mikä tuo siihen elastisuuden. Tässä näkee Kekoni (2005,103) ongelman, sillä ennalta jonkin haluttu liike ja improvisaatioon liittyvä elastisuus eivät ole käsitteellisesti ymmärrettäviä. Improvisaatio luo uutta ja haluttu liike on olemassa oleva. Tämän yli pääsee vain, kun halutulla liikkeellä ei ole ennen esitystä lopullista muotoa.

Taidetanssiin liittyy läheisesti musiikki, joskin sitä voi ilmaista ilman sitäkin. Matso (2005, 200 – 204) tuo esiin tanssiin liittyvän kolmiyhteyden, jossa musiikki, liike ja rooli muodostavat tietyn toimivan suhteen. Hänelle se on analyysiä näiden välillä, kunnes se päättyy rauhaan näiden kesken. Siinä musiikin kuuntelu on keskiössä, kun kehittelee musiikkiin liittyvää liikeideaa ja niiden sopivuutta rooleihin. Taidetanssissa voi tehdä tanssia erilaiseen musiikkiin aiheesta riippuen, mutta Matsonin tapaan Priha (2005, 206 – 207) näkee musiikin ohjaavan liikkeiden kehittelyä. Hänellä merkittävä hetki liikeideoiden syntymisessä on, kun erilaista musiikkia kuullessa sen oikea soidessa se alkaa minussa ”soimaan” merkiten ratkaisun löytyneen. Tietäminen musiikin sopimisesta juuri siihen esitykseen sopivaksi osoittaa silloin intuitiivisen oivaltamisen suuntaan.

Luettuani tanssiteoksia tuli esiin suuri liikkeen merkitys, joka korostui voimakkaasti muihin tanssin osa-alueisiin verrattuna. Puvustolla on täydentävä luonne, kun halutaan korostaa liikkeeseen sisältyvää ilmaisua. Kallinen (2005, 82) tuo esiin sen selkeästi Cyb:orgie Sapiens teoksen luonnissa, jossa puvustolla korostettiin tanssiin sijoitettujen kehonliikkeisiin sisältyvien lisäosien konemaisuutta. Lisäosat toivat koneen ja ihmisen risteytystä esitykseen, jolla oli tarkoitus myös syventää estetiikan vaikutusta katsojan kokemuksessa. Kallinen (2005, 41) näki tavoitteena teoksellaan tuoda esiin muuttuvan

teknologian merkitystä muuttuvaan kulttuuriin ja ajatteluun. Tanssin kehykset ovat esitykset riippuen hyvinkin erilaiset ja toisaalta yhteneväiset. Yhtenevät ne nykytanssilla ovat suhteessa liikkeen merkitykseen ja sen ilmaisuun. Erilaisuus muodostuu esityksen suhteesta koettavana tapahtumana, jossa Pahkinen (2001, 40) näkee toteutuksen omalta kohdalta sisäänpäin kääntyneenä yksinäisyyden kehyksen läpi.

Taasen Railo (2005, 43) näkee kehykset tarinallisuudessa, johon katsojat voivat kiinnittyä. Karttunen (2005, 96) koki merkittävän kokemuksen esityksestä, jossa kehyksenä oli yhteisöllisyys. Siinä yhteneväisyyttä puvustolla korostettiin tanssijoiden samanlaisuuden jäsentymisenä.

Tanssiteoksen tyyli näkyy siinä, millaista muotoa esityksessä toteutetaan. Tiili (2005, 185) tuo esiin muotona mieltymyksensä sirpalemaiseen tapaan luoda esitykseen yllättäviä elementtejä. Kallinen (2005, 96) löysi uuden ulottuvuuden muotona abstraktin tyylin toteutuksen nähdessään. Taas Kekäläinen (2005, 106 – 108) naistutkimuksen näkökulmaa tanssiin, jossa tyyli oli avoimen seksuaalista korostaen naisen esineellistämisen kohteena. Hän uskoo muodon merkitykseen ja sen luomaan koodistoon.

### **2.3 Tanssijan näkökulmaa tanssista**

Tanssi voi olla yksintanssijan sooloesitys, jossa tanssijan esitys lavalla on yksin suoriutuminen roolista, teemasta tai improvisaatiosta. Klevering (2005, 23) kuvaa sitä liikkeen jatkumoksi, joka on epävarmuutta luovana prosessina katsojalle tarjoaa erilaisia ruumiin tilojen kokemista. Siinä on tarjota katsojalle itsessä keskustelua esitettävän tanssin kanssa. Pentti (2005, 167) kuvaa sitä ”enemmän intuitiivinen kuin analyttinen tai lineaarinen tapahtumasarja” kautta, jossa sisäiset tilat ja niiden esittäminen ohjautuvat tuntemusten mukaan. Epävarmuutta tuo esitykseen ennakoimattomuus, koska ei tiedä tulevaa muotoa ja sen tarkoitusta. Sarje (1992, 23) lisää sen olevan enemmän jonkin tunteen tiedostamista. Kallinen (2005, 81) tuo esiin tanssijan ruumiillisen ja liikkeen perustuvan tapahtuman, jossa tanssin intensiivisyys voi luoda ruumiillisesta koke-

muksesta henkisen kokemuksen. Tämä voi niin tanssijan kuin katsojan kohdalla olla tapahtuva hetki.

Tanssijat ryhmässä tanssiessaan ovat myös yksilöitä, jotka toteuttavat niitä vaadittua liikkeitä kukin yksilöllisellä tavalla. Numminen (2005, 164) näkee sen muotoutuvan koreografian antamien teemojen pohjalta, joita tanssijat improvisoivat annetut liikkeet harjoittelemalla niitä. Siinä liike pyritään saamaan tanssijan näkökulmasta tilanteeseen itsensä kannalta sopivaksi, jolla hän pystyy tuomaan sen esitykseen parhaalla tavalla toteutuvaksi.

Ryhmän tanssiesitystä katsoessani useasti näen muodostuvan rooleja tai tilanteita, jossa yksittäinen tanssija tekee sooloesityksen muitten ollessa paikallaan liikkumatta. Silloin on tullut esiin yksittäisen tanssijan merkitys yksilöllisenä suorituksena esityksessä.

Pentti (2005,170) näkee tanssijan tehtäväksi ankkuroitumisen nykyhetkeen, jossa mennyt ja tuleva sulautuvat yhdeksi. Siinä on kuitenkin mukana ajatteleva mieli ohjaamassa liikettä niiden tarkoitusprien mukaan, joka on esitykseen ladattu. Tanssijan tehdessä liikkeen, niin sen merkitys on itse liikkeessä, jossa kokemus koetaan. Merkityksiä ja selityksiä haetaan sille myöhemmin, jolla se käsitteellistetään tai jätetään tuntemukseksi. Tämän vuoksi on ymmärrettävää, että tanssin toteutuksessa harjoitellaan ajatuksellisesti ideaa tai teemaa ja esityksessä vapaudutaan siitä.

Kekäläinen (2005, 106) kuvaa merkittäväksi löydöksi oman liikkeen löytämistä, jossa hän nimittää sitä ”esikielellistä” ilmaukseksi toisenlaisen kielellisyyden löytymisenä. Se on oman ruumiillisuuden löytämistä, missä tiedostaa oman ruumiillisen toiminnan tavan toimia ja osata ilmaista sen omalla tavalla esitettäviä liikkeitä esitysten mukaan.

Tanssi on kehollista ilmausta esitykseen liittyviin teemoihin, tunteisiin ja merkityksiin, joita katsojat kokevat ja samaistuvat esityksen kuluessa. Tanssijan suhde omaan kehoonsa voi liittyä monia esteitä, jotka hän pitää voittaa esityksen toteuttamiseksi. Klevering (2005, 29) on kokenut haasteena oman kehonsa virheelliset asennot, jotka ovat yhtenä syynä tanssimiseen panostamiseen. Hän on kokenut sen emotionaaliseksi paino-  
lastiksi, joita on tuonut tiettyä epävarmuutta tanssimisen suorituksissa. Tanssijoita kuunnellessa ymmärtää hyvin tämän näkökulman, sillä he keskusteluissa valittavat käden tai jalan väärää asentoa tai selän kaarevuuden väärää kulmaa. Tanssilla tuodaan

kehollisesti ilmaistuna tunteita ja käsitteitä tiettyyn kehon muotoon, joilla on katsojalle koettavissa näiden muodostuvien tilojen kautta.

Kallinen (2005, 81) nostaa esiin tanssiin sisältyvän moniulotteisuuden, jossa fyysinen suoritus korkean intensiivisyyden tasolla liittyy kehonliikkeillä tapahtuvana ilmaisuna. Siinä tanssija käyttää esitettävää ulkopuolista tilaa sisäisten tilojen kanssa tietoisuutena teokseen sisältyviin erilaisiin vaatimuksiin. Se on näkökulmia erilaisiin asioihin, tunteuksia niiden merkityksistä ja erilaisten ajattelumallien esiin tuomista. Hän haluaa nostaa esiin tilan erilaisuuden käytön myös erilaisina ilmaisun käytön tapoina, joka tulee esiin muun muassa ei-tilan avaruudellisuuden, ajallisuuden rikottua tilaa ja tilaa ilmassa olevina suorituksina.

Karttunen (2005, 92 – 93) etsii tanssijana kullekin teokselle sen omaa kieltä ilmaisussa, joka toteuttavaa muotoa etsimisen kautta kokeilemalla erilaisia tapoja teokseen toteutukseen. Se on tanssijan omaa prosessina etenevää tapaa toteuttaa se käytännön tanssissa. Se on lisäävä tanssija itsenäisyyttä irti koreografian tiukasti määritellystä toteutuksen muodosta kuitenkin hänen perusehtonsa toteuttaen. Saadun itsenäisyyden myötä se lisää hänen mukaansa tanssijan onnen ja tasapainoisuuden tilaa katsojalle välittyvänä kontaktina.

Kekonin (2005, 101) mukaan tanssiin liittyy yksi keskeinen elementti, joka tekee se toimintaan merkityksellisyyttä. Tanssijan liikkeiden väliseen taukoon sisältyvä odotus, joka kiteytyy aktiiviseen odotukseen. Tämä tarkoittaa turhien tai jopa väärin liikkeiden suorittamisen välttämistä. Turha liike ei vie sanomaa eteenpäin ja vaikka se olisi verhotu hyvänkin mielihyvää tuottavan elementin taakse. Pysähtynyt tilanne sisältää sen odotuksen, että katsoja aktivoituu seuraavan liikkeen merkityksen tiedostamiseen. Tanssijalle se on myös odotusta seuraavaan liikkeeseen ja samalla vapautumista edellisestä.

Schrader (1996, 30 – 42) käsittelee kirjassaan *A Sence of Dance* kehoa instrumenttina ilmaisussa eri tunnetilojen yhteydessä. Kehon käytön avaruudellisuus tulisi syvemmin huomioitava ilmaistessa erilaisten tunnetilojen merkityksestä esityksessä. Tiedot kehon perusteista antaa mahdollisuuden ymmärtää syvemmin liikemuotojen toteuttamiseen..

## 2.4 Koululuokka nykytanssin kontekstissa

Koululla on kevätjuhliin järjestetty esitys, johon oppilaat tekevät ohjelman. Tähän juhlaan oli valittu tanssiin sisällytetty esitys, jota varten oppilaat harjoittelivat kevätlukukauden aikana muutaman tunnin viikossa. Opettajana toimi virallinen tanssinopettaja, jonka kanssa opettaja kävi vuoropuhelua tanssiin sisällytettävistä asioista. Koululuokan ohjelmaan tanssi oli sijoitettu pääasiassa liikuntatuntien ja sekä muiden tuntien yhteyteen kahtena päivänä viikossa. Tavoitteet koulun opettajalla opetuksellisesti oli saada myös heikoimmin pärjäävät mukaan saamaan onnistumisen kokemuksia ja samalla ryhmähenkeä kasvattamalla saada oppilaat tukemaan toisia myös opiskeluun liittyvissä asioissa. Tanssiminen oli jatkunut kolmen lukukauden ajan, joka käsitti harjoittelua kolmen esityksen tekemiseen. Esityksiä pidettiin koulussa lukukauden päättyessä ja lisäksi muut näytökset eri tapahtumien yhteydessä. Yliopiston päättötyötäni varten oppilaat kirjoittivat aineen omista tanssiin liittyvistä kokemuksista luokan kanssa näiden kolmen kuluneen lukukauden aikana.

Tanssinopettajan mukaan esityksen koreografian kehiksenä on osoittaa katsojalle luokan toimi tenäisenä ryhmänä panostaessaan esitykseen, jossa on jokin vaikuttava teema yhteen sitovana voimana. Viimeisessä esityksessä keväällä oli stereotyyppien osoittaminen ja niiden murtamisen mahdollisuuden käytännön toiminnalla, jossa tytöt lännen sheriffeinä jahtasivat lainsuojattomia poikia. Ryhmässä toimiessa kehiksenä toimivat tilanteiden ratkaisut ongelmiin, jossa erilainen käsitys tavanomaisesta rikotaan uudella lähestymisen tavalla. Siinä perinteiset roolit vaihtavat paikkoja, jolloin se avaa avartamaan näkemystä ei-tavanomaisena.

Tanssinopettajan mukaan esityksen kokonaisuutta rakentaessa ideaa esityksistä suunniteltiin varsinaisen opettajan kanssa hänen opetukselliset tavoitteet huomioiden, jossa oppilaat saataisiin omaehtoisen innostukseen ja haluun oppia uutta. Lavastus antaa viitekehiksen esitykselle, miten se sidotaan tai mahdollisesti sitä myös rikotaan esitettävän aikaan nähden. Tässä esityksessä asusteet ja muu siihen liittyvä olivat roolihahmojen lännen aikaa, mutta musiikki oli otettu tähän aikaan liittyvänä. Esityksen tarina on fantasia, joka musiikilla ja valoilla täydennetään tähän aikaan liittyväksi. Esityksessä oli-

vat aina pääosiot, jotka toimivat suurempina kehyksinä ja pienemmät osiot sitten täydensivät tätä kokonaisuutta. Tähän väliin kuului siirtymiä, joilla nämä pienet osiot saatiin liitettyksi kiinteäksi toimivaksi kokonaisuudeksi pääosioiden kanssa.

Tanssiopettaja sanoi esityksen teon alkavan oppilaille perusidean selvittämisestä, miten sen juoni rakentuu kokonaisuutena. Esitys jaetaan pienempiin osiin, joissa kullakin on oma juonellinen kokonaisuus. Liikeideat tuodaan rooleihin kuuluvien hahmojen mukaan pääpiirteittäin, jolloin ne ovat vielä ohjaajan antamia esiliikkeitä oppilaille liikemalleina toteuttamiseksi.

Näillä malleilla näytetään liikkeistä koostuvien osioiden tapahtumien tarkoitus ja siihen liittyvien merkitykset esiin. Liikkeiden mallit opetetaan näyttämällä askel askeleelta, että oppilas voi selkeästi käytännössä havainnoida ja ottaa mallia omaan suoritukseen. Ne ovat laajat raamit, minkä puitteissa oppilaan voivat toteuttaa omaa tanssiaan.

Tanssiopettajan mukaan tanssiesitys koostuu duettona suoritettuna kahden henkilön tehtävänä tai yksin sooloesityksenä, joka tuo erilaisia variaatioita toteuttamisen muodossa liikkeiden toiminnassa. Oman roolihahmon esiin tuominen ja sen mukauttaminen duetossa sopimaan toisen kanssa luovat liikkeiden dynamiikkaan monta keskeistä määriteltävää kohtaa. Tähän lisäen toiminnan pitää kohdata toisia duettoja ja soolotanssijoita, mikä asettaa oppimisen laajempaan kontekstiin kuin pelkkien liikkeiden opetteluun. Tanssijana oppilas hakee improvisaation kautta omien liikkeittensä toteuttamisen tapaa, jotta se tulee luontevaksi osaksi häntä itseä. Itse esityksessä ei enää improvisoida, sillä raamit ovat valmiiksi harjoiteltu. Tanssiopettaja korostaa kuitenkin keskeistä siinä olevan oppilaalle roolin identiteetin sulauttaminen itseensä omilla vahvuuksilla. Oppimisen kannalta Haapasalo (2001, 124) kuvaa toiminnaksi, joka nostaa yksilön omaehtoisen toiminnan keskiöön. Ongelmanratkaisua ei voi kenellekään yksiselitteisesti opettaa, vaan antaa oppilaalle mahdollisuudet kehittää näitä taitoja erilaisten asioiden yhteydessä.

Oppilaalle se esitetään konseptina erilaisia tyylejä ja toteuttamisen tapoja esitykseen liittyvänä. Esityksen osio voi olla myös kohtaus tai tapahtuma, joka sisältää tiettyjä musiikillisia ja tilallisia sääntöjä. Musiikilla rytmitetään liikkeen muotoa ja sen eteenpäin vievyyttä tarinan mukaan. Tilallisuus on tilan maksimaalista hyväksi käyttöä aina koh-

tausten sisältämään aikaan ja liikkeen ilmaisulle asetetuille tavoitteille. Valoilla ja pu-  
vustolla tehostetaan esityksen vaikuttavuutta.

Tanssiopettajan mukaan koululaisten tanssitaito teknillisesti rajoittuneempaa ja musiikin  
ymmärtäminen sovellettaessa sitä esityksiin taitona ei niin laajaa verrattaessa aktiivisesti  
harrastaviin koululaisiin. Esityksessä pitää paljon laskea niin askeleita kuin vuoroa esi-  
tyksen eri vaiheissa, mikä tekee siitä haastavaa. Tämän vuoksi pitää koreografian tehdä  
kaikilta osin yksinkertaisemmaksi, jotta kaikki siitä selviävät kunnialla.

## 2.5 Tutkimuksia tanssiin liittyvinä

Koululuokan tanssimista koskevaa tutkimusta on hyvin vähän, kun hain tietoa aiemmis-  
ta tutkimuksista. Eeva Anttilan tutkimus *Koko koulu tanssii!* on ainoa löytämäni, joka  
käsittelee kaikkien koululuokkien osallistumista tanssin toimintaan. Hänen lähtökohtan-  
sa on toiminta- ja arviointitutkimuksen keinoin rakentaa kokonaisvaltaista kehollisuu-  
teen perustuvaa oppimiskäsitystä. Kehonliikkeiden seurauksena tapahtuu kehollisia  
muutoksia, joissa sosiaalisuus toisten kanssa fyysisinä olentoina luo aistimuksia ja ko-  
kemuksia prosessissa uusien asioiden oppimiselle. Holistisuudessa ihmisen fyysinen,  
psyykinen ja kehollinen todellisuus vuorovaikutuksessa muodostavat olemassaolon  
kokonaisuuden. (Anttila, 2013, 15.)

Anttilan tutkimus (2013) tuo esiin kehollisen oppimisen on hyvin laaja-alaisena tutki-  
musalueena. Metodina on suuntautuneisuus kolleboratiivisyyteen, joka on yhteisölli-  
syydessä tuotettujen yhteisten merkitysten ymmärtämistä. Kommunikatiivisuus tarkas-  
telee opettajan, oppilaiden, vanhempien ja ympäröivän yhteisöön liittyvinä niitä kehollis-  
sia kokemuksia, jotka tanssiva koulu on saanut aikaan neljänä lukuvuonna. Keskiössä  
ovat yhteisöissä elävien yksilöiden kokemukset, miten he kokevat tapahtuvana todelli-  
suutena. Anttilan (2013, 81) oppimiseen liittyvät tavoitteet ovat pedagogisia, jossa ”ke-  
hollinen taso, sosiaalinen todellisuus ja institutionaalinen taso kohtaavat”. Omaan tut-  
kielmani näköaloihin ne liittyvät pääsääntöisesti oppilaiden kokemusten myötä, joskin

Anttilan otteen holistisuudesta johtuen ne kuitenkin muodostavat laajempia yhteisiä kokemuksen tasoja.

Heli Kauppilan (2012) tutkimus *Avoimena aukikiertoon* lähestymistapa on Anttilan tapaan holistinen, jossa tarkastelunäkökulma on opettajan kokonaisvaltaisesta otteesta baletinopetuksesta. Oppilaan itsetietoisuuden ja oman kokemusmaailman kunnioittaminen hänen tehdessään omia valintoja, jossa vuoropuhelu ja ymmärtäminen pedagogin kanssa muodostavat perustan myös molempien oppimiselle. Teorian soveltavuudesta käytäntöön ja siitä syntyneestä vuoropuhelusta haetaan tanssin syvempää ymmärtämistä.

Inka Välipakka (2002) väitöskirja-tutkimuksessaan *Tanssin sanat* käsittelee hän representaatio koreografiaa eletyn kehon ja naisten tanssin mukaan. Semiotiikassa hän tarkastelee liikkeiden antamien suhteiden kautta, mitä ne näkyvänä ilmaisevat katsojalle. Tutkimukseni tapaan hänellä ovat fenomenologisessa kontekstissa tanssijan yksilölliset keholliset kokemukset tarkastelussa, miten tanssija on kokenut liikkeiden kokonaisvaltaisen merkityksen itselleen. Hän näkee tanssin ilmaisun ja sen suhteen suoritettuun liikkeeseen sisäisenä tilana tanssijalle. Mitä merkityssuhteita liike ilmaisee kyseessä olevassa esityksessä. Tämä tutkimus avaa näkemystä tanssijan tuottamaan sisältöön ja sen merkitystä tanssijalle itselle. Tanssiesitys on suunnattu katsovalle yleisölle, joka tulkitsee näitä tanssijan sisäisen tilan ulkoisia tuotoksia.

Kirsi Törmi (2016) käsittelee väitöstutkimuksessaan *Koreografian prosessi vuorovaikutuksena* ryhmän ja yhteisön toimintaa tanssiesitystä tehdessä. Hän tuo esiin ryhmän dynamiikan ja vuorovaikutuksen merkityksen, kun se prosessina etenee kohti lopullista esitystä. Esityksessä koreografia määrittää puitteet asetettuihin tavoitteisiin, millä tavoin ne toteutetaan. Yksilölliset tulkinnat tapahtuvat laajemman koreografian puitteissa. Osallistujien kokemukset prosessin eri vaiheissa vuorovaikutteisena tapahtumana nostavat esiin mahdollisuutta itsetuntemuksen kasvun näköalaa laajemmin ymmärtävästä ihmisestä. Tutkimus toi esiin osallistujien kokemukset myös henkilökohtaisella tasolla esiin, miten ne vaikuttivat hänen näkökantaansa ja suhtautumiseensa tanssin asioihin.

Tapio Toivanen (2002) on väitöstutkimuksessa käsitellyt viides- ja kuudesluokkalaisten kokemuksia teatterityöstä. ”*Mä en ois kyllä ikinä uskonut ittestäni sellaista*” nimenä



tutkimukselle osoittaa itsetuntemuksen kasvuun, minkä oppilas on kokenut rooleissaan tehdyissä teatteriesityksessä. Siinä on kyseessä inhimillisen kokemuksen ymmärtäminen, miten oppilaat ovat sen liittäneet omaan kokemismaailmaan. Tämä liittyy virallisessa koulussa tehtyyn teatteriesityksen tekoon, joka tutkimukseni tapaan toiminut epävirallisena toimintana koulun ohjelmassa. Kuitenkin toiminta on kasvatuksen tavoitteiden puitteissa sisällytetty ilmaisutaitona opetussuunnitelmaan. Siinä arvioitavana on kokemuksen ja minkälaisen merkityksen hän saamalleen kokemukselle antaa. Tämä sitten muodostaa käsityksen tulevasta näiden kokemusten perusteella. Huippukokemuksia siinä kuvattiin ilmaisulla muun muassa ”se oli niin upee” (Toivonen, 2002, 163). Lisäksi tässä teatteriesityksessä on yhtymäkohtia tutkielmani oppilaiden saamiin kokemuksiin, kun he ovat tehneet omia tanssillisia rooleja tanssiesitykseensä liittyen.

Jaana Parviaisen tutkimus (1994) *Tanssi ihmisen eksistenssissä* on lähestymiseltään samansuuntainen kuin oman tutkimukseni, jossa tanssijan oma kokemusmaailma ja siihen fenomenologisesta näkökulmasta haetaan tutkimusongelmaan ratkaisua. Siinä ihmisen maailmassa oleminen on saamiensa kokemusten tuomien merkitysten täyttämää, jossa elämyksellisyys kehollisena tuottaa jokaiselle omaa ainutlaatuista tanssijan omaa elämismaailmaa.

Isto Turpeisen tutkimus (2015) *Raakalautaa ja rakkautta* on kosketuspinnassa tanssiviiden oppilaiden kokemusmaailma ja tanssinopetuksen tavoitteellisuus omine pyrkimyksiin. Miten siihen sovitetaan ymmärtävä rakkaus ja välittäminen, joka ruokkisi nousevaa itsenäistä ajattelua. Kokemuksellisen oppimisen mahdollistaminen antamalla tilaa erilaisille tulkinnoille ja toteutuksille tuottaa tanssiin erilaisia ilmaisutapoja. Erityisesti se näkyy poikien innostuksen sytyttämisenä ja heille oman koodinsa luominen hyväksyttynä toimintamuotona. Samalla se on oman opettajuuden kasvamisen näkyväksi tekemistä.

### 3 Tutkimuksen teoriaa ja tutkimusongelman muotoutuminen

Yliopistossa opiskeleva tulee eteen tehtäväksi tutkielman teko lopputyönä, joka minunkin kohdalla tuli ajankohtaiseksi maisterin opintojen loppuvaiheessa. Kiinnostukseni on ollut mukavan oppimisen ideaali ja sen saavuttaminen, jollaiseksi näen opetustapahtumassa suuren vapauden antaminen oppilaalle. Opettaja on silloin oppimisen mahdollisuuksien antaja eri tilanteissa, jossa oppilaiden oma tiedonhaku ja kanssakäynti muodostavat perustan tiedonmuodostamiselle ja asioista ymmärtämiselle. Keskeistä siinä tuntemus vapaudesta, jonka opettajana on suonut oppilaille tehtävien parissa. Vapaassa vuorovaikutuksessa keskustellen ja he voivat hakea ratkaisuja asioiden omaksumiseen ja oppimiseen.

Erityisesti kiinnostukseni on kohdentunut epäviralliseen puoleen luokkatunnin kontekstissa, jossa oppilaat ovat tehneet muutakin kuin olleet opetettavan aiheen parissa. Omat miellyttävät koulukokemukseni liittyvät tähän epäviralliseen asioiden käsittelyyn, jotka mielestäni mahdollistavat syvemmän oppimisen varsinaisten koulutehtävien parissa. Siihen antoi mahdollisuuden opettajan salliva suhtautuminen oppilaiden keskustelulle ja asioiden pohtimiselle ilman jatkuvaa vaatimusta hiljaisuudesta. Nykyisessä koulujärjestelmässä opettaja opettaa ”puhuvana päänä” ja valvoo oppilaitten tehtävien tekoa. Oppilaat ovat suuremmaksi osaksi passiivisia kuuntelijoita ja tehtävien teossa yksin puurtajien varsinaisen yhteistyön ja keskinäisen kanssakäymisen jäädessä vähäiseksi.

Tutkimukseni koostuu tanssia harjoittavan 5-koululuokan toiminnasta, joka on sisällytetty koulun ohjelmaan epävirallisena toimintana. Oppilaat ovat tehneet näitä tanssiprojektiin liittyviä esityksiä kolmen kevätkauden aikana alkaen kolmannella luokalla. Toiminta ei ole virallisen kouluohjelman mukaista, vaan oppilaat ovat harjoitelleet osaksi liikuntatunneille tai johonkin muihin tuntiin liitettynä. Tämän toiminnan on katsottu syventävän niitä taitoja, joita kyseisillä tunneilla on tavallisesti tehty. Oppilaat ovat harjoitelleet etukäteen suunniteltuja nykytanssin esityksiä, jossa vetäjänä on ollut tanssinopettaja. He ovat esittäneet niitä eri tilaisuuksissa ohjelmanumeroina, jotka ovat keskityneet pääsääntöisesti viikonloppuihin. Nykytanssiesitysten harjoituksia on ollut myös

oppilaiden vapaa-ajalle, joka on myös vahvistanut tämän epävirallisen toiminnan luonnetta ymmärtää ne viralliseen opetukseen kuulumattomiksi.

Tutkimukseni johtoajatus vapaasta ilmaisusta oppilaitten toiminnassa toteutuu, kun oppilaat keskustelevat eri asioiden merkityksestä ja toteutuksen tavasta toimivan ratkaisun löytämiseksi. Oppilaat saavat esittää mielipiteensä sekä toteuttaa omia näkemyksiään yhteistyössä toisten oppilaiden kanssa. Oppilaat saavat tanssia harjoittaessa käydä eri vaiheita läpi keskustellen, jossa luonteva tämän vuorovaikutus on keskeistä oikeiden ilmaisujen löytämiseksi. Auttaa toisia esiin tulevien ongelmien ratkaisuisissa, jossa keskinäinen vuorovaikutus ja ilmaisu luovat oppimiselle uudenlaisen lähestymistavan. Tanssiohjaaja on puitteiden luoja ja neuvojen antaja rooleihin ja esityksiin liittyvään koreografian toteutukseen. Hän on tuki oppilaiden erilaisiin ongelmiin törmätessä esitystä harjoittellessa ja oppilaat saavat tarvittavaa ohjausta halutessa.

Tutkimusta aloittaessa tavoitteeksi asetin oppilaiden vapauden ilmaista niitä asioita, mitä he ovat kokeneet tanssin aikana tärkeinä itselleen. Halusin sen tapahtuvan ainekirjoituksenmuodossa, jossa he voivat vapaasti ilmaista itseään niin kokemistaan hyvistä ja huonoista puolista osallistuessaan tanssitapahtumiin. Ainekirjoituksen kysymykset aluksi muotoilin seuraavanlaiset: ”Miten oppilaat kokevat nykytanssin merkityksen epävirallisena tapana koulun ohjelmassa suhteessa viralliseen opetukseen? Millaisena on ennen ja jälkeen nykytanssin aloittamisen oppilaat kokevat yhteistyön, oppimisen ja toimimisen toisten kanssa tavallisessa koulutyössä”.

Kuitenkin esittäessä lasten opettajalle suunnittelemani otsikot aineelle, niin lastenopettaja ei pitänyt sitä hyvänä sen teoreettisen luonteen vuoksi. Tämän muotoiset kysymykset ovat enemmän tutkimuskysymysten tapaa lähestyä tutkijana analysoitaessa aihetta. Hänestä kaksitoistavuotiaitten lasten kyvyille ymmärtää ja hahmottaa kysymysten asiallista ja vaikeaa sisällöllistä luonnetta ei hänelle selvene. He eivät löydä siitä sitä ”punaista lankaa”, mitkä kirjoituksella tavoitellaan. Kirjoittamisen ohjeet pitävät olla luonteeltaan konkreettisia, että lapset ymmärtävät tavoiteltavat ilmaistavat asiat, tunteet ja tuntemukset koulupäivän aikana. Hänen mielestään oppilaiden kyky ei kaikilla riitä hakemaan aiheesta niitä hänelle merkittäviä asioita aineen kirjoittamiseen, jos he eivät saa apukysymyksiä.

Keskusteltuani luokan opettajan kanssa aineen kirjoittamisen toteuttamisen tavasta, niin katsottiin se luontevaksi hänen tehtävänään liittää se osaksi koulun päivittäistä toimintaa. Läsnaoloni ei olisi tuottanut mitään lisäarvoa itse oppilaiden kirjoitukseen. Samalla se lisäsi etäisyyttä tutkijana aineen kirjoittajiin, kun en henkilökohtaisesti tutustunut heihin. Tämän ajattelin tuovan laajempaa näköalaa ja neutraalisempaa otetta kirjoituksia analysoidessa.

Näin koulun opettajalle tuli tehtäväksi kirjoituttaa oppilailla aine heidän saamistaan kokemuksista nykytanssin harjoittamisesta kolmen kevätlukukauden aikana. Oppilaat kirjoittivat aineen syksyllä 2014. Oppilaitten oli lupa ilmaista myös kielteiset kokemukset ja käsitykset tanssin luonteesta itselle ja toisille. Luokka koostui 19 oppilaasta, joista kahden vanhemmat kielsivät tutkimukseen osallistumisen. Aineet on kirjoitettu syksyllä 2014. Näin tutkittavien joukosta tuli 17 oppilaan kokoinen ryhmä. Myös sovittiin opettajan kanssa anonymiteetin suojelemiseksi, että oppilaat eivät laita nimeään ainekirjoituksiin. Tekstissä näkyvät oppilaiden nimet ovat keksittyjä sukupuolensa mukaan ja niillä ei ole vastaavuutta oppilaiden nimiin. Tällä olen halunnut tuoda esiin kokemusten yksilöllistä luonnetta ja ainutkertaisuus heidän maailmassaan.

Tutkimukseni teoria rakentuu ajatukseen oppilaitten keskinäisen vuorovaikutuksen ja kanssakäymisen lisääntymisen tuloksena tuomaan paremman oppimisen ilmapiiriin koulutyössä. Tanssiesitykseen harjoittelu ja itse esityksen tekeminen lisää oppilaiden yhteistyökykyä, luo viihtyvyyttä kouluun, oppilaalle kykyä selviytyä paremmin tehtävistä ja antaa omaan persoonalliseen kehittymiseen mahdollisuuksia yhteisessä toiminnassa. Lyhyesti kiteytettynä on: ”Ilmaisu ja yhteistyö kehittää oppilaan taitoja ja persoonallisuutta viihtyvyyttä lisäävänä kouluun”.

Tutkimusongelman olen määrittänyt seuraavaksi: ”Mikä on oppilaitten kirjoituksista välittyvä viesti tanssin tuomista merkityksistä itsensä ja toisten kannalta”? Näkökulma on oppilaitten kokemukset määrittäjänä saaduista merkityksistä. Tutkimuksella haluan selvittää, vastaavatko ennakoivat käsitykset tanssin kokemuksista oppilaiden kannalta persoonaa kehittäviä ja koulukokemuksia vahvistavia.

Päätutkimuskysymykseni olen muotoillut seuraavasti koko tutkimusaineistoa kattavana.

Mitä kokemuksiaan oppilaat merkityksellistävät ymmärrettäviksi toiminnassaan osana tanssivaa luokkaa?

Apukysymykset :

- 1 Mitä hyviä ja huonoja asioita oppilaalle tanssi on tuonut koulutyöhön?
- 2 Mitä tanssiesityksen tekeminen on heiltä vaatinut?
- 3 Mitä uutta oppilaat ovat tanssiesityksen tekemisessä oppineet?
- 4 Miltä oppilaista tanssiesityksen tekeminen on tuntunut?
- 5 Miten oppilaat näkevät tämän muotoisen työskentelyn sopivuuden muille luokille?

## 4 Tutkimusaineistona oppilaiden ainekirjoitukset

Oppilaat olivat harjoitelleet nykytanssin esitystä kevätlukukaudella kevään juhlia esityksiä silmällä pitäen kolmen vuoden ajan. Tanssi oli alkanut kolmannella luokalla ja se päättyi viidennen luokan kevätesitykseen. Syksyllä he kirjoittivat aineen tutkimustani varten aiheena Tanssia ja koulua, jossa he saivat tuoda kokemuksiaan esiin. Mielenpitoja ja aidot kokemukset he saivat tuoda vapaasti esiin kirjoituksissa. Tähän he saivat ennalta laaditut kirjoitetut apukysymykset, joista he saivat ottaa konkreettisesti mallia kokemuksensa ja saamansa merkityksen muodostamiseen. Oppilaiden aineet olivat sisällöltään rakentuneet näiden apukysymysten mukaan, jotka selväpiirteisesti toivat heidän yksilölliset käsitykset esiin.

- 1) Mitä tanssi on tuonut koulutyöhön? – Hyviä/huonoja asioita?
- 2) Mitä tanssiesityksen tekeminen on minulta vaatinut?
- 3) Mitä uutta olen oppinut?
- 4) Miltä tanssiminen luokkani kanssa on tuntunut?
- 5) Suosittelisitko tällaista esitystä myös muille oppilaille? Miksi?

Ensimmäisen apukysymysten kohdalla oppilailla oli mahdollisuus tuoda esiin niitä asioita, mitä asioita tanssi on tuonut tavalliseen koulutyöhön. Mitä se tällä hetkellä vaikuttaa koulun käyntiin, kun on tehnyt tanssia. Toisena oli se vaatavuus ja arvio siitä, mitä esityksen teko oli hänen kyvyilleen asettanut. Siinä oli myös suhde muihin oppilaisiin ja luokkaan yhteistoiminnan kannalta, mitä merkityksiä se oli luonut sen vaatavuuden vuoksi. Kolmantena oli uuden oppimiseen liittyvät asiat ja merkitykset, jota he mahdollisesti olivat saaneet näiden kolmen vuoden aikana. Neljäntenä oli tuntemusten tuominen esiin, mitä luokan kanssa tekeminen oli tuonut esiin. Viidentenä oli lopuksi kokonaisnäkemys ja sen suositeltavuus muille luokan oppilaille.

Ainekirjoitukset olivat pituudeltaan erimittaisia ja ilmaisultaan myös eriasteisia niin suppeita kuin laajojakin kirjoituksia saaduista kokemuksista. Kuitenkin niistä pystyi luomaan selkeän kuvan, miten he olivat tanssin harjoittamisen sisäistäneet ja ymmärtäneet itseensä ja toisiinsa tapahtuvana vuorovaikutuksena.

Sanamäärältään suppeassa ilmaisussa pienillä painotuksilla ja poikkeavilla ilmaisuilla on merkitystiloja avaava näkemysikkuna, jotka toivat oleellista esiin oppilaan maailmasta ja niihin liittyvistä merkityksistä. Toisaalta laajoissa tekstin määrältä tuli esiin hienosyisempi kokemusmaailma ja niiden tuomat merkitykset tanssista niin itseä, toisia ja luokkaa koskevana näkemyksenä.

Lukiessa tekstejä huomasin varsin laajan kirjon annetuille määritteille, millä he olivat määrittäneet näitä saamiaan kokemuksiin. Kuvaukset olivat hyvin yksilökohtaisia, joilla oli kuitenkin samoja merkitysisältöjä tai samansuuntaisia näkemyksiä. Kuitenkin sieltä löytyi kirjoittajalle syntynyt käsitys, mitä tanssi on tuonut hänen elämäänsä. Niistä on voinut muodostaa käsityksiä niin yhteneväisyyksistä kuin eroavaisuuksista.

Lukiessa huomasin heidän käyttäneen kysymyksiä aineensa rakenteena, joka teki siitä kiinteän kokonaisuuden. Oppilaitten ajattelun, tuntemusten ja tiedostamisen tapa tuli eri oppilaitten kohdalla selkeästi ilmi, joka toi näkyviin heille itselle tärkeät merkitykset. Miten ne kokivat häntä itseä, toista oppilasta tai luokkaa koskevana ajatteluna. Ennen kaikkea rehellisyys välittyi heidän kirjoituksistaan, miten he toivat esiin näkemyksiään tanssin harjoittamisesta ja sen esittämisestä.

## 5 Tutkimusmenetelmät

### 5.1 Laadullinen tutkimus

Laadullista tutkimusta on lähestymistavaltaan kutsuttu ymmärtäväksi tutkimukseksi, jossa tutkittavaan ilmiöön eläydytään hienovaraista ymmärtämistä käyttäen. Siinä ymmärtäminen on suuntautunut johonkin, jolla on tietty merkitys ihmisistä ja siihen liittyvistä ilmiöistä. (Tuomi & Sarajärvi, 2009, 34.) Eron voi nähdä kvantitatiivisen tutkimukseen, jossa käytetään tilastollisia yhteyksiä ja taulukkomuotoja suurempiin otantamääriin ihmisistä. Kvalitatiivisella tutkimuksella Ihmisten määrä on suppeampi ja tarkastelu kohdistuu siinä laadullisiin eroihin tutkittavasta ilmiöstä. Tämän vuoksi laadullisessa tutkimuksessa ei voi käyttää tilastollisia todennäköisyyksiä. (Alasuutari, 2011, 38 ).

Näkökulmalähtöinen lähestymistapa on laadullisessa myös sen teoreettinen perusta, joka määrittää aineistoa käsittelyä. Tutkittaessa pientäkin joukkoa eri asioille tulee paljon merkityksiä, jotka liittyvät koettuihin asioihin ja saatuihin tuntemuksiin. Tällöin aineistoa pelkistetään valitun lähestymisnäkökulman mukaan suuremmasta havaintomassasta niitä yhdistäviä tekijöitä, jotka valaisevat ilmiötä laajemmin ymmärrettäväksi. (Alasuutari. 2011, 40.)

Laadullinen tutkimus on prosessi, joka etenee vaiheittain tutkittavan ilmiön selittämiseksi ja ymmärtämiseksi. Mitä kysymyksellä esitellään aihe, miksi kysymyksellä selvitetään ongelmaa ja miten kysymyksellä tuodaan perustelut ja siihen liittyvät ratkaisut esiin. Lähestymistavan muoto on yksittäisestä tapauksesta yleiseen induktiivisena. Prosessina se on tutkimusentekijälle myös, jossa eri tehtävät ja vaiheet tarkentuvat ja syventyvät tutkimuksen edetessä pitemmälle. Ilmiötä kuvataan luonnollisessa ympäristössä tavoitteena osallistujien kokemusten ja merkitysten esiin tuonti mahdollisimman aitoina. (Kylmä & Juvakka, 2014, 30 – 31.)



Laadullisessakin tutkimuksen teko nojaa teoriaan sen yksittäisiin havaintoihin painotumisesta huolimatta. Teorian muodostaa eri käsitteiden sisällöt ja niiden merkitykset koko tutkimusta käsittävänä kokonaisuutena. Menetelmänä teoria on käytännöllisistä asioista muodostuva viitekehys, joilla tutkimusta tehdään loogisesti ymmärrettäväksi kokonaisuudeksi. Luonnollisessa ympäristössä tapahtuvana ei voi toteuttaa jotain määrättyä teoriaa, vaan siinä on eri asioihin painottuvia erilaisuuden muotoutumisen mahdollisuuksia. (Tuomi & Sarajärvi, 2009, 18.)

## **5.2 Fenomenologinen lähestymistapa**

Fenomenologis-hermeneuttinen perinne nähdään lähestymistapa, jossa tarkastellaan kokemuksia ja niistä saatavia merkityksiä ihmisen ollessa suhteessa maailmaan toimivana ihmisenä ja yhteisön jäsenenä. Ihmisen suuntautuneisuus on kokemuksellista, jossa tapahtuvat ilmiöt hän kokee eri laatuista merkityksiä antavina itselle. Subjektivisia ne ovat ihmisen yksilöllisestä tavasta johtuen kokevana henkilönä maailmassa oleviin tapahtumiin nähden. Näitä inhimillisiä kokemuksia kuvatessa ovat fenomenologiassa erityisesti merkitykset ratkaisevassa asemassa jokaisen yksilön kohdalla. (Tuomi & Sarajärvi, 2009, 34).

Ihmiskäsitys ja tiedonkäsitys liittyvät keskeisesti toisiinsa, miten ihminen toimii tietyssä itselle tutussa ympäristössä kokemuksellisena ihmisenä. Ihminen ei elä yksin, vaan hän elää suhteessa yhteisöön ja omaan todellisuuteen. Tutkijan tiedonkäsitys ohjaa hänen tehtävää löytää tietoa arvioidessa tutkittavan kokemuksia, mikä on näiden kokemusten merkitys ja niiden tulkinta tutkimukselle. Selittäviä tekijöitä määrittäessä kokemuksellisessa vuorovaikutuksessa on ihmisen yksilöllinen suuntautuneisuus tulevaan elämänolojen määrittäjänä. Mitä hän pitää tärkeänä oman tulevaisuutensa rakentumisessa ja millaiseksi hän kokee tämän hetken toiminnan. Keskeistä siinä on ihmisen antamat merkitykset toiminnan määrittäjänä (Laine, 2001, 26 – 27).

Fenomenologinen filosofinen perinne Husserlin ja Heidegerin pohjalta Rauhala on luonut oman tapansa ymmärtää ihmisen luonnetta olla maailmassa tajunnallisena, elämän tilanteeseen sidottuna ja kehollisena olentona. Siinä elämäntilanne ja siinä tapahtumien myötä tulleet kokemukset muodostavat suhteen ihmiselle merkityksiä antavina. Perttula on kehittänyt Rauhalan näkemystä yksityiskohtaisemmaksi, missä tämä laajemman tilanteen pienemmät on määritelty elämäntilanteen ulottuvuuksiksi, jossa tarkastellaan näiden ulottuvuuksien muotoja hänen elämäntilanteessa. (Virtanen, 2006, 163 – 166.)

Fenomenologiassa nostetaan esiin deskriptio ja reduktio käsitteet, jotka määrittävät suhdetta tutkimuskohteeseen. Deskriptio on tutkittavan kuvaus kohteesta ja samalla kuinka aidosti tutkija kuvaa tämän kokemuksen. Reduktio tarkoittaa sulkeistamalla itsensä pois omista ennakkoluuloista ja käsityksistä vapaana tulkitsemaan tutkittavan aidot kokemukset (Virtanen, 2006, 169).

### **5.3 Sisällönanalyysi menetelmänä**

Tutkimuksen analyysimenetelmän löytäminen tuntui vaikealta, kun ei saanut millään otetta sisällön luokitteluun hallittavana kokonaisuutena. Keskustelut ohjaajan kanssa aukaisi näkemään eri vaihtoehtojen toteutustapoja ja katsomaan niitä tutkimuksen aineistosta käsin. Luettuani tutkimusaineistoa ajan kanssa ja samalla analyysijä käsittelevää kirjallisuutta, niin lähtökohdiltaan aineistolähtöinen sisällönanalyysin tapa hajanaiseen aineistoon osoitti mahdollisuuden saada se selkeästi ilmaistavaan muotoon.

Tuomi & Sarajärvi (2004) mukaan tässä sisällönanalyysissä pyritään saamaan informaatio esiin kuvaamalla sanallisesti aineiston sisältö ja siihen kuuluvat merkitykset. Tavoite on saada selkeästi ymmärrettävä sanallinen ilmaus, jota voidaan myös täydentää tuomalla määrällisiä kuvauksia vahvistamaan sanallista ilmausta. Oppilaitten ainekirjoituksia kuvaamalla tavoite on ollut löytää ne merkittävät ilmaisut, jotka ovat tuoneet esille oppilaan todellisuutta sellaisenaan. Tavoite on psykologisen rekonstruktion mukaisessa pintarakenteen kuvaamisessa, jota Latomaa (2009, 33 – 34) nimittää ymmärtämiseksi toisella kielellä. Siinä tuodaan kokemuksen tietoinen taso näkyväksi selventävänä ilmauksena. Tutkimusta rakentaessa mietintää aiheutti analyysiyksiköiden luominen ja nii-

den suhde aineistoon. Miten analysointia voidaan järkevästi suorittaa tutkimuskysymysten mukaisesti.

Alasuutarin (2011, 41) mukaan siinä pitää olla sääntörakenteet, jotka pätevät koko aineistoon. Sisältölähtöisessä ne ovat aineistosta käsin, jossa ne eivät ole ennalta määrättyjä. Pihlaja (2004, 147) näkee aineiston ohjaavan myös silloin tutkimuksen teoriaa, joka muotoutuu tutkimuksen teon aikana. Oppilaitten kirjoituksilla oli tietty rakenne, jotka avautuivat tutkimuskysymysten alle luontevasti. Paremmin voi sanoa, että aineisto aukaisi hyvän tavan luoda tutkimuskysymykset, joilla saatiin kirjoituksissa ollut hajainen informaatio esiin.

Sisällönanalyysissä edetään yksityisestä havainnosta yleisempiin havaintoihin. Sisältö määrää yksittäisessä ne tärkeät asiat, mitkä ovat luokittelussa merkittäviä. (Hirsjärvi ym. 2004, 155.) Siinä aineiston sisäistämisen myötä tehdään karkea luokittelun tutkittavasta ilmiöstä sanalliseen muotoon ilmaistuna. Nämä voidaan sitten ryhmitellä tiettyihin luokkiin kuuluviksi omilla nimikkeillään. Aineistoa tiivistetään abstrahoinnilla oleellisen tiedon aikaan saamiseksi.

Samalla on luoda uudet kategoriat tavoitteena esiin saada hienovaraisemman näkemyksen aineistosta. Samalla se on teoreettinen perusta käsitteistölle. Nämä käsitteet mahdollistavat kuvauksen luomisen aineistosta ja samalla ne luovat teoreettisen sillan alkuperäisaineistoon. (Tuomi & Sarajärvi, 2004, 110.)

Oppilaiden aineet ovat olleet ”raakamateriaa”, joista olen laadullisen tutkimuksen mukaisesti hakenut sanallisia kuvauksia ja merkityksiä oppilaiden saamista kokemuksista tanssin parissa. Induktiivisena siinä jokaisen yksittäisen oppilaan kirjoituksella on merkitystä, miten se rakentuu laajempaan yhteyteen. Oppilaiden aineiden merkityssisältöjä olen pilkkonut viiden eri merkitysyksikön alle, jotka olen lineaarisesti järjestänyt positiivista kokemuksista edeten negatiivisimpien ollessa alimpina. Nämä laajemmat merkitysyksiköt muodostuvat kunkin tutkimuksen apukysymysten alle, jotka avaavina tuovat oppilaiden kokemukset yksityiskohtaisemmin esiin. Alasuutari (2011, 38 – 42) nimittää vaihetta pelkistämiseksi, jossa erotetaan olennainen tieto raakamateriasta eri merkitysyksikön alle. Siinä myös yhdistellään oppilaiden kirjoitukset harvemmaksi havaintojenjoukoksi, joita yhdistää tietty merkitysyksikkö ja sen alle määritetyt kohteet.

Näiden laajempien merkitysyksiköiden alle olen Tuomi & Sarajärvi (2004, 110) mukaan järjestänyt tarkemman luokittelun hajanaisesta aineistosta. Siinä samaa sisältöä osoittavat merkitysisällöt olen järjestänyt yksityiskohtaisemman näkemyksen luomiseksi. Metsämuuronen (2006, 124) tuo esiin Syrjäläisen tuoman sisällönanalyysin toteutuksen muodon, jossa voidaan käyttää aineiston esiintymistiheyden määriä tai poikkeamia näkyvyyden syventämiseksi aineistoon. Se sopii hyvänä lisänä tutkimukseeni tämä kvantifioinnin tapa selkeyden tuomiseksi aineiston tulosten näkyväksi tekemiseksi. Visuaalisen näkyvyyden lisäämiseksi olen laittanut ne pylväiden muotoon kaaviokuvina, jotka näyttävät eri merkitysisältöjen vahvuutta ja voimakkuutta toisiinsa nähden aineista saamien kuvausyksiköiden mukaisesti.

Alasuutari (2011, 40 – 46) osoittaa sen arvoitusten ratkaisemiseksi tutkimusongelmaan saaduista havainnoista tehtyyn merkitystulkintaan, miten ihmiset vastaavat merkitysyksiköiden sisällä oleviin ilmiöihin. Kuitenkaan ei yksistään pelkistäminen riitä, vaan osaltaan paneudutaan kirjallisuuteen ja muuhun lähdeaineistoon. Lisäksi joudutaan palaamaan alkuperäiseen aineistoon lisäviitteiden saamiseksi. Analyysia ja tuloksia ei voida laadullisessa erottaa toisistaan, sillä ne rakentuvat toisiinsa koko tutkimusprosessin ajan.

Alasuutarin (2011, 269) mukaan on hyvä hypoteeseja testata, miten ne ovat asettuneet tutkimusaineistoon nähden. Miten tutkijan suhde kirjoituksiin vaikuttaa eri näkökulmasta katsottuna tulkintojen oikeellisuutta arvioitaessa. Esittäessä miksi juuri tämän muotoiset tulkinnat ovat tehty, niin se voidaan selittää uudella valottavalla aineistolla. Sen voi myös nähdä tulosten tiivistämisenä, jolla tuodaan tutkimukseen näkemyksen kirkastamista oleellisilta osilta tutkimusongelman lähtökohdista käsin. Olen rakentanut neljä mallitarinaa analysoimalla jokaisen oppilaan aineen kokonaisvaltaisena näkemyksenä, millaisen kokemuksellisen maailman he ovat tanssin parissa saaneet. Samaa sisältöä osoittavat kirjoitukset muodostavat näin oman mallitarinan.

Tarinoissa Erkkilä (2009, 196) näkee erityisesti kasvatuksen tutkimuksessa kokemukseen sisältyvien merkitysisältöjen ymmärtämisen tärkeyden, jossa koettu elämä ja siihen liittyvät kokemukset kietoutuvat yhteen. Siihen liittyy persoonallista ymmärtämistä,

sen kuvaamista ja tutkijan lähestymistapaa omasta tutkimuskehiksestään käsin. Oppilaiden kokemukset ovat tulleet kolmen kevät lukukauden aikana, joka on ollut prosessi näiden merkitysisältöjen syntymiseen.

Jokaisen oppilaan aine muodostaa oman kokonaisnäkemys tanssinharrastuksesta, minkä he ovat viettäneet sen parissa. Tulkintani näistä aineista olen katsonut tarinoiden näkökulmasta, joilla haen perusteluja tutkimuksessa tehdyille aikaisemmille valinnoille niiden oikeellisuutta arvioitaessa.

## 5 Tulokset

### 5.1 Tanssi hyvien ja huonojen asioiden mahdollistaja oppilaan koulutyössä

Tanssi esitysten valmistelu vaatii aikaa ja ponnistelua ajatteluun, tilanteiden hallintaan, musiikin rytmin ja liikkeen sovittamiseen yhteen, koreografian työstämiseen, eläytymisen esitettäviin rooleihin, yhteistyö toisten kanssa, toisten huomioimisen ja esitettäviin esityksiin valmistautumisen ja ajankäytön sovittaminen muihin harrastusten kanssa. Tämä on ollut kokonaisvaltaista ponnistelua, joka on asettanut myös henkisen jaksavuuden koetukselle.

Oppilaat kertovat itselle merkittävistä asioista, mitä tanssi on tuonut koulutyöhön. Heidän kertomuksiaan olen analysoinut nostamalla esiin merkittäviä asioita kommentoimalla niihin sisältöön liittyviä merkityssuhteita. Tuomalla esiin laajempaa esiin eri asioiden painottumisen syitä kommenttien kanssa, koska haluan näyttää niihin liittyviä arvolatauksia. Osan lopussa muodostan kaavion oppilaiden merkityksiä sisältävistä käsitteistä, jolla tuon näkyväksi niiden jakautumisen luonteen toisiinsa nähden. Niiden yhtäläisyydet ja eroavaisuudet ovat eri käsitteistä muodostettujen samaa sisältöjä osoittavien käsiteryhmien alle myös määrällisinä. Oppilaan kommentit tulevat esiin kursivoituna, jotka ovat erottu laajemmasta tekstijoukosta.

Henna: *Tanssi antaa koulupäivään liikuntaa, ettei tarvitse koko päivää pulpetissa istua.*

Hennan kommentista tulee esiin väsymystä ja kyllästymistä siihen hiljaisuutta vaativaan istumiseen, jota pulpetissa oleminen on oppilaalle. Suuressa oppilasjoukossa on lapsia, jotka ovat ujoja ja arkoja tuomaan itseään esiin eri tilanteissa. Tunnilla opettajan kysymyksiin vastaaminen, toisten oppilaitten kanssa tapahtuva vuorovaikutus ja yleensä it-

sensä ilmaiseminen omien toiveiden suhteen jää useasti vajaaksi. Tämä on huomioitu oppilaiden kirjoituksissa. Hän jatkaa käsityksiään, mitä muuta merkittävää on ollut.

*Henna: Tanssin harjoittelun myötä oppilaitten esiintymistaito parantunut, jolloin monet saaneet rohkeutta koulussa, ujutkin voivat löytää oman rohkeutensa. Kaiken lisäksi kaikki tällainen työskentely on todella hyvää vaihtelua kouluun.*

*Aina ei tarvitse istua pulpetin ääressä rauhallisena, vaan saa antaa kaikelle energialle vallan ja oppilaat saavat rauhassa olla viljejä.*

Tässä kirjoituksessa kiinnittyy huomioon yksilön omaan kehitystarpeeseen ja tapansa ilmentää niitä käytännön toiminnassa. Yksilön erilaisuuden huomiointia sanoissa oman rohkeutensa viittaa näkemykseen, että jokaisella oppilaalla on oma tapansa ja tasonsa päästä ujoudestaan. Ujolle voi viittaaminen ensimmäisenä opettajan kysyessä jotain asiaa olla suuri ujoudesta pääsemisen merkki. Liikunnallista oppimista tukeva näkemys tulee esiin, kun saa antaa energialle vallan mielenkiintoisen tekemisen parissa. Kirjoituksessa painottui pulpetissa istumisen vastenmielisyys, johon tanssi koettiin vastapainona vaihtelevuuden saamisena.

*Teija: ”Olen tutustunut luokkalaisiin paremmin, kun olen tanssinut heidän kanssa”.*

Koulutyö on useasti yksin puurtamista tehtävien parissa, jossa opettaja antaa välillä neuvoja tehtävien suhteen. Koulutyö normaalina pulpettiin sidottuna opetusmuotona ei anna paljoa tilaa vuorovaikutteiselle kanssakäymiselle toisten oppilaitten kanssa. Kokemuksena se on hänelle merkittävä muutos vuorovaikutuksen syventymisestä. Lapset ovat luonteeltaan liikkuvaisia, jossa yhdessä tekeminen luo mahdollisuuden syventää tutustumista toisen oppilaan persoonalliseen olemukseen ja olemisen tapaan. Opetusmuotona se tapahtuu opettajasta oppilaaseen suuntautuneena opettajan puhuessa ja oppilaan kuunnellessa. Tavoite on silloin riittävän hiljaisuuden vallitessa, että tätä tiedonjako voidaan suorittaa. Tämä tuo raskautta liikkuvalla lapselle, kun pitää pystyä olemaan paikallaan sen vaaditun oppitunnin ajan. Muutos tähän on tanssi tuonut hänelle konkreettisenä kokemuksena.

Koulutyön ollessa vaativaa eri tehtävien suhteen, jolloin koulua ei mielletä helposti iloiseksi paikaksi. Sanana koulutyö on työtä, joka tehdään koulussa. Tämä tulee seuraavas-

sa kirjoituksessa esiin, kun oppilas osuvasti kuvaa koulutyöhön liittyvää melankoliaa. Muutoksen tähän on tanssi tuonut Realle konkreettisena kokemuksena.

Rea: *Tanssi on tuonut vaihtelua koulutyöhön, ettei tarvitse ”kyhnöttää” koulunpenkilä.... Huonopuoli siinä on se, että piti liikkua paikasta toiseen ja tanssi oli sijoitettu liikuntatunneille ärsyttävästi.*

”Kyhnöttää” sana osoittaa toimimattomuuden ja paikkaan sidotun oppilaan ankeuden kokemuksen normaalitunneista luokassa. Tämän ilmaisun mukaan se ei ole eteenpäin suuntautuneisuutta, vaan paikallaan olevana tiedonjakoa olevana tilana. Hän ei koe tanssia varsinaisesti liikunnaksi, mutta toisaalta voi olla myös halu tehdä liikuntatunneilla muuta lajiliikuntaa. Kouluun toimintaan sijoitettu tanssi antaa mahdollisuuden oppilaalle nähdä toisenlaista maailmaa tanssin myötä, joka näkyy seuraavassa kirjoituksessa

Teija: *Tanssi on tuonut koulutyöhön iloisuutta ja olen iloinen muille.....Tehtävien teko sujuu loistavasti, koska tietää, että kohta päästään tanssimaan.*

Koulutyön parissa voi olla iloinen toveruudesta toisista oppilaista, yhdessä olosta tehtävien parissa. Ilon kohdistuessa oppilastovereihin osoittaa olemalla siinä tietoista suuntautuneisuutta, joka kohdentuu toisiin oppilaisiin iloisina tekoina. Samalla se on ilon tunnistamista omassa itsessä. Oppilaan odotus on positiivinen ja hyvin myönteinen tulevaisuuden suhteen, kun hän pääsee tekemään hänelle mieluista ja antoisaa tanssia. Tulevaisuuden myönteinen odotus näkyy sillä hetkellä käsillä olevassa tehtävässä, joka sujuu loistavasti. Tämä viittaa näkemykseen, että tulevaisuuden kiinnostavat odotukset ovat merkittävä oppilaan koulutyötä motivoiva tekijä saatujen tehtävien suhteen. Se näkyy myös olevan suuresti mielialaan vaikuttava, jonka voi nähdä iloa tuottavana.

Teresa: *Tanssi on tuonut koulutyöhöni jotain, mutta en tiedä mitä. Sitä jotain.....hauskuutta ja iloa. Onhan siinä liikuntaakin.*

Muuhun koulutyöhön on tullut tanssin mukana enemmän iloa ja hauskaa. Varsinaiset koulupäivät ovat saaneet näin uutta ilmettä. Hän on myös ymmärtänyt sen tuoman liikunnan, että tanssi ei ole vain esitystä. Muutoksen voi nähdä tapahtuneen tanssin vuoksi ”sitä jotain” tapahtuman jälkeen, jossa on ollut iloa ja hauskuutta. Aikaisempi ei ole ollut iloon ja hauskuuteen sidottua.



Reetta: *Tanssi on tuonut monta hyvää asiaa. Tanssista olen saanut rohkeutta. Minä en löydä tanssista mitään huonoja asioita.*

Edellisen tapaan hänkään ei oikein osaa nimetä hyviä asioita, mutta rohkeuden nostaminen esiin osoittaa sen merkityksen hänelle suureksi. Hiljaisen oppilaan saadessa rohkeutta avaa ovia monille kyvyille mahdollisuuden tulla esiin näkyvänä toimintana. Ilman rohkeuden saavuttamista ne olisivat jääneet piiloon käyttämättöminä. Kokemuksen merkityssisältö osoittaa tanssin suurta painoarvoa, kun hän ei osaa nimittää yhtään huonoa asiaa siitä.

Esa: *Tanssi on tuonut liikuntaa, iloa, esittämistä ja kipua...*

Hänelläkin korostuu liikunnan saama merkitys koulupäivään, joka on myös iloa tuottavaa. Pisteet kipua sanan perässä osoittavat kuitenkin, että tanssi tarjoaa myös jotain määrittelemätöntä kipua aiheuttavaa tuntemusta. Onko se sitten fyysistä kipuilua tanssin liikunnan tuloksena vai omien turvallisten rajojen ylittämistä, joka tuntuu vähän kivuliialta kokemukselta. Seuraava kirjoittaja on pohtinut hyviä ja huonoja kokemuksia ja haluaa tuoda esiin hyvin puolien yhteisöllisyyttä edustavan luokkahengen, jolla on monia viihtyvyyttä lisäävä vaikutus koulussa oloon.

Tiia: *Tanssi on tuonut koulutyöhön niin hyviä kuin huonoja asioita. Hyviä asioita ovat esimerkiksi parempi luokkahenki. Myös koko luokkamme sai monia uusia kokemuksia. Kaikki eivät aluksi halunneet tanssia, eikä monet lämmenneet tanssille, mutta uskon että kaikki löytävät siitä ainakin kaksi hyvää puolta.*

Luokkahengen merkitystä ei voi vähätellä oppilaan motivoitumisessa koulussa oleviin tehtäviin. Luokkahenki merkitsee vähemmän kireyttä ja enemmän rennompaa yhdessä oloa toisten kanssa. Se on jotain yhteistä suuntautuneisuutta, joka yhdistää tilassa olevat ihmiset positiiviseen mielentilaan tekemisensä ja olemisensä kanssa. Vaikka osa ei ole lämmennyt tanssille, niin nämäkin ovat päässeet osalliseksi tästä paremmasta luokkahengestä. Hän ajattelee näidenkin oppilaitten saaneen itselle jotain persoonaa kehittävä juttua.

Piia: *Kun kolmannella luokalla aloitimme tanssin se oli kaikista kivaa. Koulutyöhön tanssi toi iloisuutta ja hauskuutta. Huonoja puolia siinä ei oikeastaan ole. Alussa se tuntui hankalalta, mutta ei se enää.*

Hän toi esiin edellisen kirjoittajan tapaan alun hankaluuden, joka sen jälkeen kaikista olleen kivaa. Uutta ja outoa aluksi vieroksutaan, mutta tutustuttuaan se voi olla ihan mukavaa touhua.

Pate: *Tanssissa hyvät puolet on että normi koulutunteja on vähemmän. Ja että tanssi on kivaa, voi myös tutustua omiin luokkakavereihin paremmin.*

Hän näki kahden asian kautta, joka toi esiin tanssin merkittävyyttä. Normituntien meneminen viittaa niiden koulutuntien yksitoikkoisuuteen ja vähän mielihyvää tuottavana toimintana. Tanssi on kiva vaihtoehto, joka katkaisee normaaliuden ja siihen liittyvän samaa toistavan käytännön. Luokkakavereihin tutustumista hän pitää toisenlaisena tapana lähestyä toista oppilasta, joka avaa uusia näköaloja ja uutta kosketuspintaa toisten ajatus- ja tunnemaailmaan. Sen voi tulkita yksin tekemisen tehtävien parissa ja toisaalta se on yhteisöllistä luokkakavereiden kanssa.

Lea: *Hyviä asioita, joita on saanut tanssista on rohkeutta, pirteyttä, aktiivisuutta ja harjoitukset ovat vieneet tunteja. Huonoina sen sijaan on vain yksi ja se on että joutuu viikonloppuisin esityksiin.*

Hän mainitsee monta elämässä tarvittavaa ominaisuutta, jotka luovat edellytykset paremmalle selviytymiselle koulutyössä ja myöhemmin eri tehtäviin astuessa. Normaali-tuntien kuluminen ei liene huononna tuloksia, kun vaakakupissa tulee laajempi persoonan käyttövalmius eri tehtävien suhteen. Pirteyden ja aktiivisuuden täytyy myös näkyä kouluaineista selviytymisessä, kun on intoa saatu hauskan tekemisen yhteydessä. Itse esitys ei hänelle ole ollut niin merkittävä, vaan mukava yhdessä olo näyttää olleen siinä merkittävä tekijä.

Pete: *Jos tanssi on liitettyä kouluun, niin se on hyvä, koska ei jaksa olla koko aikaa olla koulussa. Tanssissa on myös paljon liikuntaa ja muita taitoja.*

Pave: *Tanssi on tuonut koulutyöhön paljon hyviä asioita. Olen oppinut tanssimaan ja tunnit ovat vähentyneet.*

*Repe: Tanssi on tuonut hyviä ja huonoja asioita. Hyviä asioita jota se on tuonut minulle on menneet oppitunteja ja oppinut tassimaan. Minun kärsivällisyys ja rohkeus parantunut.*

Näillä kolmella pojalla on yhtenäinen kuva painottuen hyviin asioihin ja ominaisuuksiin, joita he ovat tanssin myötä saaneet. Heilläkin on oppituntien menettäminen tanssille tuntunut hyvältä.

*Kare: Tanssi on tuonut koulutyöhön vähemmän oppitunteja, tylsyyttä, päänsärkyä. Tanssi on hyvää siinä mielessä, että kului oppitunteja, mutta huonoa oli se, että meni liikunnan tunteja.*

Ilmeisesti tanssiesitykseen harjoittelu, liikkeiden muistaminen ja osaaminen ja esityksestä suoriutuminen on vaatinut suurta ponnistelua, kun pääkipu ja tylsyys ovat hänen kokemuksensa. Kuitenkin hänellä on hyvä juttu, että normaalit koulutunnit ovat vähemmän tanssi harjoittamisessa. Hänelläkin tavallisten liikuntatuntien menetys harmittaa.

*Jare: Tanssi on tuonut koulutyöhön yhden hyvän asian ja se on, että normitunnit kuluu. Huonoja asioita on paljon, mutta tässä yksi, liikuntatunnit menee tanssiin.*

Hänelläkin on keskeinen asia edellisten tapaan normaalien koulutuntien kuluminen. Huonoja asioita hänen mukaansa paljon, niin silti tanssi on vielä parempi vaihtoehto koulupäivässä. Ilmeisesti hän ei ole pitänyt tanssimisestä ja liikuntatuntien menetyksestä tanssille.

*Jere: Kolmannella luokalla se tanssi alkoi. Se oli silloin ensimmäisellä kerralla hauskaa. Mutta silloin tajusin, että se vie kaikki liikuntatunnit ja se oli siitä lähtien tylsää.*

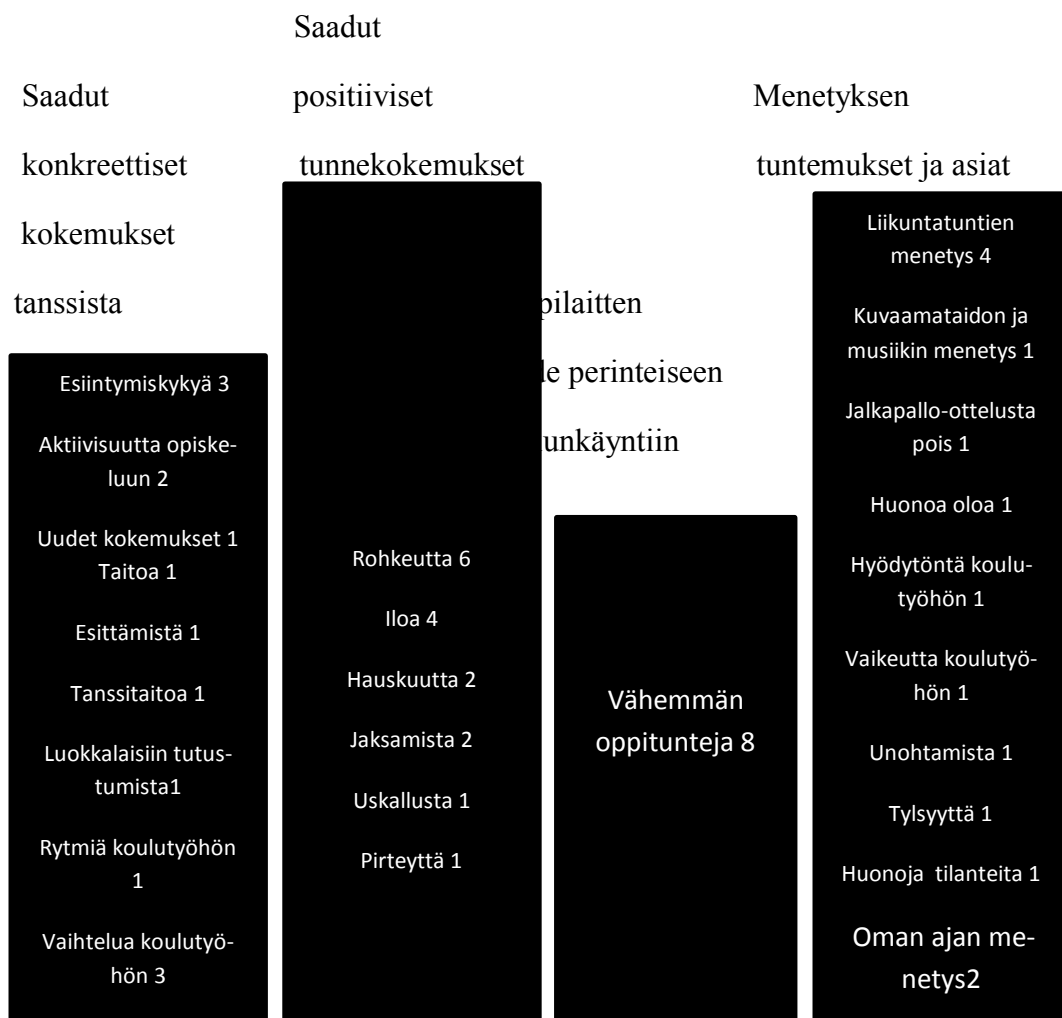
Yksi merkittävä oivallus hänellä muutti tekemisen luonteen negatiiviseksi tanssin suhteen. Hauska ei enää ollutkaan hauskaa, kun tärkeäksi koetut liikuntatunnit menivät tanssin vuoksi. Ajattelu tuottaa negatiivista oloa, vaikka tekeminen on saattanut olla mukavaa ja hauskaa tanssin parissa.

*Tea: Tanssi ei ole tuonut koulutyöhöni lainkaan positiivisia asioita. Negatiivisia asioita onkin sitten hyvienkin puolesta. En pidä tanssista. Tanssista ei ole hyötyä minulle. En osaa tanssia. Tanssi on vaikeuttanut koulunkäyntiä. Tanssi ei ole minua varten.*

Hän ei näe mitään hyvää tanssin harjoittamisesta, koska ei pidä tanssista. Varsinaista muuta syytä hän ei nimeä. Tanssissa hän on joutunut suuresti epä mukavuusalueelle. Hän pitää nykyistä yksin pulpetissa tapahtuvaa opiskelua itselleen sopivana, kun kokee tanssin vaikeuttaneen koulunkäyntiä. Kaikki eivät ole ryhmässä toimijoita, vaikka se on kuitenkin kaikille tarpeellista.

Alempana näkyvässä kaaviossa olen tiivistänyt Tuomi & Sarajärvi (2004, 110) ohjeen mukaan oppilaitten tanssin koulutyöhön liittyvän yläkäsitteen alle yksityiskohtaisemmin ilmaisevat neljän alakäsitteen joukon. Kaaviossa a ja b ovat oppilaitten kirjoituksista antamat määrät nimikkeille ja suhdetta osoittaa pylväiden korkeudet toisiinsa. Näillä jakaumilla on tarkoitus auttaa lukijaa hahmottamaan kokonaisnäkemyistä eroista ja yhdistävistä tekijöistä myös visuaalisena kokemuksena.

Kaavio 1 a: Mitä tanssi on tuonut oppilaille koulutyöhön



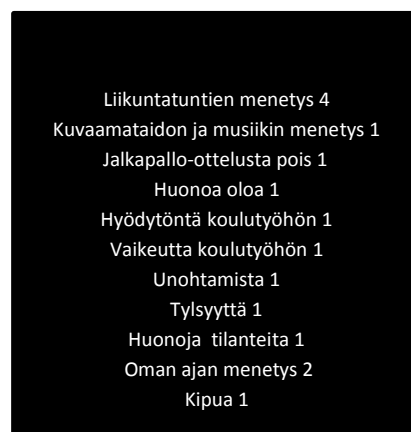
Edellä olevilla pylväillä oppilaiden saadut konkreettiset kokemukset osoittavat niihin asioihin jotka ovat olleet merkittäviä lähinnä osaamiseen liittyvinä. Esiintymiskyky, vaihtelu koulutyöhön ja aktiivisuus koulutyöhön on noussut erityisesti esiin. Saadut laadulliset positiiviset tunnekokemukset ilmaisevat heille merkittäviä hyviä asioita tanssin parissa. Rohkeus ja ilo ovat keskeisenä olleet heille erityisen merkittäviä tanssin tuomista asioista. Suhteella perinteiseen koulun käsitteen alle halusin tuoda esiin koulun toiminnan merkitystä oppilaitten ajattelussa ja tuntemuksissa. Neljäntenä on menetyksen ja asiat tuntemukset tanssin vuoksi, jolla peilaan niitä tanssin vuoksi tulleita kielteisiä kokemuksia suhteessa muihin.

Kaavio 1 b: Mitä tanssi on tuonut oppilaille koulutyöhön?

#### Positiivisia kokemuksia



#### Negatiiviset kokemukset



Ylempänä olevalla kaaviolla olen halunnut tuoda esiin oppilaiden kokemukset saman yläkäsitteen alla ”Mitä tanssi on tuonut oppilaille koulutyöhön” negatiivisten ja positiivisten määreitten jakautumisen, miten ovat suhteessa toisiinsa.

Positiivisena määränä vähemmän tanssitunteja osoittaa kouluun kohdistuvaa negatiivista suhtautumista, jossa tanssi koettiin varsinaiseen koulunkäyntiä helpottavana asiana. Rohkeuden kasvun saannin tanssin parissa osoittaa merkittävää positiivista muutosta itsessä koettuna. Tanssia oppilaat eivät nähneet vain positiivisena asiana, kun oppilaat katsoivat pääsääntöisesti itsensä kannalta.

Tanssin tuomisella koulutyöhön on ollut oppimiseen liittyvät tavoitteet, joilla erityisesti heikoimmin pärjäävät saisi aktivoitua paremmin ryhmän mukana toimiviksi. Nummenmaa (2006, 22) kuvaa yksilöllisenä ja vuorovaikutteisena tapahtuvana toisten kanssa ja yhteisöllisinä prosesseina muovaten toisiaan näiden tapahtumien yhteydessä. Kaaviota katsoessa huomaa painotuksen olevan oppilailla olevan myönteiset merkityksen annossa ja tunteeseen liittyvien kokemusten painotuksissa. Koulun uusissa haasteissa kirjassa Lauriala (1986, 27) korostaakin yksilöllisen toimimisen ja toteuttamisen mahdollisuutta oppilaalle, jotta hän voisi näyttää kykynsä parhaalla mahdollisella tavalla konkreettisesti toiminnassa.

Edellä olevan mukaan tavoite on oppilaalla myös rikastaa muita omalla toiminnalla, joka käsitteellä tulee esiin tutustumisena toisiin luokkalaisiin paremmin. Vuorovaikutus myönteisessä hengessä on rikastuttava kokemus. Koulun käynnin rytmittyminen paremmaksi, vaihtelun koulutyöhön ja aktiivisuuden nouseminen osoittaa näihin liittyvänä tarpeen erilaisille tavoille toteuttaa opetuksellisia tavoitteita oppimisen suhteen. Näiden ilmausten liittäminen muuhun opiskeluun osoittaa tanssin myönteistä merkitystä itsensä ulkopuolelle.

Esiintymiskyky, esittämisen taito ja muiden taitojen kasvaminen osoituksena hankituista taidoista voi pitää luonnollisena opetuksen tuloksena tanssin harjoittamisessa. Kuitenkin näitä taitoja tarvitaan monessa muussa niin koulussa oppimiseen kuin muussa elämässä tarvittaviin kykyihin käyttää niitä hyväkseen. Tanssia määriteltessä Hoppu (2003, 22) tuo esiin näkemyksen, että se on yhdeltä osaltaan käyttäytymiskoulua kykyjensä käytössä. Esittäessään tanssia joutuu eri rooleissa käyttämään omaa kehoaan ja persoonalli-

suutta hyvin monella tavalla. Tämä lisää kykyä luottaa omiin taitoihin ja osaansa esittää asiansa.

Saaduilla myönteisillä tunnekokemuksilla on merkitystä, jos ajatellaan oppilailla viihtyvyyttä oppimisympäristössä. Rantala (2006, 13 – 14) nimittää tunteita oppimista motivoivaksi tekijäksi, joilla pidetään yllä mielenkiintoa opetettavaan aiheeseen. Tällöin on arvottava niitä asioita, joita oppilas pitää tärkeänä. Voimakkaimmin olivat painottuneet oppilaitten kirjoituksissa rohkeuden saaminen ja myös ilon ja hauskuuden merkitykset saivat samalla lailla huomioita. Rantala (2006, 30) sanoo positiivisten tunteiden oleva sisäsyntyisiä, joka tulee esille ilona, hauskan ja voiman kokemisena. Energia suuntautuu silloin tulevaan, jossa on iloa tuottavia odotuksia. Jalovaara (2005, 55) korostaa tunteilla olevan suuren merkityksen, jolloin pitäisi sallia lasten osoittaa ilonsa tekemisensä parissa.

Rohkeuden merkityksen korostuminen kirjoituksissa on voiman sisäistämistä, jolloin voidaan ottaa kouluun kuuluvia haasteita paremmin vastaan. Myös jaksamisen paremmin koulussa on sisäisen voiman kasvua, joita kohtaa koulussa olevissa haasteissa.

Tanssi ei ollut vain hyvien asioiden esiin nostoa, vaan siihen liittyi negatiivisia tuntemuksia ja asioita, joista oli joutunut luopumaan. Tavallisten liikuntatuntien menetys oli osalle tärkein asia, mikä on vaikuttanut suhtautumista tanssiin. Jalovaara (2005, 38) tuo esiin turhautumisen merkityksen, kun jokin tärkeä asia jää toteutumatta. Tämä voi joutaa jopa negatiiviseen suhtautumiseen tai jopa aggressioon. Miten turhautumia sietää, niin se on oppimisen kysymys hyväksymään erilaisia itselle hankalia tilanteita. Tavalliset liikuntatunnit jollekin, toiselle kuvaamataito ja kolmannella oma aika arvoasteikossa ne tärkeimmät, joista joutuu luopumaan itselleen vähemmän tärkeän tanssin vuoksi.

Uusien tilanteiden odottamiseen ja siihen liittyvien tilanteiden kohtaamisesta syntyvät kielteiset kokemukset voivat olla hyvin moniselitteiset. Laine (1997, 87) tuo attribuutioteoriaan nojautuvan näkemyksen, jossa tilannetekijät ja toisten reaktiot vaikuttavat olennaisesti olemassa oleviin käsityksiin. Tämä viittaa ihmisillä olevaan tarpeeseen pystyä varautumaan tuleviin tapahtumiin, jotta ne voidaan turvallisesti ja ennakoivasti kohdata. Epävarmalle oppilaalle voi kovin raskasta, kun pitäisi selvitä edessä olevista haastavista tanssiliikkeiden osaamisesta ja niiden sovittamisesta toisten oppilaiden kanssa.

Erillisenä käsittepylväänä on suhde virallisen koulutyöhön, niin melkein puolet näki sen etuna, että ei tarvinnut olla silloin oppilaiden nimittämällä ”normitunnilla”. Gordon (1999, 119 – 121) nimittää koulun toimintaa oppimisen tehdasmalliksi, missä oppilaat ovat sidottuna tilaan, luokkahuoneisto ja pulpetti. Siellä toteutetaan vanhaan yhteiskunnallista aika- ja tilaratkaisuihin kytkeytyvänä tapana toimia organisoidusti työnjohtaja ja alaiset jäsenystapoina. Ruumiillistuminen kesytetään puuduttavaksi ja pitkästyttäväksi oloksi, jossa luovuudelle ruumiin toteutus jää hyvin vähälle. Tila on sosiaalisesti opettajasta käsin muotoutunut, jolloin tilan aktiivisia rakentajia eivät ole oppilaat. Tämä osaltaan selittää oppilaiden pakonomaiset ”normitunnit” ilmaisut.

## **5.2 Oppilaiden kokemuksia tanssiesityksen vaatimuksiin vastaamisessa**

Tanssiesitykset sisältävät harjoittelua ohjaajan ohjauksessa, johon on suunniteltu tietty koreografia koskien musiikkia, liikkeitä, rooleja, rytmiä ja juonellista etenemistä. Siinä oppilas tanssijana pitää pystyä soveltamaan oma tanssi toisten kanssa rooleja mukaillen. Tähän tulee tavoitteita, joihin oppilaitten tanssijoina pitää pystyä vastaamaan. Tutkimuskysymyksen muotoa mukaillen oppilaat ovat kirjoittaneet vaatimuksiin vastaamisen näkökulmasta, miten he ovat sen kokeneet tanssitoiminnassa.

*Tiia: Tanssiesitysten teko on vaatinut paljon aikaa. Varsinkin juuri ennen esitystä ja esitysviikolla harjoituksia oli todella paljon ja aikaa tunneistakin meni.*

Tanssiesitysten monivaiheisuus on ollut hänelle haastavaa, joka on aiheuttanut kaksijakoista tunnetilaa. Harjoitellessa tiettyjä liikkeitä musiikin mukaan, niin siinä joutuu tekemään toistoja toiston perään. Niitä on harjoiteltava tietyn osaamistason saavuttamiseksi. Lapselle pitkäkestoinen suoritus voi olla uuvuttavaa, mikä heijastuu kirjoituksessa. Ajan suuntautuminen yhden asian eteen, tässä tapauksessa tanssi, ajallisen tuntemuksena voi vaikuttaa hyvin pitkältä.



*Pia: Alussa se tuntui hankalalta, mutta ei se enää. Tanssiesityksen tekeminen on vaatinut paljon työtä, harjoittelua ja muistia, koska tanssiesitykset ovat aika pitkiä, mutta kivoja. Esitystä tehdään monta tuntia ja kauan ennen kuin se sujuu.*

Hänen kommenttinsa kuvaa hyvin tehtävää työtä, joka sisältyy esityksen esityskuntoon luomiseen. Tehtävän esityksen työn vaativuus ei ole vienyt häneltä sen tuomaa hyvältä tuntuva merkitystä, kun hän sanoo kuitenkin sen olleen kivaa. Lopussa oleva korostus kauan, joka korostaa sen pitkäkestoisuutta ajallisena tuntemuksena.

*Pate: Olen joutunut olemaan joistain jääkiekkopeleistäni pois tanssi esitysten takia. Mutta onhan esityksissä käyminen silti tosi kivaa ..... (Lopussa hän kirjoittaa) Mutta se on todella rankkaa.*

Esitykset ovat vaatineet häntä luopumaan tärkeiksi kokemistaan jääkiekkopeleistä, mutta näkemys huokuu silti positiivista kokemusta tanssista ja siihen liittyvistä toiminnoista. Loppukommentti kuvastaa sitä vaativuutta, mitä tanssin toteutus on hänelle merkinyt henkilökohtaisella tasolla. Rankka kokemus kuvastaa rajojen ylittämisen tuomaa vaikeutta, joka on koskettanut häntä vaativuudessaan.

*Teresa: Tanssiesityksen tekeminen on vaatinut minulta hyvää muistia, että muistaa liikkeit ja ajatuksia. Uusia ajatuksia. (Hän lisää toisessa paikassa) Huonona asioina tansseissa on se, kun tulee yht'äkkiä huono olo ja päästä särkee tai ei muista jotain liikettä ja kaikki hölisee niin ei saa asiaa sanotuksi.*

Hänen kommenttinsa avaa laajemmin näkemään tanssin moniulotteisen maailman, joka tuo esiin eri asioiden huomioimisen tanssin toteutuksessa. Liikkeiden muistamisen ajatuksen kanssa ja siihen liittyy tanssin omatoteutus ja siihen liittyvä ajatustoiminta. Se on niin voimakkaasti vaikuttava, että se näkyy hänen fyysisissä toiminnoissa. Päänsärky ja muu oireilu osoittaa myös oppilaan oman panostuksen merkityksen ymmärtämistä. Samalla se tuo esiin yksilön epävarmuuden, kun pitäisi saada asiansa esiin tuoduksi sanojen muodossa. Yhteisön merkitystä tulee esiin tovereiden hölisemisen vuoksi, kun tarpeeksi tomerasti ei uskalla ottaa asiaansa esille.

Repe: *Tanssiesitykset ovat vaatineet minulta paljon rohkeutta ja kärsivällisyyttä.*

Kommentti korostaa paljon rohkeutta ja kärsivällisyyttä. Ilmeisesti yksi syy voi olla esiintymispelon voittaminen, joka yksilön kohdalla merkitsee itsensä näkemistä tehneensä sellaista, mikä on kaukana normaalista toiminnasta. Kärsivällisyyden esiin tuonti viittaa asioiden sisäistämisen ja aikaan liittyvän odotuksen voittamista ilman hermostumista.

Kare: *Tanssiesityksen tekeminen on minulta vaatinut harjoittelua, kärsivällisyyttä, odottelua. Harjoittelemalla olen oppinut vain jotain turhia tanssijuttuja. Minusta tanssiminen luokkani kanssa on ainakin ollut mukavampaa kuin koulussa luokassa istuminen..*

Hänelläkin tulee esiin tanssiesityksen harjoitteluun liittyvä vaativuus, jossa joutuu kärsivällisesti odottamaan omaa vuoroa ja oman osuuden sovittamista toisten mukaan. Se luo negatiivista suhtautumista liikkeiden suorittamiseen. Toisaalta siihen liittyy mukavaa yhdessä oloa oman luokkalaisten kanssa, jossa heihin tutustuu lähemmin. Siinä on polarisaatio kahden tuntemuksen välillä, joiden merkityksen oppilas oppii tiedostamaan. Toisessa polarisaatiossa on normaalin luokkaopetuksen ja tanssiharjoituksen tuoma ”kahden pahan” välillä, jossa tanssi koetaan siksi paremmaksi vaihtoehdoksi.

Pave: *Tanssiesityksen tekeminen on vaatinut minulta aikaa ja paljon rohkeutta!*

Hänellä keskeistä on aikaan liittyvä tekeminen, joka on vienyt sitä ilmeisesti muilta harrastuksilta. Tanssi on ollut oppilaitten niin toiminnassa kuin ajatuksellisesti voimakkaasti mukana, jolloin sen olo tuntuu elämässä ajallisesti vaikuttavana. Paljon rohkeutta huutomerkillä korostaa hänen omaa arviotaan omista suorituksista, joita on joutunut tekemään esityksen harjoittelussa ja itse esityksessä.

Rea: *Vaatinut jaksamista, kärsivällisyyttä, jaksamista kuunnella uusia ohjeita. Sillä kuin tanssimme kokoajan piti pysäyttää ja kuunnella uusia ohjeita... ja taas aloittaa alusta.*

Hän tuo hyvin esiin tanssiesitykseen sisältyvän toistojen määrän ja harjoittelun kulun, joka vaatii keskittymistä ja oikeiden hetkien löytämistä liikkeille. Hänellä se on jaksamista ja kärsivällistä odottelua ja jaksamista ohjeitten kanssa. Siihen kuuluu oikeaa ajoitusta, joka laittaa sen jaksamisen koetukselle. Kirjoitus tuo esiin hetkeen sisältyvän liik-

keen ohjeen ja liikkeen ymmärtämisen syvää merkitystä, kun se on vaatinut paljon jakamista.

*Teija: Tanssiesitysten tekeminen on hauskaa, kun siinä oppii uusia liikkeitä ja koreografioita. Joskus on hankala muistaa, että milloin tehdään mitään, mutta ystäväni aina auttavat minua.*

Esityksen valmistelu oman roolin osalta on yksilön toteutusta ja hänen luomuksensa saatujen neuvojen pohjalta. Luovuus osallisuudessa on hänestä hauskaa, vaikka siihen liikkeiden muistamisen ja oman vuoron kohdalla aiheuttaakin hankaluuksia muistamisessa. Toisilla on mahdollisuus auttaa ja tukea toista, kun apua tarvitaan eri asioiden hoitamisessa. Se tekee siitä samalla vaativaa ja hauskaa koettavaksi yhteisöllisenä tapahtumana.

*Reetta: Tanssi vaatii paljon aikaa. Se vaatii myös taitoa, keskittymistä. Tanssissa on oltava kärsivällinen. Minä ole oppinut tanssissa olemaan kärsivällinen.*

Tässä tulee esiin hieman etäisempi ja suorituksellinen tapa katsoa tanssimista ja suoritustaan. Jotenkin tuntuu oppilaan sisäistäneen kärsivällisyyden kuulumisen tanssin luonteeseen. Tämä on liittänyt omaan tapansa ymmärtää se myös omassa suorituksessa ja ajattelussa. Sen voi nähdä vapautena kokemaan tanssin harmonisuus itsensä voittamisen kautta.

*Jere: Tanssiesitykset ovat vaatinet minulta kärsivällisyyttä. Menetin hermoni monta kertaa. En kestä tanssia enää yhtään.*

Hänellä on tullut kylläntymisen aste huippuunsa, kun on joutunut tekemään ei-pidettävää tanssia. Tässäkin korostetaan omaa kärsivällisyyttä ja sen venymisen kykyä. Vastakkain tässä on hermot ja niiden menettämisen mahdollisuus ja kärsivällisyys toisaalta pitää ne hallinnassa. Kärsivällisyyden kasvun voi nähdä hyvänä asiana haasteisiin vastaamisen kykynä, kun joutuu tekemään myös ikäviksi kokemia asioita ja tekemisiä vaikean tehtävän edessä.

*Pia: Tanssiesityksen tekeminen on minulta vaatinut paljon työtä, harjoittelua ja muistia, koska tanssiesitykset ovat aika pitkiä, mutta kivoja. Esitystä tehdään monta tuntia ja kauan ennen kuin se sujuu.*

Jotkut ovat valmiimpia toiset erilaisille asioille kuin toiset. Hän on kirjoituksen perusteella sisäistänyt harjoitukset valmistautumisena tulevaan esitykseen ja sen valmiiksi tulemiseen, joka sitten esittäessä ilmenee sujuvuutena.

*Henna: Tanssiesityksen tekeminen on vaatinut jokaiselta fyysistä kehitystä, kuten myös asioita, joita on oppinut koulussa, niin kuin musiikin rytmin ja matematiikasta laskut. Minulta esityksen tekeminen on vaatinut muiden mielipiteen kuuntelua – joita kuulee koulussakin ja opettajan opetusta. Kaiken lisäksi esityksen tekeminen on vaatinut keskittymistä ja iloa ”ilon kautta”.*

Hän käsittelee kypsästi niin luokan oppilaitten kuin itsensä kannalta tanssiesityksen vaativuutta. Siinä oppilaan harjoittelu ymmärretään laaja-alaisesti olevan perusluonteeltaan samanlaista, jossa harjoittelun kautta saavutetaan se näkyvä kehitys osaamisessa. Piti tai ei pitänyt oppilas tanssimisesta. Myös mielipiteen kuuntelussa tanssin olevan samanlaista kuin koulussa, jossa keskeisenä on toisten oppilaitten ja opettajan kuuntelu. Tässä vertailussa tulee esiin oppilaan ymmärtäminen tanssin epävirallisuudesta koulun toiminnassa. Lopussa hän tuo kauniisti esiin tanssin taiteellista luonnetta sen iloa tuottavana toimintana.

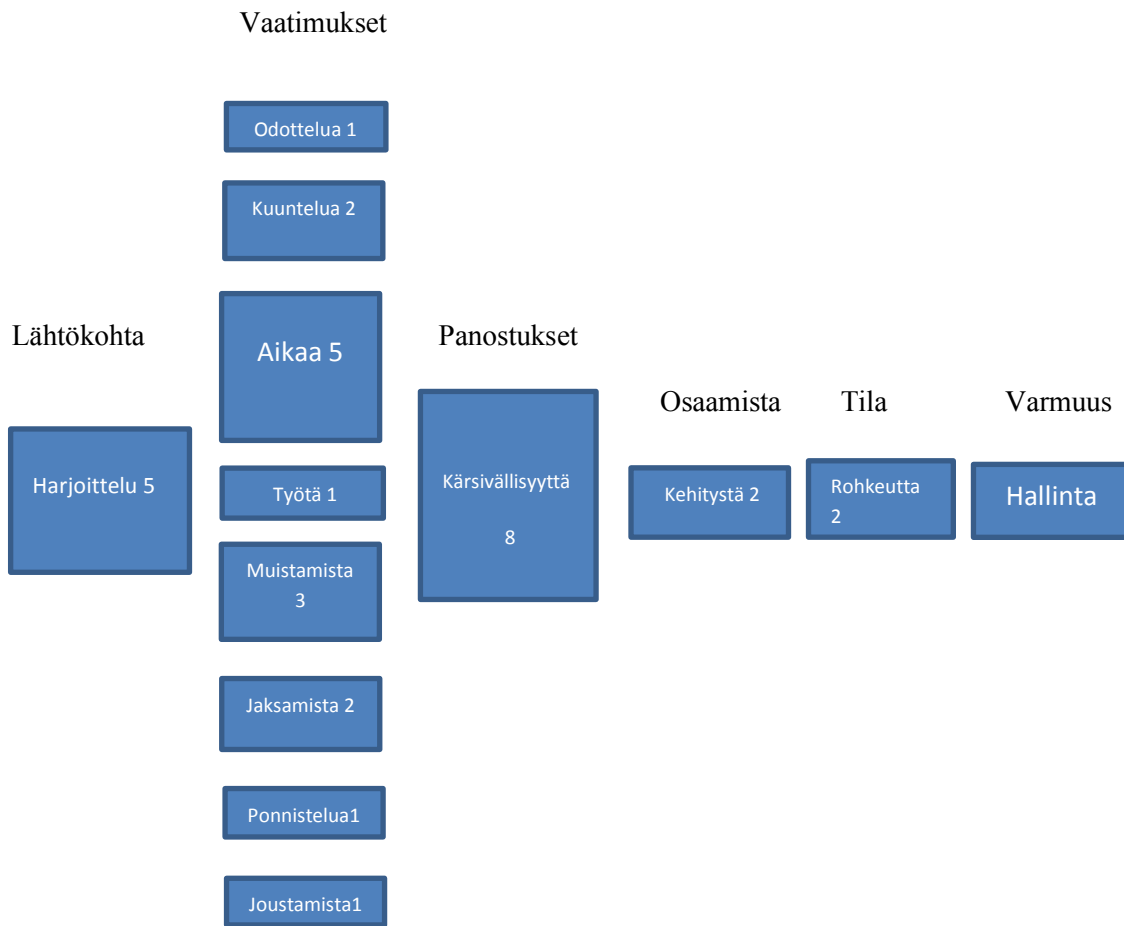
Seuraavalla sivulla on kaaviossa kuvattuna oppilaitten kirjoituksista löytyneet näiden nimikkeiden määrät vaatimukseen vastaamisessa, jotka näkyvät laatikoissa erilaisina vahvuuksina vastausten antamien lukujen mukaan. Nämä muodot suorakulmioina muodostavat visuaalisen tavan ymmärtää heidän kokemuksiaan.

Tämän voi kuvata etenevänä tapahtumina esityksen ollessa alussa ”raaka” aihio, joka hiotessa eri asioiden parissa ollen lopussa valmis esitys. Tähän kuuluu liikkeiden opettelu, musiikin sisäistämisen liikkeisiin ja koko koreografia osaamista yhteisessä toiminnassa. Nuolella merkittynä se näkyy etenevänä prosessina annettuina merkityksien määränä eri nimikkeiden alla. Oppilaat ovat ymmärtäneet perustan ja mitä vaatimuksia se on asettanut esityksen tekoon. Siihen he ovat tarvinneet kärsivällisyyttä. Laajemman ym-

märtämisen tason voi nähdä kehittymisestä osaamista, rohkeudesta tila suoriutujana ja hallinnasta varmuus esittäjänä.

Lähtökohta (perusta) → Vaatimukset → Panostukset → Osaamista → Tila → Varmuus

Kaavio2: Oppilaiden kokemuksia tanssiesityksiin vaatimuksiin vastaamisessa



Oppilaiden kokemukset tanssin vaatimuksiin vastaamisessa ovat vaatineet keskittymistä, kun ilmaukset kokemuksille osoittavat raskautta. Ajan tarvittavuus eri asioiden oppimiseen ja odottamista suoritukseen liittyvänä on kokemus ajan kulumisen hitaus. Mukavassa kokemuksessa aika menee nopeasti, että sen kulumista ei juuri huomaa. Kärsivällisyydelle annetut mainintojen määrät tukee esityksen tekoon liittyvää vaikeutta, kun on joutunut ponnistelemaan eri asioiden parissa onnistuneen suorituksen saamiseksi. Kärsivällisyyden kasvua on tullut harjoittelussa syntyneestä odottelusta ja muusta esi-

tyksen tekoon liittyvistä toiminnoista. Oppilaiden tanssin tiedostamisen merkitys on kohdistunut pääsääntöisesti suppeampaan kokemukseen: perustan, vaatimukset ja panostukset ympärille. Osaamiseen liittyvä kehityksen tiedostaminen on oman taitotason laajentumisen ymmärtämistä ja se on myös itsensä arvioinnin kykyä. Rohkeus tilana on nyt kykynä ottaa haasteita vastaan, mistä aikaisemmin olisi vaikea ollut suoriutua. Hallinta on varmuutta osaavana tekijänä kyseessä olevassa haastavassa tehtävässä.

Lähtökohta, vaatimukset ja panostukset voi nähdä suppeampana kokemuksen ymmärtämisenä tanssin haasteiden edessä. Osaaminen, tila ja varmuus osoittavat laajempaa kokemuksen käsittämistä, mitä he tanssiessa ovat saaneet ymmärtävänä persoonana.

Kaavioita tarkastellessa kehittymisen näkökohdista, niin se tuo esiin niin suppeamman tavan kuin laajemman näkemykseen toteutumista. Oppilaiden harjoittellessa tanssiesityksiä kevätlukukausien aikana, niin laajempien merkitysten ymmärtäminen on jäänyt usealla oppilaalla havaitsematta tai vähemmälle huomiolle. Suppeammassa näköalassa oppilaat ovat tiedostaneet vaatimuksiin vastaamisessa välittömiin toiminnan seurauksiin. Perustan he ovat ymmärtäneet olevan harjoittelussa, joilla esitys on saatu opittuna suoritukseksi. He ovat tiedostaneet myös siihen liittyvät vaatimukset, kuinka aikaa, kuuntelua ja muita eri asioita siihen on sisältynyt. Suurin osa on myös ymmärtänyt, että panostuksena se on tullut kärsivällisyyden saamisena ja sen pitäminen kohteena selviytymisen välineenä. Tähän liittyvänä Niinistö (1990, 47) tuo esiin ulkopuolisen ja sisäisen todellisuuden, jotka vaikuttavat toisiin vuorovaikutteisesti. Miten ulkoinen todellisuus luo sisäistä todellisuutta, miten sen perusteella arvioidaan merkityksiä jälkeensä ulkoisena todellisuutena. Oppilaiden kokemukset liittyvät niihin tuntemuksiin ja ajatuksiin, miten he ne sillä hetkellä ovat kokeneet merkittävinä. Mitä ne kirjoittavat aineissa itselle koettavana todellisuutena.

Laajemmassa näkemyksen omaaminen oppilaan kyvyissä voi nähdä tietoisuuden kasvuna. Se tulee esiin itsereflektion muodossa, jossa asioita arvioidaan myös muiden merkitysten perusteella kuin itse välittömään toimintaan liittyvänä. Se näkyy kehittymisen tiedostamisena, jossa osaaminen on tullut oppilaan todellisuutta. Rohkeuden saavuttaminen on tilana arviointikykyä erilaisten haasteiden edessä ja niiden kohtaamiin. Hallinnan saavuttaminen on varmuus omasta tanssiin liittyvien asioiden kokonaisuuksien sisäistämisestä itseensä laajempaan tiedostamisen tilana.

Niinistö (1990, 53 – 54) nimittää laajempaa ymmärtämistä itsetietoisuudeksi, jossa oppilas ymmärtää erilaiset sisäiset ja ulkoiset merkitykset toisiinsa liittyvinä vaikuttavana järjestelmänä. Tietoisuuden kasvu tapahtuu portaittain, jossa arvioinnin tuloksena osaa oppija liittää toisiinsa eri ilmiöitä ja niihin liittyviä merkityksiä. Itsetietoisuus on prosessina saavutettua tilaa, jossa havaintokohde on osana ymmärrettävää havaintoprosessia. Tällöin tanssijan voi nähdä ymmärtäneen todellisia syitä kokemuksilleen.

Se edellyttää ymmärrystä näkemään suoritukset välineinä omassa kasvussa osaavaksi esityksen tekijäksi. Oppilaan pohtiessa hallinnan saavuttamista suorituksistaan, niin se merkitsee eri asioiden täyttymyksen saamista oppimisen prosessissa tai suoriutumista siinä onnistuneesti.

### **5.3 Tanssi uusien asioiden oppimisena ja tiedostamisen alueena**

Tanssi on poikkeavaa toimintaa normaalista koulupäivästä epävirallisena toimintana, jolloin se tarjoaa erilaisia uusia asioita koettavaksi. Havainnot kohdistuvat omaan kokemisen tapahtumiin, joilla on ollut merkitystä rakentaessa omaa persoonaa. Miten hän on luokkayhteisönä saanut nähdä ja olla mukana tekemässä jotain erilaista tekemistä. Siinä on myös suhteet luokkatovereihin, miten uudet asiat vaikuttavat yhteiseen tekemiseen. Paju (2011, 44 – 45) tuo esiin sosiaalisen tilan käsitteen, jossa erilaiset asemat määrittävät hänen suhdettaan viralliseen kouluun. Koulun positio vaihtelee tilanteesta riippuen, kun toiminnan luonne tai tapa muuttuu toiseksi. Etäisyys on myös sosiaalisen tilan luonteeseen kuuluvaa, miten oppilas arvioi suhdettaan toisiin oppilaisiin, kouluun kuin toimintaakin. Tanssin antamat uudet asiat saavat arvionsa oppilaalta ollessa vertailussa virallisen koulun tehtäviin, joka kuitenkin on taustalla oppilaan opiskelijaksi tekijänä.

*Henna: Itse tanssimisessa ei ole huonoja puolia, mutta koulussa varsinkin nyt kuudennella – osa oppilaista – jotka eivät ”pidä” tanssimisesta – valittavat aina, kun kuulevat jotain tanssimisesta. He ajattelevat tanssimisesta tulleet parannukset koulutyöhön vain*

*sinä tanssimisena, joka on vienyt tuntejamme, mutta eivät oppimisen tasoomme.....Uusia asioita olen oppinut paljon, mutta en osaa ajatella kaikkea sitä kehitystä, joka tulee jo kuunnellessa tanssin opettajaa. Tietoisesti olen oppinut luottamaan muihin, yhdessä olon ja miettimisen takia, samalla olen oppinut arvostamaan jokaisen ideoita niin tanssihommissa kuin koulutyössä. Olen myös oppinut tanssimaan ja samalla näyteltä, koska meidän on täytynyt näyttää hahmoja, joita olemme monen vuoden ajan esittäneet – tunteet, lavalla tunteet tulee näyttää ”suuresti”, sillä muuten ne eivät näy kauas yleisölle.*

Hän näkee tanssista valittavien oppilaitten näkemyksen olevan yksipuolinen ja rajoittunut rajoittuen vain pelkkään tanssiasiaan. Ne eivät ota huomioon sitä muutosta ja kehitystä osaamisen tason laajentumisena, eläytymisen kyvyn kasvuna, tunteiden esittämisen ja tiedostamisen erilaisien roolien esittämisen kautta. Reflektio toimii hänen kirjoituksessaan, kun hän erittelee luokan ja itsensä saamia kokemuksia merkityksiä niin kouluun kuin jokaisen oppilaan kehitykseen liittyvänä asiana. Hän näkee luokan yhtenäisenä ryhmänä ja suorittavina yksilöinä tanssiesityksessä, jossa kunnioitus, arvostus ja luottaminen toisiinsa tanssin ohella myös koulutyössä näkyvänä näyttää olevan merkittävä tekijä oppilaitten kesken.

*Pate: Nyt uskallan esiintyä paremmin ison yleisön edessä. Olen oppinut tanssimaan paljon paremmin ja tekemään uusia temppuja.*

Hän on tiedostanut oman kehityksensä edistymisen, joka on esiintymisessä vapauttanut käyttämään omia taitojaan suuremmin hyväksi. Esityksessä persoona on työkalu, jonka käytön suurempi laaja-alaisuus tuo monipuolisemman ja tyydytystä tuottavan tuloksen. Myös taitojen kasvun tiedostamisen ovat hänelle osoitus harjoittelun tuomasta merkityksestä. Esiintymistaito on hyvä ominaisuus, jonka suurempi käytön taito vuorovaikutuksessa ja asioiden esittämisessä ihmistä rikastuttava ominaisuus. Kirjoituksia lukiessa on esiin tullut erilaisista mielipiteistä, kuitenkin kärsivällisyys on ollut yksi suurimmista. Saatuna ominaisuutena sitä seuraava oppilas kommentoi.

*Reetta: Minä olen oppinut tanssissa olemaan kärsivällinen. Olen saanut tanssista rohkeutta. Luokan kanssa tanssiminen on ollut hauskaa. Jotkut eivät pidä tanssista, mutta minä pidän.*



Kokemuksena kärsivällisyys voidaan liittää niin negatiivisesti kuin positiivisesti kokevilla erilaiseen näkemykseen sen tuomasta merkityksestä. Se kärsivällisyys voi olla jonkin epämiellyttävän kestämisessä tai jonkin mukavan kehittymisestä sen tekemisen valmistelussa. Luokassa on oppilaita, jotka näkevät sen aiheuttavan vaivan kautta. Tässä kirjoittaja näkee sen rohkeuden kasvun läpi, joka on ollut hauskaa yhdessä tekemistä. Rohkeutta tarvitaan niin heikompia puolustaessa, omien mielipiteiden esittämisessä ja moniin omiin tavoitteisiin ja päämääriin pyrkiessä.

*Teija: Minä olen oppinut uusia liikkeitä ja saanut uuden harrastuksen. Olen oppinut olemaan parempi tanssija. Olen myös oppinut ottamaan rooleja vastaan, en enää suutu jos pitää olla rakastunut.*

Uuden harrastuksen saanti osoittaa syvällistä kiinnostuksen synnystä tanssia kohtaan. Se tuo merkittävyyttä päiviin, kun jokin asia on tekemässä olemassa oloon rutiinien keskellä tarkoitusta päiviin. Roolien vastaanotto mukisematta osittaa henkilökohtaista vihan hallintaa, kun pystyy tunteitaan hallitsemaan. Erilaisten roolien merkitysten ymmärtäminen liittyy roolien luonteen niiden ollessa vain esitettäviä kohteita. Siihen liittyy laajempi persoonan käyttö, jossa tilanteissa voi käyttää paremmin harkintaa hyväksi eri vaihtoehtojen ja ratkaisujen pohdinnassa. Samanlaisia positiivisia pohdintoja näkyy seuraavassa kirjoituksessa.

*Teresa: Minä olen oppinut tanssista liikkeitä ja olla rohkeampi. Rohkeammalla minä tarkoitan sitä, että osaan mennä lavalle ja tanssia ilman, että jänistän paljon.*

Jos edellisellä kirjoittajalla oli suuttumisen välttäminen, niin hänellä on pelon voittaminen tärkeä ”pointti” tanssista saamasta merkityksestä. Liikkeiden osaamisen esiin tuominen tuo esiin niiden merkitysten ymmärtämisen kokonaisuuteen kuuluvana osana. Tanssija on saanut harjoituksen kautta hallintaan itseltä vaaditut suoritukset, jotka ovat auttaneet pelon voittamisen tai sen hallintaan. Toisaalta mahdollisesti pelon voittaminen ja liikkeiden oppiminen ovat kulkeneet rinnan, jossa rohkeus ja jänistämisen pelko on vähentynyt osaamisen myötä. Jänistämisen tuominen esiin osoittaa pelon suurta vaikutavuutta, joka on ollut keskeisellä sijalla hänen suorituksissaan.

*Pave: Olen oppinut paljon uutta. No tietysti olen oppinut tanssimaan, mutta olen myös oppinut nousemaan lavalle ja olen oppinut uusia tanssityylejä.*

Tässä kirjoituksessa valoisuus tulee esille, joka korostaa oppimisen merkitystä itse tanssin osaamiseen ”No” kommentin myötä. Tällä hän pitää sitä luonnollisena tapahtumana, joka on keskeistä tanssia harjoittavalle luokalle. Lavalle nousulla kommentoinnilla tulee mieleen kuva estradille astumisesta, joka on otettu hallintaan. Tanssiminen on hänen osaltaan nähtävä tilan haltuun otolta, johon sisäistyy ymmärrys olemisesta siinä yksi toimiva osa kokonaisuutta.

*Lea: Olen oppinut paljon uutta, mutta kerron niistä kolme. Opin tanssimaan sen verran hyvin, että pystyin esiintymään, opin myös muistamaan asioita helpommin, keskityn nykyään paremmin.*

Maininta pystyä esiintymään osoittaa suuren esteen poistumista, että on kykenevä siitä suoriutumaan. Luottamaan omiin taitoihin että pelko on väistynyt sivuun uskaltuen nousta näin lavalle esiintymään. Asioiden muistaminen liittyy suurempaan itsensä tiedostamiseen, kun on laajempi kyky käyttää omaa muistamisen kykyä. Taitona se on käyttää sitä myös muussa koulutyössä, joka edistää hänen selviytymistään tehtävissään. Muistamisen parantuminen liittyy keskittymiskyvyn kasvuun, kun on pitänyt olla niin mukana oman liikkeiden vuoron ajoittamisessa.

*Tiia: Tanssin myötä olen oppinut tekemään paljon paremmin yhteistyötä muun luokan ja ylipäänsä muiden ihmisten kanssa. Olen myös päässyt eroon ujoudesta ja esiintymispelosta, joka on vaivannut minua monta vuotta.*

Yhteistyötaitojen korostaminen osoittaa keskinäisen kanssakäymisen yhteisten tavoitteiden puolesta olevan merkittävä henkilökohtaisen osaamisen lisääjänä yhteisöllisessä toimimisen muodossa. Tässäkin on näkemys yhteisöön suuntautunut havainto omista ominaisuuksissa ja itseään koskeva huomio liittyen ujouden ja esiintymispelon poistumiseen. Tämän muotoisen pelon poistuminen ei voi näkymättä myöhemmässä toiminnassa, kun henkilö toimii erilaisissa tilanteissa ja yhteisöissä eri tehtävissä.

*Pete: Tanssi on hyvä harrastus, koska se on monipuolista. Itse en harrasta tanssia, mutta paljon muita harrastuksia...Tanssissa oppii myös rohkeaksi.*

Tanssiessa koulunluokan kanssa hän on oivaltanut sen monipuolisuuden, mitä kaikkea se pitää sisällään. Harjoituksissa hiotaan esitystaitoja, näytellään erirooleja, eläydytään musiikkiin ja keskustellaan toisten kanssa toteutettavista tanssiin liittyvistä ideoista. Korostus oppinut rohkeammaksi kokee sen merkittävyyttä, joka on ollut hänelle merkittävää. Hän arvostaa tanssia, vaikka itse on suuntautunut muihin harrastuksiin.

*Jare: Tanssista olen oppinut tanssimaan ja sen, että minusta ei tule tanssijaa.*

Tärkeää tietää mitä haluaa elämässään, mitä haluaa tehdä isona. Hän on tiedostanut oman suuntautuneisuuden, joka ei liity tanssiin. Kuitenkin hän tuo osaamistaan esiin ja arvioida suoritustaan taidollisena osaamisena.

*Repe: Olen oppinut tanssimaan paljon paremmin kuin ennen.*

Tanssitaidon kehityksen itsessään hän oli vain nähnyt oppimisen kannalta, mutta se on ollut hänelle merkittävä tekijä. Hän reflektoi kokonaisuutena tanssiin liittyviä erilaisia oppimiskokemuksia. Toisaalta voi olla, että hän ei osaa eritellä saatuja kokemuksia, vaan kirjoittaa saadun yleisen tuntemuksen perusteella.

*Esa: Tanssissa oppi kunnioitusta ja liikkeitä.*

Liikkeiden oppiminen toisten kanssa on myös yhteistyötä, joka vaatii aktiivista kanssakäyntiä. Jotta tämä yhteistyö toimii, niin silloin täytyy olla mukana toisen tekemisessä ja sen liittymisestä omaan tanssimiseen. Silloin tulee esiin se toisen kunnioitus, kun vuorovaikutus ja yhteistyö tyydyttävät tanssin eri osapuolia.

*Kare: Tanssi myös auttanut tutustumaan luokkalaisiin paremmin.*

Sen voi nähdä yhteisöllisyyden lisääntymisenä, jossa vuorovaikutus tuo esiin toisista erilaisia asioita. Se on luonut yhteistä kosketuspintaa koettavaksi persoonallisella tasolla.

*Pia: Olen oppinut, että jos tanssin aloittaa, se vaatii sitoutumista ja treeniä. Olen oppinut paljon muutakin.*

Hänellä tanssin oppimiseen on tullut selkeä näkemys, jossa tanssi osaamista vaativana myös osallistujan on sitouduttava täysillä harjoittelemaan esitykseen tarvittavia taitoja. Ryhmässä tehtävä esitys on kaikkia osapuolia sitova, että esityksestä tulee toimiva kokonaisuus. Harjoituksista ja esityksistä ei voi jäädä silloin pois. Se on myös kollektiivistä vastuuta kasvattava, kun jokaisen panos on esityksen kannalta merkittävä.

*Jere: Oikeastaan en ole oppinut melkeimpä mitään. Paitsi vähän rytmitajua. Minä en pitänyt luokkani kanssa tanssimisesta. Ihan sen takia, koska en pidä tanssimisesta.*

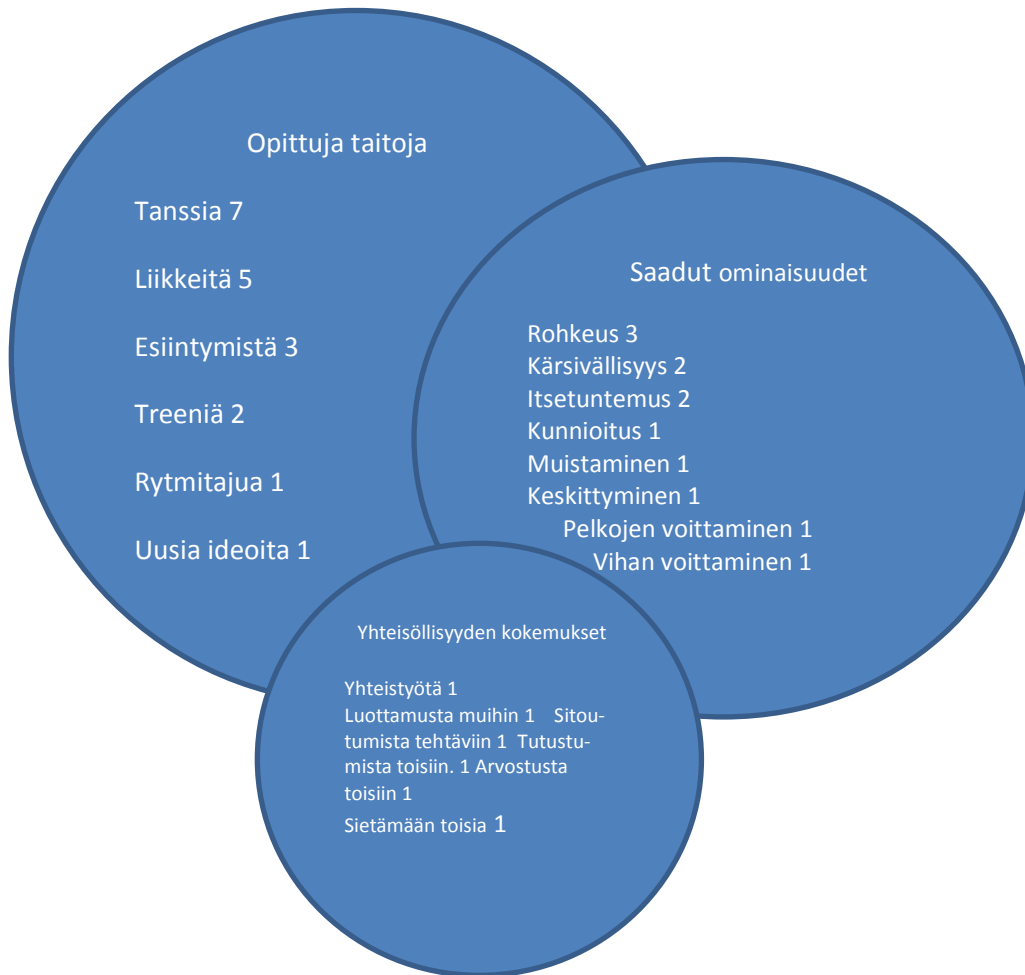
Kaikki eivät ole kiinnostuneet samoista asioista, jolloin joutuessaan tekemään vähemmän mieluista värityy se hyvin negatiivisesti koettavana asiana. Hän ei näe oikein mitään hyvää tanssissa, vaikka laajemmin katsottuna on voinut saada hyvin paljon opittavaa tietoa ja ymmärrystä. Myös on vähemmän sosiaalisia ihmisiä, jolloin vähemmän mieluinen tekeminen ryhmän kanssa voi lisätä kielteistä suhtautumista.

*Tea: Tanssi on vaatinut minulta myös vapaa-ajalla kärsivällisyyttä, aikaa ja ponnisteluja, enkä ole oppinut kovin paljon mitään uutta: Kärsivällisyyttä, kavereiden sietämistä inhottavissa tilanteissa.*

Hänelle kovin paljon uutta ei merkitse paljoa, koska se on negatiiviseksi kokemiensa asioiden parissa tapahtunutta toimintaa. Kuitenkin kärsivällisyyden ja sietämisen tuominen esiin osoittaa jollain tapaa hänen ymmärtäneen, että ne tavallaan ovat positiivisia merkityksiä elämään tuovina asioina myös hänelle. Se on erilaisuuden sietämisen kyvyn kasvusta, kun kuitenkin joudutaan elämässään sietämään erilaisia ihmisiä ja asioita. Inhottavat tilanteet tulevat ajan myötä vähemmän inhottaviksi, joka antaa mahdollisuuden laajemmin ymmärtämään ympäröivää todellisuutta.

Seuraavalla sivulla olevassa kaaviokuvassa uusien asioiden oppimisessa olen muodostanut kolmen alakäsitteen alle sisällöllisesti samansuuntaiset toimintojen nimikkeet. Pallojen suuruudet osoittavat niiden suhteen toisiinsa saamien määreiden määrässä.

Kaavio 3: Oppilaiden saamia uusia kokemuksia tanssista



Kaavion ympyröiden sulautumisessa toisiinsa olen halunnut tuoda esiin tanssiin liittyvän yhteistoiminnallisuuden oppimisessa ja niissä saaduissa kokemuksissa oppilaille. Saadut kokemukset ovat syntyneet oppilaiden harjoitellessa liikkeitä yhdessä ja toisten huomioimista näiden liittyessä niin omaan kuin toisten suoritukseen. Ryhmänä ne voi nähdä tapahtumana yksilöiden kohtaamisessa, jossa Niemistö (1998, 16) tuo esiin neljä yhteistä määrittäjää niille. Tietty työnjako ja yhteiset tavoitteet luo puitteet oppimiselle. Vuorovaikutuksessa määrättyjä sääntöjä noudatetaan. Keskustellen täyttyy ryhmän tiedolliset ja toiminnalliset elementit.

Tanssin opillinen suoriutuvuus on laaja-alaista opittuihin taitoihin, saatuihin ominaisuuksiin ja yhteistoimintaan liittyvinä kokemuksina nähtyinä. Nämä liittyvät välillisesti eri kouluaineisiin eri taitojen ja tietojen oppimisessa. Kuten ne ovat muun muassa näh-

tävissä matemaattisiin opittaviin taitoihin liikkeitä määrällisinä suorittaessa ja musiikkiin sisältyviin jaksojen ja kestojen laskentana. Oppilaat ovat suuresti omien tilanteiden ohjaajia, kun pitää ratkaista yhteistyössä toisten kanssa kunkin tilanteen mallit ja ratkaisut. Nämä voi nähdä oppilaiden yksilöllisen oppimisen tavoitteisiin liittyvinä uudella tavalla toimimisena, jotka Husu (2002, 130) käsittelee opettajan autonomiaan liittyvinä toteuttamisen tapoina. Siinä yksilöllisyyden mahdollisuudet toteutuksessa saavat eri muotoja, kun yhteistoiminta luo puitteet oppimiselle ja sosiaalistaville käytännöille toiminnossa. Nämä kohdentuvat oppilaisiin heidän jokaisen tavan omaksua tietoja ja taitoja omalla yksilöllisellä tavalla. Tavoite on kaikkien oppilaiden mahdollisimman suuren kehittyminen tasapainoiseksi ja vastuuntuntoiseksi ihmiseksi.

Opittuina taitoina tanssin osaamisen oli suurimpana mainittu oppilaiden kirjoituksissa, jossa tanssi itsessään sisältää eri osa-alueista koostuvan kokonaisuuden. Heimonen (2009, 286) tuo tanssia käsittelevässä tutkimuksessa tätä esiin, jossa yhtä osa-aluetta liikenoaatiota voi katsoa opittujen taitojen näkökulmasta. Hän vertaa tanssijaa soittajaan, joka nuotteja käyttää juuri niiden edellyttämällä määrättyllä tavalla. Tanssijakin tekee ne samalla tavalla, sillä liike ensin hahmotellaan teemaan ja aiheeseen liittyvänä tietyllä tavalla toteuttavaksi. Tanssija hakee siihen määrättyt liikkeet, niiden rytmityksen ja taukojen paikat. Esiintymisen kehittymisen on myös merkittävä asia opittuina taitoina, kun pitää pystyä esittämään toisille asioita. Se on myös itsen saatuna kykynä.

Saaduissa ominaisuuksissa tunteiden merkitys rohkeuden kasvamisena suurimpana osoittaa tiedostamista sen itseensä liittyvänä arvioinnin tuloksena. Saman luokkaan voi katsoa myös pelkojen voittamisen, joka osoittaa siihen maininta rohkeuden kasvamiseen. Vihan tunteiden voittaminen on myös merkittävä asia aktiivisen vuorovaikutuksen seurausta, joka mahdollistaa oppilaalle persoonan laajempaan käytön koulutyössä. Hakkarainen, Lonka ja Lipponen (2004, 193 – 200) käsittelee laajasti tunteiden merkitystä virtauksena, joka mahdollistuu erilaisten kykyihin liittyvän suuremman käytön erilaisissa sosiaalisissa prosesseissa. Tehtävän teossa on hänen mukaansa vaikeita jaksoja, joka tuntuvat raskailta tehtyinä suorituksina. Tunteiden virtauksiin liittyy itsensä unohtaminen, joka näiden vaikeiden jaksojen jälkeen kiinnostava suoritus saa otteen tekijästään. Saatu nautinto antaa positiivisia merkityksiä kokijalleen.

Oppilaiden antamat kokemukset tanssista liittyvät näihin tunteiden virtauksiin, jotka myös koskevat muistamisen kykyjen kasvua. Hakkarainen ym. (2004, 199) tuo esiin emotionaalisen kokemuksen yhteyttä älyllisen suoritukseen oppimisen sisäistämisenä. Kokemukset toisten kanssa ja vertailut omaan suoritukseen luo pohjaa arvioida sen merkitystä itselle. Heidän mukaansa se on prosessina toimiva kokonaisuus, jossa on sosiaalinen kanssakäynti, tiedollinen ymmärtäminen ja tunteisiin mukanaolo toimii prosessina.

Pienimpänä ryhmänä uuden oppimisessa yhteisöllisyyden liittyvät määreet osoittavat näiden toisiin kohdistuvina toisten oppilaiden merkitysten laajempaa ymmärtämistä. Yhteishengen merkityksen tiedostamisen, yhteistyön merkityksen ymmärtämisen, tutustumisen toisiin, arvostamisen kasvun ja sietämisen kasvun erilaisuuteen ovat yhteyden tiivistymistä toisiinsa prosessina. Rautiainen (2005, 96 – 97) käsittelee yhteisön merkitystä sosiaalipedagogisin ja yhteisökasvatuksen näkökohdista, missä yhteisön jäsenet vuorovaikutuksessa konkreettisen toimintojen elämyksellisessä yhteydessä luovat korkeampia mahdollisuuksia eri asioille toteutua heidän kehityksessä. Kuitenkin Heimonen (2009, 287) tuo esiin tanssijan tapaa tuottaa tanssiin sijoittuvat liikkeet oman ajatuksensa pohjalta osakoreografiana itsellisesti työstäen. Toteutuksen kannalta katsoen oma liikkeellinen toteutus pitää sovittaa toisten liikkeelliseen suoritukseen tapaan. Rautiaisen (2005, 97) mukaan asiat etenevät sovittaen ryhmän toiminnan tuottamalla ehdoilla, jossa on luottamus ja turvallisuus toisiinsa.

## **5.4 Oppilaiden tuntemuksia luokan kanssa tanssimisesta**

Koululuokka muodostaa yhteisön, jossa oppilaiden keskinäinen vuorovaikutus on muodostunut virallisen koulun määrittyneiden muotojen mukaan. Tanssi epävirallisena muotona avaa uusia tapoja kohdata toiset oppilaat eri asioiden parissa kuin normaalin koulutoiminnan. Esitykseen liittyvät erilaisten roolien tulkinnat ja vastaamisen toisen suoritukseen. Arvioiminen ja palautteen antamiseen, miten liikkeet ovat kohdanneet suori-

tusten eri vaiheissa. Jantunen & Haapaniemi (2013, 233) tuo esiin Skinnarin tutkimuksen tietoa, jossa draamaoppimisen elämyksellisyys luo oppimisen kokemukseen, toimintaan ja tekemiseen uusia ulottuvuuksia. Se antaa tilaa uusille laadullisille tavoille yksilöiden kyvyissä mahdollisuuden toteutua kunkin oppilaan henkilökohtaisella tasolla. Toiminta aiheuttaa uusia sosiaalisia tilanteita, jotka muuttavat kouluun liittyvät perinteiset toimintamallit erilaisen tarkastelun alle. Tämä aiheuttaa niin myönteisiä kuin kielteisiä tunteita, jotka näkyvät oppilaiden arvioissa niiden merkitystä itselleen ja myös luokalleen.

*Pave: Tanssiminen luokan kanssa on tuntunut uudelta ja hyvältä.*

Kommentti viittaa kokemukseen, että ei tehdä tavanomaista ennalta tiedettyä toimintaa. Uusi toiminta tuntuu hyvältä, josta tulleet vaikutteet ovat olleet mielekkäitä. Tanssiesitykseen tekemiseen kuuluvat haasteet eivät ole olleet sitä hyvää kokemusta latistamassa, vaan ne myös on ajateltu kuuluvan tanssin luonteeseen. Yhteisöllisyyden positiivista merkitystä ei voida aliarvioida, kun arvioidaan siitä saatavaa hyötyä. Luokan kanssa tanssiminen on hänelle yhdessä tekemisestä, jossa hän on mukana tätä kokonaisuutta.

*Henna: Meidän luokan tanssiharjoituksissa on todella mukavaa, siellä saa kuunnella toisten mielipiteitä. Minä en osaa vastata kysymykseen, miltä tuntuu tanssia luokan kanssa, osaan sanoa vain sen, miten minä näen muitten tekemiset, Mutta luokan kanssa tanssiminen tuntuu hyvältä, kun saa nähdä muissa olevaa intoa. Saa nähdä sen kuin ne heittäytyvät tanssin pariin ja uskon että itsekin olen ollut intoa täynnä, - ainakin sisäisesti.*

Keskinäinen vuorovaikutus on hänelle ollut merkittävä hyvää mieltä tuova elementti. Saada sanoa mielipiteensä ja tulla kuulluksi luovat omanarvon tuntua niin toiselle kuin itselle. Minun mielipiteellä on merkitystä, jolloin se luo merkitystä ja tarkoitusta olemassa oloon. Tanssissa oleva luovuus pääsee oppilaissa valloilleen, kun he pääsevät toteuttamaan esityksen hahmoja ja teemoja. Hän luo arvion oppilastovereiden asenteesta ja tavasta ollessaan tanssin parissa, jotka hänen mielestään osoittaa innokkuutta. Hän ei ota kantaa, miten toiset ajattelee tanssin toteutuksesta.



*Teresa: Minulle tanssi luokan kanssa tuntunut kivalta ja mukavalta. Se on ollut ihan kivaa, kun on ollut joku yhteinen harrastus.*

Yhteinen kiva harrastus koulussa osoittaa tanssin erityisluonteen harrastuksena oppilaitten päivän toiminnassa. Hänelle se on tärkeää, että tehdään jotain yhdessä. Tämä tuo hyvää mieltä ja jaksamista koulun päivään. Se on yhteisöllisyyden tarpeen merkityksen ymmärtämistä, kun ilmaistaan yhdessä tekemisen iloa tuovaa toimintaa.

*Esa: Luokan kanssa tanssiminen on ollut mahtava kokemus.*

Yhteisöllisyyden nostava kokemus se on ollut hänen kohdallaan jopa ylipursuavana, kun se nostetaan mahtavuutta korostavaksi ilmaukseksi. Sen on täytynyt olla persoonaa voimaannuttava, kun ryhmä on päässyt suunnittelemaan, harjoittelemaan ja lopulta esittämään yhteistä projektia. Se on nähty kokonaisuutena hänen arviossaan, joka on eri asioiden summana kiteytynyt näkemys.

*Pate: Se on ollut todella kivaa tanssia luokkani kanssa.*

Lapsen kohdalla voi olla vaikea eritellä kokemuksiaan, mutta hänellä ne tuntemuksena on ollut mieltä ilahduttava. Kokemuksena hän ei rasittavuutta todennut, kun jotain merkittävää tehtävää yhteisöllisesti saanut toisten kanssa tehdä.

*Reetta: Luokan kanssa tanssiminen on ollut hauskaa. Jotkut eivät pidä tanssista, mutta minä pidän. Suosittelen tanssia muille luokille, koska siinä saa uusia kokemuksia.*

Hauska tuo esiin sitä iloa, jota hän on tuntenut tanssin parissa. Oppilaalle uusien kokemusten saanti osoittaa tanssin erityisluonnetta jälleen, kun arvioidaan sen merkitystä. Koulussa toimitaan tuttujen ”normituntien” parissa, joka ei juuri uusia kokemuksia tarjoa ainakaan samassa mittakaavassa kuin tanssi. Hän näkee koulupäivän kontekstissä tanssin tuoman merkityksen, kun se erilaisena tapana tuo yllätyksellisyyttä normaalisti rytmittyvään päivään uusina kokemuksina. Hänelle ne ovat hyvää mieltä tuottavia.

*Pia: Tanssiminen luokan kanssa on tuntunut kivalta. Se on kokemus, jota en haluaisi perua. Olen myös huomannut, että meidän luokkalaiset tytöt ovat tosi hyviä tanssimaan, pojista puhumattakaan.*

Kirjoitus henkii hyvää mieltä ja hyvää oloa yhdessä tekemisestä. Hän kokenut sen ainutlaatuisena, joka on kruunautunut osaamisen tiedostamisena lopputuloksessa. Pohdinnassa oli saatujen vertailua, jos ei olisikaan ollut tätä kokemukset tanssista ja sen ympärillä olevista yhteisistä hetkistä. Esitykset sisältävät ”glamouria” rooleissa olevissa vaatteissa ja lavalla esiintymisissä yleisön edessä. Kivalta on tuntunut yhteinen tekeminen oman luokan kanssa.

*Tiia: Luokan kanssa tanssiminen on tuntunut kivalta ja hauskalta. Välillä se on hieman ärsyttävää ja haastavaa, mutta suurimmaksi osaksi kivaa.*

Tuntemukset vaihtelevat pidettävyyden ja haastavuuden välillä, joka kallistuu hyvän kokemuksen puolelle. Vaativuudessa se asettaa haasteita suorituskyvyille, kun esitykseen kuuluvat elementit pitää hallita riittävän hyvin. Mielessä pyörii kysymyksiä, mikä tämä riittävän hyvin? Mitä toiset tanssijat ajattelevat suorituksestani? Muut vastaavat tekijät asettavat paineita, jotka tekevät harjoittelusta joskus negatiivisia tuntemuksia aiheuttavia.

*Repe: Minusta on kiva tanssia luokkani kanssa. Toivoisin vaan nopeampaa musiikkia.*

Tässä tulee tanssin olemuksen sisäistymistä ja sen hyväksymistä olemukseltaan mukavana toimintana. Nopeamman musiikin toive näkee tarvetta lisätä esitykseen vauhtia ja sitä mukaa etenevää tilanteiden vaihtelua ja voimakkuutta. Liikkeet on saatu hallintaan, jolloin voidaan yhdessä suorittaa huimempia ”temppeja”.

*Teija: Luokkani kanssa tanssiminen on kivaa ainakin melkein kaikki tykkäävät tanssista. Olen tavallaan tutustunut luokkalaisiin paremmin. Melkein kaikki pystyvät olemaan tanssiva luokka. Siinä paranee ryhti ja opiskelu ainakin minun mielestäni sujuu loistavasti.*

Oppilaat ovat kokeneet voittopuoleisesti tanssin myönteisenä asiana ja sama pätee hänenkin suhteen. Tutustumisella tavallaan luokkalaisiin paremmin hänellä nousee merkittäväksi tekijäksi yhteisön jäsenenä.

Sen voi nähdä toisen parempana ymmärtämisenä, mitä sisäisesti toinen koululainen to-  
della on ihmisenä mielipiteineen, ajatuksineen ja tunteineen. Tanssi on vaikuttanut ryh-  
tiin, joka on näkynyt laajemmin koulutyön sujumisena paremmin.

Ulkoisen ryhdin myötä sen voi nähdä myös sisäisenä ryhdin nousuna koulutehtävissä  
onnistumisina. Toisaalta hän jatkaa seuraavassa näkemystä muista merkityksistä.

*Teija: Luokan kanssa tanssimisessa minulla harmittaa se kun meidän luokan ”jäähiek-  
kopoijat” alkavat aina inisemään ja valittamaan kun kuulevat, että meillä on tanssia.  
Mielestäni he ovat hyviä tanssijoita. Mutta he pilaavat siitä muiden ilon.*

Pojilla on ilmeisesti kaksi harrastusta vastakkain, jossa tanssi on jäänyt toiseksi. Toi-  
saalta tanssin ollessa epävirallinen aine, niin se voi legimitoitua enemmän koulun järjes-  
tykseen kuuluvaksi. Poikien osaavuus osoittaa, että he ovat kuitenkin sisäistäneet tans-  
sin tekemisen luonteen. Yhteisöllisyyden ilon rikkomisena hän kokee, että se vie teke-  
misestä hohtoa pois. Negatiivisyyttä voi tartuttaa samalla tavoin kuin positiivista ilmet-  
tä.

*Rea: Luokan kanssa tanssiminen on tuntunut raskaalta ja rankalta. Mutta silti mukaval-  
ta, kun on saanut luokan kanssa yhdessä olla.*

Yhdessä olo vaativassa tekemisessä yhteisön tuki mukana ei olekaan enää paha koke-  
mus oppilaalle. Siinä harmonia saavutetaan yhdessä olon tekemisen parissa. Saanut olla  
yhdessä kuvastaa tilana pysähtyneisyyttä, jossa on löydetty sopu rankan ja yhteisön mu-  
kavan tekemisen välillä. Siinä rankasta on tullut mukavaa yhteisön tuen myötä.

*Lea: Tanssiminen on ollut todella hauskaa ja toivon, että jatkamme.*

Hän on saanut yhdessä kokemisesta merkittäviä kokemuksia, että haluaa tanssin jatku-  
van. Hauskan homman liittyminen kouluun, niin sen toivoisi jatkuvan. Luokan kanssa  
harjoittelemisen esityksiä varten luo erilaisille kohtaamisille tilaa, jossa hedelmällinen  
vuorovaikutus on mahdollista.

*Jare: Tanssiminen luokan kanssa on tuntunut helpolta ja paremmalta kuin vieraan  
kanssa tanssiminen.*

Tanssiminen on tuntunut helpolta osoittaa taipumuksia rytmiiikkaan ja liikuntaan. Tutun luokan yhteisöllinen ilmapiiri on tuonut luottamusta omaan osaamiseen, joka näkyy hänen vertaillessaan tanssisuoritustaan luokkaan ja tanssikaveriin.

Viittaus helppouteen osoittaa yhteistyön sujuvuuteen harjoitellessa esitystä ja itsessään sen voi nähdä positiivisena merkityksenä ilman sen tunnustamista.

*Tea: Tanssiminen luokan kanssa ei ole ollut erityisen mukavalta. Se on ollut vaikeaa varsinkin sellaisten ihmisten kanssa, jotka eivät ole suosiossa.*

Vaikeutta hänen tanssiinsa on tuonut arvottamansa tanssitoverit, jotka eivät ole suosiossa. Hän ei näe tilannetta varsinaisesti tanssin itsensä vuoksi, vaan ympärillä olevien ihmisten aiheuttamana. Kaikki ihmiset eivät ole yhdessä tekemisistä nauttivia, vaan luontevaa heille on yksin puurtaminen. Kuitenkin me joudumme yhteisöissä toisten kanssa vuorovaikutukseen, jolloin yhteistyötaitojen olemassa ololle on käyttöä. Olemalla tekemisessä hänen kuvaamassa tilanteessa se on harjoittelua sietämään erilaisia ihmisiä erilaisissa tilanteissa.

*Jere: Minä en pitänyt luokkani kanssa tanssimisestä. Ihan sen takia, että en pitänyt tanssimisestä.*

Hänelle tanssi on mitään sanomaton, koska hän näkee sen merkityksettömänä itseään koskevana. Miten arvioi saatuja kokemuksia, kun suhde niihin välineen kautta, tanssin vuoksi valmiiksi negatiivinen. Koulun käynti voi olla vähemmän mieluista, mutta saadut opit ovat merkittäviä elämän kulun hallinnassa. Tanssista saatuja oppeja voi ajatella samaan tapaan, jolloin niiden merkityksen ymmärtäminen helpottuu.

Alla olevassa kaavion pylväissä näkyvä jakauma on hyvää oloa tuottavien tuntemusten määrät annettujen määreiden mukaan. Korkeimpana määreenä tuntemukselle on kiva, joka osoittaa toiminnan hyvää oloa tuottavan vaikutuksen. Toisena pylväänä on vaikeutta ja torjuntaa tuottavien tuntemusten määreet annettujen vastausten määrässä. Pylväiden kokosuhde osoittaa kirjoituksista tulleiden määritteiden kokonaismäärään. Kaavio havainnollistaa annettujen kokemusten määrän suhteessa oppilasjoukon vastauksiin.

#### Kaavio 4: Oppilaiden tuntemukset luokan kanssa tanssimisesta

Hyvän olon tuottavat tuntemukset      Vaikeutta ja torjuntaa tuntemukset



Kaaviossa hyvää tuottavina kokemuksina erityisen ylistäväksi nousee mahtava ilmaus, joka toisaalta torjuntaa osoittavana kokemuksena nousee esiin tylsäksi määrittynään. Tämä osaltaan osoittaa suhdetta ja sille annettuja merkityksiä subjektiivisena kokemuksena.

Oppilaiden kirjoituksissa määrällisesti hyviä tuntemuksia korostavat määritteet ovat selkeästi olleet heidän kokemuksissa enemmistönä. Mielenkiintoa herättää myös vaikeutta ja torjuntaa osoittavien tunteiden osuus, mitä ne merkitsevät oppimisen kokemukseen ja toisaalta itse oppimiseen. Rantala (2006, 13 – 14) tuo esiin tunteiden laaja-alaisen merkityksen oppimisen mahdollistajana, jossa ilman tunteita ei oppimisen prosessi käynnistyisi. Joskin hän tuo esiin tutkijoiden erilaisia näkemyksiä, milloin tunteet koetaan hyödyllisiksi kokijalleen ja koska haitallisiksi erilaisissa tiedollisissa prosesseissa.

Tanssin ilmaisun ja liikkeiden omaehtoisen toteuttamisen vapaus liittyy luovuuteen, miten oppilas voi ja uskaltaa ilmaista itseään luovana omana persoonana. Uusikylä

(2002, 49) näkee sen luovan ympäristön lupaan saada toteuttaa omaa näkemystään suorituksessa, että tarvitsee pelätä vähättelyä ja moitteita osaamisestaan. Hänen mukaansa siihen kuuluu olennaisesti suhteellinen riippumattomuuden ja itsenäisyyden tuntemukset, että hän hallitsee näiden tilanteiden tuoman ongelman ratkaisut ja niiden vaikutukset. Uusikylä (2002, 47) lisää luovuuden syvemmän saavuttamisen tilan tulevan tehtävien vaikeudessa, jossa ne yksilön kohdalla ovat hänen suoritusten ylärajoille menemisessä. Haasteiden pitää olla sen verran korkeat, että hän joutuu panostamaan suuresti niihin päästäkseen. Tanssissa koetut vaikeuden tunteet rankkuutena, haastavina ja raskaalta osoittavat haasteiden olleen oppilaille voimakkaita.

Haapasalo (2001, 167) lähestyy aihetta emotionien syntymekanismiin liittyvänä ongelman ratkaisun kykyä, jossa yksilön pelkoon liittyvät uskomukset ohjaavat tilanteiden ratkaisuun vanhojen toimintojen pohjalta. Vanhat ratkaisut eivät päde uudessa tilanteessa, jolloin turhautumisen tunteet nousevat pintaan tehden henkilön arviot toiminnosta kielteiseksi. Turhautumien voittamiseksi ja hyvän olon kokemuksia vahvistamiseksi Niemistö (1998, 36) näkee yksilön oikeudet käyttää omaa tilaa vapaudella viihtyvässä ilmapiirissä. Samalla siinä on kuitenkin huomioitava ryhmän tarpeet, jossa yksilö toteuttaa itseään ryhmän antamien rajojen puitteissa. Tanssissa oppilaalla on päämäärät tanssin toteutuksesta, jotka sovitetaan keskusteluissa ryhmän päämäärien mukaan.

Kivan, mukavan ja mahtavan kokemukset osoittavat, että yksityiset ja yhteiset päämäärät on saatu hyvin enemmistön osalta sovitettua.

## **5.5 Oppilaiden näkemyksiä tanssin soveltavuudesta koulutyöhön**

Tanssi on yhteistoimintaa vaativa muoto opettaa erilaisia asioita, jossa oppilaat voivat kohdata kouluun liittyviä asioita. Tanssiesityksen muodon ollessa draaman tapaan rakentunut roolit ja vuorot muodostavat kohtaamisen tasoja ja yhteisen jakamisen tiloja oppilaiden kesken. Nämä luovat pohjaa toisten ymmärtämiselle, jonka olisi viihtyvyyttä

lisäävä tekijä koulutyössä. Kuukasjärvi (2011, 61) käsittelee draaman merkitystä opettamiseen, jonka hän näkee sen kommunikatiivisena toimintana edistävän suuresti vuorovaikutusta. Se on samalla sosiaalista ja yksilökeskeistä toimintaa, joka vahvistaa saatuja oivalluksia ja kasvavaa ymmärrystä ympäröivästä todellisuudesta.

Käytännön järjestelyjen suhteen tanssin soveltuvuus yhtenä muotona olisi sovitettavissa koulun aineiden joukkoon erilaista tapaa toteuttaa erityisesti yhteistoiminnallisen oppimisen muotona. Aikaisemmin kansakoulun aikana itselläni oli joulunäytelmiin ja kevätjuhliin esityksen teot, joka osoittaa perinteitä olevan esittäville taiteella koulun parissa. Oppilaat ovat kirjoituksissa tuoneet esiin niitä muotoja ja perusteluja, miksi he näkevät tai eivät näe tanssin toiminnan sijoittamisen koulun toimintaan.

*Henna: Minä kyllä suosittelisin tällaista työskentelyä muillekin, monesta syystä. Ensinnäkin varmaan suosittelisin, koska kaikki voivat oppia uutta ja vaikka löytää uuden harrastuksen – mitä meidän monelle luokkalaiselle kävikin.....Oppilaat saavat lisää itsevarmuutta esitysten kautta ja itsevarmuus vie heitä pitkälle elämässä, he voivat myös tanssimalla unohtaa hetkeksi tavallisen kouluarjen.*

Löytää uusia asioita on tai jopa harrastuksen saanti itsevarmuutta tuovassa tanssissa, joka kantaa myöhempään elämään on hyvä peruste koulun ohjelmaan sijoittamisessa. Koulutyön raskauden kokemus tulee tässä hyvin esiin, jossa tanssi voisi olla yksi helpottava tekijä siihen.

*Esa: Suosittelen tanssia muille, koska, ei koskaan voi tietää mikä innostaa.*

Hän tuo esiin ennakkoluulotonta suhtautumista erilaisille kokeiluille, jotta oppisi tietämään itselle sopivat ja kiinnostavat harrastukset. Kokemus ei ole ollut vastenmielinen, koska hän sen näkee tutustumisen arvoiseksi jokaiselle oppilaalle.

*Teresa: Suosittelen tätä, joka ikiselle luokalle. Sen takia, koska tanssi on kivaa ja mukavaa. Myös sen takia, että se on yhteinen hyvä/kiva harrastus.*

Yhteinen harrastus, jonka kokee mukavaksi suo toisillekin. Yhdessä tekemisen riemu ei voi olla näkymättä hänellä, kun hän joka ikiselle ajattelee sen sopivan. Koululuokassa

tehtävien parissa puurtamiseen toisi vaihtelua keskinäiseen vuorovaikutukseen perustuva toiminta.

*Reetta: Suosittelen tanssia muille luokille, koska siitä saa uusia kokemuksia. Jos en suosittelisi tanssia muille, syy olisi kaikki ei tykkää.*

Tässä tulee esiin vapauden toteutuksen idea, jossa yksilön pitäisi saada päättää omista harrastuksistaan. Vaakakupissa on uusien kokemusten saaminen ja oikeus päättää omista tehtävistään pitämisen perusteella. Tärkeä asia on toisten huomioiminen heidän lähtökohtansa mukaan, jolloin erilaisuudesta tulee huomioituna yhteisissä tehtävissä.

*Pate: Suosittelen tanssia muillekin luokille. Mutta se on ollut todella raskasta.*

Esityksiin valmistautuminen harjoituksilla, jotka ovat vaatineet paljon muistamista se asettanut vaatimuksia fyysiselle ja henkiselle voimavaroille. Kaiken lisäksi ne ovat olleet pitkäkestoisia, mikä on lisännyt niiden vaativuutta. Esiintymispelon voittaminen ja yleisön edessä oleminen ovat olleet aroille oppilaille kova suoritus. Sitä ilmentää ”todella raskasta” ilmaus, minkä hän omalla tasolla on joutunut kokemaan. Silti hän näkee sen myönteisenä tekemisenä, jota muutkin voivat tehdä tulevaisuudessa.

*Pia: Suosittelisin tämmöistä työskentelyä muillekin, koska se on kivaa ja hauskaa. En suosittelisi muille, koska tanssiminen luokan kanssa vaatii koko luokan sitoutumista tanssiin.*

Sitoutuminen kaikilta täysipainoisesti on vaikeaa saada, koska eivät juuri siitä kyseessä olevasta hommasta kiinnostuneita. Sitoutuminen vaatii osallistumista ja mukana oloa positiivisessa mielialassa hyvän harrastusilmapiirin säilyttämiseksi. Se on edellisen oppilaan tapaan toisten mielipiteen huomioimista, kun erilaisuuteen suhtaudutaan. Suositus on esiintuontia niille asioille, jotka ovat merkittäviä tietää toisten, kun harrastamaan ruvetaan jotain uutta ja erikoista.



Rea: *Suosittelen muille luokille yhteisiä luokan tanssi hetkiä. Mutta siinä on hommaa!*

Tanssi hänellä on vaativaa, johon on joutunut tekemään erityisen paljon työtä. Tätä osoittaa huutomerkki ja sen perään on liitetty kolme tähteä. Tulkiten tanssin työtä ja siinä ponnistelua vaativana antavan hienoja ja laajoja hyviä hetkiä sen parissa.

Pete: *Suosittelisin tanssia muillekin, koska se on monipuolinen laji. Siinä oppii myös paljon rohkeammaksi.*

Hän on tiedostanut tanssiin liittyvien eri osa-alueiden merkityksen, kun on harjoitellut tanssia tulevaa esitystä varten. Näyttelemisen ja musiikkiin eläytyminen ovat lavalla olossa vaativaa, kun yleisö katsoo valojen keilassa lavalla olevia tanssijoita. Rohkeus kasvaa esiintymisen tuloksena, jolloin se ominaisuutena on käytettävissä muilla elämäntilanteilla. Tanssi on liikunnallista kuntoa ja taitoa vaativaa, kun esitetään erityisesti hyppyjä sisältäviä kohtauksia.

Teija: *Melkein kaikki pystyisi olemaan tanssiva luokka. Siinä paranee ryhti ja opiskelu ainakin minun mielestä sujuu loistavasti. Mutta jollekin voi olla hankala keskittyä tanssiin ja kouluun. Suosittelen kaikkia kokeilemaan tanssia.*

Oman toiminnan reflektoinnin osaamista tulee esiin, kun hän pystyy arvioimaan itseä ja muiden toimintaa saatujen tanssikokemusten myötä. Opiskelun parantumisen näkymisen omalta kohdalta on hänestä merkittävää, joskin joillakin keskittymiskyvyssä on ollut ongelmia saada molemmat sujumaan. Vaikka ei pidä tanssista, niin syyt eivät ole suoraan johdettaviksi tanssin syyksi.

Lea: *Suosittelen tanssia kaikille, koska se on niin hauskaa.*

Tanssissa koettu vaiva ja vaativuus ei ole vienyt hauskuutta sen toiminnalta, joka on antanut mahdollisuuden itsensä toteuttamiseen. Painottaminen niin hauskaa tuo esiin tanssin tuoman merkityksen voimakkaasti koettuna myönteisenä elementtinä, jonka hän suo tuleva kaikkien osalliseksi. Koulussa voi olla oppilailla ongelmia ja sujumattomuutta sen omista lähtökohdista käsin ilman tanssia. Kokeilemalla voi löytää tanssista sen mielenkiintoisen harrastuksen, jonka avulla löytää omat vahvuutensa ja parannettavat heikkoudet.

Repe: *Suosittelen muille luokille tanssia, koska he saattaisivat tykätä siitä.*

Hänen pelkistetty toteamuksensa heijastaa positiivista näkemystä tanssin mahdollisuudesta olla luokalle pidettävä asia. Ilman mitään kielteistä tai kriittistä arviota hän pitää tanssin harrastusta hyviä ominaisuuksia kehittäväenä.

Kare: *Suosittelen tanssia muille oppilaille, koska ei ainakaan tarvi olla matikan tunnilta. En suosittelen sen takia, koska itse jouduin uhraamaan yhden jalkapallo pelin ja toisena sain päänsärkyä.*

Tässä näkyy vastenmielisyys matematiikan opiskelua kohtaan ja vertailussa tanssiminen voittaa sen vaihtoehtona parempana toimintana. Hänellä jalkapallo on keskeisellä sijalla, jonka suhteen hän arvottaa muuta toimintaa. Tanssin vaativuutta osoittaa fyysinen reagointi tanssiin, kun pää on tullut kipeäksi.

Tanssi vaatii liikkeiden oikea määrän laskemista ja laskea oman vuoronsa esittäessään omaa tanssiaan muiden joukossa. Matemaattisesti heikommin suoriutuvalle tämä asettaa paineita, kuinka selvitä omasta osuudesta kasvojaan menettämättä.

Tiia: *Suosittelisin tanssia muille luokille, koska se on kivaa ja luokkahenki paranee. Periaatteessa en taas suosittelisi, koska se vie paljon aikaa.*

Tässä tulee esiin ajankäytön rajallisuus, miten käyttää omaa aikaansa. Esitykset rajoituivat viikonloppuihin, jolloin jäi jokin muu mieleinen asia tekemättä. Esityksen hiominen esitettäväksi on voimia vaativaa, jolloin joutuu uhraamaan henkilökohtaista aikaa ja myös näkemään vaivaa oman osansa kunnialla läpiviemiseksi. Tältä kannalta katsoen ymmärtää kivan ja mukavan harrastuksen kriittisiä näköaloja, kun pitäisi toisille ehdotella tanssin ottamista koulun ohjelmaan.

Jere: *Minun mielipide on, että muiden luokkien ei kannata tanssia. Koska se vie liikuntatunnit.*

Hänellä normaali liikuntatunnit ovat tärkeämmät kuin tanssin harjoittaminen. Näkemysten ollessa kielteinen tanssin suhteen, niin sen laajempaa merkitystä ei ymmärretä toisi-

en oppilaitten kannalta. Se on hänen aito oma kokemus, joka tuo esiin liikuntatuntien merkityksen oppilaan elämässä.

*Tea: En kyllä välttämättä suosittelen tanssia muille luokille. Se vain hankaloittaa koulunkäyntiä sellaisilta, jotka inhoavat tanssia. Vaikka itsekkin oli alussa innokas, kunnes tanssin oikea luonne paljastui.*

Tanssin oikeaa luonnetta kuvaileva luonne liittyy ilmeisesti erilaisuuteen tekemisen malliin kuin varsinainen koulutyö. Aikaisemmin hänellä tuli ilmi vastenmielisyys ryhmässä tehtävään yhteistyöhön ja tehtävien sovittamisesta toisten kanssa, jonka hän huomasi sitten alku innostuksen jälkeen sisältävän tanssissa runsaasti. Mieluimmin hän on yksin työskentelyä vaativissa koulutehtävissä kuin tanssin tarjoamassa yhteistyön parissa.

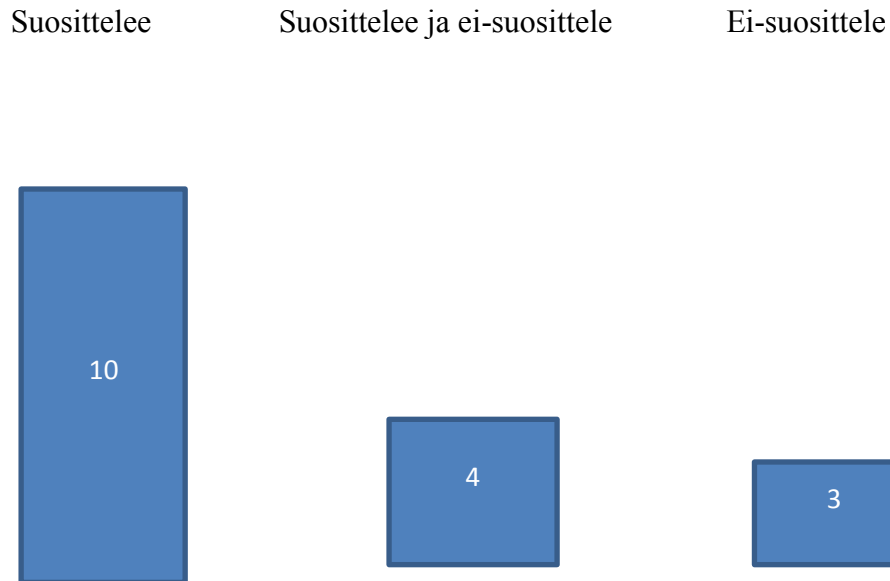
*Jare: En suosittelen tanssia muille luokille, koska en ymmärrä, mitä hyvää siinä on. Ja toivon, että tanssi ei enää jatku.*

Hän on saanut täyttymyksen tanssista, joka ei ole hänelle enää tiedostettavia merkityksiä antavaa. Tanssi eri asioiden mahdollistajana ei ole avautunut hänelle ja kielteisyys suhtautumisessa tulee kaiken kieltävänä esiin. Hänelle saadut kokemukset eivät ole yletyneet laajempien yhteyksien ymmärtämiseksi.

Alhaalla olevissa kaavion pylväissä havainnollistuu oppilaitten näkemykset tanssin soveltavuudesta koulutyöhön. Yksitoista oppilasta näki suositteluuden myönteisten perusteiden läpi. He kokemuksensa perusteella näkivät saadun hyödyn, kun yhteistoiminta antoi eri asioille toteuttamisen mahdollisuuden kokevana itsenä.

Neljä vastausta näki laajemmassa mitassa huomioiden eri näkökohtia punniten puolesta ja vastaan. He käsittelivät toimintaan liittyviä asioita itseen liittyvältä kannalta, miten omaa toimintaa se rajoittanut. Kolme oppilasta ei pitänyt tanssia hyvänä koulun ohjelmaan tulona. Heillä oli myös kriittinen suhtautuminen tanssin tuomiin mahdollisuuksiin sen tuodessa haittoja tavalliseen koulunkäyntiin. Kuitenkin vastauksissa oli laadullisia eroja, miten he perustelivat näkemyksiään.

Kaavio 5: Oppilaiden näkemyksiä tanssin soveltavuudesta koulutyöhön



Osalle oppilaista ajan riittävyys tanssimiseen annettuna aikana ja omaan toimintaan koettiin ongelmana. Vuorinen (1992, 56) katsoo ajan käytön liittyvän yhteisöllisenä ryhmän yhteisiin pyrkimyksiin tavoitteiden puolesta ja yksilön mieltymyksiin oman ajan käyttöön toteuttamiseksi. Hänestä koulun toiminnassa oppiminen nähdään suurelta osin yksilöön liittyvänä tapahtumana, jolloin myös oppilas arvioi useasti itsensä kannalta ajankäyttöä oppimisen kannalta. Kuitenkin toimiessa toisten kanssa eri toimintojen kanssa vaaditaan yhteisöllisiä taitoja tilanteiden ratkaisemiseksi. Yksilölliset taidot ovat sidoksissa yhteisöllisiin taitoihin, miten hän pystyy ryhmän toimintaa hyödyntämään omaan kehitykseen ja vastaavasti antamaan ryhmän jäsenille oman panoksensa tiedon prosessoinnissa. Kaavion pylväässä Ei-suosittelee ryhmässä toiminta nähdään pääsääntöisesti omien henkilökohtaisten mieltymysten mukaan, joka ei näe ryhmän toimintaa merkittävänä oman kehityksensä kannalta.

Suosittellee ja ei-suosittelee näkemyksen omaavat pohtivat pääsääntöisesti omien tärkeiksi koettujen harrastuksista pois jääntiä ryhmän harjoitusten ja esitysten vuoksi. Oppilas pohtii eri vaihtoehtojen merkitystä, miten sillä on vaikutusta oman elämänsä merkittäville asioille itsensä ja ryhmän kannalta.

Tätä voi tarkastella kriittisenä reflektiona, jota Mezirow (1998, 17 – 18) nimittää erilais-  
ten merkitysten jäsentämiseksi, jossa kokemuksia tulkitaan saatujen havaintojen pohjal-  
ta. Nämä yksilöön sisäistyneet merkitykset ovat pohjana uusille kokemusten tulkinnoil-  
le, miten niihin sisältyvät odotustottumukset jäsentyvät uusiksi toimintamalleiksi.

Suosittelee oppilaat näkee laaja-alaisesti hyvin monelta tapaa tanssin merkitystä itsensä  
ja toisten kannalta. He näkevät ja perustelevat omien kehitykseensä liittyvien myönteis-  
ten kokemusten merkitystä. Osa on nähnyt hyvin tunnepitoisesti, miten hienoa se on  
ollut hänen kehitykselleen. Osalle se on ollut yhteisöllisyyden merkityksen kasvuna,  
jossa yhteishengen kasvaminen nähdään merkittäväksi tekijäksi saatuina perusteina suo-  
situkselle. Tässä voi nähdä toteutumista oppilaiden kognitiivisilla ajatustottumuksilla,  
joita Roth (1998, 140 – 144) erittelee vastakkaisten asetelmien kautta. Siinä on yleinen  
tottumus – erityinen tottumus ja samanlainen tottumus – erilainen tottumus asetelmat.  
Hänen mallissa yleinen tottumus korostaa laajempien yhteyksien ja mallien ymmärtä-  
mistä, missä oppilas pohtii tanssin sopivuutta koko luokan kannalta. Erityinen tottumus  
näkee saamiensa yksittäisten kokemusten ja niiden merkitysten mukaan.

Samanlaisuus tottumus hakee yhdenmukaisuuden merkitystä, jossa kohtaa oppilaiden  
saamat hienot tunnekokemukset yhdessä. Erilaisuus tottumus näkee rajat tai syyt erotta-  
vana tekijänä, miksi jotkut eivät voi pitää tanssista harrastuksena.

## 7 Mallikertomukset tulosten tiivistäjinä

### 7.1 ”Tanssi ei ole minun juttuni”

*Tanssi on koulutyöhön sen hyvän asian, että silloin ei ole tarvinnut olla normitunnilla. Huonona puolena siinä on ollut se, että siinä on mennyt tavalliset liikuntatunnit tanssin vuoksi. Lisäksi siinä on paljon huonoja asioita, joita en nimeä. Tanssin tekeminen on vaatinut minulta aikaa ja myös kärsivällisyyttä, kun pitää olla vaikeissa tilanteissa kavereiden kanssa. Se on vaatinut ponnistelua ja se ei ole tuntunut hyvältä. Olen oppinut hyvin vähän tanssimaan ja samalla oppinut, että minusta ei tule tanssijaa. Olen myös huomannut, että tämä harrastus ei sovi minulle. Luokkani kanssa tanssiminen tuntui aluksi hyvältä, mutta sitten huomasin sen olevan tylsää. En suosittele tanssia muille luokille, sillä se vie liikaa aikaa. Tanssi ei ole mukava harrastus.*

Tämä mallikertomusten ryhmään kuului vähiten oppilaita, jotka kokivat tanssin kielteisenä toimintana. Se on läpileikkaus niistä asioista, mitä tähän ryhmään kuuluvat oppilaat kokivat tanssin yhteydessä. Heille se oli ollut hyvin rasittavaa tehdä sellaista, mistä he eivät pitäneet. Oppilaiden kirjoitukset ilmaisivat, että nämä oppilaat eivät pitäneet tanssimisesta toimintamuotona. He kokivat sen vieraana, joka antoi heille hyvin vähän. Heille jokin muu olisi ollut heille paljon mukavampaa kuin olla tanssin parissa. He eivät nähneet laajempaa kehittymiseen liittyvää merkitystä saamilleen kokemuksilleen, vaan kokivat ne pääsääntöisesti vain haittatekijänä kehitykselleen. Yhteistyön he kokivat vieraaksi, kun piti ottaa toiset huomioon. Tähän ryhmään kuuluvat oppilaat näkivät saaneensa tanssista hyvin vähän, jolla olisi hänelle myönteistä merkitystä. Sillä ei nähty olevan merkitystä omalle kehitykselle, vaikka vähän nähtiin erilaisten taitojen parantuneen. Saloviita (2006, 25 – 26) näkee oppilaiden sosiaalisissa taidoissa olevan huomattavia eroja, jotka vaikuttavat heikoimmilla kyvyillä olevilla heidän kykyihin saada hyviä onnistumisen kokemuksia ryhmän jäsenenä. He kokevat toiminnan vieraaksi, kun eivät osaa tarvittavaa kykyä tuoda itseään ja taitojaan esiin. Lisäksi siihen vaikuttaa statuserot, jotka tekevät kommunikoinnin vaikeaksi toisille

## **7.2 ”Raskasta on minun tanssi hyvienkin kokemusten kanssa”**

*Tanssin hyvä puoli on, että normaalit koulutunnit kuluivat. Hyvä puoli myös, että luokkahenki on tullut paremmaksi. Onhan tanssista saanut uusia kokemuksia. Tuntui myös ärsyttävältä, kun kuvis ja musiikki meni tanssin vuoksi. Tanssiesityksen tekeminen aikaa ja se on ollut todella raskasta ja raskasta. Joskus on ollut myös tylsää ja toisaalta on ollut myös kivaa. Tanssin myötä olen oppinut tekemään yhteistyötä ja saanut siitä rohkeutta. Olen myös oppinut turhia tanssijuttuja ja kuitenkin se on ollut parempaa kuin luokassa istuminen. Suosittelen tanssia muille luokille tanssia monipuolisena harrastuksena. Toisaalta en suosittelen, koska siihen pitää laittaa liian paljon aikaa.*

Tämänkin mallitarinan oppilaiden joukko oli pieni edellisen tapaan, mutta muutos oli näkemys tanssista myös positiivisten asioiden kautta. He kokivat tanssin raskaana kokemuksena, josta oli kuitenkin hyötyä monella tapaa elämässä. Sitä ei koettu niin merkittäväksi toiminnaksi, kun he tarkastelevat toisia toimimisen tapoja vaihtoehtona tanssimiselle. Ajankäytön mahdollisuuksia tanssin koettiin rajoittavan, kun muutakin mielekästä ja kiinnostavaa olisi ollut tarjolla ajankäyttöön. He olivat kokeneet yhdessä tekemisen riemuja, kun olivat tehneet työtä yhteisen tavoitteen parissa. Vaihtoehtojen näkemisen tanssimiselle on myös osoitus itsenäisestä ajattelusta, kun pohdinnassa omien tärkeiksi kokemien asioiden kohteena olemisena.

## **7.3 ”Tanssi on minulle iloinen ja hauska harrastus”**

*Tanssiharrastus on tuonut koulutyöhön iloisuutta ja hauskuutta. Samalla ovat normitunnit kuluneet. Se on tuonut myös pirteyttä koulupäivään. Tanssiesityksen tekeminen on minulta vaatinut muistia, kun on pitänyt muistaa tanssiaskleet. Vaikka olen joutunut jäämään pois joistain omista menoista, silti tanssi on ollut kivaa. Olen oppinut esiintymään ja tanssimaan paljon paremmin kuin aikaisemmin ja kunnioitus on tähän toimin-*

*taan tullut. Tanssiesityksen tekeminen on ollut todella hauskaa ja suosittelen sitä muille luokille.*

Tämän mallitarinan oppilaat näkivät tanssin myönteisinä kokemuksina, jossa omista menoista luopumista ei pidetty uhrauksena. He ovat kokeneet paljon hyväksi kokemia asioita, joita he kuitenkin ole kuitenkin lähemmin kirjoituksissaan ilmaisseet. Nämä oppilaat kirjoittivat lyhyesti ilmaisten, jolloin kirjoittajien antama käsitys ja ymmärrys jäi hieman suppeaksi. He ovat ikään kuin kokeneet sen niin isoina asioina, että sitä on vaikea hahmottaa kirjoitettavaan muotoon. Kuitenkin kirjoituksista välittyi myönteinen ja iloa saadun kokemuksen henki.

#### ***7.4 ”Tanssin moniulotteisuus on hyvää, kehittävää ja innostavaa minulle”***

*Tanssi on tuonut kouluväen itselle iloa ja jaksan olla toisille iloinen. Tanssi on tuonut niin monta hyvää asiaa, että en osaa luetella niitä. Rohkeutta olen saanut ja jaksamista opiskella. Se on myös tuonut yhteistä tekemistä ja siitä on luokkahenki parantunut. Siinä on myös esiintymiskyky parantunut ja luonut uskallusta tehdä mitä vain. Se on lisännyt oppimisen tasoa, vaikka kaikki eivät sitä ymmärrä. Tanssiesityksen tekeminen on minulta vaatinut taitoa, aikaa ja keskittymistä. Olen oppinut ottamaan apua vastaan, kun ystävät auttavat tarvittaessa. oppinut olen myös nauttimaan opiskelusta, kun tietää kohta pääsevänsä tanssimaan. Olen oppinut luottamaan toisiin oppilaisiin ja ottamaan huomioon toisten mielipiteet ja ideat yhdessäolon seurauksena. Kehityksen merkityksen olen oppinut ymmärtämään, kun osaan tehdä asioita paremmin ilman suuttumista. Tanssiesityksen tekeminen on tuntunut hauskalta ja kivalta. Se on tuntunut myös hyvältä, kun on saanut nähdä toisten ilon ja innostuksen tanssin parissa. Tämä on tuntunut vaihtelulta, kun on luokassa istumisen sijaan tuntee energian täyttyvän itsessä. Yhteinen harrastus luokan kanssa on tuntunut hyvältä. Suosittelen tanssia joki ikiselle luokalle, kun se on niin mukavaa. Se parantaa opiskelua ja ryhtiä. Kuitenkin se voi olla jollekin*



*hankalaa keskittyä tanssiin ja kouluun yhtä aikaa. Tanssi antaa kouluun hauskoja tunteja.*

Tämän mallikertomusten kirjoittajien määrä oli selvästi suurin, jotka hyvin laajasti ja ymmärrettävästi ilmaisevat sisäisiä kokemuksiaan ja tuntojaan. He näkivät selkeästi saavutetut edut, mitä tanssiharrastus on tuonut koulun toimintaan. Oman kehityksen arvioinnin ja kehittymisen ihmisenä ja oppilaana toiset huomioon ottavana osoittaa tanssin tuomasta merkityksestä laaja-alaisena kokemuksien antajana. Harjoittelun yhteisöllisyys on luonut luottamusta ja oppilaille ymmärrystä toisista oppilaista, joka on koettu myönteisenä ja voimia antavana koko luokkaa koskevana.

## 7 Yhteenveto

Koululaitoksessa opettajalla on mahdollisuus tehdä erilaisia opetukseen liittyviä ratkaisuja, joissa on pyrkimys edistää oppilaiden oppimisen edellytyksiä. Tähän Teerijoki (1986, 38 – 39) tuo peruskouluun kuuluvan oppilaan kokonaisvaltaisen kehittämisen tavoitteet, joita opettaja voi toteuttaa myös erilaisten kokeilujen avulla. Tutkimukseni luokan opettaja on tätä tahtotilaa hyväksi käyttäen pyrkinyt tanssin toteutuksen muodolla edistämään eri tuntien yhteydessä.

Tanssissa toteutuu esittämiseen liittyvä suullinen ja kehollinen ilmaisu ovat kuvaamataitoon liittyviä. Myös liikkeiden liittyvät laskemiset ja suoritusten määrällinen sijoittaminen vaativat matemaattista lukujen hahmottamista. Samalla liikuntatunteihin sijoitettuna tanssi on oivaa liikuntaa. Yhteisöllisenä tapahtuma siinä oppilaat oppivat toisilta erilaisia asioita ja taitoja keskinäisessä kanssakäymisessä. Tanssiesitysten harjoittelu ja esittäminen on ollut hyvin kokonaisvaltaista toimintaa. Tämä liittyy läheisesti Deweyn filosofiseen ajatteluun, jota Noddinngs (2006, 26) pohtii kasvatuksen tarkoituksen ja tavoitteiden kannalta. Pelkästään yhteen asiaan keskittymällä ei saavuteta niitä oppilaan kasvuun liittyviä mahdollisuuksia, jotka olisivat hänen ulottuvilla. Kokonaisvaltaisesti eri asiat huomioimalla turvataan oppilaiden kehittyminen.

Tutkimusta tehdessä tavoitteena on löytää selvyttä ja selitystä tutkittavaan aiheeseen. Millaisia vastauksia sain oppilailta laatimani teoreettisen viitekehyksen pohjalta, jossa näin tanssin kehittävistä vaikutuksista koulutyöhön. Näkökulma oli oppilaan kokemusmaailma, mitä he ilmaisivat ajatuksinaan ja saaminaan merkityksiä tanssin parissa ja sen suhteesta tavalliseen koulutyöhön. Luokassa istumisen sijaan tanssin toteuttaminen tapahtui sille varatussa tiloissa tanssistudiolla. Koulutyöhön ja sen oppimisen tavoitteisiin nähden ovat tanssin parissa saatavat opitut taidot ja tiedot välillisiä, jossa tanssin harjoitteet liittyvät läheisesti kouluaineisiin. Siinä toiminnan voi nähdä informaalina oppimisena, jossa oppimisympäristö on toinen kuin koululuokka. Lipponen, Kumpulainen, Krokfors, Kangas, Kopisto ja Salo (2013, 218 – 219) näkee sen avartuvan oppimisympäristön toteutumisenä. Avartavuus perinteiseen oppimiseen tulee Informaalisen

tiedon liittyessä siihen tahattomana toimintana, kun tanssinopettaja ja studio tilana ovat muodoltaan kumpikin poikkeavia formaaliin muotona toteutetusta koulutoiminnasta.

Opettajan halu oli saada uutta näkemystä ja toteutusta oppilaan oppimismaailmaan myös heikoimmin pärjäävien osalta Tämä liittyy yleisemmin suomalaiseen kouluun, jossa Toom ja Pyhäntö (2013, 80) näkevät osalla oppilaista olevan vieraantumista koulun toiminnassa ja niihin asetettuihin oppimisen tavoitteisiin. Tämä aiheuttaa epäjärjestyttä luokkaan ja opetuksen kokemisen merkityksettömäksi itselle. Vastauksista tuli selkeästi esiin suurella osalla oppilaista ilmenevää tyytymättömyyttä koululuokassa istumiseen, joka koettiin raskaaksi ja väsyttäväksi.

Oppilaiden kirjoituksista tuli tuntemus aidoista ilmaisuista, joissa oli ajateltu ja mietitty saatuja kokemuksia perusteellisesti. Tanssi oli koettu vaativaksi, mutta monella tapaa antoisaksi yhteiseksi toiminnaksi. Luokkahengen parantumisen ilmaisut voi nähdä yhteisöllisyyden tiivistymisenä, jossa vuorovaikutteisuus mahdollistanut syvemmät oppimisprosessit. Soini, Pietarinen ja Pyhäntö (2013, 132 – 133) toteavat koulun hyvinvointiin vaikuttavan suuresti oppilaiden osallisuus käytäntöihin. Samoin on kokea pätevyyttä omassa osaamisessa ja toteutuvaa autonomiaa tehtäviä tehdessä. Heidän mukaansa nämä liittyvät keskeisesti tavoitteelliseen oppimiseen, jossa kokemus kouluyhteisön kuulumisesta on oppilaalle merkittävä asia. Tanssiesityksen teko on vaatinut näitä kaikkia osa-alueita.

Tanssin mukana on tullut erityisesti konkreettisena esiintymiseen liittyvät taidot, jotka oppilaiden mielestä ominaisuuksina on hyödyllinen kyky toimiessaan yhteistyössä toisten kanssa. Viitala (1998, 23 – 25) osoittaa tanssin elämyksellisyyttä käsittelevässä kirjassa tavallisessa koulussa toteutettavan tanssin olevan elämyksellisiä sisältöjä tuottavaa, jossa tanssi kokonaisvaltaisena toimintana on tie henkiseen vapautumiseen. Siinä tapahtuva toiminta on oppilaan ilmaisua kehittävää. Toiminta tanssivassa ryhmässä tuottavat onnistumisen ja tekemisen iloa, kun lapsi luonnostaan liikkuvana pääsee toteuttamaan itseään. Oppilaiden kirjoituksissa nousivat iloa ja rohkeuden kasvua tuottavat näkemykset voimakkaasti esille, mikä osaltaan osoittaa yhteyttä muualla olevaan tanssia koskevaan ajatteluun.

Kuitenkaan ilmaiset eivät olleet myönteisiä tanssia koskevinakaan kannanottoina, sillä osa oppilaista näki sen kielteisinä ilmaisuina suhtautumisena tanssiin. Se koettiin joidenkin oppilaiden osalta raskaaksi ja toisaalta joku näki myös sen tylsäksi toiminnaksi. Heidän mielestä se vei aikaa muilta tärkeästä koetuilta asioilta. Sava (1993, 17 – 19) tuo esiin taiteen perusopetukseen liittyvän näkemyksen, jossa oppilas on oman oppimisensa tekijä. Hän tiedostaa ja samalla ymmärtää tekemäänsä tanssin merkityksen itselleen, miten se liittyy häneen itseensä harjoitellessa ja esittäessä näytöksissä. Negatiivisuus tulee ulkoa ohjautuvuudesta, kun sisäinen motivaatio on heikko johonkin itselle koettuun behavioristiseen heikoksi koettuun palkintoon kiinnitettyinä. Taiteellisuus ja siihen liittyvä esteettisyys liittyy ihmisen kehittymiseen, miten hän tiedostaa sen osaksi omaan kasvuun liittyvänä merkittävänä asiana. Tämän ollessa puutteellista, niin se johtaa toiminnan merkityksen kieltämiseen.

Oppilaiden kyky voi olla rajoittunutta nähdä tämän hetkinen toiminta laajemmin omaan kasvuun liittyvänä, jotka määrittävät hänen ymmärrystä tiedostaa toiminnan merkitys tulevaisuuteen suuntautuneena. Oppilaiden kirjoituksissa suurimmalla osalla tanssin vaatimukseen vastaamisessa osoittaa tähän suuntaan, kun he arvioivat saamiaan kokemuksiaan vain tähän hetkeen liittyvänä. John Dewey (1934) tuo kirjassaan *Art as experience* esiin aikaisemmin saatujen vaikeiden kokemusten olevan merkityksellisiä tuleville kokemuksille. Näiden pohjalta teemme päätelmiä tämän hetken tilanteesta. Meidän ymmärryksellistä ”lentoa pääsyä” kokemusten merkitysten syvemmässä ymmärtämisessä estävät näihin negatiivisiin kokemuksiin liittyvät tuntemukset. Anttila (2005, 72 – 73) toteaa tämän liittyvän oppilaiden keholliseen tunnistamisen vaikeuteen tanssin toistojen raskauden kokemuksissa. Kehollinen vieraantuminen liikkeestä tekee harjoittelun vastenmieliseksi, kun odotettavissa olevia helpotuksia ei ole luvassa.

Oppilaiden saamat uudet kokemukset ovat pääsääntöisesti myönteisiä, joissa opittuna taitona tanssi ja siihen liittyvät liikkeiden oppiminen esiintymisen kanssa osoittaa kuitenkin heidän kykyyn nähdä oman kehityksen kasvun. Korpinen (2007, 8) näkee minäkäsityksen ja oppimisen olevan kiinteässä yhteydessä toisiinsa. Oppiessa uusia tietoja ja taitoja hänen persoonallisuutensa rakentuu laajenevana minän kehityksenä. Perusta tässä on vanhan tiedon konstruoitumisessa uuteen tietoon minän ulottuvuutta lisäävänä kokemuksena.

Uudet kokemukset saatuina ominaisuuksina ovat moni-ilmeisiä, jotka osoittavat tanssin ilmaisun kehittävää vaikutusta oppilaiden persoonallisuuteen. Rohkeuden kasvua pelon voittamisen seurauksena luo mahdollisuuden suurempaan persoonan käyttöön elämän tilanteissa. Ilmaisun vihan voittaminen ja kunnioittaminen ovat hienoja osoituksia vapa-uttavasta toiminnasta. Anttila (2009, 85) tuo esiin kielelliseen muotojen ilmaisusta voimakkaan myönteisinä tanssista oppilaiden kertomana, joka on ollut kokemuksena persoonaa vahvistava. Itsetuntemuksen lisääntyminen ja oman itsellisen aseman tiedos-tamisen toiminnassa osoittaa omien rajojen ylittämistä.

Rasku-Puttonen (2006, 112) käsittelee ryhmän kehittymistä toimivaksi yhteisöksi, jossa vallitsee toisen kunnioitus ja välittäminen. Kokemuksia ja tunteita jaetaan kunnioit-tavasti, jossa toiset huomioidaan kuuntelemisen ja keskustelujen tuomassa ilmapiirissä. Tutkimukseni oppilaat ovat kokemuksiensa kanssa samalla viivalla heidän kanssaan tarkasteltaessa heidän antamiaan merkityksiään. Luokasta on tullut toimiva yhteisölli-syyden myönteisiä arvoja toteuttava taho, jossa suuntautuneisuudessa samaan päämää-rään on ollut voimistava tekijä oppilaille.

Tuntemukset luokan kanssa tanssimisesta ovat oppilaille kaksijakoiset, jossa korostuu kuitenkin myönteisinä koettuina kokemuksina. Toisaalta ilmaisut vaikeutta ja torjuntaa osoittaviin kertovat myös tanssin vaativuudesta suorituksina. Anttila (1994, 25 – 26) sanoo tanssin herättävän tunteita ja näihin liittyviä tiloja erilaisten mielikuvien muodos-sa tehtyjen liikkeiden seurauksena. Liikkeet itsessään eivät pura näitä tunnekokemuksia. Nämä liikkeiden saamat tunnetilat voivat olla hyvin erottuvia merkityksiltään, mitä osoittavat oppilaiden antamat vaikeuden ja torjunnan tuntemukset heidän kokemusmaa-ilmassaan.

Tanssin suositeltavuudessa oppilaiden ajattelussa mielenkiintoa herättää jyrkän kieltei-sesti tanssiin suhtautuvien näkemykset. Baron (1990, 170) näkee ajattelun suuntautunei-suudesta ja ajattelumalleihin kiinnittymisestä johtuvan muutoskielteisyyden. Vanhat uskomukset ovat kiinnittyneet ympärillä oleviin ihmisiin, joiden avulla henkilökohtaisia tavoitteita toteutamme.

Tanssin suositeltavuuden muille luokille ja toisille oppilaille ylivoimaisena ilmaisuna osoittaa heidän kokemusten myönteistä perustaa. Entwistle (1984, 40 – 41) osoittaa ih-

misten ajattelevan hyötynäkökohdista käsin, miten he valintoja suorittavat. Ihmiset pääsääntöisesti pohtivat eri vaihtoehtoja käytännön pohjalta, mikä olisi hänen kannalta paras ratkaisu kussakin tilanteessa. Tähän suuntaan osoittaa molempia vaihtoehtoja miettivien oppilaiden joukko, mikä käytännön hyötyä he saisivat eri vaihtoehtoja toteutettaessa.

Neljässä mallikertomuksessa tiivistyvät oppilaiden aineet sisällöllisesti ilmaisemaan saatuja kokemuksia. Ne ovat suurelta osin myönteisten näköalojen saattamat, joka tuo ryhmän toiminnan, yhteistyön ja yhteisen tavoitteen puolesta tehtävän toiminnan merkityksen esiin.

Tanssi on koettu pääosin myönteisenä toimintana, jolloin sen voisi nähdä yhtenä mahdollisena kiinteänä osana koulun virallista toimintaa. Tämä antaisi lapselle monipuoliset toteutumisen mahdollisuudet ominaisuuksiensa kehittymiseen. Opetusministeriön kulttuuripolitiikan liikuntayksikön tilaamassa tutkimuskatsauksessa osoittaa Risto Telama(2000, 55 – 73) koulun toimintaan liikuntaan liittyvällä kirjoituksella, miten lasten ja nuorten kehitystä ja sosiaalisuutta voidaan tukea kouluikässä monipuolisella toiminnalla. Terveellisyys on siinä rikastuttava, liikunnallista elämäntapaan ohjaava, yhteistyötä ja sosiaalisuutta kehittävä ja vuorovaikutuksessa saatuna sosiaalisuus luo pohjaa oppilaan kykyihin selvittää ristiriidat positiivisin perustein. Tanssin tarjoama mahdollisuus sisältää edellä mainittuja ominaisuuksia toiminnassaan.

## 8 Luotettavuuden ja eettisyyden arviointi

Tarkastellessa tutkimuksen luotettavuutta arvioinnissa on sen yhtenä kriteerinä tieteellisten menetelmien sopivuus tutkimuksen kulkuun. Samalla siinä pitää olla perustelut tehdyille ratkaisuille ja niiden sopivuus tutkittavaan aineistoon. Laadullisessa tutkimuksessa aineiston tarkastelussa näkökulman sopivuus ja teoreettinen viitekehys ovat tutkittavaan aineistoon nähden tasapainossa. Oikea metodin löytäminen pitää suuntautua sisältöjen arviointiin, joilla saadaan selvitettyä merkittäviä näkökohtia tutkittavasta ilmiöstä. Keskeistä metodissa on niistä toteutettavista toimista, mitä tehdään tutkimusaineiston johdonmukaisessa käsittelyssä havaintoja tuottaessa (Alasuutari, 2011, 83).

Fenomenologinen lähestymisen tapa oppilaan kokemusmaailmaan näkökulmana sopii parhaiten, jossa kuvailevana oppilaitten antamat merkityssisällöt avaavat heidän kokemusmaailmaansa. Tämän tuo Virtanen (2006, 157) esiin ihmisen olemassa oloon subjektiivisena kokemuksena maailmasta, miten hän rakentaa mielessään niihin omat merkityksensä. Aineistolähtöinen analyysi suo erilaisia mahdollisuuksia näiden kokemuksia sisältävien tunteiden, käsitysten, arvostusten, mielipiteiden ja asioiden johdonmukaiseen käsittelyyn. Oppilaitten käsitykset eivät olleet yksiselitteisiä, jolloin suureen merkitykseen nousi aineiston tuomat erilaiset vaihtoehtojen toteuttaminen muodot.

Laadullisessa tutkimuksen analyysissä Alasuutarin (2011, 40 – 41) mukaan keskeistä on laajemman aineiston havaintojen pelkistäminen pienemmäksi joukoksi ja tämän jälkeen yhdistää vaikuttavia keskeisiä seikkoja. Siinä pitää olla sisällään selkeä sääntörakenne, mikä pätee koko aineistoon samalla lailla. Oppilaiden kirjoittamat aineet olen ryhmitellyt samoja merkityssisältöjä sisältäviin kirjoituksiin, joilla oppilaat ovat tuoneet esille kokemuksiaan ja käsityksiään. Kokonaiskuvan näkyvyyden luomiseksi olen tuonut ne suoraan lainattuina teksteinä tutkimusaineistoon.

Tämän jälkeen olen näitä samoja käsityksiä ja kokemuksia osoittavat ilmaisut ryhmitellyt jokaisen omaksi ryhmäksi. Näistä vastauksista olen rakentanut selventävät kaaviot, joilla tulee esiin tutkimuksen tavoitteiden ja ongelman ratkaisua valottavat oleelliset

tiedot. Lopuksi olen näistä kertomuksista rakentanut neljä samojen aihekokonaisuuksien alle mallikertomukset, joilla on samansuuntainen näkemys tanssista saamista kokemuksista.

Luotettavuutta arvioidessa tulee varsinkin taiteelliseen työhön liittyvänä olla tietty kompetenssi tutkimuksen tekijällä, joka osoittaa kykyä tehdä asianmukaista arviota tutkittavasta ja siihen vaikuttavista tekijöistä. Paritanssia harjoittavana koreografia ja sen toteuttaminen tullut tutuksi, jossa myös nykytanssin tapaan liikekielen kehittäminen on ilmaisun perusta. Ideani tanssissa on tilan ja liikkeen sovitettavuus musiikin rytmin sisäistämisenä, että siitä tulee yhtyvä harmoninen ajattomana koettava kokonaisuus. Samalla sen pitää olla katsojalle esteettisesti hienona nähtävä suoritus, jolla on samaistuspintaa hänen omaan kokemusmaailmaan.

Olen myös nykytanssin esityksiä seuraavana tehnyt arvioita koreografian suorituksista, miten ne ovat onnistuneet eri osa-alueiden suhteen. Miten musiikki ja puvustus valaistuksineen on sovitettu esityksen toteutukseen ja kuinka se on palvellut sen sisällöllistä luonnetta. Esityksistä tehtyjä videoita olen voinut katsella useampaan kertaan ja löytää niistä erilaisia näköaloja. Nykytanssi antaa niin tekijälle kuin katsojalle nähdä erilaisia näkökohtia esityksen aihepiiriin. Näitä videoita katsoessa löytää uusia näkökulmia, jotka ovat luoneet lisää perehtyneisyyttä ymmärtää nykytanssin luonnetta taiteellisena toteutuksena ryhmän dynamiikan kannalta. Oppilaitten tekemiä esitykset ovat olleet hienoja ryhmänä tehtyinä suorituksina.

Ryhmätoiminnan ja siihen liittyvän yhteistoiminnan perehtyneisyyttä olen saanut valmentaa jalkapallojoukkueita. Sielläkin on tietty koreografia pelisommitelmineen, missä on eri tehtävät määritelty pelaajien kesken. Pelaajien on tehtävä yhteistyötä toisten kanssa, jota pyritään toteuttamaan edellä laaditun suunnitelman mukaan. Valmentajan laatimana sitä toteutetaan joukkueen pelaajien kanssa yhdessä harjoitellen, joka sisältää tietyt pelaajien omat toteutuksen elementit sisällä kokonaispelisommitelman keskellä. Eri asioiden ja taitojen harjoittelu on keskeinen yhteistyötä syventävä kokemus, jolla voidaan saada yksilöiden ominaisuudet palvelemaan joukkueen etuja. Tämä antaa pohjaa arvioida ryhmän tuomaa merkitystä ja sen liittymistä tanssin olemuksen ymmärtämiseen oppilaitten kokemuksessa.



Laadullisessa tutkimuksessa arvioinnin Kylmä & Juvakka (2014, 128 – 132) määrittelee luotettavuuden kriteerit, joita ovat uskottavuus edustaa tulosten oikeellisuutta aineistoon. Vahvistettavuus tutkimuksen päättelyketjun johdonmukaisuudesta, refleksisyys omien lähtökohtien kirjaamisesta ja siirrettävyys kuvailu ympäristöstä, miten siitä voi lukija nähdä toteuttamisen vastaavassa ympäristössä. Mäntylän (2007, 55) mukaan laadullisen tutkimuksen tulosten yleistettävyyden määrittelyssä ei ole yhteistä määrittävää käsitystä, jotka osoittaisivat tutkimusten johtopäätösten sopivan samankaltaisiin toisiin kohteisiin. Sen vuoksi se jää osaltaan lukijan johtopäätösten varaan, kuinka se osoittaa sopivan muihin vastaaviin tilanteisiin. Raportin perustelujen johdonmukaisuus luo sen kuvan, minkä kuvan totuusarvoltaan lukija saa tekstistä.

Tutkimukseni oikeellisuutta voi tarkastella ainekirjoitusten suorista lainauksista, joista voi ottamani merkitysosoittimet tarkistaa. Lisäksi siinä on mallitarinat lähestymistapana vertailevaan tulkintaan, jossa samoja merkityksiä sisältävät tarinat tuovat mahdollisuuden toisen näkökulman aineiston tulkintaan. Suorien lainausten ja mallitarinoiden kautta lukijalla on mahdollisuus tarkistaa tehtyjen päätösten oikeellisuus ja nähdä niiden olevan perusta tehdyille sisältöjen tulkinnoille. Tutkimuksen vahvistettavuus tulee ilmi tutkimuksen johdonmukaisesta ja järjestelmällisestä etenemisestä, miten lukija voi loogisesti seurata sen muotoutumista tehtyjen ratkaisujen suuntaan. Refleksisyysyyttä on tanssin ja ryhmätoiminnan ymmärtäminen oppilaan omassa kokemuksessa. Tutkimusluokkani on ollut perinteinen peruskoulun luokka, joka vain on saanut mahdollisuuden tanssin harrastamiseen.

Laadullisena tutkimuksena se on kohdistunut yhteen koululuokkaan, joka on omine erityispiirteineen kuvausta vain sen luokan kokemuksista ja niihin liittyvistä tuntemuksista. Jolloin yleistettävyys ja siirrettävyys eivät ole laajempiin yhteyksiin sellaisenaan samoja tuloksia antava. Kuitenkin lukijat voivat pohtia siirrettävyyttä laajemmassa kontekstissa, kun suomalainen peruskoulu opetussuunnitelmineen on hyvin homogeeninen toimintatavoiltaan ja toteutuksen muodoilla oppilaiden opetuksen koulukulttuurissa.

## Lähteet

- Aaltokoski, A. 2005. Sukellus tuntemattomaan. Teoksessa Hannele Jyrkkä (toim.) Tanssintekijät – 35 Näkökulmaa koreografin työhön. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy, 69.
- Alasuutari, P. 2011. Laadullinen Tutkimus 2.0. Neljäs, uudistettu painos. Tampere: Vastapaino.
- Antikainen, A. 1996. Oppimiskokemukset. Merkittävät oppimiskokemukset ja valtautuminen. Teoksessa Antikainen Ari ja Huotelin Hannu. (toim.) Oppiminen ja Elämänhistoria. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Anttila, E. 2013. Koko koulu tanssii! Kehollisen oppimisen mahdollisuuksia koulutyössä. Helsinki: Edito Primo Oy.
- Anttila, E. 2009. Tanssin kosketus. Opetushallituksen taide- ja taitokasvatuksen asiantuntijatyöryhmä (toim.) Taide ja Taito – Kiinni Elämässä. TaiTai. Taide- ja taitokasvatus. Helsinki: Edita Prima, 85.
- Anttila, E. 2005. ”Tanssin, siis ajattelen” – Pohdintoja tanssista, oppimisesta ja kehotietoisuudesta. Teoksessa Karppinen, S, Ruokonen, I & Uusikylä, K (toim.) Taidon ja taiteen luova voima. Tampere: Tammer-Paino Oy, 72 – 73.
- Anttila, E. 1994. Tanssin aika. Opas koulujen tanssikasvatukseen, Helsinki: Liikuntatieteellisen seuran julkaisu 139.
- Baron, J. 1991. Beliefs About Thinking. Teoksessa Edited by James, F. Voss, David, N. Perkins & Judith, W. Segal. Informal Reasoning And Education. New Jersey: Lawrence Earlbaum Associates, Inc, 170.
- Csikszentmihalyi, M. 2000. Author of Flow. Beyond Boredom and Anxiety. Experiencing Flow in Work and Play. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Dewey, J. 1934. Art As Experience. First Perigee printing 1980. Printed in the United States of America: The Penguin Putnam Inc.
- Erkkilä, R. 2009. Narratiivisen kokemuksen tutkimus: Koettu paikka, tarina ja kuvaus. Teoksessa Juha Perttula & Timo Latomaa (toim.) Kokemuksen tutkimus. Merkitys, tulkinta, ymmärtäminen. Tampere: Juvenes Print, 196.
- Entwistle, N. 1988. Styles of Learning and Teaching. An Integrated Outline of Educational Psychology for Students, Teachers, and Lectures. Copyright 1988, 1990, 1992, 1993, 1994, 1996. Printed and bound in Great Britain: David Fulton Publishers Ltd.

Gordon, T. 1989. Koulutus, nuorten elämäntilanne ja progressiivinen pedagogiikka. Teoksessa Vilho koulutustutkimuksen päivien esitelmät. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston monistuskeskus. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja B. Teoriaa ja käytäntöä 37, 119 – 121.

Haapasalo, L. 2001. Oppiminen, tieto, ongelmanratkaisu. Joensuu: Medusa-Software.

Hakkarainen, K, Lonka, K & Lipponen, L. 2004. Tutkiva oppiminen. Järki, tunteet ja kulturi oppimisen sytyttäjänä. 4.tarkistettu p. Porvoo: WS Bookwell Oy.

Heimonen, K. 2009. Sukellus liikkeeseen – liikeimprovisaatio tanssimisen ja kirjoittamisen lähteenä. Helsinki: Painotalo Miktori.

Hoppu, P. 2003. Tanssiteatteri tienhaarassa. Teoksessa Tanssi tanssi. Kulttuureja, tulkintoja. Toimittanut Helena Saarikoski. Tampere: Tammer-Paino, 20 – 23.

Husu, J. 2002. Koulun kasvatuskulttuuri, opettajien ammatillinen yhteistyö ja yhteistyötaidot. Teoksessa Pertti Kansanen & Kari Uusikylä (toim.) Luovuutta, motivaatiota ja tunteita. Opetuksen tutkimuksen uusia suuntia. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy, 130.

Jalovaara, E. 2005. Tunnetiedot taidon rinnalle kasvatuksessa. Pilot-kustannus. print on demant/ISBN 952-464-345-6

Jantunen, T & Haapaniemi, R. 2013. Iloa kouluun. Avaimia kouluviihtyvyyteen. Juva: Bookwell Oy.

Kallinen, M. 2005. Liike-energiaa tila-avaruudessa. Teoksessa Hannele Jyrkkä (toim.) Tanssintekijät – 35 Näkökulmaa koreografian työhön. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy, 41, 81, 82, 96.

Karttunen, J. 2005. Tanssin tekemisen ainutkertainen onni. Teoksessa Hannele Jyrkkä (toim.) Tanssintekijät – 35 Näkökulmaa koreografian työhön. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy, 81, 96.

Kauppila, Heli. 2012. Avoimena aukikiertoon. Opettajan näkökulma kokonaisvaltaiseen lähestymistapaan baletinopetuksessa. Helsinki: Edita Prima Oy.

Kekoni, P. 2005. Odottamisen tärkeydestä. Teoksessa Hannele Jyrkkä (toim.) Tanssintekijät – 35 Näkökulmaa koreografian työhön. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy, 101, 103.

Kekäläinen, S. 2005. Tilaa ajattelevalle ja älykkäälle keholle. Teoksessa Hannele Jyrkkä (toim.) Tanssintekijät – 35 Näkökulmaa koreografian työhön. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy, 106 – 108.

Korpinen, E. 2007. Ilon pedagogiikkaa etsimässä. Teoksessa Toimituskunta Marja-Liisa Visanti, Heljä Järnefelt & Pia Bäckman. Luovuuspedagogiikka. Skapande pedagogik. Opetushallituksen julkaisuja. Helsinki: Eweko, 8.

Kuukasjärvi, A. 2011. Draama – Tapa oppia itsestä, toisesta, taiteesta ja elämästä. Teoksessa Anja Kuukasjärvi, Outi Linnossuo & Jussi Sutinen (toim.) Taidetyöskentely arjen näyttämöllä. Teoriaa, menetelmiä ja sovellutuksia. Tampere: Tampereen yliopistopaino – Juvenes Print Oy, 61.

Laine, T. 2001. Miten kokemus voidaan tutkia. Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa Juhani Aaltola & Raine Valli. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittaville tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. PS-kustannus. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino, 26 – 27.

Laine, K. 1997. ”Tunti vain”. Oppimisentila ja nuorten oppimisen kokemukset. Teoksessa Tarja Tolonen (toim.) Suomalainen koulu ja kulttuuri. Tampere: Tammer-Paino Oy, 87.

Lauriala, A. 1986. Koulun ongelmat uudistustoiminnan haasteina. Teoksessa Anneli Lauriala – Raija Karonen (toim.) Kokeileva koulu. Kohti eheää kasvua. Rauma: Kirjayhtymä Oy, 27.

Klevering, Jaana. 2005. Missä olen, miten olen? Missä voisin olla? Teoksessa Hannele Jyrkkä (toim.) Tanssintekijät – 35 Näkökulmaa koreografian työhön. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy, 23.

Klevering, Jaap. 2005. Juuret kaaoksessa. Teoksessa Hannele Jyrkkä (toim.) Tanssintekijät – 35 Näkökulmaa koreografian työhön. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy, 29.

Kylmä, J & Juvakka, T. 2014. Laadullinen terveystutkimus. Jyväskylä: Bookwell Oy.

Latomaa, T. 2009. Ymmärtävä psykologia. Psykologia rekonstruktivisena tieteenä. Teoksessa Juha Pettula & Timo Latomaa. (toim.) Kokemuksen tutkimus. Merkitys – Tulkinta – Ymmärtäminen. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus, 33 – 34.

Lipponen, L, Kumpulainen, K, Krokfors, L, Kangas, M, Kopisto & Salo. 2013. Koulu ja avartuvat oppimisympäristöt. Teoksessa Kirsi Pyhälto ja Erja Vitikka (toim.) Tampere: Tampereen Yliopistopaino – Juvenes Print, 218 – 219.

Matso, R. 2005. Koreografian ja musiikin liitto. Teoksessa Hannele Jyrkkä (toim.) Tanssintekijät – 35 Näkökulmaa koreografian työhön. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy, 200 – 204.

Metsämuuronen, J. 2006. Laadullisen aineiston analyysi ja tulkinta. Teoksessa Jari Metsämuuronen (toim.) Laadullisen tutkimuksen käsikirja. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy, 124.

- Mezirow, J. 1998. Kriittinen reflektio uudistavan oppimisen käynnistäjänä. Teoksessa Jack Mezirow (toim.) Uudistava oppiminen. Kriittinen reflektio aikuiskoulutuksessa. Helsinki: Painotalo Miktor, 17 – 18.
- Mäntylä, R. 2007. Kertovan muutosselonteon menetelmä. Kertovan muutosselonteon menetelmän luotettavuus. Teoksessa Eija Syrjäläinen & Ari Eronen & Veli-Matti Värri. Avauksia laadullisen tutkimuksen avaukseen. Tampere: Tampereen Yliopistopaino – Juvenes Print, 55.
- Niemistö, R. 1999. Ryhmän luovuus ja kehitysehdot. 2. uud. p. Tampere: Tammer-Paino.
- Niinistö, K. 1990, Tiedonkäsityksen hahmottaminen kasvatuksen ja opetuksen näkökulmasta. Teoksessa opetuksen mahdollisuuksia. Keskusteluja tiedosta, oppimisesta ja kasvatuksesta. Helsinki: VAPK-kustannus, 53 – 54.
- Noddings, N. 2006. Philosophy of Education. Printed in the United States of America: Published by Westview Press, A Member of the Perseus Books Group.
- Nummenmaa, A, M. 2006. Kasvattajien yhteisö ja kasvatuskulttuuri. Teoksessa Kirsti Karila, Maarit Alasuutari, Maritta Hännikäinen & Anna-Raija Nummenmaa. (toim.) Kasvatusvuorovaikutus. Vaajakoski: Gummerus Kirjapaino, 22.
- Numminen, A. 2005. Taide syntyy hahmottamaan maailmaa. Teoksessa Hannele Jyrkkä (toim.) Tanssintekijät – 35 Näkökulmaa koreografian työhön. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy, 161, 162, 164.
- Pahkinen, V. 2005. Lepohetki ajan kauniissa ja julmassa virrassa. Teoksessa Hannele Jyrkkä (toim.) Tanssintekijät – 35 Näkökulmaa koreografian työhön. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy, 40.
- Paju, P. 2011. Koulua on käytävä. Etnografinen tutkimus koululuokasta sosiaalisena tilana. Helsinki: Hakapaino.
- Parviainen, J. 1994. Tanssi ihmisen eksistenssissä. Filosofinen tutkielma tanssista. Tampere: Tampereen yliopiston jäljennyspalvelu.
- Pentti, L. 2005. Kehoni on kuvani. Teoksessa Hannele Jyrkkä (toim.) Tanssintekijät – 35 Näkökulmaa koreografian työhön. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy, 167, 170.
- Priha, L. 2005. Tanssia teatterissa – Eli kuinka syntyi Helsinginkaaupunginteatterin Tanssiryhmä. Teoksessa Hannele Jyrkkä (toim.) Tanssintekijät – 35 Näkökulmaa koreografian työhön. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy, 206, 207.

Railo, T. 2005. Koreografian mykkyudesta – Päiväkirjamerkintöjäni vuosilta 1999 ja 2000. Teoksessa Hannele Jyrkkä (toim.) Tanssintekijät – 35 Näkökulmaa koreografian työhön. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy, 43.

Rantala, T. 2006. Oppimisen iloa etsimässä. Juva: WS Bookvelli Oy.

Rasku-Puttonen, H. 2006. Oppijoiden yhteisö, osallisuus ja kasvattajan merkitys. Teoksessa Kirsi Karila, Maarit Alasuutari, Maritta Hännikäinen, Anna Raija Nummenmaa & Helena Rasku-Puttonen (toim.) Kasvatusvuorovaikutus. Vaajakoski: Gummerus Kirjapaino Oy, 112.

Rautiainen, A. 2005. Toiminnallisuuden avulla yhteisöllisyyteen. Teoksessa Asta Rautiainen (toim.) Koulu yhteisöllisenä toimijana. Helsingin ammattikorkeakoulu Stadian julkaisuja. Sarja B: Oppimateriaalit 4. Helsinki: Yliopistopaino, 96 – 97.

Renvall, N. 2005. Elastinen kenttä. Teoksessa Hannele Jyrkkä (toim.) Tanssintekijät – 35 Näkökulmaa koreografian työhön. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy, 53.

Repo-Kaartamo, S. 2007. Innostu ryhmästä. Miten ohjata oppivaa yhteisöä. Vantaa: Dark Oy.

Roth, I. 1998. Odotustottumusten kyseenalaistaminen. Teoksessa Jack Mezirow. (toim.) Uudistava oppiminen. Kriittinen reflektio aikuiskoulutuksessa. 3.p. Helsinki: Painotalo Miktor, 140 – 144.

Saloviita, T. 2006. Yhteistoiminnallinen oppiminen ja osallistuva kasvatus. Juva: WS Bookvelli Oy.

Sava, I. 1993. Taiteellinen oppimisprosessi. Teoksessa Ismo Porna ja Pirjo Väyrynen (toim.) Taiteen perusopetuksen käsikirja. Helsinki: Suomen Kuntaliitto. Kuntaliiton painatuskeskus, 17 – 19.

Schrader, C, A. 1996. A Sence of Dance. Exploring Your Movement Potential. ISBN:0-87322-476-0.

Sarje, A. 1992. Tanssin henki. Tampere: Tammerpaino Oy.

Soini, T, Pietarinen, J & Pyhältö, K. 2013. Oppimista ja hyvinvointia peruskoulun arjessa. Teoksessa Kirsi Pyhältö & Erja Vitikka (toim.) Tampere: Juvenes Print – Suomen yliopistopaino Oy, 132 – 133.

Suhonen, T. 2005. Koreografian työn kehityksestä, tanssin synnystä ja sanoista. Teoksessa Hannele Jyrkkä (toim.) Tanssintekijät – 35 Näkökulmaa koreografian työhön. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy, 11 – 12, 13, 15, 19.

Pihlaja, J. 2004. Tutkielman ongelmia ratkaisemaan. Vammala: Vammalan Kirjapaino Oy.

- Teerijoki, E. 1986. Kokeilun suunnittelu ja toteutus. Teoksessa Anneli Lauriala – Raija Karonen (toim.) Kokeileva koulu. Kohti eheää kasvua. Rauma: Kirjayhtymä Oy, 38 – 39.
- Telama, R. 2000. Kuinka liikunta ja urheilu tukevat kasvua ja sosiaalista kehitystä kouluikässä. Teoksessa Haasteena huomisen hyvinvointi – Miten liikunta lisää mahdollisuuksia? Mari Miettinen (toim.) Liikunnan yhteiskunnallinen perustelu II. Tutkimuskatsoja. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 124. Jyväskylä: PainoPorras Oy, 55 – 73.
- Tiili, A. 2005. Sirpaleinen ja moniulotteinen minä. Teoksessa Hannele Jyrkkä (toim.) Tanssintekijät – 35 Näkökulmaa koreografin työhön. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy, 185.
- Toivonen, T. 2002. ”Mä en ois kyllä ikinä uskonu ittestäni sellaista”. Peruskoulun viides- ja kuudesluokkalaisten kokemuksia teatterityöstä. Helsinki: Yliopistopaino.
- Toom, A. 2013. Opetus, oppiminen ja vuorovaikutus. Opetus koulun arjessa: osallistuvan pedagogiikan ja oppilaiden oppimisprosessiin kiinnittymisen välisestä suhteesta. Teoksessa Kirsi Pyhäntö & Erja Vitikka (toim.) Tampere: Juvenes Print – Suomen yliopistopaino Oy, 80.
- Tukiainen, M. 2005. Elämä muuttuu tanssiksi. Teoksessa Hannele Jyrkkä (toim.) Tanssintekijät – 35 Näkökulmaa koreografin työhön. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy, 59.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällön analyysi. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Törmi, K. 2016. Koreografinen prosessi vuorovaikutuksessa. Helsinki: Editio Primo Oy.
- Viitala, M. 1998. Tanssin elämyksen ehdoilla. Dance an art experience. Helsinki: Kirjapaino Osakeyhtiö Kaleva.
- Virtanen, J. 2006. Fenomenologia laadullisen tutkimuksen lähtökohtana. Teoksessa Jari Metsämuuronen (toim.) Laadullisen tutkimuksen käsikirja. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy, 163 – 166.
- Vuorinen, I. 1993. Tuhat tapaa opettaa. Vammala: Vammalan Kirjapaino.
- Vygotski, L. S. 1982. Psykologia. Ajattelu ja kieli. Espoo: Weilin+Göös Kirjapaino.
- Välipakka, I. 2003. Tanssien sanat. Representoiva koreografia, eletty keho ja naisten tanssi. Joensuu: Joensuun yliopiston julkaisuja 34.

Uusikylä, K. 2002. Voiko luovuutta opettaa. Teoksessa Pertti Kansanen & Kari Uusikylä (toim.) Luovuutta, motivaatioita, tunteita. Opetuksen tutkimuksen uusia suuntia. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy, 47.



## **Kaavioluettelo**

Kaavio 1a: Tanssi hyvien ja huonojen asioiden mahdollistaja koulutyössä.....	Sivu 31
Kaavio 1b: Tanssi hyvien ja huonojen asioiden mahdollistaja koulutyössä.....	Sivu 32
Kaavio 2: Oppilaiden kokemuksia tanssiesityksen vaatimukseen vastaamisessa.	Sivu 41
Kaavio 3: Tanssi uusien asioiden oppimisena ja tiedostamisen alueena .....	Sivu 48
Kaavio 4: Oppilaiden tuntemuksia luokan kanssa tanssimisesta.....	Sivu 56
Kaavio 5: Oppilaiden näkemyksiä tanssin soveltuvuudesta koulutyöhön.....	Sivu 63

## Liite

## Tutkimuslupa

### Tutkimuslupa-anomus lasten vanhemmille

---

#### Tutkimuslupa

Olen Pekka Ryytty. Opiskelen tällä hetkellä kasvatustiedettä Lapin yliopistossa. Suoritettaviin maisterin opintoihin sisältyy lopputyönä tehtävä pro gradu - tutkielma, jossa ohjaajani on [REDACTED] Koulun edustajana ja yhteyshenkilönä toimii opettaja [REDACTED]

Tutkimuksen aiheenani on tarkastella virallisen ja epävirallisen koulun kohtaamista. Koulussa harjoitetun nykytanssin tuomia kokemuksia ja merkityksiä epävirallisena elementtinä ja miten ne kohtaavat virallisen opetustavoitteiden kanssa. Tutkimukseni tavoitteena on selvittää, miten se vaikuttaa yhteistyöhön toisten oppilaitten kanssa ja miten se vaikuttaa opiskeluuntoon ja opetettavien asioiden sisäistämiseen. Tutkimusaineisto sisältää oppilaitten kirjoittamat aineet heidän kokemuksistaan ja saamistaan merkityksistä.

Tutkijana sitoudun noudattamaan voimassa olevia tutkimusaineiston säilyttämiseen ja tietosuojalainsäädäntöön (mm. salassapitosäädökset) liittyviä ohjeita. Lupaan käsitellä ja säilyttää aineistoa huolellisesti. Lupaan huolehtia kunkin tutkittavan anonymiteetistä. Tutkimus perustuu vapaaehtoisuuteen ja ehdottomaan luottamuksellisuuteen. En käytä tutkimusaineistosta ilmeneviä tutkittavien, heidän läheistensä tai muiden yksittäisten henkilöiden tietoja heidän vahingokseen.

Pro gradu-työni valmistuu syksyn 2014 aikana. Mikäli tutkimukseni onnistuu, aion kirjoittaa tutkimuksesta tieteellisen artikkelin. Myös itse opinnäytetyö on saatavilla minulta pyydettäessä. Uskon, että tutkimuksestani on hyötyä lasten ja nuorten opetuksen kehittämisessä. Annan mielelläni tutkimuksesta lisätietoja, yhteystiedot alla.

KK Pekka Ryytty  
pryytty@ulapland.fi  
puh.0405761813

Palautathan tutkimuslupalomakkeen myös siinä tapauksessa, että oppilas ei saa lupaa osallistua tutkimukseen. Viimeinen palautuspäivämäärä ma 19.5.2014.

Oppilaan nimi \_\_\_\_\_ ja luokka \_\_\_\_\_

Annan luvan lapselleni osallistua tutkimukseen

En anna lupaa osallistua tutkimukseen

Päivämäärä ja paikka \_\_\_\_ . \_\_\_\_ 2014 \_\_\_\_\_

Huoltajan allekirjoitus \_\_\_\_\_

Nimen selvennys

Hyvää kevään jatkoa!