

LIKUNNANOPETTAJIEN NÄKEMYKSIÄ JA KOKEMUKSIA
TANSSINOPETUKSESTA YLÄKOULUSSA

Pauliina Asikainen ja Veera Kauppila

Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma

Liikuntatieteellinen tiedekunta

Jyväskylän yliopisto

Kevät 2021

TIIVISTELMÄ

Asikainen, P. & Kauppila, V. 2021. Liikunnanopettajien näkemyksiä ja kokemuksia tanssinopetuksesta yläkoulussa. Liikuntatieteellinen tiedekunta, Jyväskylän yliopisto, liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma, 95 s., 3 liitettä.

Pro gradu -tutkielman tavoitteena oli selvittää, millaisia näkemyksiä ja kokemuksia liikunnanopettajilla on tanssinopetuksesta yläkoulussa. Tutkielman tarkoituksena oli saada selville, millaisia tekijöitä liikunnanopettajat näkevät tanssinopetuksen taustalla ja miten he kokevat valmiutensa tanssin opettamiseen, sekä mitä annettavaa ja minkälaisia haasteita tanssilla on koulussa liikunnanopettajien kokemuksen mukaan. Tutkielmassa selvitettiin myös, miten liikunnanopettajat määrittelevät tanssin ja minkälainen suhde heillä on tanssiin. Lisäksi tarkoituksena oli tutkia, kuinka paljon liikunnanopettajat opettavat tanssia ja millaiseksi he kokevat tanssinopetuksensa laadun. Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena. Tutkimuksen aineisto hankittiin tammi- ja helmikuussa 2020. Käytimme aineistonkeruumenetelmänä teemahaastattelua. Haastattelimme kuutta eri puolilla Suomea työskentelevää liikunnanopettajaa, joilla oli työkokemusta liikunnanopettajana 1–28 vuotta. Analysoimme haastatteluista saadun aineiston teoriasidonnaisen analyysin avulla.

Kaikki liikunnanopettajat kertoivat opettavansa tanssia liikuntatunneillaan, keskimäärin kuusi oppituntia lukuvuodessa. Liikunnanopettajien käyttämät määritelmät tanssista koululiikunnan kontekstissa olivat vaihtelevia, ja tanssinopetuksesta käytettiin myös termejä kehollinen ilmaisu ja musiikkiliikunta. Kaikki liikunnanopettajat kokivat valmiutensa tanssinopetukseen riittäviksi, ja he panostivat opetuksessaan hyvään ilmapiiriin sekä selkeään ja yksinkertaiseen opetukseen. Koulussa järjestettävät erilaiset tanssitapahtumat olivat oppilaille merkittäviä liikunnanopettajien kokemusten mukaan. Liikunnanopettajat näkivät tanssilla olevan monipuolisia hyötyjä oppilaille. Oppilaiden kehontuntemus ja itsetunto vahvistuivat, vuorovaikutustaidot kehittyivät ja sosiaaliset taidot paranivat tanssin avulla. Tanssinopetuksessa opettajat kokivat haasteelliseksi tanssin suunnittelun aikaavievyyden sekä oppilaiden tasoerot, ja tanssinopetuksen haasteina nähtiin ympäröivien yhteisöjen ja yhteiskunnan asettamat normit sekä oppilaiden aiheeseen motivoiminen. Liikunnanopettajat kokivat tanssinopetukseen keskeisesti vaikuttavana tekijänä opettajan omat pätevyyskokemukset. Tutkimuksessa saatuja tuloksia voidaan hyödyntää yläkoulujen liikunnanopetuksen kehittämisessä sekä koulujen toiminnallisen toimintakulttuurin luomisessa. Tutkielman lopussa esitämme myös pedagogisia ehdotuksia tanssin viemiseksi kouluihin.

Avainsanat: tanssi, tanssinopetus, kehollisuus, liikunnanopettajat, koululiikunta, yläkoulu

ABSTRACT

Asikainen, P. & Kauppila, V. 2021. Physical education teachers' perceptions and experiences of teaching dance in secondary school. The Faculty of Sport Sciences, University of Jyväskylä, Master's thesis. 95 pp., 3 appendices.

The purpose of this study was to find out what kind of perceptions and experiences physical education teachers have on teaching dance in secondary school. We wanted to ask what background factors P.E teachers saw affecting dance teaching and how they experienced their readiness in teaching dance. The aim was to research what the teachers thought dance has to offer in school or what kind of challenges or obstacles dance might have to overcome in school. In addition, one subject of this study was to see how the interviewed teachers defined dance overall and what kind of a relationship they had with dance. Furthermore, we aimed to find out how much the teachers taught dance and how they saw the quality of their dance teaching. The study was carried out by using qualitative research method. The research data was gathered in January and February 2020 by semi-structured interview. We interviewed six physical education teachers, who had work experience 1–28 years. We analyzed the data from the interviews by using content analysis.

All the physical education teachers interviewed told they teach dance in their P.E lessons, approximately six lessons per year. Their definitions of dance in the context of physical education in secondary school varied and some of them used terms as bodily expression and musical physical education of their dance teaching. All the teachers felt their preparedness to teaching dance was adequate and they emphasized good atmosphere and simple teaching in their dance lessons. Different school happenings that included dance were meaningful for the students according to the teachers' experiences. The physical education teachers felt dance could offer versatile benefits for students such as strengthening bodily awareness and self-esteem or developing interaction and social skills. Teachers saw the planning of the dance lessons laborious and time consuming and the extensive skill levels of the students as obstacles in dance teaching. Additionally the norms and expectations of the surrounding societies such as gender roles and different religions and motivating the students were perceived challenging. The P.E teachers experienced competence as an essential factor affecting in teaching dance. Results of this study can be exploited in developing physical education teaching and creating active culture in secondary school. At the end of this study we present some propositions for taking dance to schools.

Keywords: dance, dance teaching, embodiment, physical education teachers, physical education, secondary school

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ

1 JOHDANTO.....	1
1.1 Ihmiskäsitys tässä työssä	4
1.2 Esiymmärryksemme	5
1.3 Tutkimustehtävä ja -kysymykset	7
2 TANSSIKASVATUKSEN KESKEISIÄ KÄSITTEITÄ.....	9
2.1 Kehollisuus	9
2.2 Tanssimisen lähtökohtia	11
2.3 Tanssikäsityksen ja -asenteen merkitys opettajan työssä	14
3 TANSSI YLÄKOULUSSA.....	16
3.1 Tanssi osana koululiikuntaa	16
3.2 Tanssi perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa	19
3.3 Koulu ja tanssin hyödyt	21
3.4 Fyysinen aktiivisuus ja tanssi koulun arjessa	25
4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	29
4.1 Tutkimusote ja kehofenomenologinen näkökulma	30
4.2 Aineiston hankinta.....	32
4.3 Aineiston analyysi	34
5 TULOKSET	37
5.1 Tanssinopetuksen taustalla vaikuttavat tekijät	37
5.1.1 Opettajien tanssikäsitykset	38
5.1.2 Opettajien oman tanssitaustan ja koulutuksen merkitys.....	40

5.1.3 Opettajien näkemyksiä tanssinopetuksen tilasta.....	41
5.2 Tanssinopetus liikunnanopettajien kokemana	43
5.2.1 Ilmapiiri ja yksinkertaisuus avainasemassa	43
5.2.2 Tanssin monet mahdollisuudet koulun arjessa	47
5.2.3 Tanssi tukemassa oppilasta yksilönä ja ryhmän jäsenenä	51
5.3 Tanssin haasteet koulussa.....	57
5.3.1 Opettajan pätevyyden kokemusten merkitys.....	59
5.3.2 Oppilaiden toiveet ja pelot.....	61
5.3.3 Tanssi osana ympäröiviä yhteisöjä ja yhteiskuntaa.....	62
6 POHDINTA.....	69
6.1 Tulosten pohdintaa	69
6.1.1 Opettajan suhtautumisen ja pätevyyden kokemusten merkitys.....	70
6.1.2 Tanssin mahdollisuuksien ja haasteiden ristiriita	73
6.1.3 Ympäröivien kulttuurien merkitys korostuu tanssikasvatuksessa.....	78
6.1.4 Tanssilla on paljon tarjottavaa oppilaille.....	81
6.2 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys.....	82
6.3 Pedagogisia ehdotuksia tanssin viemiseksi kouluun	85
6.4 Jatkotutkimusaiheita	89
LÄHTEET	91
LIITTEET	

1 JOHDANTO

Vuonna 2014 julkaistun perusopetuksen opetussuunnitelman tehtävä on jaettu opetus- ja kasvatustehtävän, yhteiskunnallisen tehtävän, kulttuuritehtävän sekä tulevaisuustehtävän näkökulmiin. Opetussuunnitelman tarkoitus on auttaa oppilaita tunnistamaan omat vahvuutensa ja rakentamaan tulevaisuuttaan. (Opetushallitus 2014, 18.) Liikunnan tehtävä oppiaineena taas on perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan muun muassa omaehtoiseen terveyttä edistävän liikunnan harrastamiseen kannustaminen sekä myönteisen minäkäsityksen ja oman kehon hyväksymisen tukeminen (Opetushallitus 2014, 433).

Liikunnan perusopetuksen opetussuunnitelma (2014) painottaa aiempaa enemmän kehollisuuden merkitystä osana liikuntakasvatusta. Oman kehon hyväksyminen ja kehollisen ilmaisun tukeminen on mainittu uudessa opetussuunnitelmassa keskeisinä tavoitteina (Opetushallitus 2014, 434). Kehotietoisuuden on havaittu olevan yhteydessä itsetuntemukseen ja tunnetaitoihin, ja siten kehotietoisuudella on merkittävä yhteys oppilaan kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin. Kehotietoisuuden harjoittaminen antaa oppilaalle mahdollisuuden myönteisen kehonkuvan kehittämiseen (Siljamäki, Kalaja, Perttula & Kokkonen 2016). Perusopetuksen opetussuunnitelmaan perustuen oletamme, että tanssi ja kehollisen ilmaisun muodot kuuluvat jokaisen liikunnanopettajan opetussisältöön. Omien kokemustemme perusteella kuitenkin epäilemme, toteutuuko tämä käytännössä.

Vuonna 2019 julkaistiin tanssin toimenpidesuositus, jonka on laatinut taidekasvatuksen asiantuntijaryhmä osana laajaa ArtsEqual-tutkimusprojektia. Suositus on tehty muun muassa opetushallitukselle, opettajille ja opettajankouluttajille tukemaan sitä, millä tavalla tanssia voitaisiin koulussa hyödyntää. Vaikka tanssin asema liikuntakasvatuksessa voi näkemyksemme mukaan monissa kouluissa olla heikko, on tanssilla Suomessa suuret harrastajamäärät (Kansallinen liikuntatutkimus 2009–2010). Tanssi on 9–15-vuotiaiden tyttöjen suosituin urheiluseuroissa harrastettava laji (Blomqvist, Mononen, Koski & Kokko 2018). Tanssin toimenpidesuosituksessa (Anttila, Jaakonaho, Kantomaa, Siljamäki & Turpeinen 2019) mainitaan lasten ja nuorten harrastusvalintoihin suuntaaviksi tekijöiksi esimerkiksi vanhempien mieltymykset, kulttuuriset käsitykset sekä yhdenmukaisuuden paine. Lisäksi alueellinen ja

sosioekonominen eriarvoisuus sekä perheiden kulttuurinen pääoma tuovat merkityksensä lasten ja nuorten vapaa-ajan käyttöön. Muun muassa näiden syiden vuoksi kaikilla ei välttämättä ole mahdollisuutta tanssin harrastamiseen vapaa-ajalla. Siksi näemmekin, että olisi koululiikunnan tavoitteiden kannalta tärkeää, että tanssia olisi tarjolla myös kouluissa.

Anttilan ym. (2019) mukaan tanssilla on merkittävät ja vielä lähes käyttämättömät mahdollisuudet toiminnallisen pedagogiikan ja kehollisen oppimisen kehittämisessä. Tanssin hyödyntämisellä opetuksessa voidaan mahdollistaa monenlaista tukea perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden tavoitteiden saavuttamiseksi. Tanssin avulla voidaan luoda sekä yhteenkuuluvuutta oppilasryhmään että toiminnallista koulukulttuuria. Tanssin moniin mahdollisuuksiin kuuluvat jokaisen oppilaan oppimisen tukeminen, fyysinen aktiivisuus, kulttuurinen osallisuus ja itsensä ilmaisemisen valmius. Tanssi yhdistää fyysisen liikkeen ja kehollisen ilmaisun lisäksi tunteet ja vuorovaikutustaidot, ja tähän pohjautuen tanssilla voidaan ennaltaehkäistä mielenterveysongelmia sekä syrjäytymistä. (Anttila ym. 2019.) Pohjoismaiden ainoa tanssipedagogiikan professori Eeva Anttila (2019) näkee, että kehollisella ilmaisulla ja tanssilla voi olla merkittäviä vuorovaikutuksellisia ja yhteisöllisyyttä lisääviä keinoja myös suomea puhumattomien oppilaiden kanssa.

Anttila on todennut tutkimuksessaan taidekoulutuksen edistävän lasten kehitystä (Anttila 2018). Yle puolestaan uutisoi (2020) tanssin lukuisista terveys- ja hyvinvointivaikutuksista. Tanssiharrastuksen on todettu esimerkiksi parantavan koululaisten keskittymiskykyä. Ylen haastatteleman Eeva Anttilan mukaan taiteellinen toiminta kuten tanssi auttaa keskittymisessä, koska keho ja aistit aktivoituvat monipuolisesti. Tanssi on erityisen hyvä liikuntamuoto myös aivojen terveyden kannalta. Tanssiessa kehon ja aivojen yhteistyö muokkaa aivojen biomarkkereita, jotka rappeutuvat muun muassa Alzheimerin ja Parkinsonin taudin seurauksena. Ylen uutisointi perustuu Aivoliiton internetsivuihin. Aivoliiton mukaan tanssi muokkaa aivojen valkeaa ainetta ja vähentää stressiä. Tanssi yhdistää aivojen eri osa-alueita ja siksi se kohentaa muistin toimintaa. Aivoliiton sivuilla asiantuntijana toiminut aivotutkija ja diplomi-insinööri Hanna Poikonen kertoo, että tanssiharrastus olisi parasta aloittaa jo nuorella iällä, sillä tanssi on merkittävässä asemassa useiden aivosairauksien ennaltaehkäisyssä. (Aivoliitto 2019; Yle 2020.) Lähdimme mielenkiinnolla toteuttamaan tutkimustamme ja tutkimaan, tiedostavatko tutkimukseemme osallistuvat liikunnanopettajat erilaisia tanssin mahdollisuuksia koulumaailmassa liikuntatuntien sisältönä ja myös liikuntatuntien

ulkopuolella, sekä monia tutkittuja tanssin hyötyjä muun muassa yksilön kognitiivisille toiminnoille ja hyvinvoinnille.

Tutkielmassamme käytämme käsitettä tanssin hyöty ja tanssin hyödyt. Tarkoitamme tällä käsitteellä erilaisia tanssin avulla saavutettuja asioita, jotka liittyvät muuhun, kuin varsinaisesti itse tanssitaitoon tai tanssiosaamiseen. Anttila (2013) avaa Koko koulu tanssii! -teoksessaan kyseistä aihetta tanssin ja taiteen välineellistämistä. Hänen mukaansa koulussa tanssin ja kehollisen oppimisen yhdistäminen on jollain tavalla rajannut tanssia, koska tavoitteena on, että tanssitunneilla tulisi oppia myös jotain muuta, kuin pelkkää tanssia. Anttila näkee rajauksen olevan kuitenkin vain käsitteellinen, sillä vaikka tarkoitus olisi ennen kaikkea tanssin oppiminen, tapahtuu oppimista useimmiten myös muilla alueilla. Tanssin rajaaminen siihen, mistä se alkaa ja mihin se loppuu, on pohjimmiltaan mahdotonta ja oppimisen kohteet eivät ole selkeäraja-aisia. (Anttila 2013.)

Anttilan (2013) mukaan se, että kehollisuus tuottaa myös käsitteellistä tietoa, ei vielä tarkoita välttämättä välineellistymistä. Hän soisi, että vastakkainasettelu taiteen itseisarvon ja välinearvon välillä voisi purkautua jo lähitulevaisuudessa. Nykyisessä yhteiskunnassa moni muukin asia on välineellistetty. Esimerkiksi hyvinvointi on nykyään usein välikappale taloudelliselle tuottavuudelle. (Anttila 2013.)

Oman opiskelutaipaleemme myötä liikuntapedagogiikan maisterivaiheen opiskelijoina olemme itse tulleet siihen tulokseen, että liikunnallisen elämäntavan löytäminen sekä terveen, myönteisen ja pystyvän minäkäsityksen muodostaminen ovat omassa opetuksessamme koululiikunnan tärkeimmät tehtävät. Koemme, että eräs keino näiden tavoitteiden saavuttamiseen on mahdollisimman monen liikuntamuodon ja näin siis vapaa-ajan harrastusmahdollisuuden esitleminen koulun liikuntatunneilla opettajan omista mieltymyksistä huolimatta. Lasten ja nuorten fyysinen aktiivisuus on ottanut viime vuosina huolestuttavan suunnan ja liikkumisen taso on vähentynyt huomattavasti (Tuloskortti 2018). Peruskoulun opetuksen pitäisi Suomen lain opetusvelvollisuuden mukaan tavoittaa kaikki Suomen lapset ja nuoret, joten tässä vaiheessa mahdollisimman monien vaihtoehtojen esitleminen terveyttä edistävän tulevaisuuden hyväksi olisi ensiarvoisen tärkeää ja tavoitteenmukaista.

1.1 Ihmiskäsitys tässä työssä

Tutkimuksemme on ihmistieteellinen, ja siihen pätevät ihmistieteellisen tutkimuksen eettiset lainalaisuudet ja problematisointi. Tarkoituksemme on tämän tutkimuksen avulla selvittää ihmisiä koskevan ilmiön luonnetta. Näin ollen myös käsityksemme ihmisestä on olennainen osa tutkimusta.

“Ihmisen ongelmaa” on yritetty ratkaista ja määritellä lukuisin eri tavoin aikojen saatossa. Monistinen ihmiskäsitys ymmärtää ihmisen yhtenä olemisen muotona, kuten materiana tai henkenä. Dualistisessa ihmiskäsityksessä erotetaan olemassaolossa kaksi perusmuotoa; sielu ja keho. Pluralistinen ihmiskäsitys näkee ihmisen monen osajärjestelmän summana, jolloin ihminen jaetaan molekyyliin, soluihin, ruuansulatusjärjestelmään ja niin edelleen. Näistä kaikista erilaisista ihmiskäsityksistä on jälkiä eri tieteen aloilla ja ihmisten arkikäsityksissä; ne sekoittuvat toisiinsa eivätkä aina ole tiedostettuja. Tutkimuksemme luonne, tutkimamme ilmiö ja tutkimusasetteemme filosofia sekä oma ajatusmaailmamme kohtasivat kuitenkin parhaiten monopluralistisessa ihmiskäsityksessä, joka tunnistaa ihmisyydessä toisiinsa yhteydessä olevia eri olemuspuolia, jotka kuitenkin muodostavat kokonaisuuden. (Rauhala 2005, 25–28.)

Suomalainen psykologi ja filosofian tohtori Lauri Rauhala on kehittänyt holistisen ihmiskäsityksen, joka käsittää ihmisen kokonaisvaltaisena ja moniulotteisena; keho, tajunta ja elämäntilanne yhteen punoutuneina. Hän jäsentää ihmisen olemassaolon perusmuodoiksi tajunnallisuuden eli psyykkis-henkisen olemassaolon, kehollisuuden eli orgaanisen tapahtumisen olemassaolon ja situationaalisuuden eli olemassaolon suhteina todellisuuteen. (Rauhala 2005, 32.)

Rauhala näkee kehollisuuden olemisen ja elämisen aineellisena perusmuotona. Kehon tuottamien havaintojen, aistimusten ja kokemusten kautta ihminen elää. Toisaalta mieli, joka ilmenee tajunnan tilassa, tuo ilmiöihin ja kehon kautta koettuihin asioihin merkityksen. Näin kehollisuus ja tajunnallisuus ovat toisiinsa sidottuja. Situationaalisuus taas sitoo ihmisen todellisuuteen oman elämäntilanteensa mukaisesti. Tässä Rauhalan kolmesta olemisen perusmuodosta koostuu holistinen ihmiskäsitys, jossa kaikki mainitut muodot ovat yhteydessä toisiinsa eikä mitään ole ilman toista. (Rauhala 2005, 28–41.) Tässä kokonaisvaltaisessa käsityksessä korostuu ihmisen ainutlaatuisuus eli ihmisen olemassaolon perusluonteinen

erilaisuus (Rauhala 2005, 28–41), jota pidämme tärkeänä ja huomionarvoisena asiana ihmistutkimusta tehtäessä. Tämän koko tutkielmamme pohjana toimivan ihmiskäsityksen avulla määrittelemme myös kehollisuutta kehofenomenologisesta näkökulmasta.

Usein kehon ja mielen ajatellaan olevan länsimaisen ajattelutavan mukaan toisistaan erilliset osa-alueet. Tällaisen vastapariajattelun sijaan keho ja mieli voitaisiin yhdistää entistä vahvemmin toisiinsa, toisiaan täydentävinä ja tarvitsevinä. (Kauppila 2012, 58.) Myös liikunnanopettajat tarvitsisivat aiempaa enemmän pedagogisia käytäntöjä, joiden avulla he pystyvät yhdistämään kehon ja mielen toimintaa (Siljamäki ym. 2016).

1.2 Esiymmärryksemme

Omaan tanssitaustaamme kuuluu monipuolisesti niin kutsuttuja yksin tanssittavia lajeja sekä katutanssi- että showtanssipuolelta. Olemme kumpikin harrastaneet tanssia nuoresta iästä ja opettaneet jonkin verran. Liikuntapedagogiikan opintoihimme kuuluvien opintojen lisäksi Veera on käynyt tanssialan perustutkinnon Lapin urheiluopistossa. Pauliina on nähnyt muutaman vuoden ajan tanssin maailmaa myös taustatanssijan näkökulmasta. Johdannossa mainitun Siljamäen, Kalajan, Perttulan ja Kokkosen (2016) tutkimuksen tulosten suuntaisesti myös oman kokemuksemme mukaan kehotietoisuus auttaa myönteisen kehonkuvan löytämisessä ja mielestämme tanssi on hyvä keino oman kehon hyväksymisen, kehollisen ilmaisuuden ja kehotietoisuuden kehittämiseksi.

Esiymmärryksemme on, että liikunnanopettajat ovat kiinnostuneita tanssin opettamisesta, mutta he saattavat kokea puutteita ammattitaidossaan tältä osin. Helleniemi (2018) havaitsi kasvatustieteiden pro gradu - tutkielmassaan, että tutkimuksen tekemisen aikana ilmeni ristiriita tanssin vaatimuksista ja tanssinopetuksen keinoista vastata näihin vaatimuksiin. Tällaiset vaatimukset perustuivat opettajan itse antamiin tavoitteisiin tunnin sisältämille harjoitteille.

Hämeenaho (2005) on puolestaan tutkinut liikuntaa opettavien luokanopettajien tanssiasenteiden ja koetun pätevyyden yhteyttä koulun tanssin opetukseen. Hänen kasvatustieteiden pro gradu -tutkimuksensa tulokset osoittivat, että opettajan asenteilla oli yhteys opetetun tanssin määrään. Mitä myönteisempi asenne opettajalla oli tanssia kohtaan, sitä enemmän hän myös opetti tanssia oppilailleen. Opettajan tanssiasenteeseen oli yhteydessä oma

harrastustausta ja koettu pätevyys tanssien opettamisessa. Hämeenahon tutkimuksessa oppilaille järjestettiin tanssinopetusta keskimäärin 3,4 tuntia vuodessa. Suosituimmat opetettavat tanssilajit olivat luova tanssi, kansantanssi ja lavatanssit. (Hämeenaho 2005.) Koemme, että Hämeenahon tutkimus liittyy läheisesti myös oman tutkimuksemme aiheeseen. Kysymme haastateltaviltamme, millainen suhde heillä on tanssiin. Hämeenahon (2005) tutkimuksen perusteella tiedämme, mitä asioita luokanopettajien tanssiasenteen taustalla oli, ja voimme verrata näitä asioita siihen, mitkä tekijät vaikuttavat liikunnanopettajien tanssisuhteeseen.

Ajattelemme omiin kokemuksiimme perustuen, että monet oppilaat toivovat tanssia liikuntatuntien sisällöksi. Tätä ajatustamme tukee myös tutkimus, jossa Rintala, Palomäki ja Heikinaro-Johansson (2013) pyysivät yhdeksäsluokkalaisia nimeämään mieluisia ja epämieluisia liikuntamuotoja. Tyttöjen nimeämät mieluisimmat liikuntamuodot olivat pesäpallo sekä tanssi ja musiikkiliikunta, kun taas poikien nimeämät mieluisimmat liikuntamuodot olivat salibandy, jääkiekko ja pesäpallo. Sukupuolijakauma on selkeä, ja mieluisuuteen vaikutti se, kuinka monta kertaa kyseistä liikuntamuotoa oli oppilaille opetettu.

Tanssin toimenpidesuosituksen (Anttila ym. 2019) mukaan monet opettajat eivät ole halukkaita tanssin keinojen hyödyntämiseen esimerkiksi eri oppiaineiden toisiinsa integroimisessa jo valmiiksi suuren työn kuormittavuuden, puutteellisen pätevyyden ja tanssin integroimisen haluttomuuden takia. Omaan kokemukseemme perustuen ajattelemme, että opettajien aika- ja jaksamisresurssit saattaisivat olla esteenä tanssin opettamiseen myös liikuntatunneilla.

Esiioletuksemme aloittaessamme oman tutkimuksemme tekemistä oli, että jos liikunnanopettajat tiedostavat tanssikokemusten mahdollistamat positiiviset merkitykset oppilaalle, he myös haluavat järjestää tanssillista liikuntasisältöä oppitunneilleen. Lähdimme mielenkiinnolla tutkimaan sitä, kuinka paljon opettajat tiedostavat esimerkiksi tanssista saatavia kehontuntemuksellisia ja yhteisöllisiä hyötyjä. Ajattelimme Hämeenahon (2005) tutkimustuloksiin pohjautuen, että liikunnanopettajan oma harrastuneisuus, pätevyyden kokemukset ja sitä kautta oma suhtautuminen tanssiin vaikuttavat siihen, kuinka paljon hän opettaa tanssia liikuntatunneilla.

Tiedostamme oman tanssitaustamme, ja sen mahdolliset merkitykset tutkimuksemme kulkuun. Pyrimme katsomaan tutkimusprojektia harrastustaustamme ulkopuolelta avoimin mielin ja

koetamme lähteä liikkeelle puhtaalta pöydältä, jotta oma taustamme ja omat kokemuksemme tanssiin parissa eivät vaikuttaisi esimerkiksi haastattelutilanteisiin tai aineiston tulkintaan. Siljamäki (2013) kertoo väitöskirjassaan, kuinka hän fenomenologisen tutkimuksen hengessä *sulkeisti* eli pyrki siirtämään omat aiemmat kokemukset tanssin parissa sivummalle tutkimusta tehdessään, jotta hän olisi avoin tutkimuksesta nouseville asioille. Sulkeistaminen ei välttämättä voi ikinä onnistua täysin puhtaasti. (Siljamäki 2013.) Kirjoitamme tästä lisää tutkimuksemme aineiston analyysi -luvussa.

1.3 Tutkimustehtävä ja -kysymykset

Muodostimme tutkimuskysymyksemme aiempaan tutkimukseen ja omaan kokemukseemme perustuvan esiymmärryksemme pohjalta. Tutkimuksessamme selvitämme liikunnanopettajien kokemuksia tanssinopetuksesta yläkoulussa sekä heidän näkemyksiään tanssinopetuksen taustatekijöistä ja tanssin merkityksistä koulumaailmassa. Tarkoituksenamme on ottaa selvää haastattelemiemme liikunnanopettajien tanssimääritelmistä ja suhtautumisesta tanssiin sekä heidän tanssinopetuksensa määrästä ja laadusta. Lisäksi haluamme kuulla liikunnanopettajien ajatuksia siitä, mitä mahdollisuuksia tai hyötyjä tanssilla voisi olla sekä yksittäiselle oppilaalle että kouluyhteisölle.

Tutkimustehtäväämme pyrimme selvittämään seuraavien tutkimuskysymysten avulla:

- 1) Millaisia tekijöitä liikunnanopettajat kertovat olevan tanssinopetuksen taustalla ja miten he kokevat valmiutensa tanssin opettamiseen?
- 2) Millaisia kokemuksia haastateltavilla liikunnanopettajilla on tanssinopetuksesta yläkoulussa?
- 3) Mitä annettavaa ja mitä haasteita tanssilla on koulussa liikunnanopettajien kokemuksen mukaan?

Näiden kysymysten avulla pyrimme saamaan vastauksia siihen, vaikuttavatko esimerkiksi erilaiset henkilökohtaiset taustatekijät kuten opettajan oma lajitausta ja työvuodet liikuntatuntien sisältöihin. Selvitämme, käytetäänkö tanssia koulun toimintakulttuurissa liikuntatuntien ulkopuolella, ja näkevätkö liikunnanopettajat tanssin käytössä jonkinlaisia mahdollisuuksia tai esteitä. On myös mielenkiintoista kuulla, ajattelevatko liikunnanopettajat,

että maantieteellisellä sijainnilla ja asuinalueen kulttuurilla on merkitystä heidän opetussisältönsä.

2 TANSSIKASVATUKSEN KESKEISIÄ KÄSITTEITÄ

Tässä luvussa avaamme työmme kannalta oleellisia tanssiin ja siihen läheisesti liittyviä käsitteitä, kuten kehollisuus. Vuoden 2014 perusopetuksen opetussuunnitelmassa kehollisuus nostettiin esille aiemmista opetussuunnitelmista poikkeavalla tavalla ja tämä on kokemuksemme mukaan esimerkiksi opinnoissamme ja tässä tutkimuksessa toteutettujen haastattelujen perusteella aiheuttanut keskustelua kasvatuksen kentällä. Nojaamme tutkimuksessamme ja käsitteiden määrittelyssä myöhemmin tarkemmin esiteltävään kehofenomenologiseen tutkimusotteeseen, joka on kokemuksen tutkimisessa ja myös nimenomaan tanssintutkimuksessa paljon käytetty tutkimusote.

2.1 Kehollisuus

Koska kirjallisuudessa käsitteitä keho ja ruumis saatetaan käyttää lähes samoissa merkityksissä, tähdennämme, että tässä tutkielmassa käytämme ruumiin ja ruumiillisuuden sijaan käsitteitä keho ja kehollisuus, koska ne viittaavat näkemyksemme mukaan kokonaisvaltaisempaan kuvaan kehosta. Jako perustuu saksalaisen filosofin ja fenomenologian perustajana pidetyn Edmund Husserlin tekemään käsitteelliseen eroon ruumiin (Körper) ja kehon (Leib) välille. Tämän jaottelun mukaan ruumis nähdään lähinnä fysiologisena ja biologisena kokonaisuutena. Ruumiimme kokemus ja tuntemus sekä esimerkiksi liike taas tulee mukaan käsitteen keho myötä. (Parviainen 2006, 27; Klemola 2004, 77.)

Kehollisuuteen liittyvät kaikki ihmiselämän peruselementit, minä itse, toiset ihmiset, kokemukset ja merkitykset, ja siitä voidaan nähdä eri puolia näkökulmasta riippuen (Laine 1996, 157–158.) Keholla on erilaisia, muuttuvia merkityksiä, joita yksittäisillä tutkimuksilla voidaan eri mittakaavoissa avata. Niiden tuottama ymmärrys on aina sidottu omaan aikaansa ja tulkitsijaansa. (Kuhmonen 1996, 170–171.)

Klemola (2004, 77–78) jakaa kehon objektikehoon sekä koettuun ja elettyyn subjektikehoon. Objektikehoa voidaan tarkastella ulkopuolelta esineen tavoin. Koettu tai eletty keho on Klemolan mukaan oman elämämme perusta. Se on läsnä sisäisessä kokemuksessamme ja avautuu meille kehotietoisuudessa. Kehotietoisuus on osa koettua kehoa, ja se pitää esimerkiksi

yllä kehon asentoja ja liikkeitä. (Klemola 2004, 85–86.) Liikutamme myös aina koettua kehoamme; oma kehomme ei ole meille objekti, vaan kaiken toiminnan edellyttäjä (Klemola 2004, 77–78).

Laine (1996) taas jaottelee kehon neljään erilaiseen näkökulmaan; fyysinen keho, subjektiivinen keho, objektivoitu keho sekä keho ilmaisuina ja merkityksinä. Kaiken kaikkiaan keholle on monia erilaisia merkityksiä ja sitä voidaan tarkastella monesta erilaisesta näkökulmasta esimerkiksi tutkimusaseteesta riippuen. Käyttämässämme fenomenologisessa näkökulmassa keho korostuu aistivana ja muuttuvana olemisen, havaitsemisen ja oppimisen mahdollistajana, ympäristön kanssa jaettuna, mutta osana ihmisen minuutta (Anttila 2009; Laine 1996, 157; Parviainen 1995).

Fenomenologisesta lähtökohdasta tarkasteltuna keho on läsnä minässä ja minä kehossa, ja tämänkaltainen ajattelu on pohja koko kehollisuudelle. Laine (1996, 165) kirjoittaa kehon olevan merkityskokonaisuus, jonka tulkintaan ja ymmärtämiseen tarvitaan yksilöllisiä, sosiaalisia ja kulttuurisia merkityksiä. Jokapäiväinen toimintamme on kehollista, myös sosiaalinen elämä. Esimerkiksi näin minä, kehollisuus ja kulttuuri ovat jatkuvassa vuorovaikutus- ja riippuvuussuhteessa ja niiden sisältämät merkitykset voivat nähdäksemme olla yhteisiä, päällekkäisiä ja erillisiä näkökulmasta ja kontekstista riippuen.

Kehollisuuteen liittyvät kaikki ihmiselämän peruselementit, minä itse, toiset ihmiset, kokemukset ja merkitykset, ja siitä voidaan nähdä eri puolia näkökulmasta riippuen (Laine 1996, 157). Keholla on erilaisia, muuttuvia merkityksiä, joita yksittäisillä tutkimuksilla voidaan eri mittakaavoissa avata. Niiden tuottama ymmärrys on aina sidottu omaan aikaansa ja tulkitsijaansa. (Kuhmonen 1996, 170–171.)

Ranskalaista filosofia Maurice Merleau-Pontya (1908–1961) pidetään kehofenomenologisen ajattelun perustajana. Kehollisuuden kokonaisvaltaisuuden käsittämisessä ollaan kuitenkin tultu jo paljon eteenpäin esimerkiksi Merleau-Pontyn ajoista ja nykyään kehollisuudesta keskusteltaessa on pyritty korostamaan sen ei-fyysisiä ulottuvuuksia. Tässä on kyse eron tekemisestä fyysisen ja kokemuksellisen kehon välille. (Laine 1996, 157–158.) Tutkimusten kautta on löydetty kehollisia yhteyksiä ja näkökulmia ilmiöihin, joita on ennen pidetty esimerkiksi henkisinä, ideaalisina tai sosiaalisina (Kuhmonen 1996, 170). Kehollisuus ei siis rajoitu esimerkiksi fyysisyyteen, vaan sen voisi ajatella olevan ”koko ihmistä uudella tavalla

luotsaava yläkäsite”. Ilmiöstä ei siis etsitä erikseen kehollista puolta, vaan se nähdään kokonaisvaltaisena, kokemuksellisena ja kehollisena. (Laine 1996, 167.)

Kuhmonen (1996, 179) kirjoittaa “kehollisen elämän laajuudesta ja sen perustavasta merkityksestä todellisuutemme rakentajana”. Opimme tietyn kehotyylin eli ainutlaatuisen ja persoonallisen tavan liikkua elämällä omassa maailmassamme, omassa toimintapiirissämme yleensä ilman erityistä opettelua. Oma maailmamme on kuitenkin myös aina jaettu maailma, jossa on läsnä jokin kulttuuri, minä ja muut ihmiset. (Kuhmonen 1996, 190–191.)

Toisen ihmisen kohdatessamme tulee esiin sosiaalisen elämän perusilmiö eli ihmisenä olemisen ‘kaksinäkökulmaisuus’: “ihmiset elävät aina samanaikaisesti näkökulmissa toiset ihmiset minulle ja minä toisille” (Laine 1996, 164). Kehomme ja minämme on siis tavallaan yhteisömme, ympäristömme ja kulttuurimme peili, ja samalla tavoin vaikutamme vastavuoroisesti myös omilla itseillämme ja kehoillamme taas ympäristöömme ja kulttuuriimme. Siljamäki (2013, 60) kirjoittaa hyvin kokoavasti näin: “ihminen osallistuu sosiaaliseen todellisuuteen ja ympäröivään kulttuuriin kehollisuutensa mahdollistamana ja rajoittamana”. Se kiteyttää myös oman näkemyksemme mukaan yksilön minän ja kehollisuuden sekä kulttuurin ja todellisuudessa elämisen yhteydet.

2.2 Tanssimisen lähtökohtia

Tanssi on vaikeasti määriteltävä käsite, sen määritelmät riippuvat monista eri asioista ja muuttuvat jatkuvasti. Seuraavassa käyttämämme lähteet ovat osin jo melko vanhoja, mutta määritelmien yleiset lainalaisuudet ovat kuitenkin mielestämme vielä olemassaolevia tai vähintäänkin suuntaa-antavia, ja ne voivat auttaa hahmottamaan tanssin laajaa kenttää. Tanssin erilaisiin määritelmiin vaikuttavat esimerkiksi historialliset, kulttuuriset, kielelliset, filosofiset, taiteelliset ja ruumiilliset seikat (Parviainen 1994, 9–11). Yksiselitteistä määritelmää tanssille ei ole olemassa ja sitä pitääkin voida määritellä omista lähtökohdistaan.

Anttila (1994) jakaa laajaa tanssin kenttää esittäviin ja osallistuviin tansseihin ja Nieminen (2007) melko samankaltaisesti sosiaalisiin tansseihin ja taidetanssiin. Esimerkiksi esittävä tanssi voidaan nähdä taidetanssina. Siihen voidaan sisältää esimerkiksi tanssiteatterin erilaiset muodot, klassinen baletti ja moderni tanssi, joilla on jonkinlainen ilmaisullinen funktio.

Sosiaalisella tai osallistuvalla tanssilla taas on oltava jokin sosiaalinen tai yhteisöllinen funktio, jolloin tanssi on jollain tapaa osana ihmisten elämää, ja jonka pääasiallisena tavoitteena ei ole esiintyminen. Tällaisia tanssin muotoja voivat olla esimerkiksi rituaalitanssit, seuratanssit kuten lavatanssit sekä tanssiterapia. (Anttila 1994, 8; Nieminen 2007, 286.)

Näiden pääluokkien lisäksi on erilaisia tanssin muotoja, jotka eivät perusluonteeltaan asetu kumpaankaan luokkaan tai joissa on molempia piirteitä. Tällaisiksi voidaan lukea esimerkiksi katutanssilajien muodot kuten breakdance tai hip hop, jotka ovat syntyneet osallistuvana tanssina ja levinneet myös esittävän tanssin puolelle. Myös osa sosiaalisen kanssakäymisen välineenä syntyneistä kansantansseista tai historiallisista tansseista on siirtynyt ajan saatossa esiintymislavoille. (Anttila 1994, 8–9.) Tanssi on laajentunut myös esimerkiksi kilpaurheilun, viihdeteollisuuden ja kuntoliikunnan muodoksi. Tanssin merkitykset ja tehtävät muuttuvat jatkuvasti eri aikoina ja eri kulttuureissa, jolloin saman tanssimuodon merkitys voi olla erilainen jokaisen tanssijan kohdalla. Tanssimuotoja on valtavasti ja uusia muodostuu jatkuvasti, erilaiset tanssimuodot ovat lähentyneet ja jakavat samoja merkityksiä keskenään. Tämän myötä erilaiset jaottelut saattavat olla ongelmallisia, mutta kenties jossain määrin suuntaa antavia ja keskustelua herättäviä. (Nieminen 2007, 284–287.)

Tanssi voidaan ajatella ja käsitteellistää myös tietyllä tapaa kielenä, jota ulkopuolinen katselija voi tulkita. Parviainen (1995, 35) puhuu kehollisuuteen viittaavasta “ei-verbaalista kielestä”, joka ymmärretyksi tullakseen vaatii taiteilijan ja yleisön välille yhteisen kokemuksellisen pohjan, tietynlaisen elämistodellisuuden. Taidetanssin alueella voidaan pohtia maailmasuhteesta syntyviä syitä liikkumisen taustalla. Tanssissa tämä pohtiminen tapahtuu liikkumisen avulla, sitä voisikin siis kutsua eräänlaiseksi kehollisuuden dialogisuudeksi, tanssin toimiessa kommunikaation muotona. (Parviainen 1995, 35.)

Tanssia voidaan kuvailla myös esimerkiksi vanhana tai uutena liikekielenä, arvioida kansallisin tai kansainvälisin vaatimuksin tai erilaisten eri ajankohtina pinnalla olevien trendien tai virtausten mukaan. Tanssissa on läsnä menneisyys ja perinteet taustalla vaikuttavana tekijänä. (Parviainen 1995, 34.) Parviainen korostaa tanssin hetkellisyyttä. Keho, kehollisuus ja kehollinen kommunikointi muuttuvat jatkuvasti, näin myöskin tanssi on aikaan sidonnaista ja kehittyy jatkuvasti. (Parviainen 1995, 37.) Murtorinteen (1994) mukaan tanssin erilaisille määrittelmille yhteistä on usein näkemys tanssista aikaan sidottuna ilmaisuna. Tanssi on

luonnollinen ja alkukantainen liikkumistapa, se on rytmistä liikettä ajassa ja tilassa. (Murtorinne 1994.)

Petri Hoppu (2003, 21–22) kirjoittaa tanssintutkimuksen kehityksestä ja kuinka kiinnostavaa sen vähäisyys on, vaikka tanssi itsessään on maailmanlaajuinen ja yleisinhimillinen ilmiö. Tanssintutkimus on kuitenkin lisääntynyt, ja tanssia on alettu tarkastella jo itsessään merkityksellisenä kokonaisuutena eikä sitä pyritä enää kuvaamaan ja analysoimaan ainoastaan länsimaisen tieteen puitteissa. Tanssista on pyritty muodostamaan mahdollisimman kattavia määritelmiä. Joan Kealiinohomokun tanssin määritelmässä korostetaan tanssin hetkellisyyttä, ilmaisua ja tarkoituksellista liikettä (Kealiinohomoku 1965, Hopun 2003 mukaan). Toinen Hopun mukaan kenties yleisimmin käytetty määritelmä tanssista on amerikkalaisen tanssintutkijan Judith Hannan määritelmä, joka mainitsee Kealiinohomokun tapaan kulttuuriseen kontekstiin sidonnaisuuden. Lisäksi Hanna kuvaa tanssia tarkoituksellisenä ja tahallisenä ihmiselle tyypillisenä käytöksenä. (Hanna 1979, Hopun 2003 mukaan.)

Tanssia voidaan määritellä omana kokonaisuutenaan, mutta useista kulttuureista poiketen tanssi rajataan muista kulttuuri-ilmiöistä irralliseksi ilmiöksi lähinnä länsimaissa (Hoppu 2003, 21). Siljamäki (2013, 73) nostaa kulttuuristen tanssikäsitysten eroja kuvaavaksi esimerkiksi itse ”tanssi”-sanon puuttumisen monista ei-länsimaisista kulttuureista, vaikka tanssi ilmiönä kuuluisi hyvinkin olennaisesti yhteisöjen elämään. Siljamäen näkemyksen mukaan suomalaisten tanssikäsityksissä on ainakin joissain määrin nähtävillä länsimainen tanssikäsitys. (Siljamäki 2013, 73.)

Hoppu (2003, 36) kirjoittaa tanssintutkimuksen vakiintuneen merkittäväksi tutkimusalaksi Suomessa vasta 1990-luvulla. Dokumentoitua informaatiota suomalaisesta tanssista ei ole kovin pitkältä ajalta. ”Tanssi” sanana on kulkeutunut Suomeen ruotsin ja venäjän kielestä, ja sitä on alun perin käytetty lähinnä paritansseihin viitattaessa. Ennen 1600-lukua Suomen tanssikulttuuri vaikuttaisi koostuneen yleiseurooppalaisista ketju- ja piiritansseista, eläinaiheisista tansseista sekä muista miesten ja naisten ryhmä- tai soolotansseista. 1600-luvun puolenvälin tienoilla Suomeen kulkeutuivat ensimmäiset paritanssit, ja tämä aiheutti Suomen tanssikulttuurissa erittäin voimakkaan, 1900-luvun alkuun kestäneen murroksen. Pareittain tanssimisesta kehittyi tanssimisen ihannemuoto, joka liittyi myös sosiaalisen todellisuuden muutoksiin suomalaisessa yhteiskunnassa. Pareittain tanssimisesta, esimerkiksi lavatanssien

kaltaisissa sosiaalisissa kokoontumisissa, muodostui nuorten seurustelutapa ja keino oman sukupuoliroolin omaksumiseen. Varhaisimmat dokumentit esiintyvän taidetanssin historiasta Suomessa ovat niin ikään 1600-luvun puolivälistä, mutta vasta 1980-luvulla Teatterikorkeakoulun Tanssitaiteen laitoksen perustaminen vakiinnutti taidetanssin aseman suomalaisessa kulttuurissa. (Hoppu 2003, 36–40.)

Käytämme myöhemmin tutkielmamme tulososiossa termiä “perinteinen tanssikäsitys”. Tarkoitamme tällä juuri yllä olevaan Suomen tanssihistoriaan perustuvaa omaa näkemystämme siitä, että perinteinen tanssikäsitys saattaisi ymmärtää tanssin suurelta osin paritansseina. Pohdimme myös myöhemmin sitä, miksi koulussa valtaosa tanssitunneista on usein juurikin paritansseja, kun sitä ei esimerkiksi opetussuunnitelmassa erikseen mainita. Ehkä tämä juontaa juurensa yllä mainittuihin paritanssien tuomiin tanssikulttuurin ja sosiaalisen todellisuuden voimakkaisiin muutoksiin Suomessa tai siihen, että suomenkielinen sana “tanssi” on kenties alkuperäisesti tarkoittanut lähinnä paritansseja, ne on nähty tärkeinä ja niitä on ollut luonnollista myös opettaa koulussa. Emme missään nimessä ole eri mieltä paritanssien hyödyllisyydestä, tai siitä, etteikö niitä kannattaisi opettaa koulussa. Koemme kuitenkin, että myös muilla lukuisilla tanssin eri muodoilla voisi olla paljon annettavaa.

2.3 Tanssikäsityksen ja -asenteen merkitys opettajan työssä

Tanssi voi tarkoittaa eri ihmisille montaa eri asiaa ja siksi koemmekin tanssikäsityksen olevan tärkeä määriteltävä termi tutkielmamme kannalta. Näemme itse sanan tanssikäsitys tarkoittavan Siljamäen (2013) tapaan yksilön esiymmärrystä tanssista ja sen luonteesta. Siihen voivat vaikuttaa henkilön arvojen, asenteiden, tietämyksen ja kulttuuriympäristön lisäksi esimerkiksi lapsuuden kokemukset ja omilta opettajilta saadut vaikutteet. (Siljamäki 2013, 72–73.) Näiden kaltaisia taustatekijöitä olemme pyrkineet kartoittamaan myös omassa tutkimuksessamme.

Käytämme tutkielmassamme tanssikäsityksen lisäksi käsitettä tanssiasenne. Käsitteet voidaan yleisesti määritellä tajunnassa oleviksi merkityssuhteiksi, kun taas asenteet kertovat, miten eri asioihin suhtaudutaan. Asioiden ja tapahtumien arvioiminen on ihmiselle luonteenomaista, ja erilaiset asenteet ja käsitteet ovat yleensä eriasteisesti jäsentyneitä ja tiedostettuja. (Laine 2005, 89–91.) Käsitettä tanssiasenne käyttäessämme, tarkoitamme siis juuri tanssiin liittyvää

suhtautumista, joka pohjautuu nähdäksemme olennaisesti myös tanssikäsitykseen eli siihen, mitä kyseinen henkilö ymmärtää ja ajattelee tanssin olevan. Tanssiasenteella taas on vastaavasti merkitystä myös henkilön käsitykseen tanssista, ja pidämmekin näitä kenties keskeisimpinä yksittäisinä tekijöinä tutkimamme ilmiön, tanssinopetuksen, kannalta.

Opettajan asenteella on osoitettu olevan merkittävä rooli opetuksessa (Kulinna & Silverman 2000, 80–84). Oppilaan myönteiseen asennoitumiseen opetettavaa sisältöä kohtaan vaikuttavat muun muassa opettajan myönteinen suhtautuminen, myönteinen opettaja-oppilassuhde (Nieminen 1998, 38–40) sekä mieluisat kokemukset tunneilla, jotka taas edistävät oppilaiden motorista taitavuutta (Holopainen 1991). Niemisen (2001) opettajien tanssiasenteita tutkivassa tutkimuksessa ilmeni opettajan motivaatiolla ja asenteella olevan merkitystä tanssin opetuksen sisältöön ja laajuuteen sekä oppilaiden tanssiasenteisiin. Lisäksi opettajan käsitys oppilaiden tanssiasenteista heijastui myös opettajan omaan asenteeseen. Näin siis arvio oppilaiden tanssiasenteesta oli sitä myönteisempi, mitä myönteisempi opettajan oma asenne oli tanssia kohtaan. (Nieminen 2001, 6–8.) Opetuksen tavoitteidenasettelu, työtavat ja oppisisältöjen valinta ohjautuvat myös aina jollakin tavoin opettajan tanssikäsityksen mukaan (Sarje 1997).

3 TANSSI YLÄKOULUSSA

Tässä luvussa käsittelemme tanssikasvatuksen toteuttamista kouluissa. Tahdomme selvittää, mitä hyötyjä tanssilla on saavutettu kouluympäristössä. Lisäksi tarkastelemme tanssin esiintymistä perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014. Pyrimme myös kartoittamaan tanssin asemaa osana koululiikuntaa ja koululiikunnan ulkopuolella, osana koulun arkea ja juhlaa.

Koulun uudistamisen yhteydessä esiin nousevat usein toiminnallinen pedagogiikka ja liikkeen kautta oppiminen. Tanssilla on huomattavat ja vielä suurelta osin käyttämättömät mahdollisuudet toiminnallisen pedagogiikan ja kehollisen oppimisen kehittämiseen. Tästä huolimatta näkemys oppimisen kehollisesta perustasta ja tanssista kehollisen oppimisen ominaisena muotona eivät ole vielä levinneet laajasti koulujen pedagogisiin käytäntöihin. (Anttila ym. 2019.) Tässä luvussa esittelemme myöhemmin asiantuntijoiden konkreettisia ehdotuksia siitä, millä tavoin tanssikasvatusta voisi tuoda osaksi koulujen toiminnallista toimintakulttuuria.

3.1 Tanssi osana koululiikuntaa

Tanssi on monia aisteja hyödyntävää sensomotorista toimintaa, ja se kehittää kehontuntemusta ja koordinaatiokykyä monipuolisesti. Tanssi on tehokas tapa ylläpitää ja kohottaa niin liikkuvuutta kuin muitakin fyysisiä ominaisuuksia. Kokemukset omasta kehosta voimakkaana, notkeana, ketteränä ja taitavana tuottavat mielihyvän tuntemuksia ja vahvistavat itsetuntoa. Tanssin mahdollistamat esiintymiskokemukset parhaimmillaan tukevat ilmaisuvalmiuksia ja itsevarmuutta. Tanssille luonteenomaista on se, että luovana toimintana jokainen voi tulla nähdyksi ja kohdatuksi omana itsenään. Myös kokemukset oman kehon rajoista ja mahdollisuuksista voivat laajentua tanssin avulla. Anttila ym. (2019) kertovat Tanssin toimenpidesuosituksessa, että tanssilajeja ja -kulttuureja on lukuisia, ja tanssi voi myös tarjota haasteita ja kilpailua. Heidän mukaansa tanssi kuitenkin yleisesti nähdään “luovana, mielihyvää ja hyvinvointia tuottavana toimintana”. He näkevät, että lapset ja nuoret, jotka eivät pidä

suorituskeskeisestä liikunnasta, nauttivat tanssista ja muista vapaammista liikuntamuodoista. (Anttila ym. 2019.)

Edellä mainitun perusteella tanssin asema osana koululiikuntaa on kiistaton, ja se on hyvin ja kattavasti perusteltu. Pakkanen (2001) kertoo tanssikasvatuksen historiasta koulussa ja kuinka tanssi saapui suomalaiseen kouluun ja liikuntatunneille. Hän kertoo tanssikasvatuksen levinneen suomalaiseen yleissivistävään kouluun jossain määrin 1900-luvun alkupuolella. 1920-luvulta lähtien ilmaisuliikunnalla on ollut oma pieni osansa tyttöjen liikunnanopetuksessa niin koululiikunnan opetussuunnitelman kuin liikunnanopettajien koulutuksen osalta. Tuolloin asenteet rytmistä liikuntaa kohtaan olivat kuitenkin epäileviä. Esimerkiksi vuoden 1929 “Kasvatus ja koulutus” -lehdessä voimistelu- ja ilmaisuliikkeitä kuvailtiin teennäisiksi ja sieluttomiksi liikkumismuodoiksi, joita suositeltiin tehtävän vain muutaman minuutin ajan, kun liikuntaa oli kolme viikkotuntia. Jopa rasistiset aatehistorialliset syyt sekä luterilaisen kirkon erilaisten suuntauksien tiukat mielikuvat tanssista syntyinä jarruttivat omalta osaltaan tanssin tuomista koulun liikuntatunneille. Tanssin historia koulussa oli hyvin pitkälti sukupuolen mukaan jakautunutta läpi 1900-luvun; tanssimiseen osallistuivat pääasiassa tyttöjen liikuntaryhmät naisliikunnanopettajien johdolla. 1970-luvulla tanssiryhmät alkoivat vieraillla kouluissa esittäen tanssia oppilaille ja järjestäen pieniä opetustuokioita. Tuolloin myös tanssista kiinnostuneet liikunnan- ja luokanopettajat alkoivat kehittää tanssikasvatusta kouluissa, ja tanssi liitettiin osaksi tyttöjen liikuntaa vuonna 1974. (Pakkanen 2001.)

Siirryttäessä tämän vuosisadan koululiikuntatutkimukseen, on yhdeksäsluokkalaisilta oppilailta kysytty vuonna 2010, mitkä ovat heidän kolme mieluisinta liikuntatuntisisältöään eli tutummin sanottuna lempilajit liikuntatunneilla. Vuonna 2010 tutkimuksessa on puhuttu vielä mieluisimmista lajeista, mutta uusimman peruskoulun opetussuunnitelman mukaan puhumme tässä tutkielmassa liikuntatunnin sisällöistä tai liikuntamuodoista. Tanssi ja musiikkiliikunta oli yhdeksäsluokkalaisten tyttöjen kolmen suosituimman liikuntatuntisisällön joukossa. Kaksi muuta tytöille mieluista liikuntamuotoa olivat pesäpallo sekä salibandy. Poikien mieluisimmat liikuntamuodot liikuntatunneilla olivat salibandy, jalkapallo ja jääkiekko. Liikuntasisältöjen mieluisuus oppilaille oli yhteydessä siihen, kuinka monta kertaa kyseistä sisältöä oli ollut liikuntatunneilla yläkoulun aikana. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 7.) Tutkimuksessa selvisi myös, että suurin osa yhdeksäsluokkalaisista tykkäsi koululiikunnasta: yhdeksäsluokkalaisista tytöistä 65 prosenttia ja pojista jopa 78 prosenttia kertoi pitävänsä

koululiikunnasta. He suhtautuivat koululiikuntaan myönteisemmin kuin yleisesti koulunkäyntiin. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 69.) Koska liikunta on näin pidetty oppiaine, on sillä mielestämme merkittävä mahdollisuus edesauttaa nuorten psyykkistä, sosiaalista ja fyysistä hyvinvointia sekä tukea nuoria itsetunnon ja minäkäsityksen kasvattamisessa.

Positiiviset koululiikuntakokemukset ovat yhteydessä oppilaiden liikkumiseen vapaa-ajalla. Tämän takia on tärkeää tietää, mitä oppilaat haluaisivat tehdä liikuntatunneilla ja mistä liikuntamuodoista oppilaat pitävät. Koululiikunnassa toteutetut sisällöt olivat osittain erilaisia tyttö-, poika- ja sekaryhmien kesken liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointia varten tehdyssä tutkimuksessa. Poikaryhmien opetuksessa painottui jääkiekon ja muiden palloilulajien opetus, tytöille taas opetettiin enemmän tanssia, aerobicia, rentoutumisharjoituksia, ringetteä ja suunnistusta. Näitä tyttö- ja poikaryhmien välisiä eroja selittää sekä oppilaiden että opettajien kiinnostuksen kohteet eri liikuntamuotojen suhteen. Näyttäisi siltä, että koulujen liikuntatunneilla elää yhä stereotyyppinen ajatusmaailma siitä, että pojat ovat palloilijoita ja tytöt tanssijoita tai voimistelijoita. Tutkimuksessa tosin selvisi, että niin tytöille kuin pojille opetetaan yli 20 eri liikuntasisältöä yläkoulun aikana, joten yksipuoliseksi suomalaista liikunnanopetusta ei voi sanoa. Kääntöpuoli kattavalle liikuntavalikoimalle koululiikunnassa on kuitenkin se, että yhteen liikuntamuotoon ehditään käyttää vain vähän aikaa ja sitä myötä oppiminen voi jäädä vähäiseksi. (Heikinaro-Johansson, Palomäki & Rintala 2013.)

Heikinaro-Johansson, Palomäki ja Rintala (2013) näkevät tanssin erikoispiirteeksi sen, että siihen ei sisälly kilpailua. Oppilaat saattavat kyllä vertailla itseään muihin, mutta useimmiten opettaja ei laita oppilaiden suorituksia paremmuusjärjestykseen. Tanssitunneilla olennaisessa osassa on musiikki, ja hittikappaleiden tahtiin liikkuminen on yleensä oppilaiden mielestä mukavaa. Erilaiset tanssipelit, television tanssiohjelmat ja musiikki- sekä elokuvateollisuus vaikuttavat myös tanssin asemaan trendikkäänä liikunta- ja taidemuotona. (Heikinaro-Johansson, Palomäki & Rintala 2013.)

Tanssin suosioon tytöille mieluisana liikuntatuntisisältönä vaikuttaa uskoaksemme myös mahdollisuus opiskella tanssia taiteen perusopetuksen alaisena. Taiteen perusopetus on lähtökohtaisesti lapsille ja nuorille tarkoitettua eri taiteenalojen opetusta, joka antaa oppilaalle

valmiuksia itsensä ilmaisuun, ja auttaa hakeutumaan eri taiteenalojen ammatilliseen ja korkeasteen koulutukseen. Taiteen perusopetuksen tehtäviä ovat oppilaiden mahdollisuus opiskella taidetta pitkäjänteisesti, oppilaiden taidesuhteen kehittyminen ja elinikäinen taiteen harrastaminen. Taiteenalat, jotka kuuluvat taiteen perusopetukseen, ovat arkkitehtuuri, kuvataide, käsityö, mediataide, musiikki, sanataide, sirkustaide, tanssi ja teatteritaide. Tanssi on musiikin ohella suosituin ja oppilasmäärältään suurin taiteenala taiteen perusopetuksessa. Tanssin opiskelun aloitti lukuvuonna 2019–2020 yhteensä 16 630 oppilasta koko Suomessa. (Opetushallitus 2020.)

Tanssin taiteen perusopetus auttaa oppilasta kehittämään taidollisia ja tiedollisia valmiuksiaan sekä tähtäämään pitkäjänteiseen harjoitteluun. Tarkoituksena on rohkaista oppilasta löytämään terveellinen ja liikunnallinen elämäntapa sekä edistää oppilaan fyysistä ja psyykkistä kehitystä ja hyvinvointia. (Opetushallitus 2020.) Myös Suomen lukuisat tanssin perusopetuksen ulkopuoliset tanssikoulut kertovat siitä, että tanssi on suosittu vapaa-ajan harrastus. Lisäksi esimerkiksi kansalaisopistot ja urheiluseurat tarjoavat tanssin harrastusmahdollisuuksia vapaa-ajalla.

3.2 Tanssi perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa

Tanssi esiintyy nykyisessä vuoden 2014 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa vain liikunta-oppiaineen osana. Tanssiliikunta on mainittu liikunnan tavoitteisiin liittyvissä keskeisissä sisältöalueissa vuosiluokilla 3–6 sekä 7–9. Molemmissa tapauksissa tanssiliikunta on listattu yhdeksi mahdolliseksi liikuntamuodoksi, jolla harjoittaa tasapaino-, liikkumis- ja välineenkäsittelytaitoja. (Opetushallitus 2014, 274 & 435.)

Kehollisuus liittyy tanssiin olennaisena osana ja mainintoja kehollisuudesta löytyy perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista (2014) huomattavasti enemmän kuin tanssimainintoja. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa kehollisuus tuodaan esille opetussuunnitelman pohjalla olevan oppimiskäsityksen osana. “Kieli, kehollisuus ja eri aistien käyttö ovat ajattelun ja oppimisen kannalta olennaisia” (Opetushallitus 2014, 17). Opetussuunnitelman mukaan liikunta-oppiaineen tunneilla korostuvat kehollisuus ja oppiaineen tulisi tarjota mahdollisuuksia keholliseen ilmaisuun. Kehollisuus mainitaan

perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa liikunnan lisäksi myös 1.–2. vuosiluokkien saamen ja äidinkieli toisena kielenä-oppiaineen tavoitteissa kehollisen ilmaisun muodossa. Musiikki-oppiaineen 3.–6. vuosiluokan tavoitteissa oppilasta kannustetaan keholliseen musiikin ilmaisuun. (Opetushallitus 2014, 148, 273, 433, 111, 119 & 265.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista löytyy myös laaja-alaisen osaamisen kokonaisuudet. Laaja-alaisen osaamisen kasvanut tarve on yhteydessä muuttuvaan maailmaan. Laaja-alainen osaaminen tarkoittaa tietojen, taitojen, arvojen, asenteiden ja tahdon muodostamaa kokonaisuutta. Erityisesti laaja-alaisen osaamisen tavoitteista löytyy mielestämme sellaisia osioita, joiden työstäminen olisi mahdollista tanssin keinoin ja tanssi voisi vahvistaa näiden tavoitteiden toteutumista. Ajattelu ja oppimaan oppiminen on laaja-alainen tavoite L1. Tämän tavoitteen alla mainitaan fyysisen aktiivisuuden, kokeellisuuden ja muiden toiminnallisten työtapojen sekä taiteen eri muotojen edistävän oppimisen iloa ja vahvistavan edellytyksiä luovaan ajatteluun ja oivaltamiseen. Laaja-alaisessa tavoitteessa L2, kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu, tavoitellaan sitä, että oppilaille olisi mahdollisuuksia kokea ja tulkita taidetta, kulttuuria ja kulttuuriperintöä. Oppilaita ohjataan lisäämään oman kulttuurinsa tuntemusta ja arvostusta, kuten myös muiden kulttuurien. Tavoitteena on, että oppilaat oppisivat ilmaisemaan itseään eri tavoin ja esiintymään eri tilanteissa. Tärkeänä mainitaan oppia käyttämään draamaa, musiikkia ja liikettä vuorovaikutuksen ja ilmaisun välineinä. Oppilaita ohjataan arvostamaan ja hallitsemaan omaa kehoaan ja käyttämään sitä tunteiden, näkemysten, ajatusten ja ideoiden ilmaisemiseen. Oppilaita rohkaistaan edistämään toiminnallaan esteettisyyttä ja nauttimaan sen eri ilmenemismuodoista. (Opetushallitus 2014, 20–21.)

Keräsimme perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista (2014) liikunta-oppiaineen kohdalta löytyviä tavoitteita ja tehtäviä, joiden tulkitsimme voivan toteutua koulun tanssinopetuksessa. Näitä poimimme tavoitteita ja tehtäviä käytimme myös tehdessämme haastatteluita liikunnanopettajille ja esitimme poimintamme haastatteluissa heille. Halusimme myös tuoda nämä poiminnat opetussuunnitelmasta esiin teoriaosuudessamme, jotta ne olisivat lukijalle tuttuja myöhemmin tuloksia käsittelevässä luvussa. Tässä tanssinopetukseen liittyvät peruskoulun opetussuunnitelman tehtävät ja tavoitteet taulukon muodossa esiteltyinä (taulukko 1).

TAULUKKO 1. Liikunta-oppiaineen tavoitteita ja tehtäviä, joiden tulkitsemme voivan toteutua tanssinopetuksessa.

Liikunta-oppiaineen tehtäviä

Liikunnan opetuksen tehtävänä on vaikuttaa oppilaiden hyvinvointiin tukemalla fyysistä, sosiaalista ja psyykkistä toimintakykyä sekä myönteistä suhtautumista omaan kehoon.

Oppitunneilla korostuvat kehollisuus, fyysinen aktiivisuus ja yhdessä tekeminen.

Liikunnan avulla edistetään yhdenvertaisuutta, tasa-arvoa ja yhteisöllisyyttä sekä tuetaan kulttuurien moninaisuutta.

Liikunnan avulla kasvamiseen kuuluu toisia kunnioittava vuorovaikutus, vastuullisuus, pitkäjänteinen itsensä kehittäminen, tunteiden tunnistaminen ja säätely sekä myönteisen minäkäsityksen kehittyminen.

Liikunta tarjoaa mahdollisuuksia iloon, keholliseen ilmaisuun, osallisuuteen, sosiaalisuuteen, rentoutumiseen, leikinomaiseen kisailuun ja ponnisteluun sekä toisten auttamiseen.

Erytisen tärkeää on vahvistaa oppilaan myönteistä minäkäsitystä ja oman muuttuvan kehon hyväksymistä.

(Opetushallitus 2014, 433–436.)

3.3 Koulu ja tanssin hyödyt

Tanssin toimenpidesuosituksen (2019) määritelmän mukaan tanssi on kulttuuria ja taidetta, mutta samalla se on kokonaisvaltaista ja fyysistä toimintaa. Tanssi voi vahvistaa jokaisen peruskoulun oppilaan oppimista ja valmiutta itsensä monipuoliseen ilmaisuun. Tanssi ja kehollinen ilmaisu yhdistävät tunteet, vuorovaikutuksen ja kulttuurisen osallistumisen fyysiseen aktiivisuuteen. Siten tanssin yhteys kokonaisvaltaiseen kehitykseen, oppimiseen ja hyvinvointiin kouluympäristössä on moniulotteinen. Tanssilla on myös potentiaalinen

mahdollisuus lasten ja nuorten mielenterveysongelmien sekä syrjäytymisen ehkäisemisessä. (Anttila ym. 2019.)

Eeva Anttilan toteuttama nelivuotinen “Koko koulu tanssii!” -hanke ja siihen liittyvä tutkimus toi esiin suuren määrän erilaisia hyötyjä, jotka saavutettiin opetussuunnitelmaan integroidulla tanssinopetuksella. Nämä koetut hyödyt tulivat esille niin opettajien, oppilaiden kuin rehtorinkin kokemana. Tanssi edisti koko koulun osalta yhdessä tekemisen iloa, ryhmäytymistä, positiivista ja energistä ilmapiiriä sekä “me-henkeä”. Yksilöiden kohdalla tanssi vähensi estoja, ennakkoluuloja ja pelkoja. Lisäksi tanssituntien avulla saatiin harjoitettua oppilaiden keskittymiskykyä. Ylipäänsä sekä oppilaiden että opettajien tanssikäsitys avartui, ja poikien tanssiasenteen muuttuminen positiivisemmaksi on mainittu erikseen Anttilan Koko koulu tanssii! -julkaisussa. Opettajien mukaan oppilaista huokui kehonkuvan paraneminen ja oman kehontuntemuksen vahvistuminen. Hankkeen myötä havaittiin myös esiintymisen kautta tapahtunutta oppilaiden itseluottamuksen vahvistumista. Lisäksi opettajat nostivat tärkeänä hyötynä esille tanssin mahdollistamat erilaiset oppimistavat, jotka vahvistivat erilaisten oppijoiden oppimista ja uuden muistamista. (Anttila 2013, 169–185.)

WHO julkaisi vuonna 2019 raportin, joka käsitteli kansainvälisiin tutkimuksiin pohjautuen taiteiden merkitystä terveydelle ja hyvinvoinnille. Raportissa kerrotaan tanssin vaikuttavan pienten lasten kehitystä vahvistaen ja lisäten heidän kouluvalmiuttaan. Taiteellisen toiminnan, kuten tanssin harrastamisen, todetaan lisäävän tarkkaavaisuutta luokkahuoneessa. (WHO 2019.) Myös tanssin toimenpidesuositus (2019) kertoo kansainvälisten tutkimusten vahvistavan käsitystä tanssin yhteydestä sosiaaliseen kognitioon ja empatiakyvyn kehitykseen. Näillä kyvyillä on yhteys kouluviihtyvyyteen, erilaisuuden hyväksymiseen ja kiusaamisen ehkäisemiseen. Myös yhteiskunnan talouden kannalta ennaltaehkäisy on järkevämpää kuin syrjäytymisen ja muiden nuoruusajan ongelmien ratkominen jälkeinpäin. (Anttila ym. 2019.)

Liikkumisella on myönteisiä vaikutuksia oppimiseen. Motorisia taitoja kehittävät ja haastavat liikuntamuodot, kuten tanssi, edesauttavat parhaiten tiedollista toimintaa. Erityisen hyviä oppimistuloksia on saatu oppituntien aikana pidettyjen liikunnallisten tuokioiden ja opetukseen integroidun liikunnan avulla. Tanssi voi tukea erityisesti sellaisten oppilaiden oppimista, jotka oppivat parhaiten kinesteettisesti ja luovan kokemuksen kautta. Joillekin oppilaille perinteinen akateeminen opiskelu ja sen tuomat sosiaaliset tilanteet on haastava paikka, jossa tanssi voisi

tuoda onnistumisen kokemuksia ja tanssin avulla voitaisiin kohdata erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden tarpeita. Tanssin käyttäminen perusopetuksessa tukee sellaisten lasten akateemisten taitojen kehittymistä, joilla on esimerkiksi autismin kirjon tai tunne-elämän häiriöitä, oppimishäiriöitä tai kognitiivisia häiriöitä. (Anttila ym. 2019.)

Hanna Poikonen (2018) on tehnyt väitöskirjatutkimuksen kehittämällä kaksi erilaista menetelmää, joissa hän käytti aivosähkökäyrää (EEG) tutkiakseen aivoja tanssin katselun ja musiikin kuuntelun aikana. Hän käytti kehittämiään menetelmiä ammattitanssijoiden, -muusikoiden ja kontrolliryhmän aivokuorella tapahtuvien eroavaisuuksien tutkimiseen. (Poikonen 2018.) Koska emme ole aivotutkimuksen asiantuntijoita, käytimme tässä lähteenämme Poikosen väitöskirjan lisäksi myös Helsingin Yliopiston verkkosivuilta löytyvää artikkelia, jossa Poikonen (2017) kertoo yksinkertaisemmin tekemästään väitöskirjatutkimuksesta ja siitä saamistaan tuloksista. Koemme, että saamme neurotieteitä koskevasta tekstistämme luotettavamman käyttäessämme Helsingin yliopiston verkkosivujen artikkelia.

Aivojemme syvät aivoalueet ovat vastuussa tunne-elämästä, muististamme ja sosiaalisesta vuorovaikutuksesta. Aivokuoren älylliset toiminnot ovat kehittyneet ihmisillä vasta paljon myöhemmin. Hanna Poikonen tutki Helsingin yliopiston kognitiivisen aivotutkimuksen yksikössä tehdyssä väitöskirjatutkimuksessaan tanssijan aivojen erityislaatuista kehittymistä. Hän kehitti tutkimuksessaan menetelmiä tanssin synnyttämien aivokuorella tapahtuvien prosessien tutkimiseksi. Tutkimuksessa verrattiin ammattitanssijoita ja -muusikoita näitä taiteenlajeja harrastamattomien verrokkiryhmäläisten kanssa. (Poikonen 2017.)

Tanssijoiden ääni- ja liikeaivokuoren todettiin kehittyneen ainutlaatuisella tavalla. Tanssijoiden aivot reagoivat nopeammin musiikissa tapahtuviin muutoksiin, kuin muusikoilla ja verrokkiryhmäläisillä. Tanssijoiden reagointi oli refleksinomaista ja tiedostamatonta. Tanssijoilla havaittiin myös vahvempaa synkronisaatiota matalalla theta-taajuudella, joka liitetään tunne- ja muistiprosesseihin. Nämä prosessit ovat keskeisiä ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa ja itsetuntemuksessa. Joskus tanssi vie harrastajansa laajalti tunnettuun flow-tilaan, jolloin aivojen loogisesta päättelystä ja tarkasta yksityiskohtaisesta huomioimisesta vastaavan neuroniverkoston aktivaatio vähenee. Tällöin vapautuu tilaa rentoutuneessa mielentilassa toimivalle luovalle neuroniverkostolle. Tanssijoiden tiettyjen aivoalueiden on

havaittu erikoistuneen erityisesti tanssiliikkeiden havainnointiin. (Poikonen 2017; Poikonen 2018.)

Aivojen kehityksen tukemiseen on luotu menetelmä *BrainDance*, jossa aivojen kehitystä tuetaan liikkuen ja tanssien. Menetelmän on kehittänyt yhdysvaltalainen tanssikasvattaja Anne Green Gilbert. Menetelmä perustuu koko kehon ja aivojen välisiin liikemalleihin, joilla tavoin terve alle yksivuotias lapsi luontaisesti liikkuu. Näihin liikemalleihin on integroitu refleksejä, jotka tukevat tervettä aivojen kehitystä. Liikemallit aktivoivat aivojen kaikkia osia. Liikemallien harjoittaminen päivittäin tai viikoittain auttaa kehon sensomotorista järjestelmää palautumaan esimerkiksi päähän kohdistuneista vammoista toivuttaessa tai paikkaamaan lapsuudessa puutteellisiksi jääneitä liikemalleja. *Braindance* -menetelmä nostaa energiatasoja ja vähentää stressiä. Menetelmän on todettu parantavan kognitiivisia kykyjä sekä lisäävän keskittymiskykyä. Menetelmä saa myös aivojen serotoniini- ja dopamiinitasot nousemaan, mikä vähentää masentuneisuutta. (Creative Dance Center 2013.)

Hyvä fyysinen toimintakyky, toisin sanottuna hyvä fyysinen kunto sekä motoriset taidot edesauttavat kognitiivista suoriutumista. Hyvä fyysinen kunto on yhteydessä lasten ja nuorten hyvään koulumenestykseen (Trost 2007). Keskushermoston samat toimintamekanismit vastaavat yhdessä sekä motoristen että kognitiivisten taitojen ohjauksesta, joten motoristen taitojen hallitseminen vaikuttaa myös aivojen kehittymiseen. Motoristen taitojen harjoittamisen avulla saadaan kehitettyä myös niitä aivojen alueita ja yhteyksiä, mitkä ilman liikuntaa jäisivät käyttämättä. Oppimisen ongelmista kärsiville lapsille ja nuorille voi olla apua motoristen perustaitojen harjoittelusta, mitkä ovat aivojen kehittymisen kannalta merkittäviä taitoja. (Jaakkola 2012, 54.) Koululiikuntatunti kerran viikossa on vähän liikuntaa lapsille, jotka liikkuvat vähän myös vapaa-ajallaan. Myös liikuntatuntien ulkopuolella olisi tärkeää, että koulupäivät olisivat aktiivisia. Suurin merkitys sillä olisi vähän liikkuvien lasten koulumenestykselle.

Myös musiikin ja aivotoiminnan välistä suhdetta on tutkittu. Tanssiin liittyy lähes aina musiikki, joten myös musiikin vaikutukset aivotoiminnalle ja oppimiselle ovat kiinnostavia seikkoja käsiteltäessä tanssia neurotieteiden näkökulmasta. Musiikilla on välittömiä vaikutuksia aivotoimintaan. Oppimistilanteissa musiikki voi vaikuttaa positiivisesti luomalla tahtia ja tietynlaista tunnelmaa. Musiikin tuoma tunnelma edesauttaa flow-tilan saavuttamista,

sillä tilannetekijät ja tunnelma saavat aikaan muutoksia aivojen sähkökemiallisessa toiminnassa. (Huotilainen 2009.) Musiikin kuuntelu taustamusiikkina muillakin tunneilla kuin liikuntatunneilla voisi siis parhaassa tapauksessa tehostaa oppimista ja opiskelua.

Pitkään musiikkia harrastaneilla henkilöillä on tutkimuksissa havaittu tiettyjen aivokuoren alueiden laajenemista ja vahvoja yhteyksiä eri aivoalueiden välillä. Erityisen voimakkaita yhteyksiä on havaittu vasemman ja oikean käden tunto- ja motoristen alueiden kesken. Edellä kuvatut muutokset aivojen toiminnassa tehostavat myös kaikkea muuta sellaista toimintaa, joissa kyseisiä aivoalueita tarvitaan. Tällaisia asioita ovat esimerkiksi vieraiden kielten kuullunymmärtäminen, hienomotoriikkaa vaativat käsityöt sekä rytmittajua vaativa liikkuminen, esimerkiksi tanssi, jalkapallo ja vauhdinottoa vaativat tekniset urheilulajit. (Huotilainen 2009.) Tanssin ja musiikin yhdistämisellä ja harjoittamisella on monenlaisia oppimista tehostavia vaikutuksia, jotka voisivat olla merkittäviä oppimisvaikeuksista kärsiville oppilaille.

3.4 Fyysinen aktiivisuus ja tanssi koulun arjessa

Suosituksen mukaan kouluikäisillä lapsilla ja nuorilla fyysistä aktiivisuutta tulisi olla vähintään tunnin verran päivässä (Tuloskortti 2018). Koululaiset ovat paikoillaan ja passiivisia suuren osan päivästä, ja paikoillaan oleskeluun käytetty aika kasvaa huomattavasti peruskoulun aikana alemmilta luokilta ylemmäs siirryttäessä. Vastaavasti peruskoululaisten liikunnan osuus heidän ajankäytöstään vähenee, mitä lähempänä peruskoulun päättymistä on. Liikunnan määrä vähenee iän karttuessa, ja tytöt liikkuvat poikia vähemmän. Alakoululaisista alle puolet liikkuu vähintään tunnin päivässä ja yläkoululaisista alle viidennes. Erittäin vähän liikkuvia on alakoululaisista viisi prosenttia ja yläkoululaisista 20 prosenttia. Erittäin vähän liikkuviksi luetaan lapset ja nuoret, jotka liikkuvat alle 30 minuuttia päivässä. (Tammelin, Kulmala, Hakonen & Kallio 2015.)

Joillekin lapsille koulu on ainoa kontakti liikuntaan. Liikuntatuntien lisäksi olennaiseen osaan nousee se, miten lapset viettävät aikaa koulussa, joka on suuri osa heidän elämästään. Se, miten kouluissa lisätään fyysisen aktiivisuuden määrää, on oikeastaan vain kekseliäisyydestä kiinni. Liikkuva koulu -ohjelman keskeinen tavoite on, että koululaiset liikkuisivat vähintään tunnin

koulupäivän aikana. (Aira, Kannas, Tynjälä, Villberg & Kokko 2013.) Koulupäivän aikaisella fyysisellä aktiivisuudella on suurin merkitys kaikista vähiten liikkuville oppilaille. Heidän päivittäisestä reippaan liikunnan osuudestaan jopa puolet saattaa tulla koulupäivän aikana. Välituntiaktiiviteeteilla ja toiminnallisella opetuksella voitaisiin lisätä fyysisen aktiivisuuden määrää kouluissa. (Tammelin, Kulmala, Hakonen & Kallio 2015.) Toisaalta on hyvä muistaa, että vähän liikkuvien lasten ja nuorten liikuntaa ei luultavimmin tuo esille liikunnan “pakkopullamainen” korostaminen ja liikunnan tuominen esille lähes velvollisuudenomaisena asiana. Toimivampi lähtökohta olisi korostaa liikunnan harrastamisen hyviä puolia, yhteisöllisyyden kokemuksia, liikunnan iloa ja elämyksiä, joita liikkuminen tarjoaa. (Vanttaja, Tähtinen, Zacheus & Koski 2017.) Koululaisten fyysisen aktiivisuuden vähentyessä on entistä tärkeämpää luoda aktiivista ja toiminnallista koulukulttuuria, johon tanssikasvatuksella ja tanssin hyödyntämisellä on oma paikkansa. (Anttila ym. 2019.)

Tanssin toimenpidesuosituksessa (2019) esitetään erilaisia pedagogisia ratkaisuja, millä tavoin koulun toimintakulttuuria ja pedagogiikkaa voidaan kehittää huomioiden kokonaisvaltainen kehollisuus ja tanssin pedagogiset mahdollisuudet. Toimenpiteiksi ehdotetaan tanssin integroimista eri oppiaineisiin, tanssin käyttämistä taukoliikuntana oppituntien lomassa ja tanssin tuomista aiempaa enemmän osaksi koulun arkea ja juhlia erilaisten tapahtumien osana. Lisäksi ehdotetaan kerho- ja harrastustoimintaa koulun tiloissa yhteistyössä muun taiteen perusopetuksen kanssa, tanssin käyttämistä alkuopetuksessa ja perusopetuksen nivelvaiheissa oppimisvalmiuksien, ryhmäytymisen ja erityisopetuksen tukemisessa sekä tanssin muotojen ja kulttuurisen merkityksen käsittelemistä muun muassa vanhempainilloissa. Aihetta käsittelemällä voitaisiin vähentää tanssia koskevia ennakkoluuloja esimerkiksi uskonnollisten näkemysten osalta. (Anttila ym. 2019.)

Esimerkki tanssin integroimisesta eri oppiaineisiin on Talk-hanke. Talk - taidetta ja liikettä kielenopetukseen -hanke oli Uuden tanssin keskus Zodiakin monivuotinen suurhanke vuosina 2013–2017, jossa tanssitaiteilijat osallistuivat koulujen kielten tunneille. Hankkeessa mukana oli kaksikymmentä eri peruskoulua Helsingissä, Turussa ja Ypäjällä. Hankkeen tarkoituksena oli tarjota mahdollisuuksia toiminnallisten menetelmien käyttämiseen kielenopetuksessa. Tanssitaiteilija ja kielenopettaja työskentelivät yhdessä kehittämällä toiminnallisia tapoja opettaa kieltä. Tavoitteena on ollut kehittää merkittävä taiteellinen ja moniammatillinen toimintamenetelmä kielenopetukseen ja seurata oppilaiden motivoitumista kielten opiskeluun.

Saatua tietoa käytetään taiteilijoiden ja opettajien työnohjaukseen ja koulutukseen. (Zodiak 2020.) Anttilan (2013) mukaan tanssin integroiminen koulun opetussuunnitelmaan kehollisen oppimisen avulla tapahtuu siten, että kehollinen oppiminen toimii siltana tanssin ja jonkin toisen oppiaineen, aiheen tai sisällön välillä. Tanssi kytkeytyy kehollisen oppimisen kautta elämän ilmiöihin, taidealoihin ja oppiaineisiin. (Anttila 2013, 53.)

Opettajat opettavat mielellään niitä asioita, joissa he kokevat olevansa päteviä. Opettajien kokemaan pätevyyteen voidaan vaikuttaa opettajankoulutuksen avulla. Tämä luo haasteita liikunnanopettajakoulutukselle, jotta opiskelijat ja tulevat opettajat kokisivat tanssitaitonsa sekä tanssinopetustaitonsa riittävän hyviksi. (Nieminen 2001.) Nämä haasteet koskevat luultavimmin myös muita kuin liikunnanopettajaopiskelijoita, jos tanssia halutaan integroida myös muihin oppiaineisiin ja yleisesti koulun toimintakulttuuriin mukaan.

Tanssin toimenpidesuosituksessa (2019) esitetään edellä mainittujen pedagogisten ratkaisujen tueksi myös opettajien pedagogisten valmiuksien kehittämistoimenpiteitä. Tällaisia ovat luokanopettajien ja taideaineiden opettajaopiskelijoiden mahdollisuus suorittaa tanssin sivuaineopinnot ja opettajien täydennyskoulutusohjelma, joka antaisi opettajalle perusvalmiudet integroida tanssia eri oppiaineiden opetukseen ja käyttää tanssia oppimisvalmiuksien ja ryhmäytymisen tukena. Muita ehdotettuja opettajien pedagogisten valmiuksien kehittämistoimenpiteitä ovat tanssin, kehollisuuden ja kehollisen ilmaisun vahvistaminen liikunnanopettajien koulutuksessa, rehtoreille laadittu tietopaketti tanssin pedagogisista mahdollisuuksista sekä tanssinopetuksen tueksi laadittu oppimateriaali. (Anttila ym. 2019.)

Meillä on tämän tutkimuksen tekijöinä ja opettajaopiskelijoina jonkin verran omia kokemuksia erilaisten tanssisovellusten ja -pelien suosiosta nuorten ja lasten keskuudessa. Just Dance Now -tanssipeliä on kokemustemme mukaan käytetty liikuntatunneillakin ja Veera huomasi liikunnan opintojen päättöharjoittelussa TikTok-sovelluksen olevan suosittu yläkouluikäisten tyttöjen keskuudessa niin välitunneilla kuin oppituntienkin aikana. Jos oppilaat saivat valita itse mitä he tekevät, he halusivat kuvata TikTok-videoita.

Rasanen & Rasanen (2018) tutkivat musiikkimatto-innovaation käyttämistä lukiossa. Opiskelijat kokivat, että musiikkimatto on hauska opetusmenetelmä ja se auttoi musiikkiliikunnan sisältöjen, kuten rytmiiikan oppimisessa. Opiskelijoiden mielestä erityisen

hyvä oli, että musiikkimaton käyttökokemus ei ollut yhteydessä omaan musikaalisuuteen tai liikunnallisuuteen, vaan musiikkimatto-opetus soveltui omasta taitotasosta riippumatta kaikille opiskelijoille ja antoi mahdollisuuksia musiikkiliikunnalliseen keholliseen ilmaisuun. Huomionarvoista tutkimuksessa oli, että niin tytöt kuin pojatkin arvostivat musiikin tahtiin liikkumista ja musiikin ja liikunnan yhdistämistä. Musiikkimatto mahdollisti opiskelijoille uusien ja erilaisten asioiden oppimista ja myös entuudestaan tuttujen asioiden oppimista uudella, erilaisella tavalla. (Rasanen & Rasanen 2018.)

ArtsEqual-hanke toi taidetta ja siten myös tanssia suomalaisiin kouluihin vuosina 2015–2021. Hankkeessa taiteen perinteistä asemaa haluttiin muuttaa siten, että taide olisi kaikille kuuluva peruspalvelu, joka edesauttaa kokonaisvaltaisesti hyvinvointia. Hankkeessa analysoitiin muun muassa kouluissa tehtyjen osallistavien taiteen ja taidekasvatuksen interventioiden tasa-arvo- ja hyvinvointivaikutuksia. (ArtsEqual 2020.)

Tanssi antaa monia mahdollisuuksia ja erilaisia keinoja tukea perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden tavoitteiden saavuttamista. Tanssi tuo oppilasryhmään yhteenkuuluvuuden tunnetta, voimaannuttaa yksittäistä oppilasta ja luo koulukulttuurista toiminnallista. “Yleisemmällä tasolla kysymys on kulttuurisesta osallisuudesta ja aktiivisesta toimijuudesta.” (Anttila ym. 2019, 3.)

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tässä luvussa pyrimme kuvaamaan valitsemaamme tutkimusotetta ja -menetelmää selkeästi ja perusteellisesti. Tavoittelemme laadullisen tutkimuksen luonteeseen kuuluvaa läpinäkyvyyttä koko tutkimusprosessin ajan, ja toivommekin tämän luvun luovan lukijalle siitä selkeän kuvan. Palaamme myös teoriaosuudessa määriteltyihin kehollisuuden teemoihin kehofenomenologista tutkimusasennetta esitellessämme. Alla olevassa taulukossa on ajallinen kuvaus tutkimuksemme vaiheista.

TAULUKKO 2. Tutkimuksen kulku

Toukokuu	2019	Kandidaatin tutkielmien valmistuminen
Syys-marraskuu	2019	Pro gradu -tutkielman aihepiirin rajaaminen Tutkimussuunnitelman laatiminen Esiymmärryksen hahmotteleminen
Joulukuu	2019	Haastattelun laatiminen Haastateltavien etsiminen
Tammi-maaliskuu	2020	Haastattelujen toteuttaminen Litterointi Sisällysluettelon hahmotteleminen
Huhtikuu	2020	Teoriaosuuden kirjoittaminen Aineiston käsittely ja analysointi
Toukokuu	2020	Tulosten kirjoittaminen Pohdinnan kirjoittaminen Ensimmäisen version esitys
Touko-heinäkuu	2020	Korjaukset

Elokuu	2020	Työ valmis tarkastukseen
Syys-joulukuu	2020	Uudet korjaukset ja viimeistely
Kevät	2021	Lopullinen työ valmis

4.1 Tutkimusote ja kehofenomenologinen näkökulma

Tutkielmassamme selvitämme liikunnanopettajien kokemuksia tanssinopetuksesta yläkoulussa sekä näkemyksiä tanssinopetuksen taustatekijöistä ja tanssin merkityksistä koulumaailmassa. Pyrimme saamaan syvällisen ja moniulotteisen kuvan tanssinopetuksen ilmiöstä yläkoulun kontekstissa, joten koimme tutkimusmenetelmänä laadullisen tutkimuksen vastaavan parhaiten tarpeisiimme.

Fenomenologia voidaan nähdä filosofisen suuntauksen lisäksi ihmistieteen alueella sovellettuna tutkimisen lähestymistapana. Fenomenologisessa tutkimuksessa keskeistä on tutkimuksen keskittyminen kokemukseen ja siihen liittyviin merkityksiin. Koska tutkimuskohteenamme ovat haastattelemiemme liikunnanopettajien kokemukset, fenomenologinen tutkimusote sopii tutkimukseemme perustellusti. Fenomenologian kentälle on syntynyt erilaisia fenomenologisia suuntauksia sen keskeisiin kysymyksiin liittyvistä erilaisista suhtautumistavoista. (Rouhiainen 2014.)

Fenomenologista tutkimusta tanssiin kehittänyt ja soveltanut tutkija Jaana Parviainen kirjoittaa fenomenologiasta menetelmänä näin: ”Fenomenologia tutkii ilmiöitä sellaisina kuin ne ilmenevät meille.” Jo tämä fenomenologian perusoletus herättää kuitenkin paljon kysymyksiä, kuten mitä tarkoitetaan ”meillä”, ”ilmiöillä” tai ”ilmenemisellä”. Fenomenologisen työn menetelmän käyttö vaatii hänen mukaansa muun muassa fenomenologien, fenomenologisten käsitteiden ja niiden historiallisen kehityksen tutkimista. Tämä tekee itse tutkittavien asioiden tai ilmiöiden fenomenologiseen tutkimiseen pääsemisestä hankalaa. (Parviainen 2006, 43–46.)

Kehofenomenologian kehittäjänä tunnetaan filosofi Maurice Merleau-Ponty (1908–1961). Hän esittää fenomenologian olemuksen, kuten havainnon tai tajunnan olemuksen, tutkimisena. Sen

perimmäinen tehtävä on hänen mukaansa paljastaa maailman ja syyn mysteerejä. Fenomenologiassa on tarkoitus kuvailla ilmiöitä selittämisen tai analysoimisen sijaan. Merleau-Ponty kirjoittaa myös kehosta havainnon mahdollistajana ja olemisen edellytyksenä. (Merleau-Ponty 1962, 7–21, 203.)

Keho ja kehollisuus voidaan nähdä eri tavoin tutkimusasetteen mukaan. Merleau-Pontyn ajattelumallissa kehollisuus toimii ihmisyyden perustana. Fenomenologian tutkimusasetelmassa lähtökohtana on, että koemme maailman kehomme kautta. Siihen liittyy pyrkimys elettyyn ja koettuun kehoon, jonka kautta teemme ja käsittelemme havaintoja. (Kuhmonen 1996, 173–174.) Näkökulmia, jotka ylittävät ihmisen elävän kokemuksen, yritetään fenomenologiassa siis välttää (Laine 1996, 164). Kuhmonen (1996, 174) nostaa esille fenomenologian tutkimusotteeseen liittyvän kysymyksen siitä, voiko tällä tutkimusasetelmalla tuotettuja tuloksia yleistää ”kaikkiin kehoihin” tai edes kehollisuuteen ylipäänsä, jos kokemuksemme ovat aina yksilöllisiä ja näin erilaisia. Vaikka kokemukset ovatkin yksilöllisiä, tähdätään fenomenologisessa filosofiassa kokemuksen reflektioon, jossa on tavoitteena löytää kokemusta yhdistävät yleiset piirteet. (Kuhmonen 1996, 173–175.)

Koska omassa tutkimuksessamme haluamme korostaa kehoa havaintojemme ja kokemustemme mahdollistajana, koemme nimenomaan kehofenomenologian parhaana lähtökohtana tutkimuksellemme. Lisäksi miellämme sen parhaiten kohtaavan koko tutkielman pohjana toimivan aiemmin määritellyn holistisen ihmiskäsityksen kanssa, jossa ihminen käsitetään kokonaisvaltaisena ja moniulotteisena, keho, tajunta ja elämäntilanne yhteen punoutuneina (Rauhala 2005, 32). Tutkimusotteemme hengessä huomioimme, että ilmiöt näyttäytyvät myös meille tutkijoina tilannesidonnaisina ja oman näkökulmamme värittäminä, joten pyrimme harjoittamaan tutkimusprosessin läpi jatkuvaa itsereflektiota myös omasta tulkinnastamme sekä kirjoittamaan sen näkyväksi tutkielmaamme. (Rouhiainen 2014).

Kehofenomenologisessa tutkimusasetelmassa lähtökohtana siis on, että koemme maailman kehomme kautta. Siihen liittyy pyrkimys elettyyn ja koettuun kehoon, jonka kautta teemme ja käsittelemme havaintoja. (Kuhmonen 1996, 173–174.) Olemukseltaan tutkimusotteemme näkyy mielestämme jo tutkimusmenetelmiin liittyvinä valintoina. Päätimme tutkia ilmiötämme laadullisesti haastatellen, jolloin aineistossa korostuvat haastateltavien omat kokemukset ja havainnot aiheesta. Ihmiskäsitykseemme ja tutkimusasetteeseemme pohjautuen pidämme

kehoa havainnon mahdollistajana ja olemisen edellytyksenä, jolloin kehollisuus korostuu fenomenologisessa ilmiön tutkimisessa vieden tutkimusasennetta enemmän alun perin Merleau-Pontyn kehittämään kehofenomenologiseen suuntaan.

Otsikkomme kokemusten ja näkemysten erottelu perustuu siihen, että ajattelemme havaintomme ja kokemustemme muodostavan hieman suurempina kokonaisuuksina näkemyksiä ilmiöistä ja asioista, jotka eivät välttämättä suoraan perustu ainoastaan omiin kokemuksiimme, vaan ovat erilaisten kokemustemme, asenteidemme ja suhtautumisemme eräänlaisia yhdistelmiä. Koemme, että näkemyksissä kuuluu henkilön omakohtaisiin oivalluksiin pohjautuva ilmiöiden hahmotustapa tai "katsomus". Fenomenologian ollessa valtavan laaja ja monipolvinen käsite, koemme olevamme hyvinkin alkutekijöissä fenomenologisina tutkijoina tämän työn puitteissa, mutta pyrimme pitämään tämän valitsemamme kehofenomenologisen tutkimusotteen filosofian näkyvänä tutkielmamme läpi.

4.2 Aineiston hankinta

Aineiston hankintamenetelmänä päätimme käyttää teemahaastattelua. Haastattelun hyvä puoli on sen joustavuus. Haastattelija voi toistaa kysymyksen uudestaan, esittää lisäkysymyksiä, esimerkiksi mielipiteiden perusteluja, oikaista väärinymmärrykset ja keskustella tiedonantajan kanssa. Haastattelussa kysymykset voidaan myös esittää tutkijan haluamassa järjestyksessä. Haastattelun luontevana hyötynä on myös se, että haastatteluun voidaan valita henkilöt, joilla on kokemusta tai tietoa kyseisestä aiheesta. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 85–86; Hirsjärvi & Hurme 2001, 34.)

Teemahaastattelu on puolistrukturoitu haastattelumenetelmä. Puolistrukturoiduille menetelmille on tyypillistä, että jotkin haastattelun näkökulmat on lyöty lukkoon, mutta ei kaikkia. Teemahaastattelussa haastattelu kohdistuu ennalta valittuihin teemoihin, mutta haastattelussa ei ole täysin määritelty esimerkiksi kysymysten muotoa tai esittämisjärjestystä. Teemahaastattelu huomioi sen, että ihmisten tulkinnat asioista ja asioille antamat merkitykset ovat keskeisiä ja ne syntyvät vuorovaikutuksessa. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 47). Suunnittelimme haastattelupohjan niin, että kysymyksenasettelu mahdollistaisi tutkimuskysymyksiin vastaamisen mahdollisimman laajasti. Lisäksi tavoitteenamme oli antaa

haastateltaville mahdollisuus kuvata vapaasti omia kokemuksiaan kysymysten puitteissa ja tuoda vastauksissa esille heidän omaa kokemusmaailmaansa.

Hirsjärvi ja Hurme (2001, 35) kertovat haastattelun olevan hyvä aineistonkeruumenetelmä tutkimuksessa, jossa käsitellään arkoja tai vaikeita aiheita. Toisaalta he kertovat tutkijoilla olevan myös erilaisia mielipiteitä tästä, sillä osa tutkijoista suosisi kyselylomaketta arkojen aiheiden kanssa, koska niissä tapauksissa vastaaja voi jäädä anonyymiksi ja etäiseksi. Koimme kuitenkin haastattelun hyötyjen painavan vaakakupissa enemmän aineistonkeruumenetelmien vaihtoehtoja pohtiessamme. Ennen haastattelujen tekemistä olimme valmistautuneet siihen, että tanssinopetusta koskeva haastattelumme voi olla joillekin liikunnanopettajille jopa arka ja vaikea aihe, varsinkin jos tanssi ei kuulu liikunnanopettajan omiin vahvuuksiin ja sen opettaminen on jäänyt vähemmälle. Tämän takia toimme haastateltaville jo ennen haastattelutilannetta esille sen, että haastattelukriteerinämme ei ole tanssin harrastus tai ammattimaisuus tanssin alalla, vaan haluamme haastateltaviksi eri taustaisia liikunnanopettajia. Lisäksi pyrimme esittämään haastattelutilanteessa kysymykset mahdollisimman sensitiivisesti, ja myötäilimme haastateltavan puhetta sekä pyrimme osoittamaan ymmärryksemme haastateltavaa kohtaan riippumatta siitä, millaisia vastauksia heiltä kysymyksiin saimme. Koetimme parhaamme mukaan rohkaista haastateltavia vastaamaan kysymyksiimme avoimesti ja pyrimme luomaan haastattelutilanteesta rennon ja keskustelunomaisen tilanteen.

Lähetimme kirjoittamamme kutsukirjeen tutkimukseen (liite 1) sähköpostitse joulukuussa 2019 harkinnanvaraisesti yläkoulun liikunnanopettajille mahdollisimman laajasti ympäri Suomea saadaksemme myös jonkinlaista käsitystä siitä, onko koulujen tanssinopetuksessa Suomen sisällä eroavaisuuksia. Kutsukirjeen yhteydessä oli esitetty tietosuojaan liittyvät seikat sekä yleisesti tietoa tutkimuksen aiheesta ja haastattelun teemat. Haastateltavat allekirjoittivat saman kutsukirjeenä toimineen lomakkeen suostumuksen merkiksi ennen haastattelua. Tarkoituksemme oli saada tutkimukseen sekä miehiä että naisia, joilla oli vähintään yhden vuoden kokemus liikunnanopettamisesta. Toivoimme saavamme myös erilaisia harrastustaustoja omaavia opettajia, jotta saisimme haastatteluihin mahdollisimman paljon erilaisia näkökulmia ja sisältöjä. Pyrimme myös informoimaan haastateltavia siitä, että esimerkiksi oma tanssitausta tai vahva näkemys aiheesta ei ole kriteeri tutkimukseen osallistumiseen.

Yksi pyydetyistä henkilöistä kieltäytyi, mutta saimme haastateltaviksi kuusi liikunnanopettajaa, joista neljä oli naisia ja kaksi miehiä. Yhdellä opettajista oli liikuntapedagogiikka sivuaineena luokanopettajakoulutuksen lisäksi, ja muut olivat opiskelleet liikuntapedagogiikkaa pääaineena. Yksi opettajista opetti sekaryhmiä ja loput tyttöryhmiä. Kokemusta yläkoulun liikunnanopettajana haastateltavilla oli 1–28 vuotta. Kaksi haastateltavista opetti Pohjois-Pohjanmaan alueella, loput opettivat Pirkanmaalla, Keski-Suomessa, Uudellamaalla ja Etelä-Pohjanmaalla. Heistä kolmella oli omaa tanssitaustaa, kun taas kolmella opettajalla ei ollut tanssin harrastustaustaa. Koimme, että tämä toi tutkimukseemme kaivattuja erilaisia näkökulmia ja monipuolista näyttöä todellisuudesta.

TAULUKKO 3. Tutkimukseemme osallistuneet liikunnanopettajat.

Haastateltava	Työvuodet	Maakunta	Haastattelupäivä ja haastattelija	Haastattelun kesto (min)	Litteraattien pituus
N1	28	Keski-Suomi	17.2.2020 (VK)	42:38:00	13 sivua
N2	1	Uusimaa	18.2.2020 (VK)	23:33	9 sivua
N3	16	Pohjois-Pohjanmaa	5.1.2020 (PA)	22:21	7 sivua
N4	14	Pirkanmaa	30.1.2020 (PA)	22:42	7 sivua
M1	1	Pohjois-Pohjanmaa	1.2.2020 (VK)	20:02	7 sivua
M2	1	Etelä-Pohjanmaa	16.2.2020 (PA)	20:22	6 sivua

4.3 Aineiston analyysi

Haastattelujen jälkeen litteroimme eli kirjoitimme puhtaaksi nauhoitetut haastattelut päästäksemme analysoimaan kirjoitettua aineistoa. Puhtaaksi kirjoittaessamme päätimme poistaa haastateltujen puheessa esiintyneet paljon toistuneet täytesanat kuten ”tuota” ja ”öö”. Täytesanat eivät muuttaneet aineistostamme nousseita merkityksiä tai sisältöä ylipäänsä. Litteroitua aineistoa saimme yhteensä 49 sivua (Times New Roman, riviväli 1,5). Olimme jakaneet haastattelut puoliksi. Litteroimisen jälkeen luimme kumpienkin haastattelut läpi ja keskustelimme haastattelutilanteista, niiden aikana nousseista ajatuksista ja haastateltujen käyttämistä ilmauksista sekä niiden tulkinnoista.

Analysoimme aineiston teoriaohjautuvasti, jolloin koimme olevamme avoimia aineistosta esiin nouseville teemoille, joita peilaamme teoreettiseen viitekehykseen. Halusimme fenomenologisen tutkimusotteemme hengessä ottaa huomioon aineistosta esiin nousevat haastattelemiemme liikunnanopettajien kokemukset myös haastattelun kysymyksenasettelun ulkopuolelta. Asteittain etenevä analyysi pohjautuu siis aineistomme lisäksi teoreettiseen viitekehykseen, jonka muodostimme esiyymmärrys-luvussa esitellyn aiempiin tutkimuksiin perustuvan kirjallisuuden sekä oman tulkintamme pohjalta. (Tuomi & Sarajärvi 2018.)

Esiymmärryksen luvussa mainitsimme myös sulkeistamisen merkityksen fenomenologisessa tutkimuksessa. Vaikka tutkimuskysymyksiä muodostaessamme hyödynsimme aiemman tutkimuksen lisäksi omien kokemustemme suuntaamaa kiinnostusta tutkimustehtävän määrittämiseen, analyysiä tehdessämme pyrimme fenomenologialle tyypillisesti sulkeistamaan omat kokemuksemme ja ajatuksemme aiheesta, voidaksemme mahdollisimman puhtaasti käsitellä juurikin haastateltujen kokemuksia ja näkemyksiä käsittelemästämme ilmiöstä. Kuten Siljamäki (2013) väitöskirjassaan kirjoittaa, on meidänkin sekä tanssin harrastajina että tutkijoina mainittava, että empiiristä aineistoa on vaikeaa analysoida täysin ilman ennakkoletuksia. Siljamäen mukaan subjektin läsnäolo ei kuitenkaan ole analyysiä haittaavaa, sillä harrastustausta auttaa meitä tutkijoina tutkittavien elämismaailman ymmärtämisessä. (Siljamäki 2013.)

Kävimme litteroidut haastattelut läpi yhdessä ja korostimme tekstistä tutkimuskysymystemme kannalta olennaisia sisältöjä. Korostimme saman merkityksen sisältävät ilmaukset samalla värillä, mikä auttoi meitä aineiston luokitteluvaiheessa. Muodostimme poiminnoista alaluokkia, jotka perustuivat aineiston lisäksi teoriaamme ja omaan esiyymmärrykseemme. Teimme alaluokille omat Google Sheets -tiedostot, joihin kokosimme kaikista haastatteluista kyseiseen alaluokkaan kuuluvat ilmaukset.

Tässä vaiheessa tutkimusta koimme tarpeelliseksi muokata tutkimussuunnitelmaan muodostetuista alkuperäisistä tutkimuskysymyksistämme laajempia, jotta saisimme aineistosta nousseet alaluokat hyvin näiden teemojen alle. Koimme tutkimuskysymysten laajentamisen tarpeelliseksi ollaksemme avoimia kaikelle aineistosta nousseelle sisällölle. Tämä auttoi meitä muodostamaan alaluokista suurempia pääluokkia. Kokosimme tutkimuskysymystemme perusteella luomiemme teemojen alle kaikki haastatteluista poimimamme ilmaukset. Kolmen

teeman alle ilmauksista muodostui 11 pääluokkaa, joihin sisälsimme kaikki aineistosta nousseet alaluokat (taulukko 4). Näiden pohjalta lähdimme kirjoittamaan tuloksia auki.

TAULUKKO 4.

Teema	Pääluokka	Alaluokka
Liikunnanopettajien kokemuksia tanssinopetuksesta yläkoulussa	Opettajien tanssikäsitykset	Tanssin määritelmä
	Tanssinopetus	Tanssinopetuksen määrä Tanssinopetuksen laatu
	Opettajien käsitykset tanssinopetuksen tilasta	Tanssia opetetaan Tanssia ei opeteta
Tanssinopetuksen taustalla olevia tekijöitä	Sisäiset tekijät	Taustatekijät Suhtautuminen tanssiin Tulkinta omista kyvyistä
	Ulkoiset tekijät	Tanssinopetuksen esteet Oppilaiden motivaatio OPS Tanssi ja sukupuoli Tanssi ja uskonto
	Opettajien näkemykset tanssinopetuksen taustatekijöistä	Miksi tanssia opetetaan? Miksi tanssia ei opeteta?
Tanssin mahdollisuudet koulussa	Tanssin oppilaskohtaiset hyödyt	Tanssin hyödyt
	Tanssi koulun arjessa	Arki Mahdollisuudet

5 TULOKSET

Tässä luvussa esitämme tutkimuksemme tuloksia. Käymme läpi aineistosta esiin tulleita kokonaisuuksia omina alalukuinaan, mutta alaluvuissa esiintyvät teemat linkittyvät ajoittain myös toisiinsa. Tarkoituksenamme on vertailla sekä etsiä samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia aineistostamme esiin nousevien teemojen ja teoriaosuudessa käsittelemiemme tutkimusten ja muun kirjallisuuden välillä. Tuloksia esittäessämme kuuluu jo hieman pohdintaa luonnollisena osana vuoropuhelua omien tulostemme ja muun kirjallisuuden välillä, mutta syvennymme omaan pohdintaamme kunnolla pohdintaluvussa, joka löytyy tutkielmasta myöhemmin.

Halusimme tuloksia esitellessämme häivyttää yksittäisen haastattelun liikunnanopettajan roolia ja korostaa erityisesti haastatteluissa esiin nousseita asioita ja liikunnanopettajien kokemuksia ja näkemyksiä näistä asioista. Pidimme myös haastateltujen anonymiteetin takia tärkeänä sitä, että haastateltujen nimille ei anneta painoarvoa. Näin ollen päädyimme merkitsemään sitaatit merkein H (haastattelu) ja satunnaisesti jakamamme numerot haastatteluille (1–6) esimerkiksi (H1).

5.1 Tanssinopetuksen taustalla vaikuttavat tekijät

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen mukaan muodostettu teema pitää sisällään seuraavat pääluokat: *opettajien tanssikäsitykset, opettajien koulutus ja muu tausta sekä opettajien käsitykset tanssinopetuksen tilasta*. Opettajien tanssikäsitykset -pääluokkaan kuuluvat alkuperäiset alaluokat *tanssin määritelmä ja suhtautuminen tanssiin*. Opettajien koulutus ja muu tausta -pääluokka käsittää alaluokan *taustatekijät*. Opettajien käsitykset tanssinopetuksen tilasta -pääluokkaan olemme poimineet kaikki haastatteluissa nousseet ilmaukset siitä, *opetetaanko tanssia vai ei*. Haluamme vielä korostaa, että kaikilla tekijöillä on merkitystä toisiinsa, ja niiden vaikutukset tanssinopetukseen ovat tietyllä tavalla toistensa summa.

5.1.1 Opettajien tanssikäsitykset

Tanssi on laaja ja moniselitteinen ilmiö, johon liittyy erilaisia ja usein henkilökohtaisiakin merkityksiä (Anttila 1994; Nieminen 2007; Parviainen 1995; Siljamäki 2013.) Tanssikäsitys taas on henkilön ymmärrys siitä, mitä tanssi tarkoittaa, ja siihen vaikuttavat monet tekijät kuten oman kulttuuriympäristön tanssiperinteet, lapsuuden kokemukset ja omilta opettajilta saadut vaikutteet sekä tietämys tanssista (Siljamäki 2013, 72–73). Näitä yksilön vaihtelevia taustatekijöitä olemme pyrkineet myös jossain määrin kartoittamaan tässä tutkimuksessa. Kysyimme haastattelemiltamme liikunnanopettajilta heidän käsitystään tanssista. Myös monet heistä puhuivat tanssin laajuudesta ja runsaista mahdollisuuksista tanssin sisällä, kuten seuraava opettaja:

“Ja mä koen, että ku se on niin laaja käsite ja just kun on niin monia tanssilajeja, että ei varmasti toista itteään, vaikka pitäis vähän enemmän tanssia.” (H6)

Liikunnanopettajat kuvasivat tanssia ylipäänsä ja liikuntatuntien kontekstissa toisaalta toisistaan poikkeavilla tavoilla, mutta samat elementit kuitenkin myös toistuivat määritelmässä. Kehollisuus, ilmaisu ja musiikki tai muu rytmi nousivat kaikkien opettajien vastauksissa tanssin määritelmää kysyttäessä. Eräs liikunnanopettajista kuvasi tanssia esimerkiksi näin:

“Tanssi on ilmaisua. Se on keholla tehtävää ilmasua, jota usein tukee rytmi tai musiikki. Jompi kumpi niistä on aina mukana, että tuota pääsääntöisesti, että on se rytmi sitte tehty jollain esineellä tai sitten keholla tai sitten laskemalla.” (H1)

Vastauksista nousi myös paljon pohdintaa tanssin omakohtaisuudesta ja ainutlaatuisuudesta sekä siitä, kuinka erilaista, mutta yhtä oikein tanssi voi olla tanssijasta riippuen. Tietysti tanssissa käsitteen “oikein” voi varmasti ymmärtää monella tavalla; se voi tarkoittaa jollekin askelten tai koreografian toteutumista tai vaikkapa tietyn lajin teknisiä piirteitä ja jollekin tunnetta tai rytmin seuraamista. Tätä opettajat pohtivat seuraavilla tavoilla:

“Mut se on sitä oman kehon ilmasua ja mun mielestä tanssi ei voi olla ikinä väärää. Kukaan ei tanssi ikinä väärin, jos tanssii niinko omassa kehossa tuntuu.” (H1)

“No minun mielestä tanssi on semmosta kehon liikkeen yhdistämistä musiikkiin, että se on mun mielestä tanssia ja siinä näkyy semmonen ihmisen, ihmisen persoona, että se voi toteuttaa sitä omalla tyylillä ja sillä tavalla.” (H4)

Oli hyvin mielenkiintoista huomata, miten paljon tanssikäsitykset saattoivat poiketa toisistaan, vaikka haastatellut olivat esimerkiksi suunnilleen saman ikäisiä, saman koulutuksen käyneitä ja samankaltaisesta kulttuuriympäristöstä lähtöisin. Osalla haastatelluista liikunnanopettajista tanssi liikuntatunneilla mieltyi vahvasti paritansseihin, kuten seuraavassa esimerkissä:

“Tanssi... Tota, no se on liikkumista musiikin mukaan, se on semmosta itseilmaisua, tällstä tota... Jollaki tavalla luovuutta. Sitte jos aatellaan, mennään tonne paritanssipuolelle, jos nyt koulumaailmaa ajatellaan niin mitä suuremmassa määrin vuorovaikutustaitoja.” (H2)

Vastaavista kuvauksista päätelimme, että tällainen paritansseja korostava “perinteinen tanssikäsitys” saattaa vaikuttaa siihen, miksi koulujen tanssitunnit kenties painottuvat paritansseihin. Teoria-osassa pohdimmekin jo Suomen tanssikulttuurin käsittelyn yhteydessä, mistä tällainen paritansseihin painottuva tanssikäsitys voisi juontaa juurensa. Myös Nieminen (2001) haastatteli tutkimustaan varten liikunnanopettajia ja selvitti näiden taitoja ja asenteita tanssia kohtaan. Niemisen tutkimuksessa liikunnanopettajat pitivät tärkeimpänä tanssimuotona paritansseja, ja paritanssien jälkeen tärkeysjärjestyksessä olivat ensin vanhat tanssit ja rytmiikka, ja niiden jälkeen hip hop, ilmaisuliikunta ja kansantanssi. Tärkeysjärjestyksessä perää pitivät jazz-tanssi ja moderni tanssi. Vuonna 2001 liikunnanopettajakoulutuksessa ja koululiikunnassa vallitsi tanssimuotojen osalta samanlainen tärkeysjärjestys, kuin mitä se oli liikunnanopettajienkin mielestä. (Nieminen 2001.) Käsittelemme aihetta vielä hieman syvemmin myöhemmin pohdinnassa.

Opettajien tanssiasenteet voivat joltain osin koostua myös heidän käsityksistään oppilaiden tanssiasenteista. Lisäksi Niemisen tutkimuksessa opettajien asenne tanssiin oli yhteydessä heidän kokemaansa henkilökohtaiseen taitotasoon ja opetustaitoihin. (Nieminen 2001.) Näiden lisäksi oma lajitausta sekä erilaiset kokemukset ovat isoja tekijöitä tanssiasenteen syntymisessä (Siljamäki 2013, 72). Kukaan tutkimukseemme osallistuneista liikunnanopettajista ei kertonut, ettei olisi pitänyt tanssista tai sen opettamisesta. Suurin osa kertoi päinvastoin loppujen lopuksi pitävänsä tanssimisestä tai sen opettamisesta.

5.1.2 Opettajien oman tanssitaustan ja koulutuksen merkitys

Puolella haastatelluista liikunnanopettajista oli omaa harrastuneisuutta tanssin parissa ja toinen puoli opettajista koki tanssin moniin muihin sisältöihin verrattuna haasteellisena opetussisältönä. Opettajat, joilla oli harrastuneisuutta tanssin parissa, kertoivat tanssin olevan heille mukavaa. He pitivät tanssia luonnollisena osana omaa opettajuuttaan ja pitivät tanssinopetusta ylipäänsä monessa mielessä tärkeänä. Heitä yhdisti pyrkimys monipuoliseen tanssinopetukseen ja he koettivat saada tunneilleen sopimaan muutakin kuin perinteisiä tanssiaistansseja.

Toisaalta opettajat, jotka eivät kokeneet tanssia vahvuudekseen, kertoivat kaikki kuitenkin opettavansa sitä. Nämä opettajat kuvasivat suhdettaan tanssiin esimerkiksi seuraavilla tavoilla:

“No on se sinällään (haastavampaa) ettei se oo silleen mukavuusalueella mutta kyllä siihenki sit pääsee kö sitä itekki vaan pitää niin ihan hyvin.” (H3)

“Nii ehkä siinä on se, että ku mä en koe sitä niin omaksi, nii mä pidän sitä, mutta mä en pidä sitä niin paljon, kun että jos se laji ois mulle läheinen.” (H5)

Vähemmän itse tanssineet opettajat eivät lähtökohtaisesti lukeneet tanssia vahvuuksiinsa, mutta kertoivat huomanneensa työelämässä, että tanssituntien ei tarvitse olla niin vaikeita ja vakavia, ja että omat taidot kyllä riittävät tanssin opettamiseen.

“Ehkä se että sielläki varmaan sitte painotettu (Liikunnan tanssiopinnoissa) ja huomannu myös työelämässä sitte sen että ei tarvii olla mitenkään korkealentosta että... Jos niitä taitoja ei oo (oppilailta) niin pitää todella alhaselta tasolta alottaa.” (H3)

“Ja mä koen, että mä pystyn täällä hyvin opettamaan ja että mulla on annettavaa, siihen nähden mikä täällä on se mahdollisuus siihen muuhun (tanssin harrastusmahdollisuudet omalla paikkakunnalla) ... Että kyllä tunnistan, että en oo tässä hyvä ja että pitäis kehittyä... Mutta kyllä mä koen olevani riittävän hyvä.” (H5)

Haastatelluista liikunnanopettajista kaksi olivat käyneet liikuntapedagogiikan opintojen aikana pakollisten tanssiopintojen lisäksi muita opintoja. Toinen opettaja kertoi käyneensä yksittäisiä tanssipedagogiikan kursseja ehtimisen mukaan, ja toinen kertoi käyneensä paritanssikurssin

kahteen kertaan, koska kurssi oli hänen mielestään mukava. Loput opettajista olivat käyneet tavalliset liikuntadidaktiikkaan sisältyneet tanssiopinnot. Kaikki olivat sitä mieltä, että liikunnanopettajakoulutuksen tanssikurssit olivat tarjonneet riittävät valmiudet tanssin opettamiseen koulussa. Tanssipedagogiikan lisäkurssija käynyt opettaja, jolla ei ollut tanssillista lajitaustaa nuoruudessa, mutta joka oli aloittanut tanssiharrastuksen myöhemmällä iällä, totesi kuitenkin opettamisen saattavan jäädä ohuemmaksi pelkän peruskurssin myötä:

“Mut sitte, jos ois ollut pelkästään se peruskurssi, niin ehkä se opettaminen ois sitten voinut jäädä vähän semmoseksi valjumaksi.” (H6)

Tutkintoon kuuluvilla pakollisilla tanssikursseilla lähdettiin opettajien mukaan liikkeelle tanssin perusteista ja muutamat liikunnanopettajista kertoivatkin kurssien olevan riittävät tanssin omille oppitunneille viemiseen, vaikka muuta kokemusta tanssista ei olisikaan. Nieminen (2001) sai samankaltaisia tuloksia omasta tutkimuksestaan, jossa opettajat olivat yleisesti melko tyytyväisiä liikunnanopettajakoulutuksen sisältämään tanssinopetukseen, ja suurin osa opettajista (75 %) koki henkilökohtaiset taitonsa hyväksi tai jopa erinomaisiksi. Kehitysehdotuksena liikunnanopettajakoulutukselle Niemisen tutkimukseen osallistuneet liikunnanopettajat esittivät kuitenkin lisää opetusta nuorisotansseissa kuten hiphopissa, paritansseissa ja vanhoissa tansseissa. Lisäksi opettajat toivoivat lisää tanssin opettamiseen ja oppilaiden motivoimiseen liittyvää tietoutta. (Nieminen 2001.) Anttila ym. (2019) ehdottavat, että liikunnanopettajien koulutuksessa voitaisiin entisestään kasvattaa tanssin, kehollisuuden ja kehollisen ilmaisun osuutta. Tanssinopetuksen tueksi voitaisiin myös laatia oppimateriaaleja, jotka helpottaisivat muiden opettajien lisäksi liikunnanopettajia työssään. (Anttila ym. 2019.)

5.1.3 Opettajien näkemyksiä tanssinopetuksen tilasta

Vaikka kvalitatiivisen tutkimuksen perusteella ei voikaan suoraan vetää johtopäätöksiä yleisestä tanssinopetuksen tilasta Suomessa, kysyimme kuitenkin opettajilta heidän näkemystään tilanteesta omien kokemustensa perusteella. Opettajat perustivat pitkälti vastauksensa muistoihinsa omilta yläkoulua ajoiltaan. Omilta liikuntatunneiltaan he muistivat lähinnä yhteistanssitunnit ja muista tanssilajeista opettajilla ei ollut juurikaan muistikuvia. Yksittäisiä muistoja esimerkiksi koulun ulkopuolisen opettajan pitämistä tanssitunneista

mainittiin, mutta suurella osalla peruskoulun tanssinopetus rajoittui ainoastaan paritansseihin. Kaikki olivat enemmän tai vähemmän yhtä mieltä siitä, että tanssinopetus oli vähäistä:

“Ei kyllä oikeen minkäänlaisia (muistikuvia omilta yläkoulun tanssitunneilta) ... Jotenki mulla on se sellanen fiilis, että kyllä meillä jotain on ollu... Sit mulla on sellanen fiilis et ne on kyllä tehty niinku tyttöjen kans yhessä. Se on se ainut. Mut en sit muista että mitä on opetettu.” (H3)

Opettajat kertoivat myös käsityksistään tanssinopetuksen tilasta kouluissa tänä päivänä. Eräs haastattelemltamme opettajista kertoi Koululiikuntaliiton kanssa tekemänsä yhteistyön pohjalta esimerkiksi Power Moverin valmiiden tanssimateriaalien käytön vähentyneen. Hänen käsityksensä mukaan “tanssinopetus yleisesti on valahtanut aika alas”.

“Ja sinne tehhään hyviä ohjelmia, materiaaleja, niin siitä ko oon jutellu KLL:n kanssaki niin se on vähentyny koko ajan sen (Power Moverin) käyttö. Ja sitä ei enää päästä hyödyntämään niinkö niin paljon tai jostain syystä sitä ei hyödynnetä... Tai tulee vahvasti mieleen kysymys, että miksi tanssia opetetaan niin vähän? Sitä opetetaan tosi vähän, ja joissain kouluissa sitä ei opeteta ollenkaan.” (H1)

Käsitykseen tanssinopetuksen tilasta vaikuttavat varmasti omien kokemusten ja havaintojen lisäksi myös käsitys tanssista. Haastattelemlmamme liikunnanopettajat näkivät omien kokemustensa perusteella, että paritanssien opetus yläkoulussa toteutuu. Jos henkilö mieltää tanssin koulussa lähinnä paritansseiksi, voi hän esimerkiksi oman opetuksensa ja omien kokemustensa perusteella ajatella tilanteen olevan hyvällä tolalla. Jos taas otetaan henkilö, joka näkee tanssin laajemmin, voi hän ajatella, että koko tanssin kirjoa voitaisiin hyödyntää vielä enemmän koulussa. Myös haastattelemiemme opettajien näkemykset poikkesivat jonkin verran toisistaan. Yleisempi mielipide kuitenkin oli, että tanssia voitaisiin opettaa enemmän ja opetus voisi olla monipuolisempaa. Opettajat vaikuttivat kuitenkin olevan luottavaisin mielin suomalaisia liikunnanopettajia kohtaan, että kyllä varmasti löytyy vähintäänkin pyrkimys toteuttaa sisältöjä monipuolisesti:

“Mutta tanssia pitäisi opettaa enemmän. Paljon enemmän.... Mutta kyllä mä nyt luotan, että varmaan enemmänki sitten aina kun on liikunnanopettaja, nii kyllä siellä jollain tavalla vedetään sitä tanssia.” (H1)

Jokainen opettaja mainitsi tärkeänä tekijänä liikunnanopetuksessaan pyrkimyksen monipuolisiin opetussisältöihin. Liikunnanopetuksessa eri opetussisältöihin jakautuneen ajankäytön taustalla mainittiin olevan esimerkiksi seuraavia syitä: OPS:n ohjeistukset, vuodenajat, säät, tilat, välineet ja tapahtumat. Osa opettajista kertoi myös tekevänsä vuosisuunnitelman yhdessä kollegan tai kollegoiden kanssa. Eräs opettaja nosti vielä mielestämme tärkeän pointin tanssinopetuksesta liikuntatunneilla:

“Mutta sitten hei, kun on niin paljon tavoitteita, niin en mä kyllä haluais, että se on missään keskiössä. Että emmä taas halua sitäkään, että en mä pidä sitä sen arvokkaampana, kuin muuta motorista taitoakaan tai muuta ominaisuuden kehittymistä.” (H5)

Tulkitsemme, että liikunnanopettajat tiedostavat tanssin hyvät puolet ja pitävät sitä arvokkaana liikuntamuotona oppilaiden kehityksen kannalta. Kuitenkin ainakin osa liikunnanopettajista ei halua nostaa tanssia erityisasemaan verrattuna muihin sisältöihin.

5.2 Tanssinopetus liikunnanopettajien kokemana

Toisen tutkimuskysymyksemme pohjalta muodostimme teeman, jonka alle lukeutuvat pääluokat *tanssinopetus*, *tanssin mahdollisuudet koulun arjessa* ja *tanssin oppilaskohtaiset hyödyt*. Tanssinopetus-pääluokka muodostui alaluokista *tanssinopetuksen määrä* ja *tanssinopetuksen laatu* sekä *opetussuunnitelma*. Tanssin mahdollisuudet koulun arjessa - pääluokka pitää sisällään alaluokat *arki* ja *mahdollisuudet*. Viimeiseen pääluokkaan tanssin oppilaskohtaisiin hyötyihin sisältyy alkuperäinen alaluokka *hyödyt*.

5.2.1 Ilmapiiri ja yksinkertaisuus avainasemassa

Liikuntatuntien kontekstissa opettajilla oli erilaisia tapoja nimittää tanssia liikunnan oppiaineen sisällä oman käsityksensä lisäksi vaihtelevien syiden, kuten työskentelypaikkakuntansa vahvan uskonnollisen vakaumuksen vuoksi, jolloin tanssi saattaa olla oppilailta kiellettyä. Osa opettajista puhui juuri kehollisesta ilmaisusta ja musiikkiliikunnasta puhuessaan tanssista liikuntatunneillaan, ja näitä termejä käytetään myös perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa. Kehollinen ilmaisu mainitaan opetussuunnitelmassa neljän eri oppiaineen kohdalla,

jotka ovat musiikki, saame, liikunta ja suomi toisena kielenä. Näissä oppiaineissa tavoitellaan oppilaan rohkaisemista keholliseen itseilmaisuun. (Opetushallitus 2014.)

Termi musiikkiliikunta puolestaan mainitaan opetussuunnitelmassa vain musiikki-oppiaineen kohdalla. Opetussuunnitelmassa sana tanssi on mainittu kahdesti ja molemmilla kerroilla liikunta-oppiaineen alla *tanssiliikunta*-termin muodossa. Tanssiliikunta-sana on tulkintamme mukaan suurpiirteinen yläkäsite, kuten vaikkapa myös palloilu. Liikunnanopettajien vaihteleviin sisältökuvauksiin heidän opettamistaan tanssitunneista sekä erilaisiin tanssista käytettyihin nimityksiin vaikuttaa varmasti osaltaan myös se, että tämänhetkisessä perusopetuksen opetussuunnitelmassa ei ole tarkemmin määritelty, millaista tanssiliikunta on tai mitä tanssiliikunta pitää sisällään. Tanssiliikunta on vain mainittu yhdeksi liikuntamuodoksi, jonka avulla oppilaat pääsevät harjoittamaan tasapaino-, liikkumis- ja välineenkäsittelytaitojaan. (Opetushallitus 2014.) Eräs opettajista kuvasi tanssia koulussaan näin:

“Tietenki myöhemmin varmaan tulee esille se paikkakunta missä mä oon töissä, siellä on aika vahva tämmönen uskonnollinen tausta, joten me ei puhuta tanssin opetuksesta vaan me puhutaan musiikista ja kehon käytöstä musiikin tahtiin. Ja sitä tulee esiin ihan tuolla voimistelun puolella ja sitten tulee siinä perinteisessä tanssin opetuksessa ja myös kuntoliikunnassa, aerobicissa.” (H1)

Jopa puolet opettajista sisälsivät tanssinopetuksen tämän laajemman käsitteen “musiikkiliikunta” alle, jolloin tunteihin lukeutuivat tanssi, aerobic tai muut musiikilliset kuntoliikunnan muodot, musiikilliset voimistelutunnit ja mahdolliset musiikilliset alkulämmittelyt tai tanssillisen ilmaisun muodot. Tällöin myös aikaa käytettiin kokonaisuuteen enemmän:

“No liikuntatunneilla meillä on tanssia sisällytettynä oppisisältöihin varmaan semmonen... Mitäs mä sanosin... Kuutisen viikkoa, mut siihen mä luen mukaan kaikki... (musiikkiliikunnan sisällöt).” (H1)

Juuri sekä yleisen että liikuntatuntien kontekstissa olevan tanssikäsityksen vaihtelevuus haastateltujen liikunnanopettajien vastauksissa aiheutti haasteita esimerkiksi tanssinopetuksen määrän vertailussa tai jonkinlaisen kokonaiskuvan hahmottamisessa. Kuitenkin keskimäärin

liikunnanopettajat käyttivät tanssisisältöjen opettamiseen oman määritelmänsä mukaan noin kuusi oppituntia lukuvuodessa. Jokainen opettaja mainitsi paritanssit omina tunteinaan ja puolet opettajista kertoivat myös kouluissaan järjestettävistä tanssiaisista, joiden tansseja harjoiteltiin paritanssituntien puitteissa. Kaikki mainitsivat vähintäänkin pyrkivänsä pitämään paritanssituntien lisäksi myös “yksilötansseja”:

“Mutta joo, sitte vaikka joku tanssiki, niin se rytmittyy sinne, että nyt mulla on kevätlukukaudella enemmän yksilötansseja ja syksyllä oli paritanssit, kun meillä oli tanssiaiset ja treenattiin niitä varten.” (H6)

Haastatteluissa pyysimme liikunnanopettajia kuvailemaan tanssinopetuksensa määrän lisäksi, millaista heidän tanssinopetuksensa on. Tarkoituksenamme oli saada jonkinlaista käsitystä siitä, millaiseksi liikunnanopettajat kokevat tanssinopetuksensa laadun. Kaikki liikunnanopettajat korostivat hyvän ja rennon ilmapiirin tärkeyttä tanssitunneilla. Sopivan rento ilmapiiri auttoi opettajien mukaan oppilaita heittäytymään ja yrittämään parhaansa. Opettajat kokivat “jäänrikkomisharjoitteet” tärkeäksi, koska niiden avulla ilmapiiri vapautui ja oppilaiden käytös ei ollut niin varautunutta.

Myös perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2014) liikunta-oppiaineen kohdalla kerrotaan, että oppilaita tulisi ohjata turvallisen ja eettisesti kestävä oppimisilmapiirin luomiseen. Ilmapiirin tulisi olla kannustava ja hyväksyvä, ja tällainen ilmapiiri on edellytys liikunnanopetuksen tavoitteiden saavuttamiselle. Hyvän ilmapiirin luomisessa auttaa oppilaiden yksilöllisyyden huomioiminen. (Opetushallitus 2014.) Haastattelumme perusteella liikunnanopettajat olivat erittäin valveutuneita hyvän ilmapiirin merkityksestä, ja kaikki pyrkivät mukavan ilmapiirin luomiseen. Yksi liikunnanopettaja kuvasi tanssitunnin ilmapiirin merkitystä näin:

“Jos siellä on semmonen hyvä, levollinen ilmapiiri niin silloin mun mielestä se tanssiminenkin sujuu mukavammin kun uskaltaa tehdä ja uskaltaa olla sellanen kun on, että sitten jos siellä on vähänkään sitä että joutuu jännittämään jotain toista niin kyl se varsinkin tanssissa sitten näkyy se että jännittää jostain syystä.” (H2)

Kaiken kaikkiaan opettajat mainitsivat oppilaiden uskalluksen ja heittäytymisen rohkaisemisen keinoiksi esimerkiksi pimeässä tanssimisen, oman esimerkin näyttämisen, oman rohkaisevan

käytöksen ja olemuksen, tarpeeksi matalan ja toisaalta haasteellisen tason löytämisen sekä opetuksessaan kyseiselle ryhmälle ihanteellisen tahdin etsimisen, jolloin lähdetään tarpeeksi helposta liikkeelle ja toistetaan tarpeeksi, jotta kaikki pääsevät mukaan ja nauttimaan. Liikunnanopettajat, joilla oli itsellään vain vähän tai ei ollenkaan tanssitaustaa, kertoivat haluavansa pitää tanssinopetuksen rentona ja sellaisena, että se on itsellekin helppoa eikä liian vakavaa. Opettajat kokivat, että opetuksessa on hyvä keskittyä perusasioihin, koska osaaminenkin on perustasolla. Vähän tanssikokemusta itse omaavat opettajat kertoivat pyrkivänsä tanssinopetuksessaan yksinkertaisuuteen:

“No mulla on varmaan semmosta helppoa ja helposti omaksuttavaa, koska en oo ite mikään taitava siinä. Se on aika semmosta selkeätä... Että koitamme tehdä tuttua helppoa mahdollisimman hyvin. Niin ehkä se on tässäkin sit se, että yritämme opetella ne perustat, mistä voi sitte jatkaa eteenpäin. Että mun mielestä niitä taitoja pitäis oppia niin, että on ne perusteet kunnossa sitten, jos haluaa aikuisena alkaa harrastaa.” (H5)

Enemmän tanssineet opettajat kertoivat tanssinopetuksessaan panostavansa monipuolisuuteen, ja pyrkivänsä irtaantumaa myös aika ajoin perinteisistä tanssilajeista huomattessaan jonkun toisen toimivan oppilailta paremmin. Opettajat kokivat saaneensa vapaa-ajan harrastuksena käydyiltä tanssitunneilta taitojen karttumisen lisäksi myös vinkkejä omille liikuntatunneilleen. Tulkitsemme, että opettajat, joilla on omaa harrastustaustaa tanssista, haluavat tarjota oppilaille kokemuksia sellaisen liikekielen käytöstä, joka ei ole tämänhetkisen populaarikulttuurin omaista:

“Ja sitte mä oon kyllä yrittäny sitte siinä tanssissaki sit sitä että me välillä tehään jotaki show-tansseihin liittyvää tai voidaan tehdä katutansseihin liittyvää mutta sitte välillä iha jotaki lattareita tai muuta että sitte siellä tulis ehkä niitäkin, sellastaki musiikkia tai sellastaki liikekieltä, joka ei ehkä oo niin tuttua niinku siinä nuoren omassa arjessa. Että yrittäny myös sitte vähän haastaakki ainakin jossakin määrin.” (H2)

Oppilaiden kiinnostuksen herättämiseksi erilaisten muoti-ilmiöiden, kuten tällä hetkellä TikTok-tanssien, hyödyntäminen opetuksessa oli muutaman opettajan vinkki tanssitunneille. Myös oppilaiden toiveiden kuunteleminen tanssitunteja suunniteltaessa esimerkiksi mieluisan musiikin löytämiseksi oli monen opettajan mielestä motivaation kannalta huomionarvoinen

asia. Opettajat kertoivat myös pyrkivänsä kuuntelemaan oppilaiden toiveita liikuntatuntien sisällön suhteen:

“Jos niillä on se kova into ja motivaatio, niin kyllä mä mielellään pidän niille vaikka muutaman tunnin enemmän (tanssia). Jos sit silleen, että ne haluaa sitä oppia.” (H6)

5.2.2 Tanssin monet mahdollisuudet koulun arjessa

Esittelemme seuraavaksi liikunnanopettajien näkemyksiä ja kokemuksia siitä, mitä mahdollisuuksia tanssilla on koulun arjessa liikuntatuntien ulkopuolella. Alaluvun selkiyttämiseksi olemme jaotelleet opettajien nimeämiä erilaisia tanssin mahdollisuuksia kursivoitujen aihealueiden mukaan.

Poimimme haastatteluista liikunnanopettajien ajatuksia siitä, millaisia vielä käyttämättömiä mahdollisuuksia he kokevat tanssilla olevan heidän koulussaan. Liikunnanopettajat toivat esille paljon erilaisia mahdollisuuksia ja ideoita. Olemme myös nostaneet tähän osioon joitakin poimintoja, joita liikunnanopettajat eivät varsinaisesti esitelleet mahdollisuuksiksi koulussa, vaan toimintatavoiksi, jotka ovat käytössä heidän arjessaan. Ajattelimme kuitenkin, että ne voisivat olla hyviä mahdollisuuksia ja ideoita käytettäväksi muissa kouluissa.

Koulun juhlat. Kysyimme haastattelemiltamme liikunnanopettajilta, miten tanssi näkyy heidän yläkoulunsa arjessa liikuntatuntien ulkopuolella. Yksi yleisimmistä vastauksista oli, että tanssi on mukana esitysten muodossa koulujen kevät- ja joulujuhlissa. Neljä liikunnanopettajaa kertoivat, että heidän koulunsa kevät-, joului- tai ylioppilasjuhlissa on ollut tanssiesityksiä. Myös ylioppilasjuhlissa olleessa esityksessä oli ollut yläkoulun oppilaita mukana. Kolme liikunnanopettajaa kertoi olleensa mukana tekemässä esityksiä tai tehneensä ne kokonaan. Esityksiä oli harjoiteltu joko liikuntatunneilla tai niihin oli käytetty kerhotunteja. Yksi liikunnanopettaja mainitsi, että tanssiesitykseen osallistujat ovat tanssin tai voimistelun harrastajia myös vapaa-ajalla. Yhden liikunnanopettajan koulussa tanssiesityksiä ei ole ollut juhlatilan takia enää vuosiin. Silloin kun esityksiä oli ollut, niissä oli isokin joukko oppilaita mukana.

Tanssiaiset. Toinen yleinen vastaus kysymykseemme oli, että tanssia on mukana koulun arjessa liikuntatuntien ulkopuolella tanssiaisten muodossa. Kolme opettajaa kertoivat, että heidän koulussaan järjestetään tanssiaisia. Yksi opettajista kuvasi tanssiaisia näin:

“Että meidän koulussa on joka vuosi sellanen ysien gaala keväällä, ja se on ysien tanssiaiset, semmonen iso juhla, jossa kaikki ysiluokkalaiset tanssii pienimuotoiset vanhojen tanssit ja meillä on siellä seittemän vanhojen tanssia. Ja ne on niitä samoja, mitä tanssitaan sitte lukiossaki ja... Se on semmonen pitempi projekti et me alotetaan seiskaluokalta lähtien ja käydään tietyt tanssit läpi, tytöt ja pojat aina tieteenki yhdessä.” (H1)

Kyseinen liikunnanopettaja kokee, että he ovat saaneet motivoitua oppilaat hyvin tanssiaisiin, kertomalla jo seiskaluokalla oppilaille, että: *“Hei, nyt meillä alkaa projekti ysien gaala.”* Oppilaat ovat sitten innoissaan, kun ovat jo kahdesti nähneet millainen gaala on, ennen kuin on heidän oma vuoronsa tanssia. Opettajan mukaan tanssitapahtuma on hieno; oppilaille on vanhojentanssimekot ja puvut päällä ja tanssien jälkeen lähdetään juhlaillalliselle. Eräs toinen opettaja kertoi heidän tanssiaistapahtumastaan näin:

“Eli siis on sit niinku itsenäisyyspäivätanssiaiset. Et nyt meillä oli esimerkiksi silleen, että jokainen luokka-aste esitti yhden oman tanssin. Ja sit sen jälkeen oli sitte semmosta vähän vapaampaa, meillä oli pari valssia, ja sitte oli niinku disco oppilaille siihen, että vähän tämmöistä vapaampaa tanssia.” (H6)

Välituntitoiminta ja muoti-ilmiöt. Liikunnanopettajat nostivat esille myös välituntitoiminnan, jossa tanssi on mukana. Yksi liikunnanopettajista pitää kerran viikossa pitkällä välitunnilla musiikkiliikuntakerhoa. Kerho on puolen tunnin pituinen. Kerhossa tehdään aina jotain musiikin tahdissa, siellä voi olla tanssia tai esimerkiksi stepaerobiciä tai aerobicciä. Saman liikunnanopettajan koulussa on välillä tempauksia, kuten liikuntatutoreiden kanssa asennettu valkotaulu, jonka avulla oppilaat voivat mennä pelaamaan Just Dance-tanssipeliä. Myös toinen liikunnanopettaja kertoi, että heidän koulussaan on toisinaan laitettu välitunnille soimaan musiikkia ja ideana on, että oppilaat voisivat mennä tanssimaan Power Mover -tansseja, joita on harjoiteltu myös liikuntatunneilla. Kaksi liikunnanopettajista nosti esille nuorten keskuudessa nykyään suosittua TikTok-sovelluksen. TikTok-sovelluksessa tyypillisiä ovat erilaiset tanssihaasteet ja tanssivideot, joita voi itse kuvata. Sovellusta käytetään usein välituntisin:

“Ja kyllähän käytävillä tehään tiktokkia aika paljon, että se on aivan huippu. Mä oon yleensä tota sosiaalista mediaa, että mä en tiiä mitä mieltä mä oon, mutta se tiktokki on kiva, koska se pistää nuoret liikkumaan. Ja ne on tosi kivoja juttuja, mitä ne ja miten ne osaa käsitellä omaa kehoa, ku ne mallentaa sieltä netistä niitä juttuja.” (H1)

Nettimateriaali. Liikunnanopettajat nostivat esille paljon liikuntatunteihin liittyviä ideoita. Yksi liikunnanopettajista mainitsi Koululiikuntaliiton Power Mover -ohjelman ja muut netistä löytyvät materiaalit, joita opettajat voisivat käyttää hyödyksi tanssinopetusta suunnitellessaan. Esimerkkinä hän ehdottaa videomateriaalin heijastamista seinälle, joka voisi olla pistetyöskentelyn yksi osio:

“Ja jos kattoo vaikka nettiä niin se on materiaaleja täynnä. Et vaikka itestä tuntuu et ei uskalla tai ei viiti käyttää omaa kehoaan niin sieltä netistä voi laittaa vaikka jonkun heijasteen ja sitä voi pistetyöskentelynä ite harjotella.” (H1)

Oppilaiden sisältövastuut. Eräs opettajista kertoi, että jos hänen koulussaan olisi paljon tanssinharrastajia, eikä hän kokisi omia taitojaan riittäviksi heidän opettamiseensa, hän delegoisi mielellään pieniä sisältövastuita oppilaille. Oppilaat voisivat myös olla apuna tanssituntien ideoinnissa.

Sukupuolirajoitteiden rikkominen. Yhdessä haastattelussa esille nousi uskonnollisen vakaumuksen vaikutus siihen, että oppilaat eivät voi tanssia toista sukupuolta olevan parin kanssa. Opettaja kertoi, että ratkaisuna tähän heillä on ollut käytössä tyttöparit eli tyttöjen tanssiminen keskenään. Poikien liikuntatunneilla tanssia on haastateltaviemme mukaan vähemmän kuin tyttöillä, ja tähän yksi liikunnanopettaja esitti vaihtoehdoksi poikien osallistumisen tyttöjen tanssitunnille niin halutessaan:

“Ja kyllä meilläki on sit aina, että saa osallistua, että jos jotkut vaikka haluaa tulla meidän ryhmän kans tanssimaan, niin saa tulla ja viimeksikin meillä oli pari poikaa siellä mukana ja se oli tosi ihanaa mun mielestä.” (H6)

Motivaattorit. Yksi opettaja ehdotti tanssin opetuksen taakse oppilaita motivoivia erilaisia teemoja, kuten aikaisemmin esitelty ysien gaala. Opettajat nostivat esille myös tanssin korostamisen niissä tapahtumissa, joita koulussa jo on, esimerkiksi kevät- ja joulujuhlissa.

Opettajista eräs ehdotti, että esitysten tekeminen olisi vielä omaehtoisempaa oppilaille, jolloin he pääsisivät vielä enemmän itse suunnittelemaan ja toteuttamaan esityksiä. Toinen opettaja pohti, että tanssiesitysten tekeminen liikunnanopettajien kanssa yhteistyössä ja niiden esittäminen koulun tapahtumissa antaisi tanssin harjoitteluun lisää merkityksellisyyden tunnetta. Kun omaa osaamista pääsisi näyttämään, se toisi harjoitteluun lisää motivaatiota. Opettajat mainitsivat myös tanssin hyödyntämisen välitunti liikuntana, esimerkiksi tanssipelien muodossa. Yksi hyvä vaihtoehto välituntitoiminnaksi voisi olla Rasasen & Rasasen (2018) tutkima musiikkimatto-innovaation käyttäminen. Musiikkimatosta tykkäsivät sekä lukioikäiset tytöt että pojat. Opiskelijoiden mielestä musiikkimatto oli hauska menetelmä oppia uusia asioita sekä yhdistää musiikkia ja liikuntaa. (Rasanen & Rasanen 2018.) Musiikkimatto ja muut sen tyylliset innovaatiot ovat mielestämme hyviä musiikkiliikunnan opettamis- ja oppimisvälineitä tunneille ja välituntikäyttöön. Jos kouluissa olisi mahdollisuus esimerkiksi musiikkimaton käyttöön välitunnilla, se voisi olla oppilaiden fyysistä aktiivisuutta lisäävä tekijä. Uskomme, että jossain määrin tällaisten innovaatioiden käyttöä kuitenkin rajoittaa koulujen resurssit, kuten tilat, välituntivalvonnan mahdollisuus niitä käytettäessä sekä taloudelliset tekijät.

Tanssille oma kurssi tai oppiaine. Yksi liikunnanopettajista kaipaasi kouluun syventävää tanssin kurssia. Oma kurssi tai jopa oppiaine tanssille helpottaisi kiireen tuntua tanssinopettamisessa liikuntatuntien yhteydessä:

“Nii jos ois valinnaisaineena, sais pitää tanssia niin, sais oikeesti rauhassa keskittyä siihen ja mennä syvälle tanssiin ja lähtä ite tekemään niitä koreografioita, että ei ois semmosta kiireen tuntua vaan se ois yks oppiaine, mitä ois.” (H1)

Hänellä oli aikaisemmassa työpaikassaan joka vuosi tanssin syventävä kurssi, ja se oli hänen mukaansa “huippu” juttu. Anttila (2013) näkee myös tanssilla olevan mahdollisuuksia omaksi oppiaineekseen, koska tanssilla voisi olla oppilaiden kehityksen, oppimisen ja sivistyksen kannalta arvokasta annettavaa oppilaille. (Anttila 2013, 26.) Yksi opettajista sanoi, että hänen mielestään tanssia voisi yhdistää enemmän terveystietoon. Tällä hän tarkoitti sitä, että terveystiedon tunneilla käsiteltäisiin, mitä hyötyä tanssimisestä on terveyden kannalta ja miten se kehittää esimerkiksi aivoja. Oppilaille mielenkiintoista tietoa tanssista voisi olla esimerkiksi se, kuinka tanssi voi parantaa kognitiivisia kykyjä ja keskittymiskykyä (Creative Dance Center 2013).

Koulun ulkopuolinen tanssinopettaja. Muutamalla opettajalla oli myös ehdottaa vaihtoehtoja tanssinopetuksen toteutumiselle, jos syystä tai toisesta jollakulla opettajalla olisi haasteita tanssituntien pitämisessä. Yksi ajatus oli ulkopuolisen opettajan hankkiminen:

“Ja mun mielestä se on hyvä siis tottakai (jos liikunnanopettaja vetää tanssitunnit koulussa itse, mutta vaihtoehtona voisi olla myös ulkopuolinen tanssinopettaja), mut eihän kaikilla oo sama tausta eikä välttämättä pysty sitte. Ja jos ei oo yhtään rytmitajua, niin on se varmasti vaikee vetää sitä.” (H6)

Sama liikunnanopettaja kertoi, että heidän koulussaan luokanvalvojat ja luokanopettajat ovat toisinaan vieneet luokkia koulun ulkopuoliseen tanssiohjaukseen. Myös sijaisten vahvuuksien hyödyntämistä korostettiin:

“Nyt ku mä olin vuorotteluvapaalla, nii mulla oli sijaisena joukkuevoimistelija, oikeen tanssiekspertti, nii mä koitin sille, että pidä sä mahdollisimman paljon.” (H5)

Opettajat kertoivat, että erilaisille ideoille vastaanottavaiset työkaverit ja kollegat ovat tärkeitä, kun pohditaan uusia mahdollisuuksia ja erilaisia toteuttamistapoja, joilla tanssia saataisiin mukaan koulun arkeen nykyistä enemmän. Koemme myös itse, että koulun uudistamiseksi ja kehittämiseksi tarvitaan avoimuutta kohdata ja kokeilla uusia asioita sekä halua jatkuvaan kehitykseen.

5.2.3 Tanssi tukemassa oppilasta yksilönä ja ryhmän jäsenenä

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) kuvataan liikunnan opetuksen tehtäviksi vaikuttaa oppilaiden hyvinvointiin vahvistamalla heidän fyysistä, sosiaalista ja psyykkistä toimintakykyään sekä positiivista suhtautumista omaan kehoon. Oppilaat kasvavat liikkumaan ja liikunnan avulla. Oppitunneilla keskeistä on yhdessä tekeminen. Liikunnan avulla kannustetaan oppilaita yhdenvertaisuuteen, tasa-arvoon ja yhteisöllisyyteen sekä vahvistetaan kulttuurien moninaisuutta. (Opetushallitus 2014.)

Esitimme haastatteluissa liikunnanopettajille perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista (2014) löytyviä tanssinopetuksen tehtäviä ja tavoitteita, jotka on esitelty jo aiemmin teoriaosuudessamme ja ovat myös liitteenä työmme lopussa (liite 2). Kysyimme opettajilta,

toteutuvatko heidän mielestään liitteessä mainitut opetussuunnitelman tavoitteet tanssinopetuksessa, ja jos, niin miten, sekä ovatko ne heidän mielestään realistisia. Kaikki liikunnanopettajat kokivat, että toteuttavat työssään näitä tavoitteita ja että niillä on oma paikkansa tanssinopetuksessa. OPS:issa mainittujen ja haastattelujen yhteydessä esittämienne tavoitteiden toteutumisen lisäksi opettajat saivat myös vapaasti pohtia ja kertoa, mitä hyötyjä tanssi voisi tarjota oppilaille. Tässä alaluvussa esittelemme lomittain sekä opetussuunnitelman tavoitteiden toteutumista, että opettajien itse nimeämiä tanssin hyötyjä aihealue kerrallaan. Olemme alaluvun selkeyttämiseksi ja lukemista helpottaaksemme kursivoineet käsitellyn aihealueen nimen sitä käsittelevän osion alkuun. Liikunnanopettajien kokemuksen mukaan tanssilla on paljon annettavaa yksittäiselle oppilaalle, ja he toivat esille laajasti erilaisia hyötyjä ja hyviä asioita, joita he ajattelivat tanssin oppilaalle tarjoavan:

“Että on tosi monipuoliset hyödyt ja saattaa olla ehkä monipuolisimmat hyödyt eri liikuntalajeista tanssilla jopa.” (H4)

Minäkäsityksen ja itsetunnon vahvistuminen. Omaan itseen, eli henkilön minään liittyviä käsitteitä nousi esille puolessa liikunnanopettajien haastatteluista. Opettajat käyttivät käsitteitä itsetunto ja minäkäsitys. Minäkäsitys on ihmisen itsensä tiedostama kokonaisnäkemys itsestään. Siinä saattaa olla myös sellaisia ominaisuuksia, joita ihminen kuvittelee omistavansa. Minäkäsityksessä ihmisen kokemukset ja havainnot kohtaavat arvot, asenteet, ihanteet ja tunteet; se on yksilön itseään kuvaavien erilaisten ominaisuuksien, toimintojen ja päämäärien kokonaisuus. (Aho 2005, 22–23.) Jotta OPS:issa mainitun myönteisen minäkäsityksen vahvistumista tapahtuisi tanssin avulla, täytyy opetus opettajien mukaan aloittaa helpoista perusasioista, jotta jokainen oppilas saisi onnistumisen kokemuksia. Yksi opettajista kuvaa tanssin avulla tapahtuvaa oppilaan itsetunnon kohoamista näin:

“Ja vitsi se tekee paljon nuoren itsetunnolle. Se, että uskaltaa ilmasta itteään ja omalla keholla niin se ylpeys, mitä niissä tytöissä näkee kö ne alkaa tanssimaan. Niin se minkälainen mielikuva niistä itestä muotoutuu, ni monet huoltajatki sanoo, että sen näkee oikein niinkö ryhtiliikkeenä. Semmosena, että vähän niinkö semmonen naisellisuuski puhkeaa siinä, että ku uskaltaa vähä käyttää kroppaa nii...” (H1)

Sama opettaja kuvasi myös oppilaiden “puhkeamista kukkaan”, kun he päästävät irti omista kriittisistä ajatuksista kehoaan kohtaan ja siitä, osaako tehdä oikein vai ei. Oppilaiden

itsetunnon kasvamisen näki opettajan mukaan myös siinä, että aluksi murrosikäiset oppilaat ujostelevat omaa kehoaan ja tulevat tunnille hartiat lypsyssä:

“Sitte yhäkkii tuleeki tanssin opetuksen jälkeen, että ne hartiat menee sinne taakse ja uskaltaa kantaa niinkö oman kehonsa.” (H1)

Omaan kokemukseemme perustuen tanssin harrastaminen kasvattaa kykyä tuntea oma kehonsa. Eeva Anttilan (2009) mukaan tavallisessa arkitietoisuudessa huomiomme kiinnittyy kehomme tuntemuksiin yleisesti vasta silloin, kuin ne ovat poikkeavia siitä, mihin olemme tottuneet. Tällaisia tuntemuksia ovat esimerkiksi kiputilat. Kun oma kehotietoisuus on kehittynyt, se mahdollistaa myös hienovaraisten kehollisten kokemusten kuuntelemisen ja tulkitsemisen. Hienovarainen kyky aistia kehollisen tilan muutoksia on yksi tapa itsetuntemuksen kehittämiseen. (Anttila 2009.)

Kaksi liikunnanopettajaa toivat ysien tanssiaiset esille tanssin hyötyjen kannalta. Itsetunnosta ja minäkäsityksestä puhuttaessa he nostivat esiin erilaisia kokemuksia ja ajatuksia ysien tanssiaisten merkityksistä oppilaille. Yhdessä haastatteluista opettaja kertoi, ettei heidän koulussaan ole tanssiaisia, mutta hän on kuullut muiden koulujen liikunnanopettajilta ysien tanssiaisista ja kuinka oppilaat ovat kokeneet tanssiaiset:

“Niitä on ollu, tai niistä, että ne on tuntenu ittensä arvokkaiksi siellä. Ja tällasta siellä, että vähän niinku semmonen niitä kasvattava tekijä, että ne tuntevat ittensä isommiksi kuin mitä ovatkaan vielä.” (H4)

Eräs liikunnanopettajista kertoi heidän koulussaan joka vuosi järjestettävästä ysien gaalasta, joka on merkittävä tapahtuma sekä yhdeksäsluokkalaisille, että heidän vanhemmilleen. Vanhemmat ovat ihastelleet ja olleet yllättyneitä lastensa tanssitaidoista:

“Ja siitä tulee aivan huikaa juttu, mitä ne pojatki tekee siellä ja monesti tuota sanonu niiden vanhemmat viime keväänäki, että “he ei oo tajunnu että heidän klopi tanssii noin, että sehän pyörittää tuota tyttöä tuolla ja pysyy rytmissä” ja ne on hymyssä suin kaikki.” (H1)

Sama opettaja kertoo myös, että yhdeksäsluokkalaiset tytöt ovat olleet innoissaan ysien gaalan heille mahdollistamasta päivästä prinsessana. Jos oppilas on valinnut hakea toiselle asteelle ammattikouluun, hän ei pääse tanssimaan vanhojen tansseja, mutta hän pääsee tanssimaan ysien

gaalaan. Tämän opettajan haastattelussa tulee ilmi, kuinka myös vanhemmat ovat olleet ylpeitä ja iloisia tanssin mahdollistamasta oppimisesta ja itsetunnon kohoamisesta heidän lapsillaan. Tässä tapauksessa tanssin tuoma hyvä ei siis rajoitu vain oppilaisiin, vaan kantautuu välillisesti vielä heidän vanhemmilleenkin.

Keholliset hyödyt. Liikunnanopettajien haastatteluissa nousi esille useita kehollisuuteen liittyviä positiivisia asioita, joita oppilaat olivat kokeneet tanssimisen seurauksena. Yksi opettajista mainitsi termin kehotietoisuus ja toinen puhui kehontuntemuksesta. Tasapaino-, liike- ja asentoaisteja eli aisteja, jotka kertovat meille kehon sisäisistä tuntemuksista kuten nivelten liikkeistä, kutsutaan sisäisiksi aisteiksi. Kehotietoisuus syntyy näiden sisäisten aistien antamasta informaatiosta. Vaikka ulkoiset aistimme olisivat poissa käytöstä, sisäinen kehotietoisuutemme säilyy. (Klemola 2004, 78.) Kehotietoisuutta on mahdollista kehittää esimerkiksi tanssilla, jossa vaaditaan taitoa tuntea, missä asennoissa ja miten keho liikkuu, ilman, että omaa kehoaan pystyy esimerkiksi näkemään. (Anttila 2009, 87.) Toisaalta yksi opettajista korosti myös kehontuntemuksen paranevan itsensä näkemisen avulla:

“Ja se oman kehontuntemuksen parantaminen, koska kyllä mä niinku käytän aika paljon sitä, että on ne peilit ja uskaltakaa kattoo sinne peiliin. Että on se tärkeä tietää, että miltä se oma keho näyttää, kun sä teet jotain liikettä. Ja toisaalta myös tottua siihen. Että jos sä et ikinä katso itteä peilistä, niin se voi näyttää vieraalta ja tuntua oudolta. Et oppii arvostamaan itteään siinä, samalla kun myös niitä muita.” (H6)

Opettajat pohtivat myös, että kehollisuuteen liittyvät OPS:in tavoitteet toteutuvat omalla tavallaan kaikissa liikuntamuodoissa, mutta tanssi on hyvin otollinen muoto kehonkuvan myönteiseen kehittämiseen:

“Ja sit ko se ei oo riippuvainen se kehollinen ilmasu siitä, että kuinka pitkä tai lyhyt tai kuinka laiha tai lihava on, että jokaisella kehonkuvalla pystyy sen niinkö tekemään omanlaiseksi että tanssi voi olla niinkö siinä aina jokaisella nättiä.” (H1)

Moni liikunnanopettajista kertoi tanssin olevan hyvä itseilmaisumuoto. Yksi heistä kuvaili tanssin mahdollistamaa kehon käyttöä itseilmaisussa loistavaksi. Toinen opettajista kuvasi ajatustaan näin:

“Sitte, kehollista ilmaisuja niin, monestihan on vaikea sanallisesti sanoa mitä tarkoittaa, niin tällä tavalla vähä niinku purkaa omia fiiliksiä liikkeen avulla ja sellasta.” (H4)

Vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot. Lähes kaikki liikunnanopettajat kokivat, että paritanssien kautta toteutuu OPS:in tavoite toisia kunnioittavasta vuorovaikutuksesta, esimerkiksi paria kiittämällä ja tietyntaista “tanssietikettiä” noudattamalla; pari tulee huomioda ja häntä kohtaan tulee käyttäytyä kohteliaasti. Eräs opettajista ajatteli myös niin, että esimerkiksi tyttöryhmän kesken tavoite toisia kunnioittavasta vuorovaikutuksesta toteutuu yksilötansseissakin, kun suhtautuminen toisten tekemiseen ja toisten katsominen täytyy olla sensitiivistä. Toisia kunnioittava vuorovaikutus toteutuu myös, kun autetaan muita.

Puolet liikunnanopettajista nostivat esiin omassa pohdinnassaan tanssin mahdollistaman sosiaalisten taitojen kehityksen. Paritanssi opettaa liikunnanopettajien mukaan oppilaille parityöskentelytaitoja, vuorovaikutusta, kaikkien kanssa toimimista, kohteliaita käytöstapoja, toisen huomioimista, kiittämistä, ja kunnioitusta. Myös ryhmätyöskentelytaidot kehittyvät ryhmissä tehtävien koreografioiden yhteydessä. Yhden liikunnanopettajan mukaan oppilaita kasvattava kokemus on sellainen, jossa ryhmässä tanssitaidoiltaan erilaiset oppilaat tekevät yhdessä kaikille sopivan koreografian. Tehtävässä täytyy huomioda muut ja auttaa toisia.

Kulttuurinen moninaisuus. Kuten teoriaosassa sivuttiin, tanssi on monissa maissa ja kulttuureissa tärkeä tai jopa erottamaton osa kulttuurisia rituaaleja tai sosiaalista toimintaa (Hoppu 2003, 21). Näin ollen myös kulttuurikasvatuksen kuuluisi olla olennainen osa tanssinopetusta, etenkin sellaisissa tanssin muodoissa ja lajeissa, jotka eivät alunperin ole oman yhteiskuntamme luomia. Siljamäki (2013, 81–82) kirjoittaa väitöskirjassaan kulttuurikasvatuksesta osana tanssinopetusta. Kulttuurikasvatuksen keskeisenä lähtökohtana Siljamäki mainitsee sekä opettajien että tanssijoiden kulttuurikuvan laajentumisen. Kulttuurikuvan laajentumiseen hän oli listannut sisältyvän esimerkiksi tiedon lisääntymisen kulttuureista, lisääntyneen ymmärryksen tanssin symbolisista merkityksistä, kulttuuristen stereotyyppien purkamisen ja tanssimuotoihin liittyvän eksotisoimisen vähentämisen. (Siljamäki 2013, 81–82.) Lisäksi koska perusopetuslain (25§ & 26§) mukaan oppivelvollisuus koskee jokaista Suomessa vakituisesti asuvaa lasta, ja ulkomaan kansalaisten, ulkomaalaistaustaisten, vieraskielisten ja ulkomailla syntyneiden osuus Suomen väestöstä kasvaa jatkuvasti (Tilastokeskus 2020), pitäisi sen myös näkyä liikuntatuntien opetuksessa

kulttuurisen moninaisuuden huomioon ottamisessa. OPS:issa mainittu kulttuurien moninaisuuden tukeminen ilmeni opettajien haastatteluissa esimerkiksi näin:

“Pyrin aina siihen, että pystyn kertomaan niinkun tanssin taustasta, että mistä se on lähtöisin tai mistä se tulee, mistä se siihen liittyvä musa tulee. Että sen pyrin aina ottamaan kyllä huomioon.” (H2)

“Jos on vaikka eri kulttuureista tulleita oppilaita, niin vois vähän kysellä, että miten teillä on tehty ja millä tavalla, ja minkälaista tanssia teillä on ollu, ja että voitais kokeilla muitaki ku vaan niitä perinteisiä suomalaisia tansseja. Niin saisivat hekin vähän näyttää, että millasta heillä on ollu.” (H4)

Rytmiikka ja fyysiset ominaisuudet. Lähes kaikki liikunnanopettajat nimesivät rytmin mukaan liikkumisen, rytmitajun tai rytmiikan kehittyvän tanssin avulla. Taito yhdistää musiikkia ja liikettä on kykyä hahmottaa musiikin peruselementtejä, kykyä liikkua musiikin mukaan sekä rytmittää liikettä (Penttinen 2007). Kaksi liikunnanopettajaa koki, että tanssin avulla harjoitettu rytmin mukaan liikkuminen näkyy positiivisesti myös muissa liikuntamuodoissa:

“Rytmitaju ainaki aika moneenki lajiin voi olla se... Tai monessa lajissa tarvii sitä tiettyä rytmiä niin sitä kautta sitä pystyy kehittää.” (H3)

“Että sillä on tosi paljon siirtovaikutusta kaikkiin taitoihin. Niin mä koen, koska sä käytät sun hermostoa tarkoituksenmukaisella tavalla, ja sit sä koitat löytää siihen rytmiä. Kaikessa liikunnassahan on rytmi. Se on niinku se, että oppis käskyttämään sun lihaksia, että tällaisella voimankäytöllä ja mun mielestä se on niinku se perusasia.” (H5)

Liikunnanopettajat kertoivat useista fyysisistä ominaisuuksista, joita tanssiminen kehittää. Neljä liikunnanopettajaa nimesivät tanssiessa kehittyviksi fyysisiksi ominaisuuksiksi reagointikyvyn, avaruudellisen hahmottamisen, perusmotoriikan, peruskunnon, liikkuvuuden, koordinaation, voimankäytön säätelyn, hermoston kehittymisen, valmiuden erilaisiin liikemalleihin ja siirtovaikutuksen muihin taitoihin.

Liikunta-oppiaineen fyysisten tavoitteiden täyttymisen kannalta opettajat kokivat tanssin hyväksi liikuntatuntien sisällöksi. Eräs opettaja sanoi tanssin olevan monipuolisuudessaan

tietyllä tavalla matalan kynnyksen liikuntamuoto oppilaille, jotka eivät vapaa-ajallaan liiku niin paljon:

“Et mä koen, että tanssi-ilmasua pystyy tekemään vaikka se kuntopuoli ei ole niin huipussaan. Että se... Sitä pystyy alottamaan pienemmälläkin kuntopuolella.” (H1)

Muut hyödyt. Haastatteluista nousi esille myös yksittäisiä asioita, jotka vain yksi liikunnanopettaja nimesi tanssin hyödyiksi. Kaikki nämä yksittäiset asiat ovat eri haastatteluista. Yhden tanssinopettajan mukaan on hassua, että tanssi jakaa oppilaiden suhtautumisen ääripäihin, sillä jotkut ahdistuvat siitä ja *“...toisille se on terapiaa. Että sitä voisi käyttää terapianaki.” (H2)* Yksi liikunnanopettaja toi ilmi tanssin elämyksellisyyden; kuinka tanssi voi olla elämyksellistä hyvässä tai pahassa. Yksi opettajista ajatteli, että tanssitaito itsessään on arvokas:

“Ylipäänsä se, et osaa tanssia. Et kyllä elämässä tulee varmaan aika paljon semmosia tilanteita vastaan, missä on hyötyä, että sä osaat tanssia ja se tuo myös itsevarmuutta sit niissä tilanteissa.” (H6)

Yhdessä haastattelussa opettaja toi esille aivotutkimuksen ja tanssin positiiviset vaikutukset aivojen toiminnolle, *“aivot kehittyvät”.* (H4) Kyseinen liikunnanopettaja oli terveystiedon tunneilla näyttänyt oppilailleen aivotutkimus-artikkelia, jossa oli kerrottu mitä tanssi saa aivoissa aikaan. Hän oli esitellyt artikkelia tunnilla ennen tanssijakson alkamista. Hän koki, että se oli hyvä perustelu ja motivointi oppilaille siitä, miksi tanssiminen kannattaa.

5.3 Tanssin haasteet koulussa

Kolmannen tutkimuskysymyksemme alle muodostui teema tanssin haasteista koulussa. Tähän teemaan kuuluvat pääluokat *ympäristön luomat haasteet, opettajien pätevyyden kokemukset, oppilaiden toiveet ja pelot, tanssi osana ympäröiviä yhteisöjä sekä opettajien näkemykset tanssinopetuksen taustatekijöistä.* Ympäristön luomat haasteet -pääluokkaan kuuluu alkuperäinen alaluokkamme *tanssinopetuksen esteet,* johon olemme luokitelleet kaikki opettajien kertomat kouluympäristöstä nousevat haasteet. Opettajien pätevyyden kokemukset -pääluokkaan kuuluu alaluokka *tulkinta omista kyvyistä.* Oppilaiden toiveet ja pelot -pääluokka

pitää sisällään alaluokan *oppilaiden motivaatio*. Alaluokat *tanssi ja uskonto* sekä *tanssi ja sukupuoli* muodostavat pääluokan tanssi osana ympäröiviä yhteisöjä. Olemme koonneet liikunnanopettajien ilmaukset siitä, *miksi tanssia opetetaan tai ei opeteta* pääluokkaan opettajien näkemykset tanssinopetuksen taustatekijöistä.

Haastatteluissa ilmeni liikunnanopettajien kokemia kouluympäristöstä aiheutuvia haasteita, jotka liittyivät tiloihin, laitteiden toimimattomuuteen tai musiikin tekijänoikeuskysymyksiin. Tanssinopetukseen tarvitaan sopiva tila ja tilojen käyttämisen esteeksi nähtiin esimerkiksi kova lattiamateriaali tai tilan liian pieni koko. Yksi liikunnanopettaja kuvasi tiloihin liittyviä haasteita näin:

“Siihen on sitten omat haasteensa tässä, tässä työympäristössä esimerkiksi nytte vaikka se, että missä tiloissa opetetaan, että joka paikkaan musiikki ei... se ei vaan toimi kaikissa paikoissa, se rasittaa sitte jos on kovin hälynen paikka niin rasittaa ääntä ja ei kuule kunnolla ja muuta, että se vaatii myös sitte sellasen oman hyvän ympäristönsä.” (H2)

Tanssin saaminen mukaan välituntitoiminnaksi ja välituntien aktiviteetiksi saattoi myös rajoittua tiloihin, koulupäivien hektisyyteen tai siihen, että välitunteja ei ole. Jos tanssia olisi jonkinlaisena välituntiaktiviteettina, tulee kysymykseksi, tarvitsisiko toiminta valvontaa:

“Nii sit ku mieltii kuinka hektisiä nuo koulupäivät on, että siinä ei aina ehi ees syömään, niin siinäkin pitäis olla sitte se valvonta kunnossa.” (H5)

Yleisesti liikunnanopettajat näkivät tanssilla mahdollisuuksia koulussa liikuntatuntien ulkopuolellakin, mutta aikaan ja tiloihin liittyvät resurssit saattoivat tulla esteeksi. Yksi opettajista kaipasi kouluunsa syventävää tanssin kurssia, mutta koki opetussuunnitelman ja uskonnon olevan tähän esteenä:

“Ja sitten se ei nyt niinkö siihen uuteen opsiin ja tietenkään se ei nyt niinku mahu siihen meidän uskonnolliseen viitekehykseen, mikä on tuolla.” (H1)

5.3.1 Opettajan pätevyyden kokemusten merkitys

Oma koettu taitotaso ja kokemus tanssista tai sen opettamisesta vaikuttivat olevan merkittäviä tekijöitä opettajien suhtautumisessa tanssinopetukseen. Kaiken kaikkiaan opettajat kertoivat hyvin monipuolisia syitä sille, miksi tanssia mahdollisesti voitaisiin opettaa tai olla opettamatta. Oman tulkintamme mukaan ja myös suoraan monen opettajan suusta kuultuna yhdeksi suurimmista syistä nousi opettajan omat pätevyyden kokemukset. Haastatteluissa opettajat puhuivat tietynlaisesta “kynnyksestä” opettaa, joka heidän mielestään korostui juurikin tanssinopetuksessa. Muutama opettajaa pohti sitä, kuinka tanssinopetuksen kynnyks saattaa usein juontaa juurensa opettajan itsensä kyseenalaistaessa omia taitojaan:

“Ja se on varmaan se isoin juttu se, että opettajilla on liian iso kynnyks lähtä opettamaan tanssia, koska pelkää ettei ite tee oikein ja sitte se on se mikä skipataan.” (H1)

Opettajien näkemyksen mukaan kynnyks tanssinopetukseen on sitä matalampi, mitä korkeammaksi omat taidot tanssissa ja sen opetuksessa koetaan. Oma harrastustausta ja hyvät taidot tanssissa toivat varmuutta siihen, että tarvittaessa tunnin pystyisi vetämään ilman ennalta tehtyä tuntisuunnitelmaa. Myös lisäkoulutus ja erilaiset tanssikurssit antoivat liikunnanopettajille itseluottamusta tanssinopetukseen. Liikunnanopettajien olisi tärkeää kokea tanssitaitonsa ja tanssinopetustaitonsa riittäviksi, koska opettajat opettavat yleensä mieluiten niitä asioita, jotka he kokevat hallitsevansa hyvin (Nieminen 2001).

Liikunnanopettajat kokivat tanssinopetuksen haasteina esimerkiksi rytmittämisen ilman musiikkia ja puheella ennakoimisen tanssin ollessa käynnissä. Muutamat opettajat nostivat myös äänenkäytön ja äänen rasittumisen yhdeksi huonoksi puoleksi tanssinopetuksessa. Lisäksi tanssituntien valmistelun aikaavievuus nähtiin haasteelliseksi; muun muassa musiikin valinta, tuntien suunnittelu ja koreografioiden harjoittelu sekä muut etukäteisvalmistelut saattoivat viedä paljon aikaa:

“Mä uskon, että se on vielä ehkä tietyllä tavalla sen työläyden takia harvinaisempaa. Koska kyllähän sä joudut suunnittelemaan siihen ne sarjat ja muut, ja jos ei oo semmosta selkeää materiaalipankkia, niin se voi viedä tosi paljon aikaa.” (H6)

Opettajat, joilla oli harrastuneisuutta tanssin parissa kertoivat pitävänsä tanssia tärkeänä osana liikunnanopetusta ja pyrkivät sovittamaan tunneilleen paljon erilaisia sisältöjä tanssiin liittyen. Yksi opettajista kertoi pitävänsä tanssia luonnollisena osana omaa opettajuuttaan. Vaikka osa opettajista koki tanssinopetuksen itselleen haastavana, he kuitenkin kertoivat pitävänsä siitä ja erityisesti esimerkiksi paritanssien opetuksesta. Yksin tanssittaviin tansseihin suhtautuminen oli varautuneempaa. Tanssia ei lajina koettu itselle ominaiseksi. Opetus- ja tanssikokemuksen myötä opettajien oma liikerepertuaari kasvoi, jolloin myös opetus helpottui:

“Ekat tunnit on aina vaikeita, mutta sen jälkeen menee kuin tanssi.” (H4)

Eräs opettajista nosti haasteensa tanssin parissa myös vahvuudekseen omassa opetuksessaan. Tällä hän tarkoitti pystyvänsä helpommin samaistumaan oppilaan rooliin:

“Mä ehkä huomaan helpommin ne kohdat mitkä saattaa olla vaikeita. Että ku mä joudun ite sen opetteleen, ja huomaa, että tää olikin vaikee, nii mä tiän, miten se sit siitä loksahaa kohilleen.” (H5)

Vastaavasti, vaikka enemmän tanssia itse harrastaneet opettajat kokivat vahvuutena oman taustansa tanssin parissa, nosti eräs opettaja myös edellisen kommentin kääntöpuolen haasteenaan:

“Monesti ite aattelee että se itellä heikkous on siinä että saattaa jotku liikkeit näyttää liian puhtaasti niin sit se voi tuoda paineita tehä oppilaille sitä omaa liikettä.” (H1)

Kyseisen opettajan oma kokemus siis oli, että oppilaat saattavat kokea jopa paineita, jos opettaja on “liian hyvä”. Siljamäki (2013) kirjoittaa väitöskirjassaan opettajan toiminnalla olevan tanssinopetustilanteessa tärkeä merkitys positiivisten kokemusten kierteen syntymisessä, mutta myös sen syntymättä jäämisessä. Opetuksen tulisi jättää oppilaille riittävästi tilaa omalle ajattelulle ja liikekokeiluille sekä olla sopivaa etenemisnopeudeltaan ja taitovaatimuksiltaan. (Siljamäki 2013, 113.) Vaikka opettaja olisi todella hyvä omilta tanssitaidoiltaan, voi hän silti oppilaat huomioimalla ja sopivan ilmapiirin luomisella estää suorituspainneiden syntymisen oppilaille.

5.3.2 Oppilaiden toiveet ja pelot

Liikunnanopettajien haastatteluissa tuli ilmi erilaisia oppilaiden tanssimotivaatioon liittyviä tekijöitä. Neljä liikunnanopettajaa kertoivat, että heillä on oppilaita, jotka toivovat todella paljon erilaisia tanssisisältöjä liikuntatunneille ja osallistuvat mielellään koulun kevät- ja joulujuhlissa oleviin tanssiesityksiin. Kaikki liikunnanopettajat olivat kuitenkin sitä mieltä, että erilaiset palloilulajit ovat liikuntasisältö, jota oppilaat toivovat kaikista eniten. Moni liikunnanopettajista kertoi, että oppilaiden toivomukset tanssin suhteen ovat jakautuneet ääripäihin; niihin, jotka haluaisivat tanssia todella paljon ja niihin, jotka eivät millään haluaisi tanssia.

Opettajien kokemat oppilaiden tanssimotivaatiota heikentävät tekijät olivat opettajan liian puhtaat näytöt, jotka saattavat tuoda oppilaille paineita, paritanssien tuomat kiusalliset tunteet, kun on pakko koskea toiseen, näkyville joutuminen kun tanssi ei anna mahdollisuutta "piiloutua" sekä jonkinlainen oman kehon käytöstä ja näkyville joutumisesta aiheutuva ahdistus:

"Jotku on kauheen ahdistuneita, että semmonen on joillaki esteenä, että ihan puhtaasti vaikka tanssittaisiin vaan oman liikuntaryhmän kesken, niin ehkä enenevässä määrinkin on semmosta ahdistusta havaittavissa ja jostain syystä sitte, no, ehkä siinä tanssissa sä oot niin kuitenkin sitten omillasi, niin sen osa kokee ahdistavana. Sen oman kehon... Sillä tavalla oman kehon liikuttamisen." (H2)

Osa opettajista koki, että tanssi saattaa olla vaikea hahmottaa sen rytmin takia, ja että oppilaiden perusmotoriikka, kehon hallitseminen ja kinesteettinen aisti ovat heikentyneet. Näihin tarpeisiin vastatakseen eräs opettajista esitti, että tanssinopetusta voisi rohkeasti kehittää ja varioida harjoitteita tarpeeksi helpoiksi, jotta kaikki pääsisivät niihin mukaan, eikä esimerkiksi vain ohitettaisi tanssinopetusta ajatuksella, että se on oppilaille liian vaikeaa:

"Ja se (tanssi) on kuitenkin semmonen tuota... Ihan samanlailla opetettavissa oleva asia." (H1)

Kuten aiemminkin olemme maininneet, tarpeeksi yksinkertaisten ja selkeiden tanssin opetussisältöjen tarve korostui opettajien mielestä juuri oppilaiden motivaation kannalta. Yksi

opettajista kertoi, että hänen mielestään tanssituntien harjoitteiden on etenkin yläkouluikäisille oppilaille oltava riittävän helposti lähestyttävää, jotta niihin lähdetään paremmin mukaan:

“Joo kyllä yläkoulussa heittäytyminen on vaikeeta, että jos alkais liian ufona siellä mennä, niin kyllä sais itekseen mennä. Että sillain oon kokenu, että se on hyvä, että on selkeä sapluuna.
(H5)

Liikunnanopettajista osa oli sitä mieltä, että voi olla oppilaiden motivoitumisen kannalta tärkeää myös irtaantua perinteisistä paritansseista. Jos oppilaille on esimerkiksi erityisen vaikeaa olla kosketuksissa muiden kanssa, voi opettaja muokata tanssiopetustaan myös perinteisestä poikkeavaksi:

“Se oli semmonen hyvä oivallus meilläki meidän poikien liikunnanopettajan kanssa et me irtaannuttiin semmosesta perinteisestä fox ja tango ja nämä koska ne oli semmoset että (oppilaat) puna kasvoilla, onko pakko koskea.”

Vaikka kosketuksissa oleminen tanssiparin kanssa saattaa aiheuttaa oppilaille nolostumisen tunteita, ja se voi olla heidän mielestään häpeällistä, olisi oppilaille varmasti hyvä mahdollistaa ainakin jossain määrin myös kosketuskokemuksia. Rauhoittavalla kosketuksella on tutkitusti esimerkiksi stressiä vähentävä vaikutus (Mäkelä 2005). Sosiaalinen kosketus on tärkeää ihmisen kehitykselle myös kiintymyksen, kognition, kommunikaation ja tunteiden säätelyn kehittymisen kannalta (Cascio, Moore & McGlone 2019).

5.3.3 Tanssi osana ympäröiviä yhteisöjä ja yhteiskuntaa

Tekemissämme haastatteluissa ilmeni erilaisten yhteisöjen ja ympäröivän yhteiskunnan merkitykset tanssille koulussa. Opettajat mainitsivat tanssinopetukseen vaikuttavina tekijöinä erilaisten uskontojen muodostamat yhteisöt ja niiden normit, yhteiskunnasta kumpuavat sukupuolinormit, koulu yhteisön asettamat raamit ja muun lähiympäristön vaikutukset. Tässä alaluvussa käsittelemme liikunnanopettajien mainitsemia erilaisten yhteisöjen ja yhteiskunnan tuomia haasteita tanssinopetukselle yksi aihealue kerrallaan. Olemme jälleen alaluvun selkeyttämiseksi ja lukemista helpottaaksemme kursivoineet käsitellyn aihealueen nimen sitä käsittelevän osion alkuun.

Uskonnot. Erilaisilla uskonnollisilla suuntauksilla voi olla kielteisiä näkemyksiä ja ennakkokäsityksiä tanssia kohtaan (Anttila ym. 2019). Vahvana tanssinopetukseen vaikuttavana tekijänä haastatteluissa esille nousivat uskonnot ja erilaiset uskonnolliset vakaumukset, jotka kieltävät tanssimisen tai eivät pidä sitä sopivana tapana liikkua. Liikunnanopettajat kokivat uskontojen rajoittavan oppilaiden osallistumista tanssitunneille, mutta he kokivat ehdottoman tärkeänä, että vakaumuksia tulee kunnioittaa. Liikunnanopettajat olivat keksineet vaihtoehtoista tekemistä oppilaille, jotka eivät voi osallistua tanssimiseen:

“Nii niille on sitte korvaavaa tekemistä järjestetty, ja ne on niitä tehny sitte mielellään.” (H4)

Yksi liikunnanopettajista oli keskustellut asiasta oppilaiden vanhempien kanssa ja kertoo keskustelun aikaansaamasta positiivisesta vaikutuksesta oppilaiden osallistumiseen. Kun uskonnollisen yhteisön johtavassa asemassa oleva vanhempi oli antanut omille lapsilleen luvan osallistua musiikkiliikuntatunneille, saivat myös muut yhteisön lapset tämän jälkeen osallistua kyseisen liikunnanopettajan tunneille. Nyt hänen musiikkiliikuntatunneilleen saivat osallistua lähes kaikki lapset. Liikunnanopettaja kertoi keskustelustaan oppilaiden vanhempien kanssa näin:

“Me ollaan tehty ihan selkeet rajat niitten vanhempien kanssa... Kaikki niinko tanssillinen voimistelu, aerobicit, sitten stepaerobic, joka vedetään vaikka latinotyypisesti, nii he saa olla mukana siellä. Ja se on aika semmonen iso juttu ja bodybalancetunneilla saa olla niinkö he mukana. Mut sit ko mä oon ollu välillä pois ja mulla on ollu sijainen, niin he ei oo saanu osallistua sen sijaisen tunneille, koska hällä ei oo semmosta tavallaan... Se ei oo saanu sitä luottamusta siltä yhteisöltä.” (H1)

Anttilan ym. (2019) mukaan juuri vanhempien kanssa keskustelu ja esimerkiksi vanhempainilloissa tanssin eri muotojen ja kulttuurisen merkityksen käsittely voisi vähentää ennakkokäsityksiä tanssia kohtaan (Anttila ym. 2019). Joidenkin uskonnollisten vakaumusten mukaan tanssin sisältämät seksuaaliset vivahteet ovat este osallistumiselle:

“Et sit kun se on semmosta viettelevää tanssia, minkä he kokee sillee et jos otetaan vaikka lantiota käyttöön et se keho ilmaisee tosi paljon, et jos siihen tulee yhtään semmosta seksuaalista vivahdetta, niin sinne ei saa tulla.” (H1)

Liikunnanopettajilla oli kokemuksia myös siitä, että oppilaan uskonnon vuoksi fyysinen kosketus toiseen sukupuoleen oli este tanssinopetukseen ja erityisesti paritanssitunneille osallistumiseen. Parin kanssa tanssiminen, tai piirissä toisia kädestä pitäminen saattoi olla oppilaan kohdalla kiellettyä. Toisinaan oli ollut tapauksia, jossa oppilas itse haluaisi osallistua tanssitunnille, mutta perhe saattoi kieltää sen:

“Että he ei sitte voi tanssia esimerkiksi vieraitten poikien kanssa, että niitä sitte välillä mietittiin, että kun haluais osallistua, mutta sitte taas toisaalta perhe kieltää että tota, että joitaki tälläisiä tekijöitä on välillä.” (H2)

Yksi liikunnanopettajista kertoi, että perheiden tiukat rajat sotivat jossain määrin opetussuunnitelman kanssa. Liikunnanopettajat toivat esille haasteita, joita itse tanssinopetustapahtumaan saattoi sisältyä uskontojen myötä:

“Jos sulla on se 50 oppilasta ja sä haluat saada siitä yhden tanssin tehtyä. Niin sit se, että vaikka ois pariki opettajaa, niin siinä täytyy koko ajan näyttää sitä, että miten kaikki otteet ja askeleet ja muut. Niin sit ku meilläkin on esimerkiksi jotkut maahanmuuttajat, niin me ollaan saatettu ottaa siihen esimerkiksi niille oma piiri, koska totta kai heidänkin tulee päästä sit tanssimaan ja se on tosi tärkeätä ja näin. Mut että sit sen tasa-arvoinen ohjaaminen, että se huomio jakaantuis tasan, niin se on sitten oikeesti tosi vaikea toteuttaa. Koska muuten sä et sit pääse oikein sen tunnin aikana eteenpäin siinä, et se on ehkä se vaikein.” (H6)

Opettajat kuitenkin näkivät kanssakäymisen eri kulttuuri- ja uskontotaustoista olevien perheiden kanssa positiiviseksi asiaksi. Tanssin esteet voivat avata uusia keskusteluja ja tuoda hyvää mukanaan. Liikunnanopettajien mukaan ketään ei pakoteta tanssimaan ja asioista voidaan keskustella toisia ja erilaisia näkemyksiä kunnioittaen.

Sukupuoli. Liikunnanopettajien haastatteluissa esiintyi oppilaiden sukupuoleen liittyviä ilmauksia ja oletuksia siitä, saavatko ja haluavatko oppilaat tanssinopetusta. Yleinen ajatus lähes kaikilla liikunnanopettajilla oli, että tytöille opetetaan enemmän tanssia kuin pojille. Muutaman opettajan ilmauksissa tuli ilmi, kuinka opettajan omat mielenkiinnon kohteet voivat vaikuttaa tähän. Yhden opettajan mukaan vuotuisilla liikunnanopettajien koulutuspäivillä on tanssinopetuspajoja, joissa voisi saada täydennyskoulutusta tanssiin, mutta pääsääntöisesti

pajoihin osallistuu vain naisopettajia. Eräs toinenkin opettaja mainitsi “...että helpommin naisopettajat siihen lähtee mukaan ja tytöille varmasti opetetaan enemmän.” (H3)

Niemisen (2001) tutkimuksessa nousi esille juuri se, että vaikka liikunnanopettajakoulutus on samanlainen sekä naisille että miehille, on naisilla usein positiivisempi asennoituminen tanssia kohtaan kuin miehillä. Osa miesopettajista koki, että pojat suhtautuvat tanssiin negatiivisesti ja poikien motivoiminen tanssimiseen on haastavaa. Vaikutti kuitenkin siltä, että opettajien oma asennoituminen tanssiin heijasti heidän käsityksiään oppilaiden tanssiasenteista. Opettajien asenne tanssia kohtaan oli yhteydessä opettajien henkilökohtaisesti kokemaan taitotasoon ja opetustaitoon tanssissa siten, että mitä positiivisempi asenne oli, sitä paremmaksi omat taidot koettiin. (Nieminen 2001.)

Lähes kaikkien liikunnanopettajien mukaan tanssia tulisi opettaa myös pojille enemmän. Kuitenkin osa opettajista toi ilmi, että tanssi olisi hyvä tapa pojille harjoittaa rytmikkaa, josta olisi sitten hyötyä esimerkiksi palloilulajeissa. Tanssi nähtiin siis ehkä enemmänkin välineenä muissa lajeissa tarvittavien ominaisuuksien harjoittamiseen, kuin itse arvokkaana liikuntamuotona. Stereotyyppistä lajien jakamista tyttöjen ja poikien lajeihin tuli jonkin verran esille liikunnanopettajien haastatteluissa. Esimerkiksi yhden opettajan mukaan tanssipelit olisivat hyvä välituntiaktiiviteetti tytöille ja toisen opettajan mukaan tanssinopetus ei saa olla liian vakavaa, jotta pojatkin pystyvät heittäytymään. Sama opettaja kuitenkin koki, että tytöille tanssia voi opettaa enemmän, jos he sitä toivovat, mutta pojillekin tanssia olisi hyvä olla, koska aina on lajeja, joista ei tykätä ja liikunnanopetuksen tarkoitus olisi kuitenkin olla monipuolista.

Muutamit liikunnanopettajat korostivat sitä, kuinka tärkeää tanssinopetus pojillekin olisi, ja mitä kaikkia myönteisiä asioita pojat saisivat tanssinopetuksesta, kun heitä vain rohkaistaisiin tanssimaan:

“Myös pojille enemmän yksilötanssia. Että ehkä just ajatellaan, että ne haluaa sitä koripalloa. Kyllä neki tarvii sitä (tanssia) ihan samalla tavalla, näitä myönteistä minäkäsitystä ja kehollisuutta, ku kyllä neki saa sit tosi vahvasti sen tanssin kautta.” (H6)

Palomäki ja Heikinaro-Johansson (2011, 7) kertoivat tutkimuksessaan, että oppilaiden toivomat mieluisimmat liikuntamuodot korreloivat sen kanssa, kuinka monta kertaa heille oli opetettu kyseistä liikuntamuotoa yläkoulun aikana. Myös yksi liikunnanopettajista pohti

haastattelussaan, että oppilaat toivovat sitä, mistä heillä on kokemuksia, mikä korostaa opettajan vastuuta tarjota oppilaille monipuolinen kattaus eri liikuntamuotoja:

“Mut niiden (poikien) pitää saada kokemuksia monista asioista, että ne voi sit niinku tietää, et mitä ne haluaa ja mikä on kivaa.” (H6)

Paikkakunta. Haastatteluissa tuli myös esille paikkakunnan koon vaikutus tanssinopetukseen sekä opettajan että oppilaiden näkökulmasta. Liikunnanopettajat kokivat, että pienillä paikkakunnilla opettajan oma lajirepertuaari vaikuttaa erityisesti siihen, mitä kyseisellä paikkakunnalla oppilaille opetetaan. Eräs pienellä paikkakunnalla opettajana toiminut liikunnanopettaja kuvailee pienen paikkakunnan tilannetta seuraavalla tavalla:

“Että uskon, että isoissa kaupungeissa on enemmän (tanssia), ja siellä pitääkin olla, koska siellä varmaan oppilaatkin enemmän haluaa, kun niillä on mahdollisuus harrastaa laajasti, niin se haastaa opettajaa enemmän, että hänelläkin ois jotain annettavaa. Ja mä koen, että mä pystyn täällä hyvin opettamaan ja että mulla on annettavaa, siihen nähden mikä täällä on se mahdollisuus siihen muuhun. Että siellä on varmasti tosi taitavia, ja se kulttuuri voi olla ihan erilainen, jos siellä on paljon likkoja, jotka käy tanssimassa.” (H5)

Koulu. Erään opettajan näkemyksen mukaan yläkoulun liikunnanopettajien kynnys tanssinopetukseen saattaa olla lähtöisin opettajan pätevyyden kokemusten lisäksi myös alakouluopetuksesta. Opettajien luotto oppilaiden taitoihin saattaa olla heikkoa, jolloin vaikeammiksi koettujen lajien opetus saatetaan jättää vähemmälle:

“Tossa ko puhuin siitä, että se kantti opettaa (tanssia) ni on vähän heikkoa, niin sama monessa muussa, esimerkiks telinevoimistelu. Koska pelätään jo et semmonen nuoren perusmotoriikka ja kehon hallitseminen ja kinesteettinen aisti et missä kohtaa mun vartalo on ja mitä se nyt tekee ni se on heikentyny hirveesti ja skipataan pikkuhiljaa se telinevoimisteluki pois ja se menee koko ajan semmoseksi paljon vähäisemmäksi että pitäis uskaltaa ottaa enemmän ja kehitellä ja varioida niitä juttuja. Ja se pohja ehkä tulee sieltä että... Ne jää alakoulussa tekemättä. Ja sit ko ne jää alakoulussa tekemättä nii niitä on vaikea sitte alkaa kirimään yläluokilla.” (H1)

Moni opettajista koki taitotasoerojen korostuvan tanssinopetuksessa ja aiheuttavan haasteita opetukseen. Tasoerot voivat olla lähtöisin alakoulun liikunnanopetuksesta, mutta tietysti myös

esimerkiksi paikkakunnan tarjoamat harrastusmahdollisuudet ja oppilaiden oman kiinnostuksen mukaan painottuneet taidot vaikuttavat tasoeroihin. Oppilaiden heterogeenisyys omien tanssitaitojen ja harrastuneisuuden jakautuneisuudessa koettiin haasteelliseksi:

“Koska sit tasoerothan voi olla ihan valtavat, että jos on tanssija verrattuna siihen et jos ei oo minkäänlaista rytmittäjua ni se ei välttämättä halua sitä sitte kovin helpolla näyttää.” (H3)

“Niin tuli sit vielä mieleen, et jos on tosi heterogeeninen ryhmä, niinku yleensä monesti on, niin jos ne taitavammat ei hyväksy sitä, että mennään rauhassa, niin se erottuu ehkä enemmän vielä (tanssissa) mitä monissa muissa lajeissa.” (H5)

Osan opettajista mielestä tasoerot korostuvat nimenomaan tanssinopetuksessa. Eräs opettajista koki tanssin “näkyväksi” liikuntamuodoksi:

“Ja sit, kun me ollaan siellä tanssisalissa et ei joudu silmätikuksi... Mutta sit jos me mennään salissa näin, että kaks kerrallaan niin se voi sitte olla vähän semmonen, kun sä oot niin näkyvä siinä tehdessäsi.” (H5)

Muutammat opettajat vertasivat oppilaiden taitotaseroja tanssissa taitotaseroihin joukkuepeleissä. Eräs opettaja pohtii asiaa seuraavalla tavalla:

“Puolensa ja puolensa. Mut jos on joukkuepeli vaikka nii jos sä oot siinä hyvässä tiimissä niin se itsetuntohan nousee siinä. Mut sitten jos tuota se oma suoritustaso tai tuntemus siitä omasta kyvystä on niin heikko ettei pysty tekemään mitään, niin mä en usko että se on itsetuntoa kasvattavaa, ja sen myös näkee niistä oppilaista et ei oo niinkö hyvä olla.” (H1)

Tässäkin vertailussa on varmasti isona tekijänä omien vahvuuksien värittävä havainnointi. Jos on jostain epävarma ja saa siitä kommentin, se tuntuu erilaiselta kuin silloin, jos on varma olo omasta tekemisestä. Uskomme, että kaikissa sisällöissä joillain oppilailla on epävarmuus läsnä ja kaikissa on myös mahdollisuus vaikuttaa tuntiin niin, että vältetään epäonnistumisen kokemuksiin johtavia tilanteita. Tämä on merkittävä asia, koska positiiviset koululiikuntakokemukset ovat yhteydessä oppilaiden liikuntamäärään vapaa-ajalla (Heikinaro-Johansson, Palomäki & Rintala 2013).

Opetussuunnitelma. Koulun toimintaa oleellisesti ohjaa kulloinkin voimassa oleva perusopetuksen opetussuunnitelma. Kaksi liikunnanopettajaa kritisoivat nykyistä vuoden 2014 opetussuunnitelmaa siitä, että opetussuunnitelmassa ei puhuta enää lajeista ja lajipainottuneesta opetuksesta, joka on oppilaille useimmiten helpoiten hahmotettavaa ja oppilaat haluaisivat nimenomaan tehdä liikuntatunneilla eri lajeja, kuten pelata jalkapalloa, salibandyä, tanssia hiphopia ja niin edelleen. Toinen opettajista toi myös esille ajatuksiaan siitä, että liikuntatuntien tehtävä olisi luoda valmiuksia oppilaille siirtyä harrastamaan erilaisia liikuntamuotoja vapaa-ajalla, ja useimmat vapaa-ajan liikuntaharrastukset ovat juuri erilaisia lajeja. Tämän tutkimuksen tekijöinä aloimme pohtimaan lajien häivyttämiseen liittyen sitä, että tanssiakaan ei luultavimmin mainita opetussuunnitelmassa juuri tähän tekijään perustuen.

6 POHDINTA

Lähdimme tutkimaan aihetta, koska oman kokemuksemme sekä opiskelutovereidemme ja lehtoreidemme kanssa käytyjen keskustelujen perusteella olemme saaneet sellaisen käsityksen, että tanssia ja musiikkiliikuntaa opetetaan peruskoulussa muihin liikuntatuntien sisältöalueisiin verrattaen melko vähän. Oman lajitaustamme ja opintojemme myötä olemme kuitenkin sitä mieltä, että tanssilla tai muulla kehollisella musiikkiliikunnalla olisi paljon annettavaa esimerkiksi nykyisen opetussuunnitelman tehtävien tavoittamisessa. Näin ollen toivomme, että tutkielmamme voisi auttaa sekä tulevia että nykyisiä liikunnanopettajia pohtimaan opetussuunnitelman tavoitteita tästä näkökulmasta, ja tarjota vaihtoehtoja opetussuunnitelman tavoitteiden saavuttamiseen. Oman toiminnan ja sen taustalla olevien motiivien ja syiden tiedostaminen on opettajana tärkeää, ja toivomme, että tutkielmamme saattaisi rohkaista myös näiden asioiden analysointiin.

Keskeisin tavoitteemme tässä tutkimuksessa on edesauttaa oppilaiden myönteistä kehitystä. Oletamme kokemuksemme perusteella tanssista löytyvän hyötyjä, kuten mahdollisen voimaantumisen ja vapautumisen myötä itsevarmuuden ja minäkäsityksen vahvistumista sekä vuorovaikutuksen kautta yhteisöllistymistä ja näin myönteisen mielenterveyden rakentumista (Anttila 2013).

6.1 Tulosten pohdintaa

Tulevissa alaluvuissa pohdimme saamiemme tulosten pohjalta heränneitä ajatuksia suhteessa asettamiimme tutkimuskysymyksiin. Kokoamme tutkimuksemme tärkeimpiä tuloksia ja pyrimme avaamaan niitä syvemmin. Pyrimme tutkimusotteemme hengessä kyseenalaistamaan vallitsevia käsityksiä ja toimintatapoja, sekä pohtimaan uudenlaisia tapoja toteuttaa tanssia ja tanssinopetusta (Rouhiainen 2014). Jotkin pohdinnassa käsittelemämme asiat kumpuavat tutkimuksemme tulosten ulkopuolelta, kuten omasta esiymmärryksestämme ja koulutuksemme aikaisista keskusteluista ja kokemuksistamme. Olemme poimineet haastatteluista joitakin erityisen osuvia kommentteja, jotka avaavat mielestämme lukijalle vielä syvemmin aiheen

näkökulmaa liikunnanopettajien kokemukseen pohjautuen. Olemme esittäneet nämä kommentit sitaatteina kolmannen tason otsikoiden alapuolella.

6.1.1 Opettajan suhtautumisen ja pätevyyden kokemusten merkitys

“Mutta kyllä mä uskon myös, että itellä pitää olla sellanen asenne (tanssia opettaessa), että ne oppilaat uskaltaa heittäytyä... Mutta kyllä se myös vaatii sitä, et (opettajalla) on rohkeutta lähteä kokeilemaan niitä juttuja.” (H6)



KUVIO 1. Liikunnanopettajan taustatekijät tanssinopetuksen taustalla.

Tutkimuksemme tuloksiin pohjautuen vaikuttaisi siltä, että liikunnanopettajan oma suhtautuminen ja pätevyyden kokemukset ovat merkittäviä tekijöitä tanssinopetuksen taustalla. Myös Hämeenaho (2005) esittelee vastaavanlaisia tuloksia omassa pro gradu -tutkielmassaan (Hämeenaho 2005). Tutkimuksemme tulosten myötä heräsimme pohtimaan sitä, onko nimenomaan tanssi liikuntamuotona työläämpää ja haastavampaa muihin liikuntamuotoihin

verrattuna vai kokevatko liikunnanopettajat samanlaisia tuntemuksia ylipäänsä kaikkien sellaisten liikuntasisältöjen opettamisen kohdalla, jotka eivät ole heille tuttuja. Pohdimme, tarvitseeko juuri tanssin opettaminen koulun liikuntatunneilla poikkeuksellista rohkeutta verrattuna muihin sisältöihin, esimerkiksi tanssin opettamisessa tyypillisesti käytetyn musiikin suhteen.

Perinteisesti tanssinopetuksessa opettaja on oppilaiden tavoin näkyvämmässä roolissa, kuin kenties monessa muussa lajissa. Liikunnanopettajien olisi tärkeää kokea omat taitonsa tanssissa hyviksi tai ainakin riittäviksi, jotta he kokisivat tanssinopetuksen itselleen mielekkääksi. Tässä asiassa liikunnanopettajien koulutus on merkittävässä asemassa. Paikallaan voisi olla myös irtaantuminen perinteisestä opettajajohtoisesta tanssinopetuksesta koulun liikuntatunneilla, jolloin muut työskentelytavat voisivat vapauttaa opettajaa näkyvästä roolistaan.

Osa haastattelemistamme liikunnanopettajista kokivat tanssin olevan lajina sellainen, että oppilaat ovat erityisen näkyvillä ja “omillaan”, eivätkä pysty piilottamaan sitä, jos tanssiminen on heille vaikeaa. Pohdimme, että onko tanssi tapahtuva epäonnistuminen välttämättä kuitenkaan sen näkyvämpää, kuin esimerkiksi pallopeleissä, joissa kaikkien huomio keskittyy pelivälineeseen ja siihen, saako välineen kiinni vai ei. Onnistumisten ja epäonnistumisten vaikutukset itsetunnolle ja minkä kukakin kokee pahimmaksi, on yksilöllistä. Kyseenalaistamme kuitenkin sen, onko tanssi välttämättä niin näkyvä laji oppilaan mahdollisten epäonnistumisten kannalta, jos tanssinopetuksen järjestää siten, että kukaan ei ole esillä, ja jos opettaja onnistuu luomaan tunnille rennon ja hyväntuulisen ilmapiirin, jossa jokainen saa yrittää, onnistua ja epäonnistua.

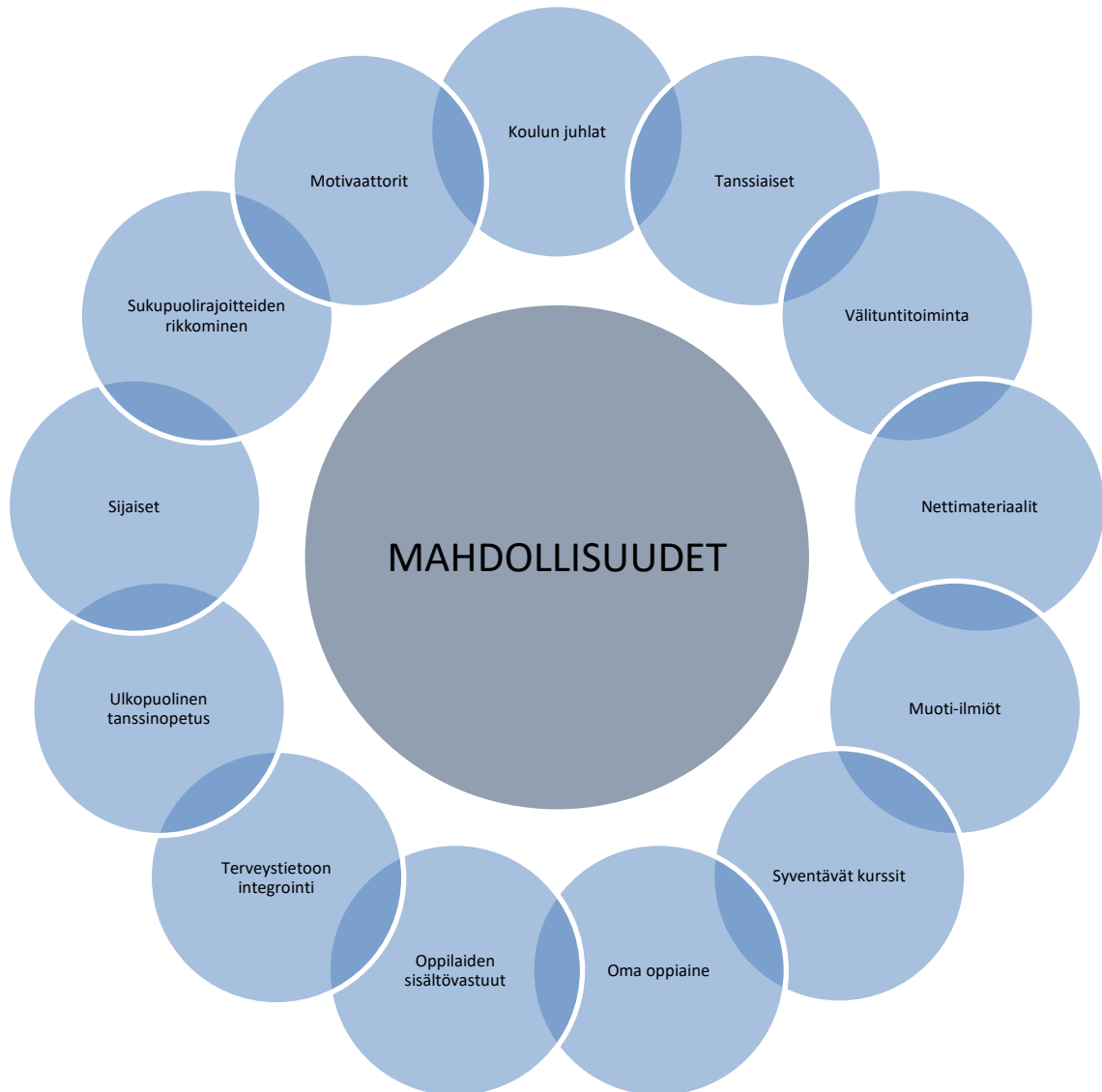
Tutkimuksessa oli mielenkiintoista huomata, kuinka monilla liikunnanopettajilla tanssikäsitys perustui paritansseihin, ja keskustelu koululiikunnan tanssitunneista puhuttaessa kääntyi helposti paritanssien opetukseen. Ajatuksemme on, että tällainen on yleistä Suomessa myös haastattelemiemme liikunnanopettajien ulkopuolella. On hienoa, että paritanssien asema suomalaisessa koululiikunnassa on vankka ja paritanssikulttuuri elää vahvana koululiikuntatunneilla. Kääntöpuolena tälle on mielestämme kuitenkin se, että oppilaat saattavat saada koululiikunnan tanssituntien perusteella sellaisen kuvan, että tanssiminen on yhtä kuin paritanssit. Paritansseissa oman mausteensa tuo kosketus ja yleensä vastakkaisen sukupuolen kanssa tanssiminen. Olisi hienoa, että oppilaat saisivat koulussa kokemuksia myös

yksin tanssimisesta. Itse harrastamme pääasiassa yksin tanssittavia tanssilajeja, ja tällaisten tanssilajien vahvuutena näemme juuri sen, että tanssija saa keskittyä vain itseensä sekä omiin liikkeisiin, tunteuksiin ja ilmaisuun.

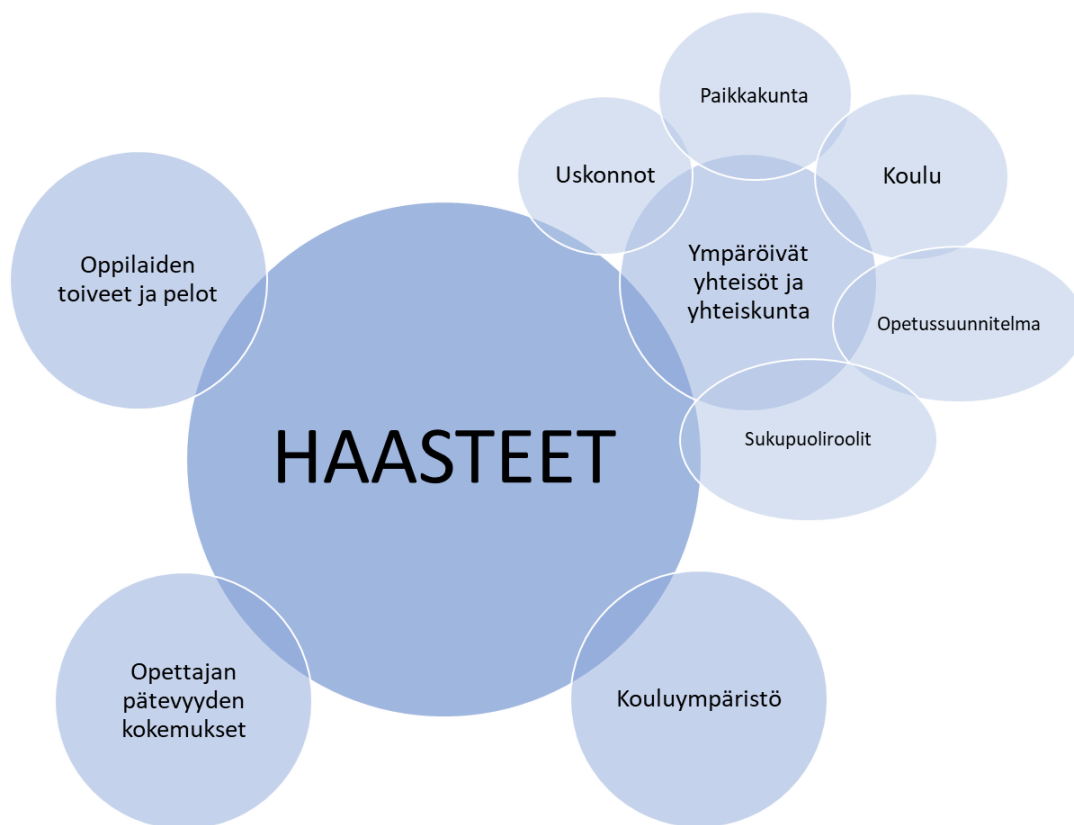
Vuoden 2014 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa ei anneta minkäänlaisia vaatimuksia sille, että koululiikunnassa tulisi opettaa lapsille ja nuorille nimenomaan paritansseja. Paritanssit kuuluvat suomalaiseen kulttuuriin ja yleissivistykseen. Niiden lisäksi muita tanssilajeja on laaja kirjo, ja näillä lajeilla voisi olla todella merkittävät mahdollisuudet nuoren minäkuvan ja itsetunnon sekä oman kehontuntemuksen kehittämisessä. Liikunnanopettajien tanssikäsitysten laajentuessa uskomme, että paritanssit saavat tulevaisuudessa rinnalleen myös monia muita tanssilajeja koululiikuntatunneilla.

6.1.2 Tanssin mahdollisuuksien ja haasteiden ristiriita

“Se on joskus semmonen vaikee, että se ei aina riipu siitä opettajastakaan.” (H5)



KUVIO 2. Liikunnanopettajien mainitsemia tanssin mahdollisuuksia koulussa.



KUVIO 3. Liikunnanopettajien haastatteluista poimitut tanssin haasteet koulussa.

Saimme selville tutkimuksessamme, että liikunnanopettajat ajattelevat tanssilla ja tanssinopetuksella olevan monenlaisia mahdollisuuksia koululiikunnassa sekä koulun arjessa ja juhlassa. Liikunnanopettajat näkivät tanssilla mahdollisuuksia koulupäivien liikunnallistamisessa esimerkiksi välituntiliikunnan muodossa, ja liikunnanopettajat kokivat erilaiset tanssia sisältävät juhlat, esitykset ja tapahtumat oppilaille merkittäviksi kokemuksiksi. Liikunnanopettajat toivat myös esille erilaisia ideoita tanssinopetuksen toteuttamiseksi koulussa.

Kääntöpuolena kaikille löytämilleen ideoille ja mahdollisuuksille liikunnanopettajat kertoivat haasteista, joita tanssinopetuksessa koulussa kohtaa niin liikuntatunneilla kuin tuntien ulkopuolellakin. Tanssinopetuksen haasteet kumpusivat yleisimmin opettajan omista pätevyyden kokemuksista, opettajan kokemista ja tulkitsemista oppilaiden toiveista ja peloista sekä ympäröivistä yhteisöistä kuten uskonnoista ja kuntakohtaisista seikoista, yhteiskunnan

luomia sukupuolirooleja unohtamatta. Myös koulun tilat tai kouluympäristö saatettiin nähdä haasteellisena tanssinopetuksen kannalta.

Koimme tutkimusta tehdessämme ristiriidan suhteessa tanssin mahdollisuuksien ja monien haasteiden välillä. Tanssin osuus koko liikunta-oppiaineesta verrattaessa kaikkiin muihin liikunnan sisältöalueisiin on aika pieni, ja kysymykseksi nousee, kuinka paljon liikunnanopettaja voi ja minkä verran hänen on kannattavaa käyttää resursseja tanssinopetukseen. Haastattelujemme tulosten perusteella liikunnanopettajat opettavat tanssia keskimäärin 6 oppituntia vuodessa. Jos tanssia ei muiden sisältöalueiden puitteissa ehdi opettamaan vuodessa tätä enempää, on hyvin ymmärrettävää, etteivät liikunnanopettajat näe kannattavaksi suurta panostusta omien tanssitaitojen tai tanssinopetuksensa kehittämiseen. Uskomme, että sama ilmiö näkyy myös muiden liikuntamuotojen kohdalla. Suomalaisessa koululiikunnassa tyypillistä on kattava ja monipuolinen lajivalikoima, jonka käänköpuoli on se, että yhteen liikuntamuotoon ehditään käyttää vain vähän aikaa (Heikinaro-Johansson, Palomäki & Rintala 2013). Tämä ohjaa luontevasti myös opettajaa siihen, että hän voi kenties pitää saman tunnin kunkin liikuntamuodon perusteista vuosittain.

Eräs haastattemistamme liikunnanopettajista toivoi tanssille syventävää kurssia tai että tanssi voisi olla oma oppiaineensa. Näin saataisiin vähennettyä kiireen tuntua opetuksesta ja tanssiin päästäisiin syventymään paremmin. Myös Anttila (2013) tuo Koko koulu tanssii! -teoksessaan vahvasti esille ideoita tanssista omana oppiaineenaan. Tanssi omana oppiaineenaan ikään kuin ”pakottaisi” kaikki tanssimaan, jolloin kaikki oppilaat osallistuisivat tanssinopetukseen ja kukaan ei joutuisi selittelemään valintaansa tanssia, eikä joutuisi tanssin takia pilkatuksi tai häpeän kohteeksi. Tanssi oppiaineena toisi kaikille oppilaille tasavertaiset mahdollisuudet kokea ja kokeilla tanssia, esiintymistä ja kehollista ilmaisua sekä laajentaa omia tanssikäsityksiään. (Anttila 2013.) Koemme tanssijoina sekä liikuntakasvattajina myös itse tärkeäksi sen, että jokaisella lapsella ja nuorella olisi mahdollisuus tanssin ja sen mahdollistaminen hyötyjen kokemiseen. Monilla pienillä paikkakunnilla ei ole vapaa-ajan mahdollisuuksia tanssimiseen, joten koulujen merkitys tanssikokemusten tarjoajana korostuu.

Taiteen perusopetus pitää sisällään yhdeksän taiteenalaan, joihin kuuluvat arkkitehtuuri, kuvataide, käsityö, mediataiteet, musiikki, sanataide, sirkustaide, tanssi ja teatteritaide (Opetushallitus 2020). Näistä kuvataide, käsityö ja musiikki ovat oma oppiaineensa. Tanssin

monet mahdollisuudet ja todetut hyödyt niin kognition, vuorovaikutustaitojen kuin itsetunnon ja kehontuntemuksenkin kannalta saavat pohtimaan, miksei myös tanssi voisi olla oma oppiaineensa. Tämä toki toisi omat haasteensa, kuten kuka tanssia opettaisi ja minkä aineen kustannuksella tanssille saataisiin esimerkiksi yksi vuosiviikkotunti oppilaiden lukujärjestykseen.

Laadukkaan tanssinopetuksen takaamiseksi osa liikunnanopettajista toi esille myös ulkopuolisen tanssinopettajan käyttämisen mahdollisuuden. Esimerkiksi koulutettu tanssinopettaja, joka kävisi pitämässä koulujen tanssitunnit voisi tuoda uutta perspektiiviä ja monipuolisuutta koulujen tanssinopetukseen. Ulkopuolisen tanssinopettajan käyttäminen ei myöskään liene täysin haasteetonta, sillä tunnit lähtisivät pois liikunnanopettajien opetustunneista. Lisäksi tanssin ulkoistaminen saattaisi asettaa kouluja ja niiden oppilaita eriarvoiseen asemaan, koska kaikilla paikkakunnilla tanssinopettajia ei välttämättä ole saatavilla.

Yksi liikunnanopettaja toi esille tanssin integroimisen terveystietoon siten, että oppilaille kerrottaisiin tanssin hyödyistä ja vaikutuksista terveydelle ja esimerkiksi aivojen toiminnalle. Tämä voisi hänen mukaansa toimia motivoivana keinona oppilaille. Jäimme pohtimaan tätä ideaa, ja mielestämme se on hyvin varteenotettava. Ylipäänsä tanssin hyötyjen yleisempään tietoisuuteen tuominen voisi raivata tietä tanssille myös kouluissa ja liikuntatunneilla. Tekemissämme haastatteluissa ei tätä terveystietoesimerkkiä lukuun ottamatta tullut esille, että missään koulussa integroitaisiin tanssia muihin oppiaineisiin. Toki mahdollista voi olla, että tanssia integroidaan, mutta liikunnanopettajat eivät ole siitä tietoisia.

Liikunnanopettajan omien pätevyyden kokemusten lisäksi yksi keskeinen haaste, minkä opettajat kokivat, oli oppilaiden haluttomuus tanssia ja se, että tanssi ei ole toivotuimpien lajien joukossa. Tämä luo varmasti osaltaan negatiivisen kierteen siitä, että koska oppilaat eivät halua tanssia, eivät liikunnanopettajatkaan lähde pitämään tanssitunteja niin mielellään, ja oppilaille ei pääse syntymään uusia, positiivisia mielikuvia tanssitunneista.

Liikunnanopettajat näkivät tanssin mahdollisuudeksi oppilaiden aktivoimisen välitunneilla esimerkiksi pelien ja sovellusten muodossa. Muun muassa TikTok-sovellus oli oppilaiden keskuudessa pinnalla ollut muoti-ilmiö, joka näkyi mukana oppilaiden välituntitoiminnassa. Erilaisten tanssisovellusten ja -pelien käyttö koulussa ei ole kuitenkaan aivan ongelmatonta,

sillä siihen kuuluu monia huomioon otettavia seikkoja, jotka liittyvät esimerkiksi tietosuojaan ja perheiden erilaisiin arvoihin. Toki pelit ja sovellukset ovat hyviä keinoja oppilaiden motivointiin ja oppilaat saattavat varmasti innostua tällaisista uusista muoti-ilmiöistä, mutta esimerkiksi TikTokin käyttöön liittyväksi esteeksi voi tulla jo se, että kaikki perheet eivät välttämättä halua tai pysty ostamaan lapsilleen älypuhelimia tai vanhemmat voivat kieltää sovellusten lataamisen. TikTok-sovellukseen on liittynyt viimeisen vuoden aikana kohuja, joista on uutisoitu mediassa. Esimerkiksi Iltalehti (2019) uutisoi, että TikTokin kehittäjää syytetään sovelluksen epäselvistä tietosuojakäytännöistä ja sovelluksen käyttäjien tietojen keräämisestä. Lisäksi sovellus on estetty Intiassa, ja samaa on harkittu myös Yhdysvalloissa ja Australiassa (Iltalehti 2020). Näkisimme kuitenkin, että erilaisten tanssien videoiminen TikTok-sovellukselle ominaisella tyylillä esimerkiksi koulun tableteilla voi olla oppilaista motivoivaa. Mielestämme oppilaita motivoivat ilmiöt kannattaa hyödyntää, kunhan ne vain toteutetaan kouluun sopivalla tavalla.

Sosiaalisen median, kuten TikTokin käyttöön liittyvä huomionarvoinen seikka on myös se, että nuoret voivat kokea sosiaalisen median luovan ulkonäköihanteita ja aiheuttavan paineita näyttää tietynlaiselta. Karttunen (2020) tutki pro gradu -tutkielmassaan murrosikäisten tyttöjen ajatuksia ja kokemuksia sosiaalisen median ja kehonkuvan yhteydestä. Tutkimuksessa selvisi, että nuorten kehonkuva muodostui vuorovaikutussuhteessa omien ajatusten ja tunteiden sekä sosiaalisen ympäristön välillä, johon sosiaalinen media laskettiin kuuluvaksi mukaan. Toiminnallinen suhde kehoon oli yhteydessä positiiviseen kehonkuvaan. Hyvä itsetunto suojaasi nuorta sosiaalisen median haittavaikutuksilta, kuten muihin vertailulta. Liikuntakasvatuksella voidaan tukea murrosikäisten tyttöjen kehonkuvan rakentumista esimerkiksi ohjaamalla nuorta tarkastelemaan kehoaan toiminnallisesti ja keskittymään taitoharjoitteluun ja kehon tuntemuksiin ulkonäön sijaan. Nuoren itsetuntoa voidaan tukea nuoren vahvuuksia ja itsensä hyväksymistä painottavan pedagogiikan avulla. Avoin keskusteluilmapiiri koskien nuorten ulkonäköpaineita voi helpottaa heidän kokemaansa huolta ulkonäöstään. (Karttunen 2020.) Mielestämme on tärkeää, että koululiikunnassa korostetaan oppilaiden vahvuuksia ja tavoitellaan opetussisällöstä riippumatta nuoren itsetunnon ja myönteisen kehonkuvan rakentumista. Näemme, että tanssilla on erinomaiset mahdollisuudet opettaa nuorta keskittymään oman kehon tuntemuksiin ja auttaa löytämään toiminnallista suhdetta omaan kehoon. Riippumatta siitä, onko TikTok-sovellus oppilaiden mukana välituntitoiminnassa tai

käytetäänkö sitä tanssinopetuksessa vai ei, on mielestämme tärkeää, että nuoriin kohdistuvista ulkonäköpaineista keskustellaan ja luodaan nuoren omia vahvuuksia korostavaa ilmapiiriä.

6.1.3 Ympäröivien kulttuurien merkitys korostuu tanssikasvatuksessa

Kulttuuri voidaan kehollisuuden tavoin määritellä monella eri tavalla esimerkiksi tutkimuskysymyksen tai -asetelman perusteella. Kulttuurintutkija Stuart Hall (2003) kuvaa kulttuuria merkitysten järjestelmänä, joka vaikuttaa ihmisen maailmankatsomukseen ja muokkaa identiteettiä. Ihmiset jonkin ryhmän, yhteisön tai kulttuurin jäsenenä käyttävät tätä samaa yhteistä merkityskarttaa heitä ympäröivän maailman ymmärtämiseen. Tämä luo myös tunteen yhteisestä identiteetistä. Kulttuuri on Hallin mukaan yksi suurimmista tekijöistä identiteetin rakentamisessa. (Hall 2003, 85–86.)

Näemme kulttuurin käsitteen hyvin samalla tavalla kuin Siljamäki (2013, 61) sitä väitöskirjassaan määrittelee. Kaikki me kuulumme johonkin yhteisöön ja olemme osa jotakin kulttuuria, se on jatkuva prosessi, joka kuuluu sosiaaliseen maailmaamme. Synnynnäinen tarve liittyä muiden ihmisten seuraan on ihmiselle ominainen (Laine 2005, 115). Kuten aiemmin jo kirjoitimme, ihminen ei voi kehittyä täysin toimivaksi minäksi ilman sosiaalista kanssakäymistä muiden ihmisten kanssa (Keltikangas-Järvinen 2001, 100–101). Kulttuuri taas kuuluu erottamattomasti sosiaaliseen elämään. Tällöin ihmisen minä, siihen kuuluva kehollisuus ja kulttuuri ovat selvästi yhteydessä toisiinsa.

Ihmistä ympäröi tietotulva, josta hän jatkuvasti sekä tiedostaen että tiedostamatta valikoi, suhteuttaa, muokkaa ja luokittelee tietoa muodostaen alati uusiutuvia merkityssysteemejä. Tällaisessa sosiaalisessa havaitsemisessa tarkkaillaan usein sekä minää että muita ihmisiä, suhteutetaan toisten käyttäytymistä omaan itseen. Samanlaisuuksien ja erilaisuuksien havaitseminen ihmisten ja ryhmien välillä luo yhteisön sosiaalisen vuorovaikutuksen perustan. (Laine 2005, 81.)

Ympäristön kuten ihmisten, ryhmien sosiaalisten asioiden ja tapahtumien arvioiminen on ihmiselle luonteenomaista. Tällaiset arviot voivat olla esimerkiksi asenteita, jotka näyttävät, miten eri asioihin suhtaudutaan, tai käsityksiä eli tajunnassa olevia merkityssuhteita. Erilaiset asenteet ja käsitteet ovat yleensä eriasteisesti jäsenyneitä ja tiedostettuja. (Laine 2005, 89–91.)

Kulttuurisesti määräytyneet luokittelut saattavat rajoittaa havaitsemistamme, eivätkä luokat aina vastaa todellisuutta. Jokaisen elinympäristö ja elämänhistoria, esimerkiksi kokemukset, arvot, asenteet, normit ja kulttuuriset tekijät, vaikuttavat ihmisen käsitykseen sosiaalisesta kulttuurista. (Laine 2005, 82.) Tilanteiden havaitseminen ja tulkinta, muiden toiminta ja sosiaaliset normit ohjaavat kaikkea sosiaalista käyttäytymistä (Laine 2005, 115). Tällöin ulkopuolelta tulevat käsitykset, asenteet ja ennakkoluulot saattavat vaikuttaa myös yksittäisten henkilöiden näkemyksiin ja toimintaan, joko rajoittavasti tai mielenkiintoa herättävästi. Esimerkiksi omat ajatukset muiden mielipiteistä tai yhteisön oman käsityksen mukaan vallalla olevista mielikuvista, vaikkapa juuri liikuntalajista kuten tankotanssista, saattavat vaikuttaa lajin kokeilemiseen.

Ihmisen tapa suhtautua muihin ihmisiin ja ympäröivään maailmaan vaihtelee sen mukaan, mitä hän on elämässään kokenut, oppinut, tuntenut ja nähnyt. Tunteet ja arvot värittävät tulkintoja todellisuudesta ja yhteisön välinen vuorovaikutus toimii sitä paremmin, mitä samankaltaisempi sen jäsenten maailmankuva on. (Laine 2005, 10.) Jos koettu keho eli subjektikeho on kaiken ympäristöstä tulevan informaation pohja, sillä vaikuttaisi olevan suuri merkitys myös yhteisön muodostumiselle ja sen toiminnalle, ja näin myös kulttuurille. Yhteisön ja kulttuurin voisi kuvitella muovaavan myös esimerkiksi ihmisten henkilökohtaisia tunteita, arvoja ja kokemuksia, jolloin merkitykset kulkevat molempiin suuntiin.

Tutkimuksessamme tuli vahvasti esiin tanssinopetuksen erot tyttöjen ja poikien välillä. Kaikki haastatellut mainitsivat tai antoivat jollain tavalla ymmärtää, että pojille on tarjolla vähemmän tanssinopetusta heidän koulussaan. On varmasti yhteiskunnallisista normeista ja rakenteista lähtöisin, että tanssi koetaan länsimaisessa yhteiskunnassa naiselliseksi ja miehille enemmän poikkeukselliseksi harrastukseksi. Kuitenkin tanssin hyödyt, joita haastatellut luettelivat kuten minäkäsityksen ja itsetunnon vahvistuminen, kehontuntemus ja kehotietoisuus sekä vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot, ovat ainakin oman näkemyksemme mukaan sukupuolineutraaleja ja yhtä tärkeitä kaikille. Jälleen väheksymättä muiden liikuntasisältöjen hyviä puolia, tai kieltämättä esimerkiksi edellä mainittujen toteutumista myös muissa sisällöissä.

Ymmärrämme ja olemme myös samaa mieltä eräässä haastattelussa nousseen ajatuksen kanssa siitä, että tuntien sisällöt olisi hyvä myös jonkin verran suunnitella oppilaiden toiveiden kanssa

linjassa. Kuitenkin pohdimme, että oppilaiden mieltymykset ehkä helposti määräytyvät myös opettajan mieltymysten mukaan, koska opettajan innostus tarttuu oppilaisiin, ja mielenkiinto ja asiantuntevuus auttaa muovaamaan tunnit mielekkäiksi oppilaille. Tietenkin opettajien on luultavasti mahdotonta antaa kaikille sisällöille saman verran tilaa opetuksessaan, kaikilla on omat mieltymyksensä ja on inhimillistä, että ne myös näkyvät. Tämän tutkimuksen tekeminen on kuitenkin vahvistanut käsitystämme siitä, että tanssin edustus liikuntatunneilla on moneen muuhun sisältöalueeseen verrattuna melko heikkoa.

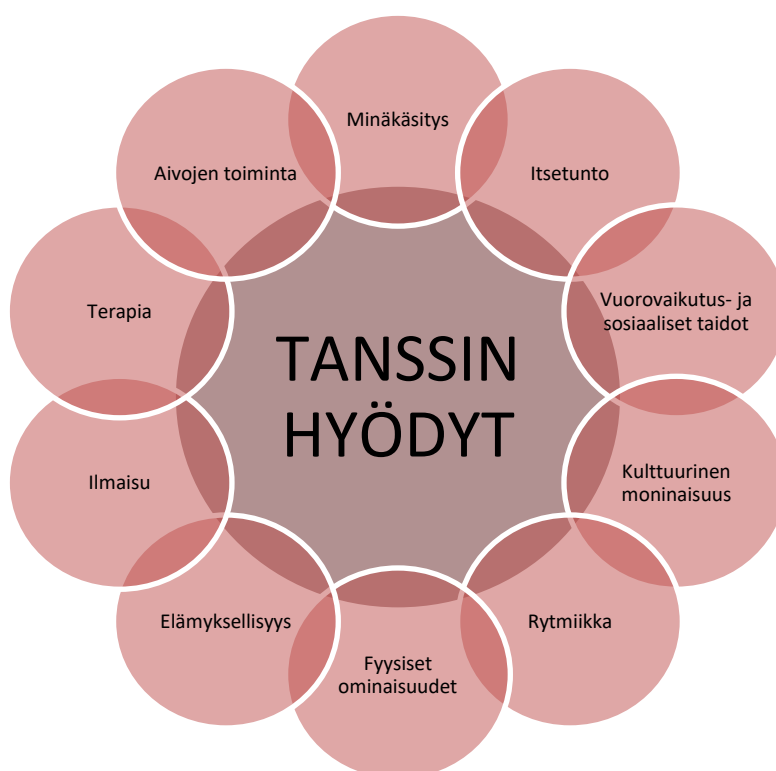
Heikinaro-Johansson ja Palomäki (2011) kertovat oppilaiden mieluisimpien liikuntamuotojen olevan niitä, joita heille on eniten opetettu. Tämä on mielestämme oleellinen asia, joka nousi esille myös tekemissämme haastatteluissa. Oppilaat toivovat liikuntatunneille niitä sisältöjä, jotka ovat heidän mielestään kivoja ja joista heille on jäänyt positiiviset mielikuvat. Heidän kokemuksiinsa kivoista liikuntamuodoista vaikuttaa olennaisesti se, mihin opettaja panostaa ja mitkä ovat opettajan taidot opettaa mitään sisältöä ja järjestää opetus oppilaille mieluiseksi. Tämä kyseinen asia korostuu vielä erityisesti yhteiskunnasta kumpuavien sukupuoliroolien myötä, kun tarkastellaan poikien saamaa tanssinopetusta liikuntatunneilla. Nykyisin liikunnanopetus on vielä yleistä sukupuolten mukaan jaetuissa ryhmissä, jolloin miesopettaja on merkittävässä asemassa siinä, saavatko pojat tanssinopetusta vai eivät, ja kokevatko pojat tanssinopetuksen mielekkääksi vaiko eivät. Toki samanlainen vastuu on myös naisliikunnanopettajalla tyttöjen suhteen, mutta tutkimukseemme osallistuneet liikunnanopettajat olivat kuitenkin yhtä mieltä siitä, että pojille tanssia opetetaan vähemmän.

Liikunnanopettajien haastatteluissa esiin tuli kommentti, jossa yksi liikunnanopettaja kertoi erilaisista uskonnollisista yhteisöistä tulleiden oppilaiden vanhempien kanssa käymästään keskustelusta. Vaikka keskustelu sai alkunsa siitä, että oppilas ei uskonnollisen vakaumuksensa myötä osallistu liikuntatunnille, jolla tanssitaan, koki liikunnanopettaja kuitenkin, että keskustelu avasi uusia näkemyksiä ja toi uudenlaista ja merkittävää kanssakäymistä mukanaan. Viime vuonna julkaistun *Dancing across borders* -kirjan (2019) johdannossa kerrotaankin tanssin yhdeksi merkittäväksi mahdollisuudeksi se, että se voi sanattomana ilmaisumuotona tuoda ystävystymistä ja kommunikointia erilaisten kulttuuri- ja kieliryhmien välille, ja sen potentiaali ihmisten välisessä tutustumisessa ja vieraiden kulttuurien hyväksymisessä on huomattava. Nykypäivänä ihmisten liikkua globaalisti ja maahanmuuton kasvaessa tällaisen toiminnan tärkeyttä ei voi kyseenalaistaa. Tanssin asema tämän hetken yhteiskunnassa on

samaan aikaan sekä merkityksellinen että monimutkainen. Tanssin loputtomien mahdollisuuksien yleiseen tietoisuuteen tuominen voi parhaimmillaan tuottaa uutta tietoa, jossa keho nähdään sosiaalisen oikeudenmukaisuuden, voimaantumisen ja muutoksen elementtinä. (Nielsen & Burridge 2019.)

6.1.4 Tanssilla on paljon tarjottavaa oppilaille

”Ja sillon ku ihminen uskaltaa ilmaista itteään keholla ni sillon on asiat aika hyvin.” (H1)



KUVIO 4. Erilaisia liikunnanopettajien haastatteluista poimittuja tanssin hyötyjä.

Tutkimuksessamme nousi esille paljon erilaisia opettajien mainitsemia tanssin hyötyjä, joita olemme eritelleet tulososiossa. Omien kokemustemme mukaan kenties suurimmat asiat, joita itse olemme tanssiharrastuksestamme saaneet ovat itsevarmuus esiintymiseen ja jokapäiväisissä tilanteissa oman kehon ja itsen kantamiseen. Arkielämän liikkumisen lisäksi olemme kumpikin valinneet liikunnallisen alan, ja muun muassa koulutuksen aikana olemme

huomanneet tanssista juurensa juontavan vahvan kehotietoisuuden ja kinesteettisen aistin helpottaneen oman kehomme hahmottamisen lisäksi kaikenlaisten uusien liikeratojen analysoimista ja mallintamista. Tanssin taiteellinen näkökulma mahdollistaa myös ajatusten ja tunteiden ilmaisemisen, ja ajan myötä siitä on kehkeytynyt kummallekin terapeutin liikkeellisen itseilmaisun muoto, jonka ajoittaisen poissaolon huomaa vahvasti kehollisen yhteyden häiriintymisenä, mielialoissa ja yleisessä hyvinvoinnissa. Juuri siis minään ja kehollisuuteen vahvasti linkittyviä myönteisiä asioita löytyy edellä mainittujen lisäksi myös lukuisia muita, ja niiden tuotua meille niin paljon hyvää, soisimme näitä kokemuksia ehdottomasti myös muille.

Kuten tuloksissa mainitsimme, kehotietoisuus on osa kehonkuvaa ja näin ollen näkemyksemme mukaan myös tärkeä osa itsetuntemusta (Anttila 2009, 87) ja minäkäsitystä, jonka vahvistaminen on keskeinen tavoite myös perusopetuksen opetussuunnitelmassa ja liikuntaoppiaineen tavoitteissa (Opetushallitus 2014, 433–436). Yläkouluikäiset ovat kehityksessään kriittisessä ja vastaanottavaisessa vaiheessa, joten koemme, että juuri tämä ikä voisi olla otollinen tanssin myönteisten mahdollisuuksien esittelylle. Kuten tuloksissa sivusimme, kaikki ei tietenkään ole kaikille ominaista tai mieluista, ja muista liikunnan sisällöistä löytyy myös erittäin paljon eri sisällöille ominaisia hyviä puolia, joista kaikki ovat arvokkaita. Olemme samaa mieltä haastateltujemme kanssa siitä, että tanssia pitäisi opettaa enemmän.

6.2 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Tutkimustoiminnassa pyritään eräänlaiseen totuuteen ja virheiden välttämiseen, ja näiden takaamiseksi tehdyn tutkimuksen luotettavuutta on arvioitava. Laadullisessa tutkimuksessa on myönnettävä tutkijan itsensä merkitys tutkimuksen prosessissa tutkimusasetelman luojana ja tulkitsijana. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 158–160.) Koimme esimerkiksi oman lajitaustamme henkilökohtaisen kiinnostuksen vuoksi alkusysäyksenä aihevalintaamme kohti. Kummallakin oli myös omien kokemusten perusteella esiymmärrystä ja näkemystä aiheesta jo ennen tutkimuksen alkua. Vaikka luimme tämän osittain voimavaraksemme tutkimusta toteuttaessamme, pyrimme kuitenkin suhtautumaan kriittisesti taustamme vääjämättä värittämiin havaintoihin ja tulkintoihimme.

Koimme fenomenologisen tutkimusotteen soveltuvan parhaiten tutkimamme ilmiön perusrakenteelle. Fenomenologiassa tutkija pyrkii näkemään ja kuvaamaan tutkittavan ilmiön sellaisena kuin se on ja kuinka se tutkittavalle ilmenee (Varto 2005, 135; Perttula 1995, Siljamäen 2013 mukaan). Tutkimusprosessissa kohtaavat kuitenkin sekä tutkijan että tutkittavien merkityssuhteet ja elämismaailmat. Siksi fenomenologisen tutkimuksen tehneenä tiedostamme omien merkitysrakenteidemme rajallisuuden tutkittavien kokemusten tavoittamisessa. (Perttula 1995, Siljamäen 2013 mukaan.)

Laadullisessa tutkimuksessa nähdään tutkija tutkimustyönsä subjektina ja näin ollen pyrkimys objektiiviseen tiedon tuottamiseen ei ole tarkoituksenmukaista (Tuomi & Sarajärvi 2002, 158–160). Näin esioletuksemme ja ennakkokäsityksemme tiedostaessamme pyrimme harjoittamaan fenomenologisen tutkimusasenteen hengessä sulkeistamista, jotta tavoittaisimme tutkimamme ilmiön mahdollisimman “puhtaana” kaikessa moninaisuudessaan. Vaikka emme täysin pysty irtautumaan omista kokemuksistamme ja näkemyksistämme tutkijoina, pyrimme kuitenkin sulkeistamisen periaatteen mukaiseen toimintaan koko tutkimusprosessin ajan, suunnittelussa, tutkittavien kanssa vuorovaikuttaessa, aineistoa analysoidessa sekä tuloksia tulkitessa. (Parviainen 2006, Siljamäen 2013 mukaan.)

Yritimme tutkimuksen aikana kartoittaa tutkittavien vastauksiin vaikuttavia taustatekijöitä, kuten koulutus ja aiemmat kokemukset ynnä muut lähtökohdat ymmärtääksemme ja pystyäksemme tulkitsemaan saamaamme aineistoa paremmin. Vastaavasti tiedostamme myös omien “taustatekijöidemme”, kuten juuri harrastustaustan ja vielä keskeneräisen pedagogisen koulutuksemme sekä muiden omien kokemustemme esimerkiksi tutkittavasta aiheesta, vaikutuksen tulkintaamme ja ajattelumme. Sulkeistaminen liittyi siis meidän kohdallamme muun muassa siihen, millaisen kuvan olimme itse omien kokemustemme perusteella muodostaneet tanssinopetuksesta yläkoulussa. Ajattelimme esimerkiksi omien kotipaikkakuntiemme liikunnanopetuksesta saamiemme kokemusten perusteella tanssinopetuksen olevan melko vähäistä, yksipuolista ja sukupuolittain eroteltua, mutta pyrimme jättämään nämä ennakkokäsityksemme sivuun kuullaksemme haastateltuja avoimin mielin havainnoinnin, tulkinnan ja ymmärryksen puolueettomuuteen keskittyen ja ennakoasetuksista irtautumiseen tiedostaen kuitenkin, että tämä ei täysin ole mahdollista. Pyrimme myös siihen, että tulokset esitettäisiin sellaisina kuin ne olivat omat käsityksemme

poissulkien. Myös tutkielmaa kirjoittaessamme olemme pyrkineet valintojemme ja tulkintojemme raportoinnissa avoimuuteen, tarkkuuteen, kriittisyyteen ja läpinäkyvyyteen.

Eräs pro gradu -prosessissamme meitä pohdituttanut olennainen asia, jonka halusimme nostaa kriittisen pohdinnan alle oli aineiston analysoinnin menetelmä. Aineiston analyysin luvussa kerroimme asteittain etenevän sisällönanalyysimme olleen teoriaohjautuvaa, koska ymmärsimme pro gradu -opintoihimme kuuluvalla laadullisen tutkimuksen syventävällä kurssilla puhtaasti aineistolähtöisen pro gradu -tutkimuksen olevan hyvin vaikeasti perusteltavissa. Näin ollen, vaikka aineistomme ohjasi meitä hyvinkin vahvasti esimerkiksi teemoittelussa ynnä muissa sisällönanalyysin vaiheissa ja teoreettinen viitekehysemme perustuu esiyymmärryksessä mainittuun kirjallisuuteen ja omiin kokemuksiimme, muttei varsinaisesti tule suoraan mistään, ymmärsimme että tämä on kuitenkin oikea valinta tässä pro gradu -kontekstissa. Analyysimme on kuitenkin hyvin aineistopainotteinen.

Ihmistutkimuksessa tutkimuskohteena ovat ilmiöt. Koska laadullisessa tutkimuksessa on tarkoitus päästä syvälle ilmiöön, on tutkimusjoukko tyypillisesti pieni ja yleistäminen näin ollen vaikeasti perusteltavissa. (Tuomi & Sarajärvi 2002; Varto 2005.) Laadullisessa tutkimuksessa puhutaan sen sijaan siirrettävyydestä, joka tarkoittaa arviota siitä, voidaanko tutkimuksen tuloksia siirtää tutkimuskontekstin ulkopuoliseen vastaavaan kontekstiin (Parkkila ym. 2000, Tuomen & Sarajärven 2002 mukaan). Tutkittavia yksittäisiä ilmiöitä olisi siis tarkasteltava ennemminkin esimerkkinä yleisestä (Varto 2005, 137). Haastattelimme kuutta liikunnanopettajaa, jolloin emme voi tehdä perusteltua yleistystä esimerkiksi Suomen tanssinopetuksen tilasta sellaisenaan, vaikka se on meitä tutkimuksen eri vaiheissa usein pohdituttanut. Koemme kuitenkin, että kuusi henkilöä oli pro gradu -tutkimukseemme tutkimusjoukkona riittävä päästäksemme kiinni tutkimuksemme ilmiöihin ja saadakseen aikaan syvällistä pohdintaa.

Tutkimuksemme eettisyyden taataksemme otimme huomioon Tutkimuksen eettisen neuvottelukunnan (TENK) laatimat ohjeet. *Hyvä tieteellinen käytäntö* -julkaisun (2012) tarkoituksena on edistää hyvää tieteellistä käytäntöä, estää tutkimusvilppiä ja kehittää tutkimusetiikkaa koskevaa keskustelua ja tiedotusta. Tieteellinen tutkimus on eettisesti hyväksyttävää ja luotettavaa vain, jos tutkimus on toteutettu hyvän tieteellisen käytännön vaatimalla tavalla. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012.) Kun lähdimme etsimään

tutkittavia tutkimukseemme, korostimme tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuutta ja mahdollisuutta keskeyttää tutkimukseen osallistuminen milloin tahansa. Tiedotimme osallistujia tutkimuksen etenemisestä (LIITE 2) ja läpi tutkimusprojektin halusimme varmistaa, että tutkittaviemme anonymiteetti säilyy. Pyrimme myös olemaan mahdollisimman huolellisia tutkimusprosessimme jokaisen vaiheen toteuttamisessa. Säilytimme tutkimusaineistomme salasanoilla suojattuna niin kauan, kunnes tutkielmamme oli valmis, jonka jälkeen tuhosimme aineiston. Läpi tutkimusprojektimme koimme vahvuudeksemme sen, että pystyimme keskustelemaan erilaisista tutkimuksemme aiheista yhdessä ja nämä keskustelut rikastuttivat varmasti myös työmme sisältöä.

6.3 Pedagogisia ehdotuksia tanssin viemiseksi kouluun

Työmme lopuksi halusimme yhteenvedon omaisesti esittää pedagogisia ehdotuksia tanssin viemiselle kouluun. Nämä ehdotukset kumpuavat omasta kokemuksestamme, tutkimuksemme tuloksista, Anttilan ym. (2019) kirjoittamasta Tanssin toimenpidesuosituksesta sekä koulutuksemme aikana heränneistä ajatuksista. Vuoden 2018 LIITU-tutkimuksen toimenpidesuosituksissa esitetään, kuinka lasten ja nuorten liikkumisen edistämässä tulee kiinnittää huomiota erityisesti vähän liikkuvien, yläkouluikäisten ja tyttöjen erityistarpeisiin. Koulupäiviä tulisi liikunnallistaa ja vapaa-ajan liikkumismahdollisuuksia edistää. Liikkumisen lisääminen lasten ja nuorten keskuudessa tarvitsee ennen kaikkea ajattelutavan muutosta ja pieniä oivalluksia sekä perheissä että eri alojen ammattilaisten taholta. (Valtion liikuntaneuvosto 2019.) Pedagogisilla ehdotuksilla tanssin viemiseksi kouluun halusimme tukea oman tutkimuksemme osalta myös LIITU-tutkimuksen toimenpidesuosituksia. Olemme jakaneet pedagogiset ehdotuksemme *liikuntatunteihin, koulun arkeen ja tapahtumiin* liittyviin ehdotuksiin.

Liikuntatunnit. Oma toiveemme, ja myös haastattelemiemme liikunnanopettajien vastauksista esille noussut asia on tuoda liikuntatunneille lisää yksin tanssittavia tanssilajeja. Tanssi on oman kokemuksemme mukaan tällä hetkellä muodissa esimerkiksi TikTok-sovelluksen saaman suosion myötä. Monet muutkin yksin tanssittavat tanssilajit ovat toisinaan nousseet pinnalle erilaisten mediassa esillä olevien ilmiöiden myötä, ja näemme, että tällaiset ilmiöt ovat upeita mahdollisuuksia liikunnanopettajille oppilaiden motivoimiseen ja innostamiseen tanssia

kohtaan. Tällaisen muodissa olevan “jujun” piilottaminen vaikkapa tanssisarjan taustalle saa ehkä sellaisetkin oppilaat innostumaan, jotka eivät varsinaisesti innostu vielä kuullessaan, että seuraavalla liikuntatunnilla tanssitaan.

Nettimateriaalit tuovat paljon apua tanssitunnin suunnitteluun. Nettimateriaaleja löytyy joka lähtöön, ja ne helpottavat liikunnanopettajan kiireisen arjen keskellä suunnittelutyötä. Tutkimukseemme osallistuneelta liikunnanopettajalta nousi hyvä idea siitä, kuinka tanssivideoita voisi heijastaa liikuntasalin seinälle, ja oppilaat voisivat opetella tansseja suoraan videolta esimerkiksi osana pistetyöskentelyä. Rohkaisemme opettajia myös käyttämään erilaisia työskentelytapoja tanssitunneilla; opetuksen ei välttämättä tarvitse olla opettajajohtoista. Hyvä vinkki vaikkapa pistetyöskentelyn tai erilaisten tanssipelien toteuttamiseen on Sporttipankki-sivustolta löytyvät loop-tanssivideot. Emme kuitenkaan väheksy missään mielessä perinteistä opettajajohtoista tanssinopetusta, vaan sillekin on oma paikkansa, ja uskomme sille olevan omat tarpeensa ja merkityksensä oppilaiden kasvussa ja kehityksessä. Opettajajohtoinen opetus voi olla oppilaille jopa vapauttavaa, kun saa keskittyä vain itseensä ja tanssimiseen.

Liikunnanopettajat toivat tutkimuksessamme esille rennon ja mukavan ilmapiirin tärkeyttä tanssitunneilla. Koska turvallinen tunnelma ja ilmapiiri ovat liikuntatunneilla ylipäätään todella tärkeitä asioita, suosittelemme opettajien mainitsemia “jäänrikkomisharjoitteita” tunnin alkuun. Perinteisessä opettajajohtoisessa tanssinopetuksessa, jossa tanssinopettaja yleensä näyttää edessä ja oppilaat ovat takana riveissä tanssimassa, voi myös helpottaa, jos opettaja määrää oppilaille paikat, joilla tanssitaan. Opettaja voi käyttää hyödyksi esimerkiksi salin lattiasta löytyvää viivoitusta. Oppilaille voi olla helpompaa, että heille on määrätty paikat, jolloin heille itselleen ei muodostu paineita siitä, miltä näyttää kavereiden silmissä, jos menee vaikka eturiviin tanssimaan. Rivien paikkoja voidaan sitten kätevästi vaihdella, jolloin kaikki oppilaat saavat kokemuksia esimerkiksi eturivissä peilin edessä tanssimisesta.

Yksi liikunnanopettaja toi haastattelussaan esille, kuinka tanssia harrastavia oppilaita voisi hyödyntää tanssituntien suunnittelussa. Tanssia harrastavat oppilaat voisivat tehdä pieniä tanssisarjoja tai valita kappaleita, joita tanssitunneilla käytetään. Tanssinopetuksen toteuttamiseksi liikuntatunneilla voisi myös hyödyntää enemmän yhteistyötä nais- ja miesliikunnanopettajien välillä. Jos ajatellaan stereotyyppisesti, että naisliikunnanopettajalle

tanssinopetus on helpompaa, voisivat liikunnanopettajat tehdä esimerkiksi kolmen viikon liikunnanopetussuunnitelman siten, että naisliikunnanopettaja opettaa vaikkapa street-tanssilajeja kolme viikkoa putkeen, ja miesliikunnanopettaja jotain muuta sisältöä, kuten telinevoimistelua. Ensimmäisellä viikolla tytöt osallistuisivat tanssinopetukseen ja pojat telinevoimisteluun, toisella viikolla toisinpäin ja kolmannella viikolla oppilaat saisivat itse valita kumpaan he haluavat osallistua.

Koulun arki. Koulun arjessa näemme tanssilla olevan mahdollisuuksia koulupäivien liikunnallistamisessa ja oppilaiden sekä tottakai myös koulun henkilökunnan aktivoimisessa. Yläkouluikaisillä päivittäinen fyysinen aktiivisuus vähenee, ja tytöt liikkuvat vähemmän kuin pojat (Tammelin, Kulmala, Hakonen & Kallio 2015). Olisi hienoa, jos välitunneille pystyttäisiin mahdollistamaan esimerkiksi tanssipelejä, tanssimattoja tai muita tanssimahdollisuuksia, jotka saattaisivat motivoida erityisesti tyttöjä liikkumaan. Tällä hetkellä pelkkä mahdollisuus siihen, että saisi mennä välitunnilla liikuntasaliin kuvaamaan tanssivideoita, voisi motivoida oppilaita liikkumaan välituntisin.

Tanssia on helppo käyttää taukoliikuntana oppituntien lomassa, ja tähänkin tarpeeseen löytyy helposti verkkomateriaaleja. Tanssilliset leikit ja pelit toimivat hyvin luokan ryhmäytymisessä lukuvuoden alussa ja aikana, esimerkiksi ryhmänohjaajan tunneilla toteutettuina. Tanssin valinnaiskurssi tai viikoittain järjestettävä tanssikerho toisi mahdollisuuksia oppilaille päästä kokeilemaan ja harrastamaan tanssia, vaikka vapaa-ajalla siihen ei olisi mahdollisuuksia. Tanssin terveyttä ja hyvinvointia edistäviä tekijöitä sekä hyötyjä nuoren kehitykselle voitaisiin tuoda oppilaiden tietoisuuteen terveystiedon ja biologian tunneilla. Myös vanhempainilloissa erilaisista koulun tanssimahdollisuuksista ja tanssin hyödyistä ja kasvattavista tekijöistä keskustelu voisi vähentää ennakkoluuloja tanssia kohtaan vanhempien ja sitä myötä myös oppilaiden osalta.

Tapahtumat. Tutkimukseemme osallistuneet liikunnanopettajat kertoivat oppilaiden kokemista hienoista hetkistä ja itsevarmuuden tuntemuksista, jotka olivat syntyneet erilaisissa koulujen tanssiaistapahtumissa. Ymmärrämme, että tällaisten tapahtumien järjestäminen vie paljon aikaa ja vaivaa opettajalta. Mikäli mahdollista kuitenkin on, ovat kyseiset tapahtumat merkittäviä ja unohtumattomia oppilaille. Erään opettajan esittämä ysiin gaalatraditio kuulosti mielestämme erittäin hienolta. Oppilaat valmistautuvat henkisesti koko yläkoulun ajan, että yhdeksännellä

luokalla he tanssivat pienimuotoiset tanssit, ja traditiosta tulee “juttu”, jota he varmasti odottavat jo pidemmän aikaa, kun tilanteeseen liittyy pientä jännitystä ja oppilaat kuulevat vanhemmilta oppilailta, millainen kyseinen tanssiaispäivä on ollut.

Myös jo olemassa olevia koulun juhlia ja tapahtumia olisi hienoa hyödyntää niin, että niihin tuotaisiin enemmän tanssiesityksiä ja pieniä tanssiohjelmia. Oppilaista varmasti löytyy aina innokkaita osallistujia, jotka haluaisivat tulla ideoimaan ja esiintymään esityksiin. Innokkaiden oppilaiden avulla opettajan työkuormaa saataisiin helpotettua. Myös oppilaat, jotka eivät itse halua tanssia, voisivat osallistua esitykseen vaikkapa musiikin, valojen, lavasteiden tai vaatetuksen suunnittelun myötä. Tällöin esityksistä saataisiin yhteisöllisiä projekteja, jossa kaikilla olisi oma tärkeä tehtävänsä.



KUVIO 5. Pedagogisia ehdotuksia tanssin viemiseksi kouluun.

Tutkimamme pohjimmaisena tavoitteena on omien opetusfilosofioidemme mukaisesti tukea kasvavien nuorten kehitystä ja auttaa heitä löytämään itselleen sopiva liikunnallinen

elämäntapa. Vilpitön tahtomme olisi vaikuttaa nuorten hyvinvointiin kaikilla hyvinvoinnin osa-alueilla, mutta erityisesti auttaa nuoria löytämään omat vahvuutensa, muodostamaan realistinen ja myönteinen minäkäsitys sekä terve itsetunto, joka on nuorelle voimavara useilla elämän eri osa-alueilla. Muun muassa edellä mainitut tekijät kuuluvat tanssin hyötyihin, joita olemme oman tutkimuksemme, kokemuksemme ja muun kirjallisuuden perusteella löytäneet ja esitelleet tämän tutkimuksen yhteydessä. Uskomme, että voimme vaikuttaa tähän välillisesti antamiemme pedagogisten ehdotusten avulla. Haastattelemiemme liikuntakasvatuksen ammattilaisten avulla sekä tutkielmamme tulosten pohjalta muodostetut pedagogiset ehdotukset voisivat käytännössä ja ympäristöönsä sovellettuna tuottaa ainakin osalle nuorista paljon myönteisiä asioita heidän kokonaisvaltaisen hyvinvointinsa ja fyysisesti aktiivisen elämäntapansa kannalta. Työmme antina näemme siis erityisesti pedagogiset ehdotukset, jotka toivottavasti voisivat toimia käytännön työkaluina, joiden avulla tanssin vieminen kouluun, koulujen liikunnallistaminen ja sitä kautta nuorten fyysisen aktiivisuuden lisääntyminen voisi ottaa taas pienen askeleen eteenpäin, samalla edesauttaen tutkielmamme tavoitetta nuorten hyvinvoinnin edistämisestä. Näemme tämän työmme keskeisenä kontribuutiona ja hyötynä koko liikuntatieteen alalle.

6.4 Jatkotutkimusaiheita

Rintala, Palomäki ja Heikinaro-Johansson (2013) selvittivät tutkimuksessaan oppilailta kysymällä, missä liikuntamuodoissa he ovat saaneet opetusta. Tutkijoiden mukaan mielenkiintoinen jatkotutkimus olisi haastatella liikunnanopettajia siitä, mitä liikuntamuotoja he opettavat, ja miten he suunnittelevat ja toteuttavat tietyn liikuntasisällön oppitunnit. Tutkimuksissa voitaisiin selvittää, mitkä seikat tekevät joistakin liikuntamuodoista suosituimpia kuin toisista. (Rintala, Palomäki ja Heikinaro-Johansson 2013.) Koemme, että oma tutkimuksemme vastaa ainakin tanssin osalta Rintalan, Palomäen ja Heikinaro-Johanssonin esittämään jatkotutkimusehdotukseen. Pyrkimyksemme omassa tutkimuksessamme on selvittää, miten haastattelemamme liikunnanopettajat näkevät tanssin liikunta-oppiaineen sisällä, ja miten he suunnittelevat ja toteuttavat tanssimiseen käytetyt oppitunnit.

Jokainen kokee tanssin omalla, yksilöllisellä tavallaan. Tanssi voi olla lähes minkälaista tahansa, ja kuten yksi tutkimukseemme osallistunut liikunnanopettaja kuvasi: *“Tanssi ei voi olla ikinä väärää. Kukaan ei tanssi ikinä väärin, jos tanssii niinko omassa kehossa tuntuu.”*(H1)

Kenties tanssin kokemuksellinen ja yksilöllinen olemus, sekä filosofiselta kannalta katsottuna taipumus fenomenologiseen näkökulmaan, tai vastaavasti oman tutkimuksemme luonteen vuoksi, melkein kaikki tutkimukset, joihin tätä tutkielmaa tehdessä törmäsimme, olivat laadullisin menetelmin toteutettuja tutkimuksia. Omat esioletuksemme tanssinopetuksen mahdollisista puutteista liikunnanopetuksessa sekä tähän liittyvät vastaukset haastattelukysymyksiimme haastatelluilta liikunnanopettajilta perustuvat yksilöllisiin näkemyksiin, kokemuksiin ja tuntemuksiin. Laajaa otantaa tämän hetken tanssinopetuksen tilasta Suomessa ei ole. Siksi olisikin mielenkiintoinen jatkotutkimusaihe ottaa selvää tanssinopetuksen tilasta Suomessa määrällisen tutkimuksen avulla. Haluaisimme selvittää, kuinka moni liikunnanopettaja Suomessa opettaa tanssia, millaista tanssia, minkälaisia määriä ja miksi opettajat opettavat tai ovat opettamatta tanssia. Näin saataisiin kartoitettua realistista tilannetta siitä, minkälaisessa asemassa tanssinopetus Suomessa on osana yläkoulujen koululiikuntaa. Siten olisi mahdollista pureutua syvemmin mahdollisiin puutoksiin tanssinopetuksessa ja syihin puutosten taustalla, jolloin niihin voitaisiin löytää konkreettisia kehitysehdotuksia ja ratkaisuja. Vastaavasti tietysti tällaisesta tutkimuksesta voisi käydä ilmi, että tanssinopetuksen tila on paremmalla tolalla kuin kuvittelemme.

Näemme erittäin mielenkiintoisena jatkotutkimusaiheena myös Anttilan (2013) Koko koulu tanssii! -tyylisen interventiotutkimuksen, joka voitaisiin toteuttaa useammassa koulussa, pidemmällä aikavälillä ja kenties hieman pienemmillä koulun arkeen vaikuttavilla muutoksilla. Tutkimuksessa tanssi voisi olla oma oppiaineensa toteutettuna esimerkiksi pienellä viikoittaisella tanssituokiolla, ja tanssin opetuksen voisi toteuttaa ehkä ulkopuolinen opettaja tai asiaan orientoitunut liikunnanopettaja. Näin saataisiin kenties “helposti” tuotua toimintamalli tanssista kaikkiin tutkimuksessa mukana oleviin kouluihin. Jos tutkimuksella saataisiin huomattavia hyötyjä aikaan, voisi se kantaa hedelmää keskustelussa tanssista tuomassa toiminnallista toimintakulttuuria kouluihin. Kysymykseksi toki nousee, onko tutkimuksen toteuttaminen ja tanssin vieminen osaksi oppilaiden viikoittaista kouluarkea realistista ja kohtaavatko koulun tarpeet tanssin avulla mahdollisesti saavutettavia hyötyjä.

LÄHTEET

- Aho, S. 2005. Minä. Teoksessa K. Laine. Minä, me ja muut sosiaalisissa verkostoissa. Keuruu: Otava.
- Aira, T., Kannas, L., Tynjälä J., Villberg, J. & Kokko, S. 2013. Miksi murrosikäinen luopuu liikunnasta? Liikunta-aktiivisuuden väheneminen murrosiässä. Opetus- ja kulttuuriministeriö: Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2013.
<http://www.liikuntaneuvosto.fi/files/252/murrosika.pdf>
- Anttila, E. 1994. Tanssin aika. Opas koulujen tanssikasvatukseen. Helsinki: Liikuntatieteellisen seuran julkaisu 139.
- Anttila, E. 2009. Mitä tanssija tietää? Kehollinen tieto ajattelun ja oppimisen perustana. Aikuiskasvatus, 84–92.
- Anttila, E. 2013. Koko koulu tanssii! Kehollisen oppimisen mahdollisuuksia kouluyhteisössä. Teatterikorkeakoulu. Acta Scenica 37.
- Anttila, E. 2018. Art education promotes the development of the child and society. Improving the Quality of Childhood in Europe. Teoksessa M. Matthes, L. Pulkkinen, C. Clouder & B. Heys (toim.) Improving the Quality of Childhood in Europe. Volume 7. Brysseli: Alliance for Childhood European Network Group, 61–72.
- Anttila, E. 2019. Migrating pedagogies: Encountering immigrant pupils through movement and dance. International Journal for Critical Pedagogy 10 (1).
- Anttila, E., Jaakonaho, L., Kantomaa, M., Siljamäki, M. & Turpeinen, I. 2019. Tanssin toimenpidesuositus. www.artsequal.fi
- ArtsEqual. 2020. <https://www.artsequal.fi/fi/>
- Blomqvist, M., Mononen, K., Koski, P. & Kokko, S. 2018. Urheilu ja seuraharrastaminen. Julkaisussa S. Kokko & L. Martin (toim.) Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. LIITU-tutkimuksen tuloksia 2018. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2019:1.
- Cascio, C., Moore D. & McGlone, F. 2019. Social touch and human development. Developmental Cognitive Neuroscience 35, 5–11.
- Creative Dance Center. 2013. BrainDance. <http://createdance.org/about/braindance/> Viitattu 4.7.2020.
- Hall, S. 2003. Kulttuuri, paikka ja identiteetti. Teoksessa S. Ahmed, H. M. Enzensberger, J. Fiske, S. Hall, U. Hannerz, D. Massey & D. Morley. Erilaisuus. Jyväskylä: Gummerrus, 85–128.

- Helleniemi, L. 2018. Kehotietoisuus tanssikasvatuksessa: 3–6-vuotiaiden lasten kehotietoinen tanssi ja sen tutkiminen tanssinopettajan näkökulmasta. Tampereen yliopisto.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2008. Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.
- Hirsjärvi, S., Remes, P., Sajavaara, P. & Liikanen, P. 2009. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Holopainen, S. 1991. Taitavat ja kömpelöt koululiikunnassa: Lajitaitojen tason yhteys yksilö- ja ympäristötekijöihin sekä niiden säätely. Liikunnan kansanterveyden julkaisuja 75. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Hoppu, P. 2003. Tanssintutkimus tienhaarassa. Teoksessa H. Saarikoski (toim.) Tanssi tanssi. Kulttuureja, tulkintoja. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura, 19–51.
- Huotilainen, M. 2009. Musiikki ja oppiminen aivotutkimuksen valossa. Teoksessa Opetushallituksen taide- ja taitokasvatuksen asiantuntijatyöryhmä (toim.) Taide ja taito - kiinni elämässä! Helsinki: Edita Prima Oy, 40–48. ‘
- Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. 2012. Helsinki: Tutkimuseettinen neuvottelukunta. Viitattu 8.7.2020. https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf.
- Hämeenaho, N. 2005. Liikuntaa opettavien luokanopettajien tanssiasenteiden ja koetun pätevyyden yhteys koulun tanssin opetukseen. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma.
- Jaakkola, T. 2012. Liikunta ja koulumenestys. Teoksessa T. Kujala, C. Krause, N. Sajaniemi, M. Silvén, T. Jaakkola & K. Nyysölä (toim.) Aivot, oppimisen valmiudet ja koulunkäynti: Neuro- ja kognitiotieteellinen näkökulma. Opetushallitus, muistiot 2012:1, 53–63.
- Karttunen, T. 2020. Murrosikäisten tyttöjen ajatuksia ja kokemuksia sosiaalisen median yhteydestä kehonkuvaan. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteellinen tiedekunta. Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma.
- Kauppila, H. 2012. Avoimena aukikiertoon. Opettajan näkökulma kokonaisvaltaiseen lähestymistapaan baletinopetuksessa. Acta Scenica 30. Helsinki: Teatterikorkeakoulu.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2001. Hyvä itsetunto. Juva: WSOY.
- Kemppi, J. 2019. Lasten ja nuorten suosikkisovellus TikTok oikeuteen - syytetään tietojen urkkimisesta ja lähettämisestä Kiinaan. Viitattu 12.12.2020. <https://www.iltalehti.fi/digi uutiset/a/0098e670-4d0a-494c-9383-4ca1558daaa6>.

- Kemppi, J. 2020. TikTok halutaan kieltää - miksi nuorten suosima sovellus tahdotaan pois puhelimista? Viitattu 12.12.2020. <https://www.iltalehti.fi/digiuutiset/a/371e57ff-08c3-4661-b084-4767306a6762>
- Klemola, T. 2004. Taidon filosofia – filosofin taito. Tampere: Tampere University Press.
- Kuhmonen, P. 1996. Miten ja miksi tutkimme ruumistamme – fenomenologis-hermeneuttinen näkökulma. Teoksessa R. Koikkalainen (toim.) Ruumiita! ruumiista, ruumiillisuudesta, kehosta, kehollisuudesta. Julkaisusarja 39. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston ylioppilaskunta, 169–204.
- Kulinna, P. & Silverman, S. 2000. Teacher's Attitudes toward Teaching Physical Activity and Fitness. *Researc Quarterly*, 71 (1), 80–84.
- Kähkönen, E. 2019. Tanssi hoitaa aivoterveyttä. Viitattu 13.4.2020. <https://www.aivoliitto.fi/aivoterveys/liikunta/tanssi-hoitaa-aivoterveutta>
- Laine, K. 2005 Minä. Teoksessa K. Laine. Minä, me ja muut sosiaalisissa verkostoissa. Keuruu: Otava.
- Laine, T. 1996. Eri puolilla kehoa. Teoksessa R. Koikkalainen (toim.) Ruumiita! ruumiista, ruumiillisuudesta, kehosta, kehollisuudesta. Julkaisusarja 39. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston ylioppilaskunta, 157–168.
- Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. 2019. S. Kokko & L. Martin (toim.) LIITU-tutkimuksen tuloksia 2018. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2019:1.
- Luoma, T. 2020. Taiteen perusopetus 2020. Selvitys taiteen perusopetuksen järjestämisestä lukuvuonna 2019–2020. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 2020: 4.
- Merleau-Ponty, M. 1962. *Phenomenology of Perception*. Suffolk: Routledge and Kegan Paul.
- Murtorinne, T. 1994. Ilmaisun merkitys tanssissa. Teoksessa J. Lehtonen & H. Tanttu-Knapp (toim.) *Draama. Nyt. Kirjoituksia ilmaisukasvatuksen alalta*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskus ja opettajankoulutuslaitos, 259–270.
- Mäkelä, J. 2005. Kosketuksen merkitys lapsen kehityksessä. *Suomen Lääkärilehti* 14, 1543–1549.
- Nielsen, C. S. & Burridge, S. 2019. *Dancing Across Borders Perspectives on Dance Young People and Change*.
- Nieminen, P. 2001. Liikunnanopettaja tanssinopettajana: Oma osaaminen heijastuu asenteisiin ja oppilaisiin. *Liikunta & Tiede* 2, 4–8.
- Nieminen, P. 2007. Tanssin monet kasvot. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. Helsinki: WSOY, 284–298.
- Opetushallitus. 2014. *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. Helsinki: Opetushallitus.

- Opetushallitus. 2020. Taiteen perusopetus. Viitattu 7.7.2020. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/taiteen-perusopetus>.
- Pakkanen, P. 2001. Tanssitaide koulukulttuurin kuokkavieraana – liikkeitä suomalaisen tanssikasvatuksen historiasta 1900–1992. *Liikunta & Tiede* 38 (2), 9–17.
- Palomäki, S. & Heikinaro-Johansson P. 2011. Liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointi perusopetuksessa 2010. Koulutuksen seurantaraportti 2011:4. Helsinki: Opetushallitus.
- Parviainen, J. 1994. Tanssi ihmisen eksistenssissä – filosofinen tutkielma tanssista. Tampere: Filosofisia tutkimuksia Tampereen yliopistosta.
- Parviainen, J. 1995. Taideteoksen kehollisuus. Kehollisuuden ja tanssiteoksen olemuksesta. *Niin & näin* 2 (4), 33–37.
- Parviainen, J. 2006. Meduusan liike. Mobiiliajan tiedonmuodostuksen filosofiaa. Helsinki: Gaudeamus.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki: Opetushallitus.
- Perusopetuslaki 25§ & 26§. 21.8.1998/628. Viitattu 7.7.2020. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>
- Penttinen, A. 2007. Musiikista ja liikkestä musiikkiliikuntaan. Toimintatutkimus musiikin ja liikkeen yhdistämistaitoa kehittävästä kurssista liikunnan aineenopettajakoulutuksessa. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteiden laitos. Liikuntapedagogiikan lisensiaatintutkimus.
- Poikonen, H. 2017. Tanssijan aivot kehittyvät ainutlaatuisella tavalla. Viitattu 12.4.2020. <https://www.helsinki.fi/fi/uutiset/terveys/tanssijan-aivot-kehittyvat-ainutlaatuisella-tavalla>.
- Rauhala, L. 2005. Ihmiskäsitys ihmistyössä. Helsinki: Yliopistopaino.
- Rasanen, H. & Rasanen, O. 2018. Toimintatutkimus musiikkiliikuntateknologian kehittämisestä ja soveltamisesta koulukontekstiin. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteellinen tiedekunta. Informaatioteknologian tiedekunta. Pro gradu -tutkielma.
- Rintala, J., Palomäki, S. & Heikinaro-Johansson, P. 2013. Mieluisat ja epämieluisat koululiikuntalajit yhdeksäsluokkalaisten kokemina. *Liikunta & Tiede* 50 (1), 38–44.
- Sarje, A. 1997. Myös taidetanssin opetus voi sisältää piilo-opetussuunnitelmia. Teoksessa A. Sarje (toim.) Näkökulmia tanssin opettamiseen: suomalaisten tanssitaiteilijoiden ja tanssin tutkijoiden kirjoituksia 1997. Helsinki: Opetusministeriö, Kulttuuriosasto ja Turun taiteen ja viestinnän oppilaitos, 105–114.

- Siljamäki, M. 2013. ”Kulttuurinen kiinnostus heräsi tanssiharrastukseni myötä.” Flamenco, itämainen tanssi ja länsiafrikkalaiset tanssit tanssinopettajien ja -harrastajien kokemana. *Studies in Sport, Physical Education and Health* 199. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Siljamäki, M., Kalaja, M., Perttula, J. & Kokkonen, M. 2016. Lähtökohtana holistinen kehollisuus: koululiikunnan uudet tuulet. *Liikunta & Tiede* 53 (1), 40–46.
- Tammelin, T., Kulmala, J., Hakonen, H. & Kallio, J. 2015. Koulu liikuttaa ja istuttaa. Liikkuva koulu tutkimuksen tuloksia 2010–2015. Jyväskylä: LIKES-tutkimuskeskus.
- Tiirikainen, V. & Turtola, K. 2020. Tanssiharrastajien pää ei harhaile koulussa - ”Keskittyminen tuo lapsille rauhaa ja on äärimmäisen tärkeää tämänhetkisessä maailmassa”. Viitattu 13.4.2020. <https://yle.fi/uutiset/3-11212428>.
- Tilastokeskus. 2020. Maahanmuuttajat väestössä. Viitattu 7.7.2020. <https://www.stat.fi/tup/maahanmuutto/maahanmuuttajat-vaestossa.html>
- Tuloskortti 2018. Lasten ja nuorten liikunta Suomessa. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 345.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Viitattu 7.7.2020. https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf.
- Trost, S. 2007. *Active Education: Physical Education, Physical Activity and Academic Performance*. San Diego, CA: Active Living Research.
- Vanttaja, M., Tähtinen, J., Zacheus, T. & Koski, P. 2017. Liikkumattomuuden jäljillä. Pitkittäistutkimus vähän liikuntaa harrastavien Nuorten liikuntasuhteesta ja liikuntaaktiivisuuden muutoksista. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura. Verkkojulkaisuja 115. https://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/liikkumattomuuden_jaljilla_verkko.pdf
- Varto, J. 2005. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Lahti: Elan Vital. http://arted.uiah.fi/synnyt/kirjat/varto_laadullisen_tutkimuksen_metodologia.pdf
- Wallasvaara, M. 2015. Yläkoulun liikunnanopettajien käsityksiä tanssista ja tanssiopettamisesta. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitos. Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma.
- World Health Organization. 2019. What is the evidence on the role of the arts in improving health and well-being? A scoping review. Health evidence network syntethis report 67. Viitattu 23.4.2020. <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/329834/9789289054553-eng.pdf>
- Zodiak. 2020. TALK-hanke. Viitattu 25.4.2020. <https://www.zodiak.fi/talk/talk-hanke>

LIITTEET

Liite 1. Tutkimuslupapyyntö.

TUTKIMUSLUPAPYYNTÖ 8.1.2020

Olemme neljännen vuoden liikuntapedagogiikan opiskelijoita Jyväskylän yliopiston liikuntatieteellisessä tiedekunnassa. Opintoihimme kuuluu pro gradu -tutkielma, jonka teemme nyt aiheesta tanssi yläkoulun liikunnanopetuksessa. Tutkielmamme tarkoituksena on selvittää, millaista tanssin opetus nykyisin on, ja mitä tekijöitä opettajat näkevät tanssin opetuksen taustalla. Tutkielmaamme liittyen toteutamme haastatteluja liikunnanopettajille. Haastattelun teemat ovat opettajan koulutustausta, liikuntatuntien sisältö, tanssi koulussa liikuntatuntien ulkopuolella ja tanssin hyödyt.

Tutkimuseettisiä ohjeita noudattaen poistamme aineistosta tunnistetiedot, jotta haastateltavia ei tutkielmamme perusteella tunnisteta. Nauhoitamme haastattelut puhelimiimme salasanan taakse. Jälkikäteen kirjoitamme haastattelut auki jälleen salasanalla suojatuille tietokoneillemme. Säilytämme puhtaaksi kirjoitetun haastatteluaineiston niin pitkään, että tutkielmamme on valmis, jonka jälkeen tuhoamme sen sekä nauhoittamamme haastattelut. Tutkijoina olemme vaitiolovelvollisia saamistamme henkilökohtaisista tiedoista ja käytämme niitä tutkimusraportissamme vain pseudonymisoituina (tunnistetiedot on poistettu).

Tutkimuksen voi keskeyttää milloin tahansa meille siitä ilmoittamalla. Vastamme mielellämme aiheesta herääviin kysymyksiin. Alimpana yhteystietomme.

Tutkittavan allekirjoitus ja nimenselvennys osallistumiseen suostumisesta sekä haastattelun käyttämisestä aiemmin kuvatulla tavalla:

Ystävällisin terveisin, Pauliina Asikainen ja Veera Kauppila

Liite 2. Liikunnanopettajille haastattelutilanteessa esitetyt liikunta-oppiaineen tavoitteet ja tehtävät, joiden tulkitsemme voivan toteutua tanssinopetuksessa.

*“Liikunnan opetuksen tehtävänä on vaikuttaa oppilaiden hyvinvointiin tukemalla fyysistä, sosiaalista ja psyykkistä toimintakykyä sekä **myönteistä suhtautumista omaan kehoon.**”*

*“Oppitunneilla korostuvat **kehollisuus**, fyysinen aktiivisuus ja yhdessä tekeminen.”*

*“Liikunnan avulla edistetään yhdenvertaisuutta, tasa-arvoa ja yhteisöllisyyttä sekä tuetaan **kulttuurien moninaisuutta.**”*

*“Liikunnan avulla kasvamiseen kuuluu **toisia kunnioittava vuorovaikutus**, vastuullisuus, pitkäjänteinen itsensä kehittäminen, tunteiden tunnistaminen ja säätely sekä **myönteisen minäkäsityksen kehittyminen.**”*

*“Liikunta tarjoaa mahdollisuuksia iloon, **keholliseen ilmaisuun**, osallisuuteen, sosiaalisuuteen, rentoutumiseen, leikinomaiseen kisailuun ja ponnisteluun sekä toisten auttamiseen.”*

*“Erityisen tärkeää on vahvistaa oppilaan **myönteistä minäkäsitystä ja oman muuttuvan kehon hyväksymistä.**”*

Liite 3. Tutkimuksemme haastattelurunko.

HAASTATTELUPOHJA

Haastattelun teemat (4) ja alla teemoihin liittyvät kysymykset, nämä saavat jonkin verran elää haastattelujen mukaan:

- Opettajien taustaan liittyvät kysymykset
 - Missä toimit liikunnanopettajana? Kauanko olet opettanut?
 - Missä paikkakunnalla olet itse käynyt peruskoulun ja millaisia muistikuvia sinulle on jäänyt tanssin opetuksesta?
 - Millainen harrastustausta sinulla on? Koetko, että lajitaustasi näkyy omassa opetuksessasi? Jos, niin miten?
 - Milloin opiskelit liikunnanopettajaksi ja mitä tanssiin liittyviä opintoja kävit? Oletko käynyt lisäkoulutuksia? (oma treeni, kiinnostus tms.)
 - Millaisia eväitä koet, että olet saanut koulutuksestasi tanssin opettamiseen?
 - Miten määrität tanssin? Mikä suhde sinulla on tanssiin ja tanssinopettamiseen? (tanssikäsitys)
 - Liikuntatunteihin liittyvät kysymykset
 - Mitä opetussisältöjä toteutat yläkoululaisten kanssa? Miten jaottelet aikaa eri opetussisältöihin lukuvuodessa, ja mitkä tekijät jaotteluun vaikuttavat?
 - Kuinka paljon käytät aikaa tanssin opettamiseen opetussisällöstäsi? Millaista tanssinopetuksesi on? Miltä sinusta tuntuu opettaa tanssia? Osaatko sanoa tanssin opettamiseesi vaikuttavia tekijöitä?
 - Mitä lajeja oppilaat yleensä toivovat liikuntatuntien sisällöksi? / Mitkä vaikuttavat olevan suosituimpia sisältöjä oppilaiden mielestä?
 - Tanssi koulussa liikuntatuntien ulkopuolella (esteet ja mahdollisuudet koulussa)
 - Onko tanssia koulussanne jossain muussa muodossa kuin liikuntatuntien sisältönä? Missä?
 - Näetkö tanssilla jotain muita mahdollisuuksia, joita ei ehkä ole vielä hyödynnetty koulussanne?
 - Mitä esteitä tanssin hyödyntämiselle saattaisi tulla vastaan koulussa?
 - Tanssin hyödyt
 - Mitä hyötyjä tanssista voisi olla oppilaille?
- (poiminnat opsista)
- Koetko, että nämä keholliset ja vuorovaikutukseen liittyvät liikunnanopetuksen tavoitteet ja tehtävät voisivat toteutua tanssin opetuksessa ja miten esimerkiksi? (konkreettiset esimerkit)
-
- Mitä mieltä olet nykyisestä tanssin opetuksen tilasta Suomessa omien kokemuksiesi perusteella? Näetkö jotain kehityskohteita ja miten kehittäisit?
 - Onko vielä jotain ajatuksia/kommentteja/kysymyksiä aiheeseen liittyen?