TANSSINOPETTAJUUS TAITEEN PERUSOPETUSTA ANTAVASSA TANSSIOPPILAITOKSESSA

Miia Elivuo
Maisterintutkielma
Taidekasvatus
Musiikin, taiteen ja
kulttuurintutkimuksen laitos
Jyväskylän yliopisto
Kevät 2021

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta Humanistis-yhteiskuntatieteellinen	Laitos Musiikin, taiteen ja kulttuurintutkimuksen laitos
Tekijä Miia Elivuo	
Työn nimi Tanssinopettajuus taiteen perusopetusta antavassa tanssioppilaitoksessa	
Oppiaine Taidekasvatus	Työn laji Maisterintutkielma
Aika Kevät 2021	Sivumäärä 85

Tiivistelmä

Tämä maisterintutkielma jäsentää tanssin taiteen perusopetuksen oppilaitoksessa työskentelevän tanssinopettajan työtä ja sen edellytyksiä. Tanssi on suosittu harrastus lasten, nuorten ja aikuisten parissa. Tanssilla ei ole merkittävää sijaa suomalaisen peruskoulun opetussisällöissä, joten tanssia opetetaan pääsääntöisesti vapaa-ajan harrastuksena. Taiteen perusopetus on tasolta toiselle etenevää, oppilaiden vapaaehtoisuuteen perustuvaa opetusta. Taiteen perusopetuksen lajeista tanssi on toiseksi suurin.

Tutkimustehtävänäni on selvittää, miten tanssinopettajuus rakentuu tanssin taiteen perusopetuksen kontekstissa. Tanssinopettajuuden rakentumista tarkastelen taiteen perusopetusjärjestelmän, oppilaitoksen sekä yksittäisen tanssinopettajan tasolta. Tutkielman alkupuolella selvitän taiteen perusopetuksen rakennetta, periaatteita ja kehitystä sekä tanssin asemaa järjestelmässä. Selvitän tanssinopettajan ammatin ehtoja ja edellytyksiä sekä käyn läpi tutkielman teoreettisena viitekehyksenä toimivan suomalaisen tanssipedagogiikan kehitystä, käytäntöjä ja tutkimusta.

Tutkimusstrategiana on tapaustutkimus, jossa on toimintatutkimuksen piirteitä. Pääasiallisena aineistona on neljän Jyväskylän Tanssiopistossa päätoimisesti työskentelevän tanssinopettajan sekä Jyväskylän Tanssiopiston rehtorin teemahaastattelut. Lisäksi aineistona on Jyväskylän Tanssiopiston henkilökunnalle pidetyn pilottityöpajan tuottama materiaali sekä kirjallista aineistoa. Tutkijan positioni on sisällä tutkittavassa ilmiössä ja tutkielmani materiaalina on myös oma tanssinopettajan ammatissa kertynyt kokemustietoni. Aineisto on analysoitu ja jaettu teemoihin sisällönanalyysin keinoin.

Tutkielman tuloksena on, että tanssinopettajuus taiteen perusopetuksen oppilaitoksessa rakentuu opettajan henkilökohtaisen tanssisuhteen sekä oppilaiden kanssa muodostuvan vastavuoroisuuden varaan. Tanssinopettajien ammatti-identiteetit vaihtelevat ja oppilaitoksen suunnalta muodostuvat osaamisvaatimukset ovat moninaisia ja laajenevia. Tanssin taiteen perusopetus ja sitä tukeva tanssinopettajien ammatillinen koulutus ovat osittain vahvistaneet tanssinopettajan professiota, mutta eivät kaikilta osin ole pysyneet tanssitaiteen ja -kulttuurin nopean kehityksen tahdissa.

Asiasanat taiteen perusopetus, tanssi, tanssinopettajat, tanssioppilaitokset, tanssipedagogiikka, tanssikasvatus, ammatti-identiteetti, työnkuva, työelämä

Säilytyspaikka Jyväskylän yliopisto

Muita tietoja

SISÄLLYS

1 ESIPUHE 1

2 JOHDANTO 4

3 TUTKIMUSKONTEKSTI JA TUTKITTAVA ILMIÖ 7
- 3.1 Taiteen perusopetus 7
- 3.2 Tanssi taiteen perusopetuksessa 12
- 3.3 Taiteen perusopetuksen kehittäminen 17
- 3.4 Tanssinopettajan ammatti 19
- 3.5 Tanssipedagogiikka Suomessa 23

4 TUTKIMUKSEN TOIMINTAYMPÄRISTÖ JA TUTKIJAN POSITIO 28
- 4.1 Jyväskylän Tanssiopisto 28
- 4.2 Minä tanssinopettajana 32

5 LÄHESTYMISTAVAT, MENETELMÄT JA AINEISTO 34
- 5.1 Tapaustutkimus 34
- 5.2 Toimintatutkimus 35
- 5.3 Tutkimusetiikka 36
- 5.4 Aineisto 38
  - 5.4.1 Haastattelut 38
  - 5.4.2 Työpajat 40
  - 5.4.3 Kirjallinen aineisto 41
- 5.5 Aineiston analyysimenetelmä 41
- 5.6 Tutkimusprosessi ja teemojen kehittyminen 42

6 TEEMOITELTU ANALYYSI 46
- 6.1 Omistautuminen ja kokonaisvaltaisuus 46
- 6.2 Vastavuoroisuus ja opettaja-oppilassuhteen merkitys 50
- 6.3 Taideidentiteetit ja tanssin lajit 53
- 6.4 Kilpailun haaste taiteelle ja kasvatukselle 56
- 6.5 Tavoiteasettelun kahtiajako ja tanssinopettajien koulutus 60
- 6.6 Kulttuurin ja taiteen alueen laajentuminen 65

7 JOHTOPÄÄTÖKSET 67

8 POHDINTA 73

LÄHTEET 76

LIITTEET

LIITE 1 OPETTAJIEN HAASTATTELURUNKO
LIITE 2 REHTORIN HAASTATTELURUNKO
LIITE 3 TANSSILAJIEN KUVAUKSET
LIITE 4 TANSSIN KILPAILU- JA KATSELMUSTOIMINTA

KUVAT

Kuva 1: Tanssinopettajan työhön vaikuttavat tekijät. 5
Kuva 2: Taiteen perusopintojen rakenne. 11
Kuva 3: Tanssin yleisen oppimäärän tavoitteet 2005/2017. 16
Kuva 4: Tanssin laajan oppimäärän tavoitteet 2002/2017. 17
Kuva 5: Opintojen eteneminen Jyväskylän Tanssiopistossa. 31

1 ESIPUHE

Olen työskennellyt päätoimisena tanssinopettajana taiteen perusopetuksessa viisitoista vuotta ja seurannut alan nopeaa kehitystä. Tanssinopettajan työ on hektistä projektista toiseen etenevää jatkumoa, joka ei välttämättä tarjoa hengähdyshetkiä ammatilliselle itsereflektiolle. Tätä maisterintutkielmaa aloittaessani olin tullut työurallani siihen kohtaan, jossa koin tärkeäksi ottaa muutaman askeleen taaksepäin ja tarkastella omaa työtäni ja sitä määrittäviä tekijöitä rauhassa ilman opetustyön painetta.

Aloitin tanssiharrastuksen neljävuotiaana ja teini-iästä lähtien tanssi täytti elämän niin, että ammattilaiseksi pyrkiminen oli itsestään selvää. Tanssi on itselle ja lähipiirille ollut aina merkittävä asia, mutta vuosien saatossa on käynyt selväksi, että monelle suomalaiselle tanssi on vieras ilmiö. Marginaalisuus on ilmennyt sekä tietämättömyytenä, ennakkoluuloina että rahoituksen puutteena. Tanssin alan ammatissa on joutunut perustelemaan oman työnsä oikeutusta sekä valistamaan tietämättömiä siitä mitä tanssi on. Huomaamattaan on tullut tottuneeksi siihen, että asiat toteutetaan aina minimibudjetilla.

Tästä asetelmasta on ollut ilo havaita, että tilanne on vähitellen muuttumassa. Tämän ajan nuoriso elää maailmassa, jossa ennakkoluuloja puretaan tietoisilla, sosiaalisen median myötä globaaleiksi laajentuvilla prosesseilla. Sukupuolen moninaisuuden tunnistaminen sekä vähemmistöjen aseman vahvistaminen ovat hyödyksi tanssille, joka on pitkään kärsinyt esimerkiksi sukupuolittuneista stereotypioista. Median murros on ollut tanssille eduksi, kun tanssivideoista ja -sovelluksista on tullut populaarikulttuurin tuotteita ja itseilmaisun välineitä erityisesti nuorten keskuudessa. Kenties tanssi on tulevaisuudessa sen verran vallitsevampi kulttuurinen ilmiö, ettei tanssin ammattilaisten enää tarvitse asettua puolustustaistelijan asemaan.

Yhteiskunnallisten muutosten tahti on ollut nopea, ja se on heijastunut tanssiin ja tanssin opettamiseen. Muutos luo mahdollisuuksia, mutta aiheuttaa myös epävarmuutta. Viime aikoina olen pohtinut yhä enemmän sitä, millä tavalla oma vuosien saatossa karttunut ammattitaito on relevanttia tässä hetkessä ja tulevaisuudessa. Koen saavuttaneeni vankan ammatti-identiteetin koulutuksen ja työkokemuksen kautta, mutta näen, että kouluttautuminen tanssinopettajaksi ei ole taitojaan kartuttaneelle tanssinharrastajalle enää yhtä itsestään selvä valinta kuin se itselleni oli. Olen työurani

aikana todistanut tanssinopettajuuden professionaalistumista. Mielikuvat mukavasta puuhastelusta ovat laimenneet, kun tanssinopettamisesta on tullut oikeaa työtä, johon on mahdollisuus kouluttautua, ja josta on mahdollista saada toimeentulo. Kehitys tuntuu kuitenkin jämähtäneen paikalleen. Kouluttautumismahdollisuuksista huolimatta puolet tanssinopettajista on Suomen tanssioppilaitosten liiton tilaston mukaan muodollisesti epäpäteviä. Tanssinopettajia kouluttavien oppilaitosten hakijamäärät eivät ole suuria ja niihin hakeudutaan oppilaitosten mukaan vähäisilläkin ennakkotaidoilla. Samaan aikaan tanssikoulut painivat opettajapulan kanssa, kun kysyntää vastaavia koulutettuja opettajia ei löydy. Minkälaisia ovat tämän ajan tanssinopettajuuden vaatimukset, kun niihin näyttää olevan vaikea vastata?

Olen omassa työssäni sitoutunut taiteen perusopetukseen, joka on kansainvälisesti vertailtuna ainutlaatuinen taiteen opetuksen muoto. Valtakunnallisiin opetussuunnitelmiin perustuva, perusopetusta täydentävä järjestelmä on selkänoja, joka legitimoi tanssinopettajan työtä. Taiteen perusopetuksen olemassaolo on edesauttanut tanssinopettajan työn ammatillistumista. Toisaalta järjestelmä on luotu 30 vuotta sitten, jolloin maailma oli erilainen. Valtion taholta on tunnistettu järjestelmän puutteita ja muutostarpeita, mutta konkreettisten toimien tahti on hidas. Ajatus siitä, että taiteen perusopetus kattaa kaikki taiteen lajit on kaunis ja innoittava. Taiteen lajeilla on kuitenkin omat erikoispiirteensä ja oma kehityksensä, joten ongelmatonta niiden yhteensovittaminen ei ole. Myös tanssioppilaitokset ovat keskenään erilaisia ja reagoivat ajan tuomiin muutoksiin eri tavalla. Tanssinopetusta tarjoavat lisäksi monet taiteen perusopetuksen piiriin kuulumattomat koulut. Onko tanssin kehitys niin nopeaa, että se ajautuu ennen pitkää pois valtiollisen järjestelmän piiristä? Mitä seurauksia tällä voisi olla tanssille ja tanssin opettamiselle?

Näistä huolista ja kollegoiden kanssa jaetuista pohdinnoista syntyi innoitus tämän tutkielman tekemiseen. Työhön ryhtyessäni huomasin, että tanssinopettajuutta taiteen perusopetuksen kontekstissa on tutkittu vain vähän. Tarve tanssinopettajan työn sanoittamiselle ja jäsentämiselle on huokunut tutkimukseeni osallistuneista työtovereistani. Kaikissa ammateissa on omat haasteensa, eikä niitä puutu tanssinopettajankaan työstä. Oman ja työtovereiden kanssa jaetun kokemustiedon pohjalta tiesin ennakkoon, että tanssin opettaminen on fyysistä, luovaa, sosiaalista, aikaa vievää sekä monenlaisia tietoja ja taitoja vaativaa. Työssä on monia innostavia piirteitä, mutta tutkielmaprosessin myötä on käynyt entistä selvemmäksi, että se on myös helposti kuormittavaa. Toivon, että tämän tutkielman tulokset osaltaan helpottavat työuupumuksen riskitekijöiden tunnistamista tanssinopettajan työn arjessa.

Olen kiitollinen siitä tuesta, jota olen työyhteisössäni saanut tutkielman teon aikana. Tutkielman aihe on koettu tärkeäksi ja yhteiseksi. Erityiskiitos kuuluu Jyväskylän Tanssiopiston rehtorille Tuija Nikkilälle, jonka kanssa vuosien saatossa käydyt keskustelut rohkaisivat minua ryhtymään tutkielman tekoon. Tuijan asiantuntemus

ja kannustava asenne ovat ohjanneet minua koko prosessin ajan. Yhtä lailla kiitän haastateltaviani ja kollegoitani Sanaz Hassania, Anna Korotyshevaa, Terhi Lahtea ja Kirsi Nuutista, jotka avoimesti ja paneutuen toivat esille oman näkökulmansa aiheeseen sekä ovat kannustavilla kommenteillaan rohkaisseet minua eteenpäin prosessin aikana. Ohjaajaani Tarja Pääjokea kiitän siitä, että hän on osannut paloitella pro gradu -prosessin ymmärrettäviksi vaiheiksi ja saanut minut luottamaan itseeni tutkijana sekä alani asiantuntijana. Kiitokset lähtevät myös perheelle, joka on tuonut sopivaa vastapainoa opiskelulle ja saanut ajatukset aina välillä muualle.

Jyväskylässä 3.5.2021
Miia Elivuo

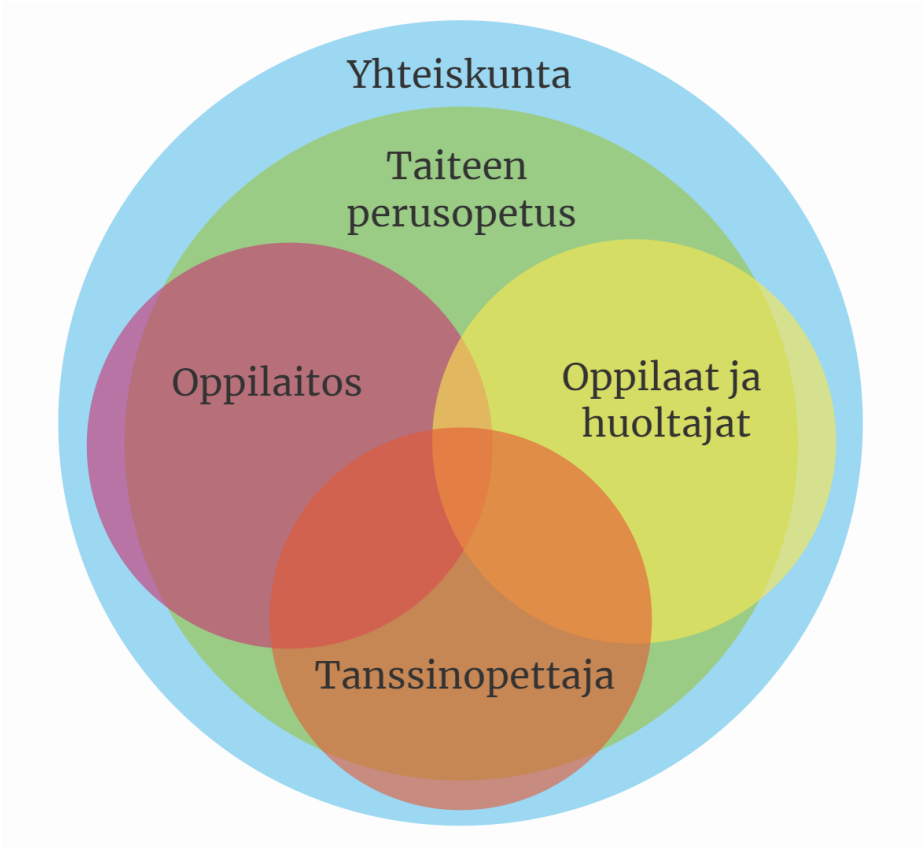
2 JOHDANTO

Tämän maisterintutkielman aiheena on tanssin taiteen perusopetusta antavassa oppilaitoksessa työskentelevän tanssinopettajan työ. Olen kiinnostunut sekä tanssinopettamisen ilmiöstä että kontekstista, jossa se tapahtuu. Tarkastelen tanssinopettajuutta nykyisessä toimintaympäristössä taiteen perusopetusjärjestelmän historian huomioiden sekä pohdin tanssinopettajan työn tulevaisuutta. Tutkielman tekoa ovat innoittaneet konkreettiset työelämässä kohdatut kysymyksenasettelut ja haasteet, ja tutkijana katson aihetta sisältä päin. Tutkielma on omalla työpaikallani Jyväskylän Tanssiopistossa suoritettu tapaustutkimus, jossa on toimintatutkimuksen piirteitä. Olen kerännyt aineistoa työpaikkani henkilökunnalta ja hyödynnän omaa tanssinopettajan ja oppilashallinnon tehtävissä saavutettua kokemustietoa aiheesta.

Tanssinopettajan työn sanoittamisella pyrin lisääntyvään ymmärrykseen, joka voi johtaa toiminnan kehittymiseen niin tutkimuksen toimintaympäristössä kuin laajemminkin. Tavoitteena on, että työympäristön ja työnkuvan jäsentäminen sekä ajankohtaisten tanssinopettajuuteen liittyvien ilmiöiden käsittely toimivat opettajan työssä tärkeän itsereflektion välineinä itselleni ja kollegoilleni, sekä edistävät työpaikkani kehitystyötä. Tapaustutkimukseni tarkoituksena on tarjota mahdollisuuksia vertailla ja soveltaa saavutettua tietoa myös muissa vastaavissa toimintaympäristöissä. Tutkielman tulokset voivat toimia työelämälähtöisinä esimerkkeinä taiteen perusopetusjärjestelmää ja tanssinopettajaopintojen koulutusohjelmia kehitettäessä. Tanssinopettajaksi opiskeleville ja alalle pyrkiville tutkielmaan tutustuminen voi tuoda apua työelämään orientoitumisessa.

Tutkimustehtäväni on seuraava:

Miten tanssinopettajuus rakentuu tanssin taiteen perusopetuksen kontekstissa?



Kuva 1: Tanssinopettajan työhön vaikuttavat tekijät.

Tutkielmani hypoteettisena lähtökohtana toimi oman esiymmärrykseni pohjalta luomani hahmotelma tanssinopettajan työhön vaikuttavista tekijöistä ja niiden lomittumisesta toisiinsa (Kuva 1). Tästä johdettuna tutkimustehtäväni jakaantui kolmeen tutkimuskysymykseen, joissa lähestytään aihetta eri tasoilta:

1. *Miten taiteen perusopetusjärjestelmä ohjaa tanssinopettajan työtä?*

2. *Millaista tanssinopettajuutta tanssioppilaitoksessa edellytetään?*

3. *Minkälaisia käsityksiä ja kokemuksia tanssinopettajilla on omasta osaamisestaan, ammatti-identiteetistään sekä työnkuvastaan?*

Luvussa 3 jäsennän tutkimuskontekstiani tanssin taiteen perusopetusta, tutkimaani ilmiötä eli tanssinopettajutta, sekä niihin liittyvää teoreettista viitekehystä. Selvitän taiteen perusopetusjärjestelmän nykytilaa ja kehitystä sekä tanssin asemaa järjestelmässä. Tarkastelen tanssinopettajan ammatin ehtoja ja edellytyksiä sekä kerron tanssipedagogiikan tutkimuksesta ja käytännöistä. Luvussa 4 kerron tutkimukseni

toimintaympäristöstä Jyväskylän Tanssiopistosta sekä itsestäni tanssinopettajana. Luku 5 käsittelee tutkielman lähestymistapoja, metodiikkaa, tutkimusetiikkaa sekä aineistoa ja sen analyysiä. Tutkielmani ensisijaisena aineistona on neljän eri tanssinlajia edustavan, Jyväskylän Tanssiopistossa useamman vuoden päätoimisena työskennelleen tanssinopettajan sekä Jyväskylän Tanssiopiston rehtorin teemahaastattelut. Tutkielmaprosessin alussa keräsin pilottiaineiston laajemmalta joukolta Jyväskylän Tanssiopiston opetushenkilökuntaa, ja lisäksi hyödynnän työssäni kirjallisia aineistoja. Analyysimenetelmänä käytän temaattista sisällönanalyysiä. Luku 6 on aineiston analyysi, jonka olen jakanut kuuteen teemaan. Teemat ovat kehittyneet tutkielmaprosessin edetessä aineistolähtöisesti oman kiinnostukseni sekä aiheeseen perehtymisen tuottaman syventyneen näkemykseni ohjaamana. Tutkimusotteeni on moninäkökulmainen. Taidekasvatuksen sekä taide- ja tanssipedagogiikan viitekehykset ovat keskiössä, mutta niiden lisäksi sivuan analyysissäni kulttuuri- ja koulutuspolitiikan, työelämätutkimuksen sekä kasvatustieteen diskursseja. Luvussa 7 kokoan analyysini johtopäätöksiksi, arvioin tutkielmani onnistumista ja luotettavuutta sekä hahmottelen jatkotutkimusaiheita. Tutkielman päättävässä luvussa 8 pohdin saavuttamani tiedon valossa tanssin taiteen perusopetuksen ja tanssinopettajan työn tulevaisuutta.

3 TUTKIMUSKONTEKSTI JA TUTKITTAVA ILMIÖ

Tutkimuskontekstinani on taiteen perusopetusjärjestelmä ja erityisesti siihen sisältyvä tanssin taiteen perusopetus. Tässä luvussa käyn läpi järjestelmän rakennetta, historiaa ja vaikuttavuutta, opetussuunnitelman perusteita sekä taustalla vaikuttavia arvoja ja oppimiskäsitystä. Jäsennän tanssin asemaa sekä tanssin käsitteen määrittymistä taiteen perusopetusjärjestelmässä ja kuvailen tanssin yleistä ja laajaa oppimäärää. Kerron tanssin opetussuunnitelman perusteista sekä vuoden 2017 opetussuunnitelmauudistuksen myötä perusteisiin tulleista muutoksista, jotka vaikuttavat opetuksen rakenteeseen ja sisältöihin. Kuvaan, miten julkishallinnon teettämissä selvityksissä on tunnistettu järjestelmän kehitystarpeita ja tuon esiin toimenpiteitä, joilla järjestelmää on pyritty parantamaan.

Ilmiö, jota tutkin on tanssinopettajan työ. Tarkastelen tanssinopettajan työkenttää, ammattipätevyyden muodostumista sekä kerron Suomessa toimivien tanssinopettajaopintoja tarjoavien oppilaitosten opetussuunnitelmien sisällöistä. Lisäksi kuvaan muita koulutuspolkuja, jota kautta ammattiin päädytään. Käyn läpi tanssipedagogiikkaan liittyvää yhteiskunnallista ja tieteellistä keskustelua ja selvitän, minkälaisia merkityksiä tanssinopetukselle asetetaan taidepedagogisessa tutkimuksessa.

3.1 Taiteen perusopetus

Taiteen perusopetus on kansainvälisesti vertailtuna ainutlaatuinen valtiollisesti rakentunut järjestelmä (Suominen 2019, 18). Suomen lain mukaan *"taiteen perusopetus on tavoitteellista tasolta toiselle etenevää ensisijaisesti lapsille ja nuorille järjestettävää eri taiteenalojen opetusta, joka samalla antaa oppilaille valmiuksia ilmaista itseään ja hakeutua asianomaisen taiteenalan ammatilliseen ja korkea-asteen koulutukseen"* (Laki taiteen perusopetuksesta 633/1998, 1 §).

Voimassa olevaa vuoden 1998 lakia edelsivät vuonna 1995 ja 1992 säädetyt lait. Opetusministeriön taideopetustyöryhmä kuvasi tilannetta raportissaan näin vuonna 1991:

> *Taidekasvatusjärjestelmä on kehittynyt ilman kokonaisvaltaista ohjausta. Se on muodostunut pirstaleiseksi ja sekavaksi. Kuntien hallintosektoreiden ja kunnan ulkopuolisten tahojen järjestämä taidekasvatus on usein päällekkäistä ja suunnittelematonta. Taiteen perusopetusta ei ole voitu järjestää kysynnän mukaan. (Opetusministeriö 1991, 11.)*

Lakien ja säädösten avulla taidekasvatusjärjestelmää on haluttu yhdenmukaistaa ja tehdä saavutettavammaksi. Ajatuksena on, että taiteen perusopetusta annetaan peruskoulun ulkopuolella ja se täydentää ja tukee, mutta ei korvaa peruskoulun ja lukion taidekasvatusta (Tiainen ym. 2012, 22; Suominen 2019, 18). Opetushallituksen laatimissa taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa määritellään taiteen perusopetuksen yhteiset tavoitteet ja keskeiset sisällöt. Opetushallitus päättää myös oppilaan arvioinnista ja todistukseen merkittävistä tiedoista. Koulutuksen järjestäjien tulee laatia oma opetussuunnitelma Opetushallituksen antamien perusteiden pohjalta, arvioida antamaansa koulutusta sekä kehittää sitä jatkuvasti. Velvollisuutena on myös laatia oppilaitoskohtaiset tasa-arvo- sekä yhdenvertaisuussuunnitelmat. (Opetushallitus 2017a/b, 8–9.)

Taiteen perusopetuksen järjestäjien kirjo on laaja. Kuntayhtymät, rekisteröidyt yhteisöt ja säätiöt voivat hakea taiteen perusopetuksen järjestämislupaa ja oikeutta opetustuntikohtaiseen valtionosuuteen Opetus- ja kulttuuriministeriöltä. Ministeriö voi omalla päätöksellään järjestää taiteen perusopetusta myös valtion oppilaitoksessa. Kunnat voivat järjestää taiteen perusopetusta omalla päätöksellään ja hankkia halutessaan palvelun julkiselta tai yksityiseltä yhteisöltä. Kunnan ei kuitenkaan tarvitse rahoittaa hankkimaansa palvelua. Taiteen perusopetuksen järjestämislupien valtiollinen haku on avoinna harvoin, joten yksityiset taiteen perusopetuksen piiriin pyrkivät oppilaitokset hakevat taiteen perusopetuksen järjestämislupaa yleensä kunnalta. Valtio osallistuu kuntien järjestämän taiteen perusopetuksen rahoitukseen asukasta kohden lasketun yksikköhinnan mukaan, mutta kunta voi itse päättää, miten se tämän valtionosuuden käyttää; raha ei välttämättä mene taiteen perusopetusta järjestäville tahoille. (Laki taiteen perusopetuksesta 633/1998, 2 §; Opetus- ja kulttuuriministeriö 2020; Opetushallitus 2021a.) Vuonna 2020 tehdyn selvityksen mukaan oppilaitoksista 46 %:ssa ylläpitäjänä oli kunta ja 34 %:ssa yhdistys. Muita ylläpitomuotoja olivat mm. osakeyhtiö, toiminimi, kuntayhtymä, säätiö ja osuuskunta. (Luoma 2020, 9.)

Koulutuksen järjestäjien moninaisuus tuottaa haasteita järjestelmän yhteismitallisuuteen. Kattavan tiedon kerääminen taiteen perusopetuksesta on erilaisten selvitysten tekijöiden taholta koettu vaikeaksi (AVI 2014, 54; Suominen 2019, 20; Luoma 2020, 5). Täysin paikkansapitäviä tilastoja oppilaitoksista ja oppilasmääristä ei ole saatavilla. Viime vuosien selvityksissä oppilaitosten määrä on vaihdellut neljänsadan

molemmin puolin (AVI 2014, 24; Suominen 2019, 35; Luoma 2020, 8). Taiteen perusopetus 2020 -kyselyyn vastasi 365 oppilaitosta, joissa opiskeli yhteensä lähes 128 000 oppilasta (Luoma 2020, 15). Kokonaisoppilasmäärä on lähes sama kuin vuoden 2012 selvityksessä, jonka mukaan taiteen perusopetus tavoitti 12 % koko Suomen 2–19-vuotiaiden ikäryhmästä. (AVI 2014, 31.) Taiteen perusopetus on lain mukaan ensisijaisesti lapsille ja nuorille suunnattua, mutta taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteissa (Opetushallitus 2017a/b, 15) huomioidaan myös aikuisten opetus osana järjestelmää. Aikuisharrastajien määrä on kasvussa: vuonna 2012 taiteen perusopetuksen piirissä oli reilu 8 000 aikuisopiskelijaa (AVI 2014, 35), vuonna 2019 noin 10 000 (Luoma 2020, 29). Suuren oppilasmäärän lisäksi taiteen perusopetuksen merkittävyys kulttuurin ja taiteen kentällä ilmenee oppilaitosten järjestäminä esityksinä, näyttelyinä ja tapahtumina. Taiteen perusopetusliiton vuoden 2015 kyselyyn vastasi noin sata oppilaitosta, joiden järjestämiin tilaisuuksiin osallistui yli 750 000 ihmistä (Suominen 2019, 23). Tanssin taiteen perusopetusta antavien oppilaitosten esitysten katsojamäärä vuonna 2018 oli 134 000 (STOPP ry 2019). Suomen Tanssioppilaitosten liitto STOPP ry:n entisen puheenjohtajan Tuija Nikkilän mukaan taiteen perusopetusta antava oppilaitos saattaa pienissä kunnissa olla ainoa taiteenlajin esityksiä paikkakunnalle tuottava toimija, varsinkin tanssin alalla.

Taiteen perusopetuksen arvoperustaan kuuluu tasa-arvo ja yhdenvertaisuus (Opetushallitus 2017a/b, 10), mutta käytännössä näiden toteuttaminen on haastavaa. Taiteen perusopetus on voimakkaasti sukupuolittunutta: vuoden 2020 selvitykseen vastanneiden oppilaitosten oppilaista yli 75 % oli tyttöjä. Tanssissa tämä ero on räikein: oppilaista vain vajaa 7 % on poikia. (Luoma 2020, 17.) Asuinpaikan suhteen yhdenvertaisuus toteutuu jonkin verran paremmin. Vain 28:ssa Manner-Suomen 295 kunnasta ei ollut yhtään taiteen perusopetuksen oppilaitoksen toimipistettä. Tosin maakunnittain tarkasteltuna taiteen perusopetus keskittyy Etelä-Suomeen. (Luoma 2020, 11–12.) Sosioekonominen tasa-arvo on kolmas yhdenvertaisuuteen liittyvä haaste. Suominen (2019, 25) toteaa taiteen harrastamisen keskittyvän vakavaraisiin perheisiin, joissa arvostetaan koulutusta, taidetta ja kulttuuria. Lain mukaan taiteen perusopetusta ei saa järjestää taloudellisen voiton tavoittelemiseksi, mutta oppilailta voidaan periä kohtuullisia maksuja (Opetus- ja Kulttuuriministeriö 2020).

Oppilaitokset ovat rahoituspohjaltaan erilaisia ja erilaisessa asemassa keskenään. Syksyllä 2019 424 oppilaitoksesta 128 eli 30 % kuului opetus- ja kulttuuriministeriön myöntämän opetustuntikohtaisen valtionosuuden (VOS) piiriin (Luoma 2020, 5). VOS-tuen piiriin ei ole viimeiseen kymmeneen vuoteen hyväksytty uusia koulutuksen järjestäjiä (Suominen 2019, 23). Muita julkisia rahoituskanavia ovat mm. vapaan sivistystyön opetustuntikohtainen valtionosuus, harkinnanvaraiset valtionavustukset ja kunnan myöntämä rahoitus. Moni oppilaitos toimii yksityisen rahoituksen varassa. Oppilaitoksista vajaa 13 % ilmoitti oppilasmaksujen muodostavan 100 %

rahoituspohjasta (Luoma 2020, 38). Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärään keskimääräinen lukukausimaksu syksyllä 2019 oli jonkin verran alle 150 euroa. Laajassa oppimäärässä lukukausimaksuissa oli suurta hajontaa ylettyen aina 50 eurosta yli 500 euroon (Luoma 2020, 40–41).

Taidelajien asema taiteen perusopetusjärjestelmässä ei ole tasavertainen eivätkä valtion taiteen perusopetukselle osoittamat määrärahat jakaudu oppilasmäärien mukaan. Esimerkiksi tanssin oppilaita on 24 % taiteen perusopetuksen kokonaisoppilasmäärästä (Luoma 2020, 16), mutta VOS-tuen piirissä oleville 12 tanssioppilaitokselle kohdentuu vain 3 % taiteen perusopetuksen kokonaismäärärahasta (Suominen 2019, 52). Musiikkioppilaiden osuus on 52 % (Luoma 2020, 16) ja musiikkioppilaitoksille kohdennettu rahoitusosuus 92 % (Suominen 2019, 22). Musiikin suurta rahoitusosuutta selittää yksilöopetuksen suuri määrä sekä varhaisempi institutionalisoituminen. Ennen nykyistä järjestelmää taiteen perusopetukseen vertautuvaa koulutusta annettiin vain musiikissa; musiikkioppilaitoksia koskeva lainsäädäntö astui voimaan jo vuonna 1968. 1970- ja 80- luvuilla kehittyivät kuvataidekoulujen verkosto sekä tanssioppilaitosten opetussuunnitelmat. Kehityksen myötä vuonna 1992 syntyi ensimmäinen laki taiteen perusopetuksesta, joka mahdollisti tavoitteellisen ja vuosittain etenevän opetuksen organisoimisen kaikilla taiteenaloilla. (Porna 1995, 21.)

Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteet uusittiin vuonna 2017 ja niiden pohjalta laaditut oppilaitosten omat paikalliset opetussuunnitelmat tulivat käyttöön 1.8.2018. Edelliset perusteet laadittiin vaiheittain vuosina 2002 ja 2005. Uudistuksessa määriteltiin perusteet yhdeksälle eri taiteenalalle sekä laajaan että yleiseen oppimäärään. Taiteenalat ovat arkkitehtuuri, kuvataide, käsityö, mediataiteet, musiikki, sanataide, sirkustaide, tanssi ja teatteritaide. Laajan oppimäärän mukainen opetus laajeni uudistuksen myötä kaikille taiteen aloille. Opetushallituksen (2019, 5) mukaan uudistuksen tavoitteena on tukea taiteen perusopetuksen pedagogiikan, toimintakulttuurin ja oppilasarvioinnin kehittämistä. Perusteet valmisteltiin laajassa yhteistyössä ja pyrkimyksenä oli yhtenäistää eri taiteenlajien perusteita.

Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän laskennallinen laajuus on 500 tuntia, jotka on jaettu yhteisiin opintoihin (300 h) ja teemaopintoihin (200 h). Laajan oppimäärän laskennallinen laajuus on 1300 tuntia, josta perusopinnot ovat 800 tuntia ja niitä seuraavat syventävät opinnot 500 tuntia. Molempia oppimääriä voi edeltää varhaisiän opetus, jolle ei ole määritelty laskennallista tuntimäärää. Yleisen oppimäärän tarkoitukseksi on määritelty taiteenalan perustaitojen hankkiminen. Laajan oppimäärän tarkoituksena on taiteenalalle keskeisten taitojen tavoitteellinen harjoittelu ja pitkäjänteinen kehittäminen. Laajan oppimäärän syventäviin opintoihin kuuluu lopputyö, jonka oppilas suunnittelee ja toteuttaa itse opettajan ohjauksessa. Opintoja voi jatkaa niin pitkään kuin haluaa aikuisopintojen parissa. (Kuva 2.) (Opetushallitus 2017a/b, 15.)

Kuva 2: Taiteen perusopintojen rakenne.

Taiteen perusopetukseen kuuluu oppilaan arviointi ja oppimäärän suoritettuaan oppilas saa kirjallisen todistuksen. Opetussuunnitelman perusteissa korostetaan jatkuvaa ja vuorovaikutteista arviointia sekä itsearviointi- ja vertaisarviointitaitoja. Yleisen oppimäärän oppilaat saavat opintosuoritusotemaisen todistuksen oppimäärän suoritettuaan. Laajassa oppimäärässä todistuksia saa kaksi: perusopintojen suorittamisen jälkeen sekä syventävien opintojen jälkeen koko oppimäärän suoritettuaan. Molemmissa laajan oppimäärän todistuksissa tulee olla sanallinen arvio. Arvioinnin perusteissa korostetaan arvioinnin kannustavuutta ja oppilaan oppimisen vahvuuksien painottamista. Arviointi ei saa kohdistua opiskelijoiden arvoihin, asenteisiin tai henkilökohtaisiin ominaisuuksiin. (Opetushallitus 2017a, 17–20; Opetushallitus 2017b, 16–17.) Vuoden 2017 opetussuunnitelmauudistuksessa poistettiin laajan oppimäärän syventävien opintojen 1–5 -asteikkoinen numeroarviointi (Opetushallitus 2002, 12).

Opetussuunnitelman perusteissa on määritelty taiteen perusopetuksen tehtävä, arvoperusta sekä oppimiskäsitys, jotka ovat molemmille oppimäärille yhteiset. Taiteen perusopetuksen tehtävänä on rakentaa sosiaalisesti ja kulttuurisesti kestävää ja

moninaista tulevaisuutta. Tarkoitus on vahvistaa oppilaan omaehtoista ilmaisua, tulkintaa ja arvottamisen taitoja. Opetus tukee ihmisenä kasvamista sekä vahvistaa oppilaan identiteettiä ja kulttuurista lukutaitoa. Taiteen perusopetus kehittää ajattelun taitoja ja luovuutta sekä ohjaa pohtimaan esteettisten, eettisten ja ekologisten kysymysten kautta mikä elämässä on merkityksellistä. Oppilas on aktiivinen toimija, joka oppii asettamaan tavoitteita ja toimimaan sekä itsenäisesti että muiden kanssa. Oppiminen on sekä yksilöllistä että yhteisöllistä ja se edistää osallisuutta sekä hyvinvointia. Oppimisen ilo ja myönteiset tunnekokemukset ovat tärkeitä, samoin eri aistien käyttö ja kehollisuus. Oppimisprosessin aikana saatava ohjaus on kannustavaa, rohkaisevaa, monipuolista ja realistista. (Opetushallitus 2017a/b, 10–11.)

3.2 Tanssi taiteen perusopetuksessa

Taiteen perusopetuksen lajeista erottuu kolme suurta: musiikki, tanssi ja kuvataide. Tanssin oppilasmäärä on musiikin jälkeen toiseksi suurin. Tanssin taiteen perusopetuksen kokonaisoppilasmäärä vaihtelee tilastosta toiseen; Taiteen perusopetus 2020 -selvityksessä (Luoma 2020, 16) tanssioppilaiden määrä oli reilu 30 000, kun Taiteen perusopetusliitto TPO:n vuoden 2018 kyselyssä tanssioppilaitosten kokonaisoppilasmääräksi saatiin 40 000 (Suominen 2019, 52). Suomen tanssioppilaitosten liiton vuoden 2018 jäsenkyselyssä kokonaisoppilasmäärä on reilu 40 000, joista varhaiskasvatuksen oppilaita on noin 10 000 ja aikuisopiskelijoita noin 5 000 (STOPP ry 2019).

Tanssin taiteen perusopetusta antavia oppilaitoksia oli Taiteen perusopetus 2020 -selvityksen mukaan 93 (Luoma 2020, 24). Osa näistä oppilaitoksista on musiikkioppilaitoksia, joissa on myös tanssin opetusta. Tanssioppilaitosten liitto STOPP ry:llä on jäseniä yhteensä 83, joista 74:llä on käytössä taiteen perusopetuksen opetussuunnitelma. Koulut sijaitsevat ympäri Suomen, painottuen suurempiin kaupunkeihin ja Etelä-Suomeen. (STOPP ry 2019.) Moni tanssioppilaitos on aikanaan syntynyt yksittäisen tanssinopettajan aloitteesta. Tästä näkyy viitteitä useissa tanssikoulujen nimissä, joissa oppilaitos henkilöityy perustajansa nimeen (Luoma 2020, 54–63). Tanssikoulut ovatkin pitkälti yksityisen tai kolmannen sektorin toimijoita. Kuntaa (12 %) yleisempiä tanssin taiteen perusopetuksen järjestämismuotoja ovat yhdistys (39 %), osakeyhtiö (20 %) ja toiminimi (17 %). Tanssioppilaitokset ovat keskenään erilaisia ja eri kokoisia oppilasmäärän vaihdellessa alle sadasta yli viiteen tuhanteen. Suurin osa (49 %) oppilaitoksista on melko pieniä, 100–400 oppilaan kouluja. Yli 1000 oppilaan kouluja on Suomessa 9 (10 %). (STOPP ry 2019.)

Tanssin taiteen perusopetusta antavilla oppilaitoksilla ei ole monopoliasemaa; Suomessa on paljon muitakin tanssikouluja ja yhteisöjä, joissa opetetaan vastaavia tanssin muotoja. Finnish Dance Organizationin ylläpitämässä listassa tanssiopintoja

tarjoavien koulujen, opistojen ja oppilaitosten määrä on noin 190 (FDO 2021). Tarkkaa ja täysin ajanmukaista tilastotietoa ei ole saatavilla. Taiteen perusopetuksen oppilaitosten toimintaa ja toiminnan laatua arvioidaan säännöllisesti. Oppilaitoksilla on raportointivelvollisuuksia ja toiminnan tulee perustua hyväksyttyyn opetussuunnitelmaan. Kuluttajan näkökulmasta tanssin taiteen perusopetuksen oppilaitosten ja muiden tanssinopetusta tarjoavien tahojen eroa voi kuitenkin olla vaikea hahmottaa, joten ne kilpailevat samoista harrastajista laajenevan kysynnän ja tarjonnan värittämällä kentällä. Tällä on väistämättä vaikutuksia tanssin taiteen perusopetusta antavien oppilaitosten opetustarjonnan suunnitteluun.

Tanssin taiteen perusopetuksessa opetetaan monia tanssin lajeja. Kirjaan seuraavassa sulkeisiin, kuinka monessa koulussa kutakin tanssilajia opetetaan. Eniten opetetaan klassista balettia (69), nykytanssia (67) ja tanssilajeiksi eriytymätöntä tanssin varhaiskasvatusta (67). Lähes yhtä paljon opetusta on jazz- (59), show- (49) ja katutanssin (50) eri muodoilla. Opetusta on myös erilaisissa etnisissä tanssilajeissa (24), luovissa oppiaineissa kuten improvisaatio ja koreografia (22) sekä tanssin oheisharjoitteluksi miellettävissä kehonhuollossa (47) ja akrobatiassa (32). Lisäksi tilastossa yksittäisiä mainintoja saavat lukuisat muutkin tanssilajit. (STOPP ry 2019.)

Tanssilajien nimitykset eivät kaikilta osin ole yhteneviä. Oppilaitosten internetsivuja selaamalla havaitsee, että käytössä on erilaisia tapoja nimetä tanssin eri muotoja. Vakiintuneimpia lajinimityksiä ovat pitkään perinteeseen nojaava baletti sekä 1900-luvun modernin murroksen myötä alkunsa saanut nykytanssi. Myös jazztanssilla on 1900-luvun alkupuolelle ulottuva historia, mutta havaintojeni mukaan perinteisen jazztanssin opetus vähenee koko ajan. Lajin kehityksen myötä tunteja on nimetty esimerkiksi lyrical jazziksi, showjazziksi tai jazz-liite kokonaan tiputtaen pelkästään showtanssiksi. Uusin tanssikoulujen valikoimaan vakiintunut tanssin muoto on katutanssi. Urbaanit tanssilajit ovat nimensä mukaisesti syntyneet ”kadulla”, eli virallisten taideinstituutioiden ulkopuolella ja rantautuneet Suomeen 80–90-lukujen aikana. Katutanssi elää nykyhetkessä ja sisältää monenlaisia muuntuvia trendejä ja virtauksia. Katutanssituntien lajinimitykset ovat vaihtelevia: tanssikoulujen valikoimista löytyy ainakin nimityksiä street, hip hop, urban ja katutanssi. Näiden lisäksi opetetaan usein erikseen katutanssin monia alalajeja. (ks. Liite 3.)

Kaikki tanssin lajit elävät enemmän tai vähemmän ajassa ja ovat riippuvaisia yksittäisten opettajien tyylistä. Valmista opetusmateriaalia tanssin opetukseen on saatavilla rajallisesti. Pääsääntöisesti opettajat tuottavat opettamansa liikesarjat ja usein myös liikemateriaalin itse omassa kehossaan kuhunkin hetkeen ja kullekin ryhmälle sopivaksi. Toki tanssilajien käytännöissä on eroja. Baletin opetuksessa tuntisuunnittelua helpottaa historian saatossa vakiintunut didaktiikka. Toisessa ääripäässä on esimerkiksi nykytanssi, jossa opettajan omalla persoonallisella tyylillä ja itse tuotetulla liikemateriaalilla on olennainen arvo. Tyylilliset variaatiot samankin tanssin lajin

sisällä voivat olla suuria. Monet tanssinopettajat opettavat useampaa lajia, eikä oppilaiden harrastaminen kovin usein rajoitu yhteen lajiin. Tyylit ja lajit vaikuttuvat jatkuvasti toisistaan, joten monessa tanssikoulussa opetetaan myös ”fuusiolajeja”, kuten nykybaletti, contemporary jazz tai street jazz

Tanssikulttuuri on muuttunut ja laajentunut taiteen perusopetusjärjestelmän elinkaaren aikana. Rajanvetoa on käyty ja käydään koko ajan siitä, mitä tanssin muotoja hyväksytään taiteen perusopetuksen ja yleisemmin taiteen piiriin. Vuoden 2017 uudistusta edeltäneissä vuoden 2002 taiteen perusopetuksen tanssin laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteissa lajeiksi määriteltiin baletti, nykytanssi, kansantanssi tai jokin muu tanssin muoto (Opetushallitus 2002, 9). Jazz-, show- ja katulajeja ei ollut nimetty erikseen. Vuonna 2005 annetuissa taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän perusteissa tanssin lajit määriteltiin tarkemmin. Mahdollisiksi opintokokonaisuuksiksi nimettiin klassinen baletti, nykytanssi, jazztanssi, suomalainen kansantanssi, etniset tanssit, joista esimerkeiksi nostettiin afrikkalainen tanssi, flamenco sekä karakteritanssit, sekä ajan ilmiöt -niminen opintokokonaisuus, jonka määriteltiin sisältävän *”ajalle tyypillisiä tanssityylejä, joiden lähtökohdat voivat olla esimerkiksi nuorten omassa kulttuurissa”*. (Opetushallitus 2005, 17–19.) (ks. kuvat 3 ja 4.) Uusissa opetussuunnitelman perusteissa puhutaan tanssilajeista yleisellä tasolla ilman lajinmääritystä. Uudistuksessa poistui myös jako pää- ja sivuaineisiin. (Opetushallitus 2017a/b.)

Jokainen tanssin taiteen perusopetusta antava oppilaitos on laatinut opetussuunnitelmien perusteiden pohjalta oman opetussuunnitelmansa ja järjestää joko pelkän yleisen oppimäärän opintoja (29 % STOPP ry:n jäsenkouluista), pelkän laajan oppimäärän opintoja (17 %) tai molempia (43 %) (STOPP ry 2019). Tanssioppilaitoksissa on vaihtelevia käytäntöjä oppimäärien opetuksen järjestämisessä. Haastatteluaineistossa Tuija Nikkilä toteaa, että monissa kouluissa on sekä oppimäärien omia tunteja että yleisen ja laajan oppilaiden yhteisiä tunteja. Tilastoitua tietoa asiasta ei ole.

Tanssin yleisen ja laajan oppimäärän tarkoitus ja tavoitteet ovat osin yhteneviä, laajassa tavoitteita on enemmän. Yleisen oppimäärän tavoitteissa korostetaan myönteisiä kokemuksia ja elämyksellisyyttä, tanssin iloa ja liikunnalliseen ja aktiiviseen elämäntapaan kannustamista. Tärkeää on oppilaan kokonaisvaltainen kasvu, luovuus, ilmaisukyky ja kulttuurinen osallisuus. Opetuksen tulee kannustaa terveelliseen elämäntapaan sekä rohkaista osallistumaan tanssin ja muun taiteen esityksiin myös katsojana. (Opetushallitus 2017b, 56.) Laajassa oppimäärässä on osin samoja tavoitteita. Lisäksi korostetaan pitkäjänteisyyttä ja tavoitteellisuutta sekä valmiuksia tanssin ammatillisiin ja korkea-asteen opintoihin. Omakohtainen suhde tanssiin sekä esiintymistaidot korostuvat. (Opetushallitus 2017a, 64.)

Opintojen arviointia ohjaavat tavoitteet on jaoteltu yleisessä oppimäärässä kolmeen ja laajassa oppimäärässä neljään kategoriaan. Yhteisiä molemmille oppimäärille ovat hyvinvointi ja kehollisuus, vuorovaikutus ja kulttuurinen osaaminen, sekä taito

ja taide. Laajassa oppimäärässä neljäs kategoria on esiintyminen. (Opetushallitus 2017a, 65–67; 2017b, 57–58.) Nämä tavoitealueet ovat jonkin verran muuttuneet ja mielestäni myös laajentuneet edellisistä opetussuunnitelman perusteista. Aiemmissa tanssin laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteissa kategorioina olivat tanssin lajikohtainen tekniikkaopetus, kehontuntemus, tanssin tuntemus sekä esiintyminen (Opetushallitus 2002, 9–11). Vuoden 2005 tanssin yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteissa tavoitteet on kirjattu eri tavalla, kunkin opintokokonaisuuden alle. Eri tanssilajien ja -muotojen lisäksi mahdollisia opintokokonaisuuksia olivat esiintymistoiminta, taiteidenvälisyys sekä tanssitieto. (Opetushallitus 2005, 19–20.)

Edellisten ja nykyisten opetussuunnitelmien painotuseroista voisi tehdä laajemmankin analyysin, mutta tyydyn tässä esittämään muutamia mielestäni tärkeimpiä huomioita. Haluan ottaa tämän vertailun osaksi tutkielmaani, koska näkemykseni mukaan sen kautta ilmenee muutaman vuosikymmen aikana tapahtunut ihmis- ja oppimiskäsityksen muutos. Uusien perusteiden omaksuminen tanssioppilaitosten käytäntöihin ja opettajien työn arkeen on myös väistämättä kesken, koska uudistuksesta on suhteellisen lyhyt aika. Kuvissa 3 ja 4 olen asettanut yleisen ja laajan oppimäärän tavoitealueet/opintokokonaisuudet rinnakkain vertailun helpottamiseksi. Aiemmat oppimäärien perusteet on tehty eri aikoihin, vuosina 2002 ja 2005. Ne ovat olleet rakenteeltaan erilaiset eivätkä kovin loogisessa yhteydessä toisiinsa. Tanssilajien erilaiset ja muuttuvat määrittelyt ovat hämmentäneet tanssin taiteen perusopetuksen alueen hahmottamista. Sisällöissä on ollut perustelemattomia eroja, esimerkiksi laajan oppimäärän tavoitteissa ollut kehon tuntemus puuttui yleisen oppimäärän tavoiteasettelusta, kun taas yleisen oppimäärän yhtenä opintokokonaisuutena mainittua taiteidenvälisyyttä ei juuri huomioitu laajan oppimäärän tavoitteissa.

Kuva 3: Tanssin yleisen oppimäärän tavoitteet 2005/2017.

Opetussuunnitelmauudistuksen myötä taidolliset tavoitteet ovat siirtyneet järjestyksessä ensimmäisestä kolmanneksi. Hyvinvointi ja sen psyykkinen puoli korostuu. Vanhassa laajan oppimäärän opetussuunnitelmassa puhutaan oman kehon fyysisten ominaisuuksien ymmärtämisestä, uudessa painottuu ilo ja myönteinen suhtautuminen omaan kehoon ja sen haastamiseen. Tanssin tuntemus on laajentunut kulttuuriseksi osaamiseksi ja vuorovaikutustaitojen, kuten ryhmätyöskentelyn, kokemusten sanallistamisen ja muiden kunnioituksen merkitystä on nostettu. Vuoden 2002 laajan oppimäärän taidollisina tavoitteina oli tekniikan ja liikesanaston kerryttäminen sekä valittuun tanssin lajiin liittyvä tapa- ja opiskelukulttuuri. Uusissa laajan tavoitteissa on samoja ajatuksia, mutta lisäksi korostetaan monipuolisia fyysismotorisia taitoja, mielikuvitusta, luovuutta ja improvisatorisia taitoja sekä tanssi- ja taidekäsityksen avartumista. Esiintymisen tavoitteet ovat samansuuntaisia uusissa ja vanhoissa opetussuunnitelmissa. Uuden opetussuunnitelman tavoitteissa painottuu enemmän oppilaan omaehtoisuus ja mahdollisuus oman taiteellisen prosessin esiintuomiseen.

Kuva 4: Tanssin laajan oppimäärän tavoitteet 2002/2017.

3.3 Taiteen perusopetuksen kehittäminen

Taiteen perusopetusjärjestelmän ylläpitämiseen ja kehittämiseen on olemassa selkeästi artikuloitua tahtoa valtion taholta. Opetus- ja kulttuuriministeriön kulttuuripoliittisessa strategiassa taiteen perusopetus mainitaan useasti ja sen todetaan olevan kansainvälisesti vertailtuna hyvin järjestetty. Ongelmaksi nähdään, että se ei tavoita tasavertaisesti kaikkia kohderyhmiä (Opetus- ja Kulttuuriministeriö 2017, 20). Taiteen perusopetuksen kehitystarpeita on kartoitettu tarkemmin erilaisissa raporteissa, toimenpidesuosituksissa ja selvityksissä. Opetus- ja kulttuuriministeriön toimeksiannosta ja koulutuksen arviointineuvoston toimesta vuonna 2012 valmistunut selvitys ”Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden ja pedagogiikan toimivuus” oli ensimmäinen kansallisesti suoritettu järjestelmän arviointi (Tiainen ym. 2012, 9). Arvioinnin tuloksista on nähtävissä jatkumo vuonna 2017 toteutuneeseen opetussuunnitelmien uudistukseen; raportissa ehdotettiin kahden oppimäärän

järjestelmän selkiyttämistä, oppilasarvioinnin kehittämistä sekä taiteenalojen yhteisten ja erityisten piirteiden entistä parempaa huomioimista. Ehdotuksena oli yhteen oppimäärään siirtyminen, mutta tämä ei toteutunut. (Tiainen ym. 2012, 17.)

Selvityksen ehdotuksista opetuksen saavutettavuuden ja yhdenvertaisuuden parantaminen sekä oppilaitosten omaehtoisen kehitystyön ja itsearvioinnin tukeminen ovat olleet viimeaikaisen kehityksen kohteina. Taideyliopiston koordinoiman ArtsEqual-hankkeen Basic Arts Education for All -työryhmä haluaa toimenpidesuosituksessaan nostaa saavutettavuuden ja esteettömyyden taiteen perusopetuksen lähtökohdaksi (Laes ym. 2018). Vuonna 2020 julkaistiin opetus- ja kulttuuriministeriön tukeman SATA2 -hankkeen saavutettavuusopas taiteen perusopetuksen oppilaitoksille (Mäkinen 2020). Jo vuonna 2011 julkaistiin Taiteen perusopetusliiton toimesta Virvatuli-malli eli taiteen perusopetusta antavien oppilaitosten itsearviointiopas (Koivisto-Nieminen & Holopainen 2011), joka on edelleen aktiivisessa käytössä. Koulutuksen arviointineuvoston raportissa ehdotettiin lisäksi toimia oppilaitosten pedagogiikan ja opetushenkilöstön opetussuunnitelmaosaamisen kehittämiseen sekä opiskeluympäristöä koskevien suositusten ja kriteerien tarkentamista. Toteutumatta ainakin tanssin alalla on jäänyt ehdotus taiteen perusopetuksesta hankitun osaamisen ja siitä saatujen todistusten aseman vahvistamisesta jatko-opintojen opiskelijavalinnoissa. (Tiainen ym. 2012, 17.)

Vuonna 2012 myös Aluehallintovirasto teki oman arvionsa taiteen perusopetuksen alueellisesta saavutettavuudesta. Selvityksessä havaittiin suuria eroja taiteen perusopetuksen tarjonnassa ja kysynnässä maakuntien välillä, kiinnitettiin huomiota taidelajien tarjonnan epätasaisuuteen sekä poikien osallistumisen vähyyteen. Toimenpide-ehdotuksissa korostettiin yhdenvertaisuuden edistämistä, opetusmenetelmien ja -sisältöjen kehittämistä sekä yhteistyön lisäämistä niin oppilaitosten kesken kuin muiden toimijoiden, kuten koulujen ja taiteen harrastajien sekä ammattilaisten kanssa. Lisäksi huomautettiin, että taiteen perusopetuksen tilastointi, seuranta ja arviointi pitäisi olla suunnitelmallisempaa. (AVI 2014.)

Jo koulutuksen arviointineuvoston raportissa nähtiin tarvetta järjestelmän rahoitusperusteiden selkiyttämiseen ja yhdenmukaistamiseen (Tiainen ym. 2012, 109). Tämän suhteen tapahtui edistystä, kun Opetus- ja kulttuuriministeriö teetti vuonna 2019 professori Anniina Suomisella selvityksen taiteen perusopetuksen rahoituksen uudistamistarpeista. Selvitys oli taidekentän toimijoiden lausuntokierroksella syksyllä 2019, mutta ei ole johtanut vielä toimenpiteisiin. Suominen asettuu raportissaan puolustamaan järjestelmää:

> *"Haluan selvityshenkilönä tuoda esille taiteen perusopetuksen kansallisesti merkittävän aseman koulutusmuotona ja sen kansainvälistä ainutlaatuisuutta koulutusmuotona sekä mahdollisena erityisosaamisen vientituotteena, jota tulisi tukea ja kehittää valtiollisena ja kulttuurisena voimavarana ja rikkautena." (Suominen 2019, 12.)*

Suominen kuitenkin huomauttaa, että uudistamistarve on ilmeinen. Lakeja ja asetuksia ei ole viime aikoina arvioitu, tiedonkeruu ei ole riittävän kattavaa, eikä nykyinen rahoitusjärjestelmä tue uuden opetussuunnitelman toteuttamista parhaalla mahdollisella tavalla (Suominen 2019, 11). Selvityksessä ehdotetaan lukuisia rahoitukseen liittyviä uudistuksia sekä huomioidaan kunkin taiteenlajin erityispiirteitä. Suominen näkee, että musiikin erityisasema tulisi purkaa laista ja asetuksista, jotta taidealojen tasavertaisuus lisääntyisi. Tanssin rahoitusosuus on hänen mielestään kohtuuttoman pieni, koska tanssi ei ole oppiaineena perusopetuksessa kuten musiikki ja kuvataide, mutta sen suosio on viimeaikaisissa kansallisissa Koululaiskyselyissä (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2019) ollut huomattava. Tanssin kenttä on Suomisen mukaan ehkä kaikista taiteenaloista moninaisin. Tämän vuoksi hän nostaa esiin erityisesti tanssin kohdalla korkeatasoiseen pedagogiseen opetukseen panostamisen ja sen edellyttämisen rahoituksen perustana. (Suominen 2019, 52, 59.)

Suominen näkee toimijoiden moninaisuuden järjestelmän kehitystä jarruttavana seikkana. Hän ehdottaa, että kaikki koulutuksien järjestämisluvat - joista vanhimmat ovat peräisin 90-luvulta - tulisi myöntää uudelleen noudattaen yhtenäisiä kriteereitä. Lupien uudelleen myöntämisellä tavoiteltaisiin toiminnan ajankohtaistamista sekä tasavertaisuutta. (Suominen 2019, 61.) Suomisen raportissa huomionarvoista on lisäksi pyrkimys nostaa yleisen oppimäärän asemaa. Yleisen oppimäärän rahoitus mainitaan riittämättömäksi usean taidelajin ja erityisesti tanssin kohdalla (Suominen 2019, 53). Lopuksi Suominen (2019, 65) ehdottaa, että taiteen perusopetuksen tutkimukselle taattaisiin pitkäjänteistä rahoitusta, koska sille on akuutti tarve. Myös koulutuksen arviointineuvoston julkaisussa vuonna 2012 haastettiin tutkijat mukaan kehittämään taiteen perusopetuksen pedagogiikkaa (Tiainen ym. 2012, 15).

3.4 Tanssinopettajan ammatti

Tanssinopettajan työtä tekevien kokonaismäärästä Suomessa ei ole saatavissa tilastoitua tietoa. Suomen tanssi- ja sirkustaiteilijoiden liiton STST:n jäsenistä 518 (Tiukkanen 2021) on ilmoittanut ammatikseen tanssin opettamisen. Kaikki tanssinopettajat eivät kuitenkaan kuulu liittoon eivätkä kaikki työskentele taiteen perusopetuksessa. Muita tanssinopettajia työllistäviä tahoja ovat muut kuin taiteen perusopetusta antavat tanssikoulut, ammattioppilaitokset, ammattikorkeakoulut ja korkeakoulut, vapaan sivistystyön piiriin kuuluvat opinnot kuten kansalaisopistojen tanssikurssit ja erilaiset kansanopistojen tanssilinjat, lukioiden tanssilinjat sekä peruskoulut.

STOPP ry:n tilaston (2019) mukaan vuonna 2018 tanssinopettajia työskenteli sen jäsenkouluissa noin 800, joista päätoimisia eli kuukausipalkkaa saavia oli noin 200. Loput tanssinopettajat työskentelivät sivutoimisina tuntipalkkaisina tai vierailijoina.

Vakituisia, varsinkaan kokoaikaisia työpaikkoja ei tanssinopetuksen parissa ole kovin runsaasti. Käsitykseni mukaan on melko tyypillistä, että tanssinopettajan palkka kertyy useista lähteistä ja usealta työnantajalta. Moni tekee opetustyön ohessa omia taiteellisia projekteja, tanssijan töitä, tanssin soveltavaa työtä tai muun alan töitä.

Opettajien sitoutumista oppilaitoksiin ja vastavuoroisesti oppilaitosten sitoutumista opettajiin on pyritty vahvistamaan työehtosopimuksen pykälällä, jossa määritellään päätoimisuus eli kuukausipalkkaisuus kaikille opettajille, joilla on vähintään 50 % työaika eli vähintään 510 opetusminuuttia viikossa. Päätoimisten opettajien työvelvoitteeseen kuuluu opetuksen lisäksi tuntien valmistelu, opettajan työhön liittyvät kirjalliset työt, oppilastyön valmistaminen kullekin ryhmälle, oppilaiden arviointi, opetukseen liittyvät kokoukset sekä muut opetussuunnitelman mukaiset opettajantoimeen liittyvät työt. Sivutoimisen tuntipalkkaisen opettajan tehtäviin kuuluu ilman erillistä korvausta tuntien ja oppilastöiden valmistelu, viikkolistojen täyttäminen ja omien oppilaiden arviointi. Erikseen korvattaviin kokouksiin osallistuminen on työehtosopimuksen mukaan suotavaa. Muista mahdollisista töistä ja niiden korvaamisesta sovitaan paikallisesti. (Tanssinopettajien työehtosopimus 2020, 13, 18–19.)

Tanssinopettajien työehtoja määrittelee yleissitova työehtosopimus, joka on Palvelualojen työnantajat PALTA ry:n, Suomen tanssioppilaitosten liitto STOPP ry:n ja Teatteri- ja mediatyöläisten liitto TEME ry:n välinen (Päätös 2/2014). Nykyinen työehtosopimus on voimassa 22.4.2020-31.1.2022. Edellinen sopimuskausi oli myös kaksivuotinen. Lyhyet sopimuskaudet kertovat siitä, että osapuolien tavoitteena on jatkuvasti kehittää tanssinopettajien työehtoja. Marjut Ollitervon (2008, 22–27) opinnäytetyössä ”Korkeakoulutettu pätkätyöläinen” annetaan karu kuva tanssinopettajien työstä. Ollitervon mukaan alan ongelmina on vähäinen arvostus, alhainen palkkaus suhteessa työn vaativuuteen ja opettajien koulutustasoon, palkattoman työn määrä, vähäinen työhyvinvoinnin huomiointi sekä määrä- ja osa-aikaiset työsuhteet, jotka luovat epävarmuutta työoloihin. Tutkielman otanta ei ole laaja, mutta se voi toimia esimerkkinä siitä, miten työolot koettiin reilu kymmenen vuotta sitten. Tanssinopettajien työoloista ei ole julkaistu tuoreempia tutkimuksia tai tilastoja (Saveljeff 2021). STST:n taidepoliittisissa teeseissä vuosille 2020–2023 todetaan tanssinopettajien palkkakehityksen jääneen pahasti jälkeen muun opetusalan kehityksestä. Myös tanssikoulujen työnantajaosaamisessa nähdään kehittämistarpeita. (STST:n hallitus 2019.)

STOPP ry:n tilaston (2019) mukaan noin puolet sen jäsenkoulujen opettajista on muodollisesti päteviä. Opetushallituksen vuonna 2021 julkaistussa raportissa pätevien taiteen perusopetuksessa opettavien tanssinopettajien osuudeksi saatiin jopa 94 %, mutta kuten raportissa todetaan, tietoihin pitää suhtautua varauksellisesti alhaisen vastausasteen vuoksi. Suurin osa Opetushallituksen kyselyyn vastanneista taiteen perusopetuksen opettajista oli musiikin opettajia, joten taiteenalakohtaisessa tarkastelussa luotettavana voi pitää ainoastaan musiikinopetukseen liittyviä tietoja.

(Opetushallitus 2021b, 5, 8.) STOPP ry:n kyselyssä (2019) muodollista pätevyyttä ei ole määritelty yksiselitteisesti, vaan lopullinen määrittely jää kunkin vastaajan eli oppilaitoksen edustajan harteille. Lakiin kirjatun asetuksen mukaan laajan oppimäärän mukaista taiteen perusopetusta on kelpoinen antamaan henkilö, jolla on soveltuva alan ylempi tai alempi korkeakoulututkinto tai asianomaisen taiteenalan vähintään opistoasteinen opettajantutkinto. Yleisen oppimäärän mukaista taiteen perusopetusta voi antaa henkilö, jolla on asianomaisen taiteenalan opettajan kelpoisuus, alalle soveltuva muu koulutus tai alalla työskentelyn kautta hankittu riittäväksi katsottu pätevyys. (Asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 986/1998. 19 § ja 20 §). Tanssinopettajien työehtosopimuksessa palkkaluokkia on viisi. Ensimmäisessä ovat tanssin ylemmän korkeakoulututkinnon suorittaneet, toisessa alemman korkeakoulututkinnon tai ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneet. Kolmas palkkaluokka on toisen asteen ammatillisen tanssinopettajatutkinnon suorittaneet ja neljännessä muu tanssi- tai liikunta-alan kokemus tai pätevyys. Viides palkkaluokka on tilapäiset sijaiset, joilla ei ole koulutusta tai kokemuksen tuomaa pätevyyttä. Opettajan palkkauksessa voidaan ottaa huomioon myös tanssin alalla työskentelyn tai kouluttautumisen kautta hankittu riittäväksi katsottu pätevyys sekä pedagogiset ja kasvatustieteelliset opinnot. (Tanssinopettajien työehtosopimus 2020, 14.)

Alalla työskentelevien opettajien taustat ovat monenlaiset. Viime kädessä oppilaitosten rehtorit tulkitsevat, mikä on tanssinopettajan ammatissa riittävä kokemuksen tuoma pätevyys. Tanssinopettajakoulutusten ja tanssin alan korkeakoulutuksen historia ei Suomessa ole kovin pitkä. Teatterikorkeakouluun perustettiin tanssitaiteen laitos vuonna 1983. Tanssi- ja teatteripedagogiikan laitos aloitti Teatterikorkeakoulussa vuonna 1997. 80- ja 90-lukujen taitteessa alkoivat tanssinopettajan opintolinjat Turussa, Kuopiossa ja Oulussa, ensin toisen asteen oppilaitoksina. 1997–1999 välisenä aikana nämä koulutukset muuttuivat ammattikorkeakoulutasoisiksi, neljä vuotta kestäviksi opinnoiksi. (Makkonen 2017, 8.5.) Käyn lyhyesti läpi näiden koulutusten opetussuunnitelmia selventääkseni minkälaista osaamista tanssinopettajaksi valmistuvien on mahdollista hankkia suomalaisissa alan oppilaitoksissa.

Turun Ammattikorkeakoulun esittävän taiteen tanssinopettajaopinnoissa korostetaan monipuolisuutta. Suuntautumisvaihtoehtoja ei ole vaan kaikki opiskelevat baletin, jazztanssin ja nykytanssin tekniikkaa sekä improvisaatiota ja kompositiota. Pedagogisia opintoja sekä harjoittelua on myös lastentanssissa. Lisäksi opiskellaan tanssin historiaa, kinesiologiaa, musiikkia, analyysiä sekä työelämätaitoja. Opintoihin kuuluu koreografista harjoittelua sekä opinnäytetyö. Koulutus valmistaa tanssialan ammattilaiseksi, jolla on tiedot ja taidot toimia asiantuntijatehtävissä opettajana ja taiteilijana. Opintoihin otetaan 10–12 opiskelijaa vuosittain. (Turun ammattikorkeakoulu 2020.)

Kuopiossa sijaitsevan Savonia-ammattikorkeakoulun tanssinopettajakoulutuksesta valmistuu oppilaitoksen internetsivujen mukaan luovia, monipuolisia, tiedostavia ja innovatiivisia pedagogeja ja taiteilijoita. Tanssitekniset lajit ovat samat kuin Turussa: baletti, nykytanssi ja jazztanssi, mutta Savoniassa näistä valitaan oma syventymiskohde opintojen aikana. Ammattiopintoihin kuuluu tanssiteknisten opintojen lisäksi tanssin historiaa ja musiikkia, kehotietoa sekä produktio- ja koreografiaopintoja. Pedagogisiin opintoihin kuuluu kasvatustiedettä ja taidepedagogiikkaa sekä opetusharjoittelua. Lisäksi on valinnaisia opintoja sekä opinnäytetyö. Opintoihin otetaan 15 opiskelijaa vuosittain. Savonia-ammattikorkeakoulussa tanssinopettajien on mahdollista opiskella myös taidepedagogiikan ylempi ammattikorkeakoulututkinto, joka antaa valmiudet toimia monialaisissa yhteisöissä laaja-alaisena pedagogina sekä johtamis- ja kehittämistehtävissä. (Savonia-ammattikorkeakoulu 2020.)

Oulun ammattikorkeakoulu tarjoaa tanssinopettajakoulutusta, jossa on vuorovuosittain eri suuntautumisvaihtoehdot. Pääaineeksi voi valita baletin, showtanssin, kansantanssin tai paritanssin. Lajivalikoima on siis erilainen kuin muissa ammattikorkeakouluissa. Oppilaitoksen opinto-opas määrittelee koulutuksen painopisteiksi tanssikasvatuksen sekä taide- ja populaaritanssin. Koulutuksen tavoitteena on taiteilijapedagogin ammatti-identiteetin kehittyminen. Tanssiteknisten ja pedagogisten opintojen lisäksi osaamisalueina ovat luovuus, työelämätaidot ja yrittäjyys, kansainvälisyys sekä viestintä ja vuorovaikutus. Aloituspaikkoja opinnoissa on vuosittain 20. (Oulun ammattikorkeakoulu 2020.) Kaikkien ammattikorkeakoulujen opinto-oppaissa mainitaan yrittäjyys mahdollisena urapolkuna sekä kansainvälisyys varsinkin opiskelijavaihdon muodossa.

Taideyliopiston Helsingissä tarjottavaan tanssinopettajan maisterikoulutukseen haetaan opiskelijoita joka toinen vuosi. Koulutukseen otetaan henkilöitä, joilla on soveltuva alempi ammattikorkeakoulututkinto tai korkeakoulun toteamat riittäväksi katsotut vastaavat tiedot ja valmiudet. Tavoitteena on kouluttaa omaäänisiä, ennakkoluulottomia, yhteistyökykyisiä ja vastuunsa tiedostavia taidepedagogiikan ammattilaisia. Koulutuksessa painotetaan tutkivaa oppimista ja vuorovaikutusta. (Taideyliopisto, 2020.)

Tanssinopettajan muodollisen pätevyyden voi saada muitakin opintopolkuja pitkin. Tanssijan koulutuksen eli tanssialan perustutkinnon voi tällä hetkellä suorittaa viidessä toisen asteen oppilaitoksessa. Oppilaitokset sijaitsevat Helsingissä, Espoossa, Tampereella, Outokummussa ja Rovaniemellä. Perustutkinnon suorittaneet voivat pätevöityä opettajiksi ammatillisen opettajakoulutuksen kautta, jota tarjotaan ammattikorkeakouluissa usealla paikkakunnalla. (Opetushallitus 2020.) Moni Suomessa työskentelevä tanssinopettaja on opiskellut ulkomaisissa oppilaitoksissa, joiden koulutusohjelmat antavat suomalaista tutkintoa vastaavan pätevyyden tanssinopettajan

tai tanssijan ammattiin. Huomioitavaa kuitenkin on, että taiteen perusopetusta vastaavaa tanssin opetusmuotoa ei muissa maissa ole.

Maailmalta löytyy myös lukuisia tanssikoulutuksia ja kursseja, joista ei saa muodollista pätevyyttä, mutta joista saa taidollista ja tyylillistä substanssia tanssinopettamiseen. Haastateltavani Sanaz Hassanin asiantuntijanäkemyksen mukaan monet katutanssin osaajat hakeutuvat kotimaisen ammattikoulutuksen puuttuessa oppiin ulkomaille, Eurooppaan ja Pohjois-Amerikkaan. Myös pitkäjänteinen harrastuneisuus on väylä tanssinopettajan ammattiin. Moni tanssia pitkään harrastanut on päätynyt ensin sijaistamaan vakituisia opettajia ja vähitellen kokemuksen kasvaessa saanut omia tunteja ja ryhmiä.

Vaikka kaikki tanssinopettajat eivät ole opiskelleet virallisissa ammattiin valmistavissa kouluissa, voi suomalaisten tanssin alan koulutusten olemassaolon nähdä vahvistaneen tanssinopettajien ammatillisuutta. Tanssinopetuksen käytännöt ovat kuitenkin monenlaisia ja tanssikoulujen internetsivuja selaamalla huomaa, että tanssikouluissa työskentelee myös ohjaajia opettajien sijaan. Ohjaamisesta tai valmentamisesta puhutaan varsinkin kilpailuun ja urheiluun painottuvien toimintamallien yhteydessä. Tanssin taiteen perusopetusta antavissa oppilaitoksissa on selvää, että opetusta antavat opettajat, mutta eri kysymys on, kuinka selkeästi tanssinharrastaja tai tanssinharrastajan huoltaja tiedostaa eron opettamisen ja ohjaamisen välillä.

3.5 Tanssipedagogiikka Suomessa

Tanssipedagoginen tutkimus on kehittynyt viimeisen 25 vuoden aikana erityisesti Teatterikorkeakoulun tanssinopettajan maisteriohjelman ja tanssipedagogiikan professuurin myötä. Professori Eeva Anttila kuvaa kehittyvää tanssipedagogiikan tiedonalaa monialaiseksi ja käytännöstä nousevaksi. Tanssipedagogiikan keskiössä olevilla ilmiöillä, kuten kehollisuudella, läsnäololla ja vuorovaikutuksella on olennainen merkitys kaikessa oppimisessa ja opettamisessa. Tanssinopettajan ammattitaidon ydin on kahtalainen: kyse on sekä ihmisten kohtaamisesta että taiteen vaalimisesta. (Anttila 2016, 275.) Tähän yhdistelmään tuo haasteensa se, että jo lähtökohtaisesti taiteen ja pedagogiikan suhteen voi nähdä ristiriitaisena: taide pyrkii haastamaan ja kyseenalaistamaan, kun taas pedagogiikka nähdään hallittuna ohjaamisena kohti määrättyjä tavoitteita (Anttila 2011, 5). Riku Saastamoinen näkee kasvatuksessa voimakkaan jännitteen normalisoinnin ja yksilöinnin välillä. Taidepedagogiikassa kohtaavat hänen mukaansa traditio ja uuden luominen. (Saastamoinen 2011, 13.) Näiden vastaparien kanssa tasapainoilun voi nähdä tanssinopettajan työn ydinkysymyksinä. Lisäksi työn kenttä on viime vuosina laajentunut, kun taidekasvatuksen käytännöt ovat

levinneet esimerkiksi hyvinvointialalle, sosiaalialalle, organisaatioiden kehittämiseen ja talouteen (Varto 2011, 23).

Anttilan tutkijanuralla kiinnostuksen kohteena ovat olleet dialogisuus, somaattiset menetelmät, kehollinen tieto ja kehollinen oppiminen (Taideyliopisto 2021). Hänen tutkimusprojektinsa ovat suuntautuneet koulumaailmaan. Pitkäaikaisena tavoitteena on ollut saada tanssi peruskoulujen opetussuunnitelmaan. Taiteen keskustoimikunnan vuonna 2009 julkaistussa Tanssin visiossa ja strategiassa vaadittiin tanssia omaksi oppiaineeksi peruskouluihin (Laakkonen 2009, 38). Pettymys oli suuri, kun vuoden 2012 peruskoulun tuntijakouudistus ei tuonut minkäänlaisia edistysaskelia (Anttila 2013, 23). Tanssi pysyi edelleen marginaalissa: nykyisissä perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa tanssi-sana mainitaan vain kerran liikuntaan liittyvän fyysisen toimintakyvyn tavoitteiden yhteydessä (Opetushallitus 2014, 274 ja 435).

Anttila on puhunut tanssista oppimisen kadotettuna resurssina. Hänen mukaansa tanssivan koulun kehollisuutta ja toiminnallisuutta painottavan kasvatusfilosofian hyödyt peruskoulussa käyvät yhä kiistattomammaksi kognitio- ja neurotieteellisen tutkimuksen kehittyessä. Esikuvina hän mainitsee Englannin, Hollannin ja Tanskan, joissa tanssin sisältöjä on saatu perusopetuksen opetussuunnitelmaan laajemmassa mittakaavassa. (Anttila 2010, 47–49.) Ruotsi toimii myös hyvänä vertailumaana ja esimerkkinä siitä, kuinka tanssi ilmaisu- ja taidemuotona on kansallisin toimin saatu laajemman oppilasjoukon ulottuville. Ruotsissa tanssia on nostettu peruskoulun opetussisällöksi 80-luvulta lähtien ja tällä hetkellä tanssia tarjotaan yli 100 kunnan kouluissa (Institutet Dans i skolan 2021). Tanssipainotteisia lukiolinjoja on 37 (Framtidsutveckling i Sverige 2021), kun Suomessa niitä on neljä, Helsingissä, Vantaalla, Järvenpäässä ja Kuopiossa (Opetushallitus 2020). Ruotsin valtion kulttuurineuvoston aloitteesta käynnistettiin Dans i skolan – ohjelma vuonna 2006 ja vuonna 2015 julkaistiin kansallinen Dans i skolan för alla! -strategia. Viimeaikaisia strategisia painotuksia ovat olleet tanssin ja muiden oppiaineiden yhdistäminen, tanssi yhteiskunnallisen integraation välineenä sekä tanssin hyvinvointivaikutuksen esiin tuominen. Peruskouluissa annettavaan tanssinopetukseen pätevöittävää tanssin aineenopettajan yliopistokoulutusta on tarjottu Ruotsissa vuodesta 2011 lähtien. (Institutet Dans i skolan 2021.) Vastaavaa koulutusta ei ole Suomessa.

Suomessa tanssin ruumiillisuus on Anttilan mukaan johtanut käsityksiin, joissa tanssia on pidetty epä-älyllisenä, alhaisena ja sopimattomana. Tanssi on ollut monille koululaisille tuntematon ilmiö, johon liittyy sukupuolittuneita, elitistisiä ja uskontoon liittyviä ennakkoluuloja (Anttila 2010, 48; 2013, 25.) Kulttuurinen murros saattaa kuitenkin olla käsillä, sillä tanssin suosio on lasten ja nuorten parissa ollut merkittävää viime vuosina (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2019). Anttila onkin pettymyksistä huolimatta jatkanut työtään tanssin tuomiseksi peruskouluihin. ”Koko koulu tanssii” – tutkimusprojektissaan hän kartoitti kehollisen oppimisen mahdollisuuksia

kouluyhteisössä. Raportissa hän toteaa tanssin oppiaineen olevan vallitsevissa olosuhteissa utopiaa, jonka vuoksi hän kohdistaa toiveensa opettajankoulutukseen ja sitä kautta vähitellen muuttuvaan toimintakulttuuriin. (Anttila 2013, 194.) Tällä hetkellä Anttila johtaa Taideyliopiston ArtsEqual -hankkeen Arts@School -tutkimusryhmää, jonka tehtävänä on tutkia sitä, miten taide tukee tasa-arvoisia mahdollisuuksia oppimiseen ja osallistumiseen kouluissa. Ryhmän toimenpidesuosituksessa ”Tanssi liikuttaa” (Anttila ym. 2019) korostuu tanssin integroiminen koulun arkeen ja eri oppiaineiden opetukseen. Tanssipedagogisia valmiuksia tulisi suosituksen mukaan kehittää luokanopettajien ja liikunnanopettajien koulutuksissa sekä peruskoulun opettajien täydennyskoulutusohjelmalla.

Anttila linjaa suomalaista tanssipedagogiikan tutkimusta vuoden 2016 kirjoituksessaan yhteiskunnalliseksi ja poliittisesti kantaa ottavaksi. Tutkimus pohtii yhdenvertaisuutta ja tasa-arvoa, tarkastelee tanssimisen fysiologisia ja psykologisia riskejä sekä lisää ymmärrystä ryhmän toiminnasta ja ohjaamisesta. Anttilan mukaan tutkimus on tarttumassa tanssin taiteen perusopetuksen kriittiseen tarkasteluun. (Anttila 2016, 275.) Anttilan oma kriittisyys taiteen perusopetusta kohtaan ilmenee, kun hän toteaa taideopetuksen eriarvoisuuden lisääntyneen taiteen perusopetuslain myötä. Taidekasvatuksen perustehtävä yleissivistävässä koulussa on hänen mukaansa tämän vuoksi kyseenalaistunut (Anttila 2010, 47.)

Taiteen perusopetuksen kontekstissa tapahtuvaa tanssipedagogista tutkimusta on tehty Taideyliopistossa jonkin verran. Heli Kauppila pohtii väitöskirjassaan ”Avoimena aukikiertoon” (Kauppila 2012a) kokonaisvaltaista lähestymistapaa baletinopetukseen opettajan näkökulmasta. Väitöskirjaan liittyvät opetusjaksot on suoritettu muualla kuin taiteen perusopetuksen oppilaitoksissa, mutta tutkimuksen tulokset voi nähdä merkityksellisinä tanssin taiteen perusopetuksen kehittämisen kannalta. Kauppilan mielestä balettitaiteen säilymisen ja kehityksen edellytyksenä on sen kytkeytyminen tähän aikaan sekä kasvatukselliseen näkökulmaan (Kauppila 2012b). Isto Turpeisen väitöstutkimus ”Raakalautaa ja rakkautta” (Turpeinen 2015) kiinnittyy taiteen perusopetuksen oppilaitoksissa annettuun tanssinopetukseen käsitellen poikien tanssinopetusta sekä dialogisuuden ja pedagogisen rakkauden ajatuksille perustuvaa raakalauta-työtapaa. Tiina Jalkasen taiteellis-pedagoginen tutkimus ”Tyttötrilogiasta kokemusten kirjoa avaavaan taidepedagogiikkaan” (Jalkanen 2018) hyödynsi taiteen perusopetuksen tanssinopetusta tutkimusympäristönä. Tutkimuksessa aiheena on tyttöyden rakentuminen ja ilmeneminen kehollisuudessa, sekä siitä syntyvä pedagoginen tieto. Jalkanen toteaa tanssin harrastajakunnan olevan edelleen valkoinen, tyttövaltainen ja keskiluokkainen, joten tutkimuksen näkökulma on väistämättä samansuuntainen. Hän huomauttaa harrastajakunnan kuitenkin vähitellen monimuotoistuvan ja näkee tarvetta vahvemmalle intersektionaaliselle eli laajemmin ihmisen

sosiaaliset, kulttuuriset ja poliittiset identiteetit ja niiden päällekkäisyyden huomioivalle otteelle tulevassa tutkimuksessa. (Jalkanen 2018, 192–193.)

Tanssia tutkitaan Taideyliopiston lisäksi myös muissa Suomen yliopistoissa. Taiteen perusopetuksen näkökulma ei nouse korostuneesti esiin, vaikka joitakin kontekstia sivuavia tutkimuksia onkin. Mariana Siljamäki on tutkinut tanssinopettajien ja harrastajien kokemuksia flamencosta, itämaisesta tanssista sekä länsiafrikkalaisista tansseista. Siljamäki on opettanut länsiafrikkalaisia tansseja pitkään taiteen perusopetuksessa Jyväskylän Tanssiopistossa, mutta Jyväskylän yliopiston liikuntatieteellisen tiedekunnan väitöstutkimuksessa korostuu kulttuurikasvatuksen näkökulma (Siljamäki 2013, 8). Ylirajaisten eli eri kulttuureista lähtöisin olevien tanssien opetus voi Siljamäen (2013, 116) mukaan parhaimmillaan auttaa sekä tanssinopettajaa että tanssinharrastajaa jäsentämään omaan kehollisuuteen perustuvaa kansallista ja globaalia identiteettiä ja tukea tässä ajassa korostuvan kulttuurisen moninaisuuden ymmärtämistä. Tärkeää on, että opettaja tiedostaa omat arvonsa ja ennakkoluulonsa, jotta kulttuurien kuvaaminen ei jää yleistäväksi. (Siljamäki 2013, 114–115.) Opettajien reflektiovalmiuksille haasteensa asettaa se, että ylirajaiset tanssimuodot eivät kuulu Suomessa tutkintoon johtavaan tanssinopettajakoulutuksen piiriin (Siljamäki 2013, 20).

Jyväskylän yliopiston liikuntatieteellisen tiedekunnan väitöksiin kuuluu myös Anna-Maria Nurmen toimintatutkimus hiphop-tanssista. Nurmi on toiminut tanssinopettajana taiteen perusopetuksessa, mutta väitöksensä aineiston hän keräsi lukion liikunnanopettajan toimessa. Tutkimuksen tuloksissa korostuu nuorten omasta elämismaailmasta haetun liikuntamuodon vaikutus yhteisöllisyyden vahvistumiseen, oppilaiden kouluun sitoutumiseen, onnistumisen kokemuksiin sekä itsetunnon vahvistumiseen. (Nurmi 2012, 16–17, 58.)

Väitöstutkimuksissa tanssinopettajan työ näyttäytyy monitahoisena ilmiönä, jonka toiminta-alue ulottuu taiteen perusopetuksen oppilaitoksia laajemmalle alueelle. Tämän hetken todellisuutta kuitenkin on, että taiteen perusopetuksen oppilaitokset ovat merkittävä tanssinopettajia työllistävä taho. Ammattikorkeakouluilla on – tai ainakin pitäisi olla – kiinteä yhteys taiteen perusopetukseen. Turun Ammattikorkeakoulun edustajat Timo Tanskanen ja Eero Linjama (2019) kuvaavat lausunnossaan, kuinka ammattikorkeakoulujen ja taiteen perusopetuksen yhteys on parhaimmillaan kaksisuuntainen ja toisiaan ruokkiva. Taiteen perusopetus tarjoaa valmiuksia hakeutua kulttuurialan ammattikorkeakoulutuksiin ja toisaalta ammattikorkeakouluista valmistuvat taidepedagogit työllistyvät usein taiteen perusopetuksen oppilaitoksiin.

Käytännön tasolla yhteydenpito ei kuitenkaan toimi optimaalisella tavalla ainakaan tanssin alalla. Suomen tanssioppilaitosten liiton vuonna 2019 teettämässä oppilaitoskyselyssä (Malmberg 2020) tarkasteltiin tanssinopettajien koulutuksen ja työelämän välistä vuorovaikutusta. Sekä oppilaitosten että ammattikorkeakoulujen näkökulmasta suurimmaksi haasteeksi kyselyssä nousi tiedon puute ja tiedonsiirron

haasteet. Kyselyn mukaan oppilaitosten käytännöistä ja opetussuunnitelmista tiedetään puolin ja toisin vain osittain. Selvityksessä tuodaan esille sekä tanssioppilaitosten että ammattikorkeakoulujen suunnasta tehty huomio siitä, etteivät monet pitkälle edenneet tanssin perusopetuksen oppilaat hakeudu tanssinopettajakoulutukseen.

Monipuolisen tanssipedagogisen tutkimuksen ja tiedontuotannon tarve käy ilmi tanssitaiteen valtionpalkinnon vuonna 2013 saaneen UrbanApa -yhteisön tuottamassa julkaisussa ”Next Step – kohti parempaa tanssinopetusta” (Jääskeläinen 2020). Tanssitaiteilijoiden Sonya Lindforsin ja Anniina Jääskeläisen alullepanema yhteisö edustaa urbaania taidetta, eli tässä tutkielmassa katutanssiksi nimettyjä tanssin muotoja. Jääskeläinen kiinnittää artikkelikokoelman esipuheessa huomiota lasten ja nuorten harrastustoiminnassa viime vuosina julki tulleisiin väärinkäytöstapauksiin ja kysyy, mitä ovat 2020 -luvun pedagogiset työkalut. Artikkeleissa eri alojen asiantuntijat käsittelevät esimerkiksi sukupuoleen, seksuaalisuuteen ja kulttuuriseen moninaisuuteen liittyviä kysymyksiä tanssinopetuksen kontekstissa. Näkökulma on erityisesti tavoitteellisten ja kilpailullisten nuorten opettamisessa ja kirjoituksissa korostuu nuoruusiän kehitysvaiheiden tukeminen sekä opettaja-oppilas -valtasuhteiden näkyväksi tekeminen.

4 TUTKIMUKSEN TOIMINTAYMPÄRISTÖ JA TUTKIJAN POSITIO

Tapaustutkimukseni toimintaympäristönä on Jyväskylän Tanssiopisto, jonka historiasta, toimintaperiaatteista ja opetustoiminnasta kerron tämän luvun ensimmäisessä kappaleessa. Haastattelujen tuottaman aineiston lisäksi käsittelen tutkielmassani omia kokemuksiani, havaintojani ja käsityksiäni. Osallisuuteni vuoksi on tarpeellista tuoda kattavasti esiin oma tulokulmani aiheeseen. Toisessa kappaleessa kuvaan, miten itse sijoitun edellisissä luvuissa kuvattuihin konteksteihin, sekä avaan tanssi- ja taideidentiteettiäni.

4.1 Jyväskylän Tanssiopisto

Jyväskylän Tanssiopiston juuret ulottuvat vuoteen 1982, jolloin Tarja Sara ja Päivi Aura perustivat Jyväskylään monipuolista opetusta tarjoavan taidetanssikoulun. Taiteen perusopetuslain mukaisen tanssinopetuksen luvan Tanssikoulu Sara sai 1993. Pitkään yritysmuotoisena toiminut Tanssikoulu Sara liitettiin osaksi kunnallista organisaatiota, Suomalaista konservatoriota vuonna 2001 (Sara 2003.) Ilmenneiden ristiriitojen vuoksi osa henkilökunnasta kuitenkin irtisanoutui ja perusti yhdistyspohjalta toimivan Jyväskylän Tanssiopiston vuonna 2004.

Jyväskylän Tanssiopisto on tarjonnut koko toimintansa ajan tanssin taiteen perusopetuksen laajaa sekä yleistä oppimäärää. Jyväskylän kulttuuri- ja liikuntalautakunta myönsi Jyväskylän Tanssiopistolle tanssin taiteen perusopetuksen järjestämisluvan keväällä 2005 ja hyväksyi uusimman opetussuunnitelman 6.6.2018. Jyväskylän Tanssiopiston toimintaa on ohjannut monipuolisuus sekä tarjottavissa tanssilajeissa että ikä- ja tasoryhmissä. Lajitarjonta rakentuu neljän tanssilajin ympärille, jotka ovat laajan oppimäärän syventävien opintojen suuntautumisvaihtoehtoja: baletti,

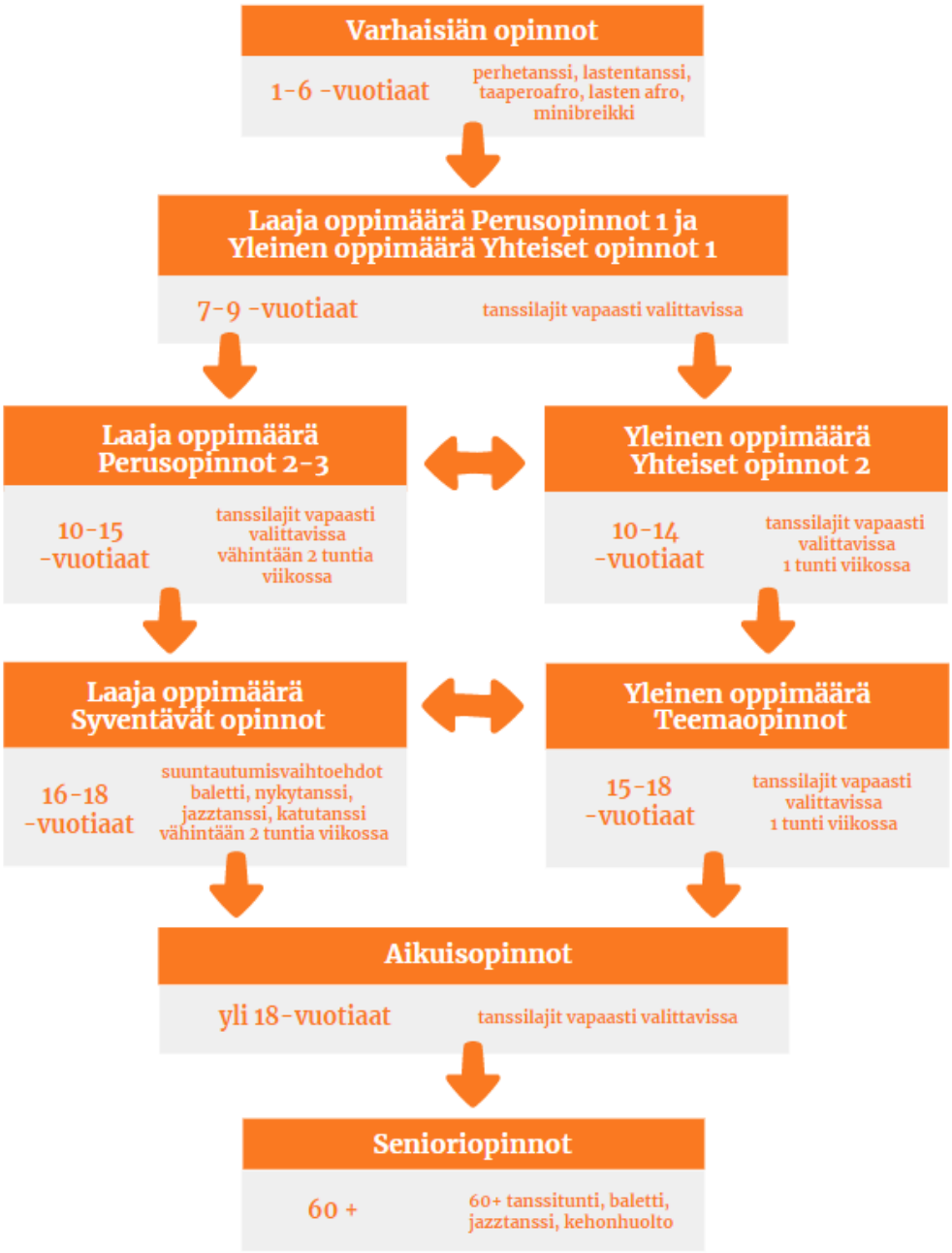
jazztanssi, nykytanssi sekä katutanssi. Ennen opetussuunnitelmauudistusta kyseiset tanssilajit oli määritelty tanssiteknisiksi pääaineiksi (Jyväskylän Tanssiopisto – Jyväskylän Tanssiyhdistys ry 2011). Näiden neljän lajin lisäksi valikoimassa on vaihtelevasti 20–30 eri nimikkeellä kulkevaa tanssituntia; ”pääaineiden” alalajeja, fuusiolajeja, oheisharjoittelutunteja sekä eri ikäryhmien ja erityisryhmien tunteja. Tanssiopistolla on myös pitkät perinteet ylirajaisten eli eri kulttuureista lähtöisin olevien tanssimuotojen (ks. Siljamäki 2013) opetuksessa, tällä hetkellä valikoimassa on afrotanssia eri ikäisille. Viikkotunteja eli opetusryhmiä oli syksyllä 2019 yhteensä 187.

Oppilasmäärä on kasvanut ensimmäisen toimintavuoden 600 oppilaasta jopa 1200 oppilaaseen. Viimeisin tilasto ennen koronapandemian aiheuttamaa poikkeusaikaa on vuodelta 2019, jolloin oppilaita oli 1145. Poikia näistä oppilaista oli 100. Oppilaiden ikäjakauma oli 1–75 vuotta. Oppilaista varhaisiän opinnoissa oli 123 (1–6-vuotiaat), lapsia ja nuoria 617 (7–17-vuotiaat) ja yli 18-vuotiaita 405. Viime vuosina tuntitarjonta on laajentunut nuorimpiin, aikuisen kanssa tanssiviin 1-3-vuotiaisiin, 60+ ikäisiin sekä erityisryhmiin. Jyväskylän Tanssiopiston toimintaa järjestää Jyväskylän Tanssiyhdistys ry, jonka hallitus koostuu Tanssiopiston oppilas- ja opettajajäsenistä. Tanssiopiston rehtorina on toiminut vuodesta 2004 lähtien Tuija Nikkilä. Oppilaitos työllisti lukuvuoden 2019–20 aikana rehtorin lisäksi 12 päätoimista kuukausipalkkaista opettajaa. Tuntipalkkaisia tanssiopettajia työskenteli Tanssiopistossa 15. Henkilökuntaan kuului myös sivutoiminen säestäjä, osa-aikainen tuottaja, osa-aikainen puvustaja sekä osa-aikainen siistijä. (Jyväskylän Tanssiopisto – Jyväskylän Tanssiyhdistys ry 2020.)

Jyväskylän Tanssiopisto on oppilasmäärältään kymmenen suurimman tanssin taiteen perusopetusta tarjoavan oppilaitoksen joukossa ja työllistää yleistä keskiarvoa suuremman osan opettajistaan päätoimisina. Päätoimisten opettajien työhön kuuluu opetuksen lisäksi muuta työtä, joka kertyy niiltä työviikoilta, jolloin ei ole lukujärjestyksen mukaista opetusta. Syys- ja kevätlukukausien opetusviikkoja on yhteensä 33, kun tanssinopettajien työehtosopimuksen mukaan työviikkoja on vuodessa 44. Muun työn sisältö sovitaan opettajakohtaisesti: se voi olla esimerkiksi opetusta tanssileireillä tai kesälukukaudella, toimistotyötä, puvustotyötä, näytösjärjestelyjä, kilpailu- ja esiintymismatkojen järjestelyä tai muuta vastaavaa opetusta tukevaa työtä. Opettajien työhyvinvointia sekä osaamisen kehittämistä tuetaan mahdollistamalla opettajien tanssitekninen harjoittelu Tanssiopiston tunneilla sekä järjestämällä opettajien ammattitreenejä ja koulutustunteja lähes viikoittain lukuvuoden aikana (Jyväskylän Tanssiopisto – Jyväskylän Tanssiyhdistys ry 2020). Kaikkien opettajien toivotaan mahdollisuuksien mukaan osallistuvan opettajien kuukausittaiseen kokoukseen, päätoimiset opettajat kokoontuvat pääsääntöisesti joka toinen viikko. Päätoimiset opettajat olivat mukana laatimassa vuonna 2018 käyttöön otettua opetussuunnitelmaa ja eri lajien opettajat ovat tiimeissä kehittäneet lajikohtaisia opetussuunnitelmia vastuuopettajien johdolla.

Jyväskylän Tanssiopiston toiminta on yhdistysmuotoista eli voittoa tavoittelematonta. Toiminta mahdollistuu pääasiassa oppilaiden lukukausimaksuista tulevilla tuotoilla. Viime vuosina Jyväskylän Tanssiopistolla on ollut Jyväskylän kaupungin kanssa avustus/kumppanuussopimus. Lisäksi Jyväskylän Tanssiopisto on saanut vaihtelevasti valtion harkinnanvaraisia avustuksia sekä erilaisia hankerahoituksia. Hankerahoitusta on saatu muun muassa peruskoulujen kanssa tehtävään yhteistyöhön, jonka puitteissa Jyväskylän Tanssiopiston opettajat ovat käyneet opettamassa tanssin työpajoja ala- ja yläkouluissa.

Tanssiopiston opetussuunnitelma on laadittu opetussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus 2017a/b) pohjalta. Yleisen ja laajan oppimäärän opinnot ovat osin yhtenevät ja oppimäärästä toiseen voi vaihtaa milloin tahansa opintojen aikana. Molempia oppimääriä voi edeltää varhaisiän opinnot ja opintoja voi jatkaa niin pitkään kuin haluaa aikuis- ja senioriopinnoilla. Tanssilajinsa voi valita vapaasti, ainoastaan laajan oppimäärän syventävissä opinnoissa tulee valita suuntautumisvaihtoehto. (Kuva 5.) Aikuisten (yli 18 v.) sekä kisaryhmien tunnit on määritelty yleisen oppimäärän opinnoiksi. Kaikki lasten (7–10 v.) opinnot ovat laajan oppimäärän mukaisia ja yli 10-vuotiaana oppimäärän määrittää kunkin oppilaan valittu tuntimäärä. (Jyväskylän Tanssiopisto – Jyväskylän Tanssiyhdistys ry 2018.)



Kuva 5: Opintojen eteneminen Jyväskylän Tanssiopistossa.

Suurimmalle osalle Jyväskylän Tanssiopiston tunneista oppilaat otetaan ilmoittautumisjärjestyksessä ja pääsääntöisesti kaikki halukkaat mahtuvat tunneille. Kaikille avointen tanssituntien lisäksi Jyväskylän Tanssiopisto järjestää baletin, jazztanssin, nykytanssin ja katutanssin erikoiskoulutus- eli EK-ryhmien opetusta. Ryhmiin on pääsykokeet vuosittain ja niihin otetaan tavoitteelliseen työskentelyyn, monipuoliseen oppimiseen ja erityisesti esiintymiseen motivoituneita oppilaita. EK-ryhmissä opiskelevat oppilaat suorittavat laajaa oppimäärää. Lukuvuonna 2019–20 eri lajien ja

eri ikäisten oppilaiden (n. 10–25-vuotiaiden) EK-ryhmiä oli yhteensä 14. Lisäksi järjestettiin viiden valmistavan erikoiskoulutusryhmän (VEK) opetusta. Näihin ryhmiin ei ole pääsykokeita, vaan niihin otetaan noin 8–13-vuotiaita oppilaita opettajan suosituksella.

Kaikki Jyväskylän Tanssiopiston oppilaat saavat mahdollisuuden esiintymiseen lukuvuosittain. Useimmat opetusryhmät esiintyvät kevätnäytöksissä ja lisäksi oppilaille tarjotaan mahdollisuus tuoda omia koreografioitaan vuosittaiseen Show Up! -katselmukseen. EK-ryhmien toimintaan kuuluu esiintyminen vuosittaisessa lapsikatsojille suunnatussa tanssisatuproduktiossa, sekä vuosittaisessa Tanssin Päivän näytöksessä, jossa Tanssiopiston ryhmien lisäksi esiintyy vierailevia ammattitanssijoita ja tanssiryhmiä. Lisäksi EK-ryhmät esiintyvät pienemmissä tilaisuuksissa ympäri vuoden ja osallistuvat vaihtelevasti erilaisiin tanssikatselmuksiin.

Kansallisen kilpailutoiminnan lisääntyminen on näkynyt Jyväskylän Tanssiopistossa kisaryhmätoiminnan laajentumisena vuosi vuodelta. Lukuvuonna 2019–20 näitä pääsykokein valittavia ryhmiä oli 11. Ryhmiä on eri ikäisille: lapsille, junioreille ja aikuisille. Ryhmät osallistuvat pääasiassa Finnish Dance Organization ry:n (FDO) järjestämiin Street ja Performing Arts -SM kisoihin. Kysynnän kasvun myötä Jyväskylän Tanssiopisto on tarjonnut viime vuosina ryhmäopetuksen lisäksi myös yksilöopetusta esimerkiksi soolo- ja duosarjoihin osallistuville kilpaileville tanssijoille, erityisoppilaille sekä aloittelijoille.

4.2 Minä tanssinopettajana

Olen viettänyt tanssin parissa lähes koko ikäni. Aloitin harrastamisen neljävuotiaana Tanssikoulu Sarassa, oppilaitoksessa, joka edelsi työnantajaani Jyväskylän Tanssiopistoa. Monista lapsuuden ja nuoruuden aikaisista tanssinopettajistani on sittemmin tullut minulle kollegoita. Opiskelin monipuolisesti eri tanssin lajeja; balettia, modernia tanssia, jazztanssia, afrikkalaista tanssia, flamencoa ja street dancea. Olin malliesimerkki taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän oppilaasta: keskiluokkaisen perheen tanssia ja viulunsoittoa tavoiteorientoituneesti opiskeleva tyttö, jonka ahkera ja laaja-alainen harrastuneisuus johti melko suoraviivaisesti tanssin ammattiopintoihin. Harrastusta leimasi taitojen kehittäminen, mutta myös taiteen läsnäolo ja ensisijaisuus. Teini-iässä harrastus vei teatteri- ja musikaaliproduktioihin, jotka laajensivat taidenäkemystäni monitaiteiseen suuntaan.

Hain useaan tanssin ammattikoulutukseen ja pääsin Tukholmassa sijaitsevan Danshögskolanin nelivuotiselle tanssipedagogilinjalle. Nykyään koulu toimii nimellä Stockholms konstnärliga högskola, Stockholm University of the Arts. Koulutus vastasi kestoltaan ja sisällöltään suomalaisia tanssinopettajan ammattikorkeakoulututkintoja.

Pääaineeni oli moderni- ja nykytanssi, sivuaineina opiskelin balettia ja flamencoa. Opinnot tarjosivat vankan tiedollisen, taidollisen ja didaktisen pohjan ja rakensivat tanssinopettajan identiteettiäni. Opetusharjoittelut rohkaisivat opetustyön alkuun, mutta koen saavuttaneeni monet pedagogiset ja vuorovaikutukselliset opit vasta käytännön työssä. Valmistuin vuonna 2005 ja olen siitä asti opettanut Jyväskylän Tanssiopistossa. Pääasiallisia opetusaineitani ovat tällä hetkellä nykytanssi ja baletti. Opetan lapsia, nuoria ja aikuisia, ainoastaan alle kouluikäisten ja yli 60-vuotiaiden opetuksesta minulla ei ole kokemusta.

Olen opettanut vuosittain eri-ikäisten oppilaiden nykytanssin ja baletin EK- ja VEK-ryhmiä. Työni on painottunut laajaa oppimäärää opiskelevien opettamiseen ja oppilaiden taitojen kehittämiseen. Minulle tanssin taito ilmenee kehon tiedostettuina ja ergonomisina linjauksina ja liikeratoina, liikelaatujen monipuolisuutena sekä sisäistettynä, persoonallisena liikkumisen tapana ja läsnäolona. Taitojen kehittämisen lisäksi pidän työssäni tärkeänä tiedon välittämistä tanssilajien historiasta, nykytilasta ja kulttuurista. Haluan ylläpitää tanssilajien välistä vuoropuhelua sekä tanssin yhteyttä muihin taiteisiin. Tiedostan tanssituntien sosiaalisia ja kasvatuksellisia merkityksiä ja hyvän oppimisilmapiirin luominen on minulle tärkeää. Ensisijaista omassa työssäni on kuitenkin tanssin ja taiteen äärellä oleminen.

Opetuksen lisäksi työhöni Tanssiopistolla on kuulunut oppilashallintoa ja opinto-ohjausta sekä erilaisia suunnittelu- ja viestintätehtäviä. Alkuaikoina työ oli jäsentymättömämpää tilanteisiin reagoimista. Toiminnan laajentuessa ja kehittyessä työnkuvat ovat selkiytyneet ja töitä jaetaan tiedostetummin henkilökunnan kesken. Viime vuodet olen toiminut nykytanssin vastuuopettajana sekä vararehtorin nimikkeellä tiiviissä yhteistyössä rehtori Tuija Nikkilän kanssa. Jyväskylän Tanssiopiston lisäksi olen opettanut tanssin taiteen perusopetusta Äänekoskella, yliopisto-opiskelijoita Jyväskylän yliopiston liikuntatieteellisen tiedekunnan tanssipedagogiikan opinnoissa sekä alakoululaisia Lastenkulttuurikeskus Kulttuuriaitan työpajoissa. Opetustyön ohessa olen tehnyt jonkin verran tanssijan sekä koreografin töitä sekä toiminut erilaisissa tanssin ja taiteen kentän luottamustehtävissä. Viime vuosina nuo toimet ovat olleet tauolla lapsiperhe-elämän viedessä suurimman osan työn ulkopuolisesta ajasta. Kokemuksilla on kuitenkin suuri merkitys välittäessäni oppilailleni tietoutta tanssin ja taiteen käytänteistä ja toimintamalleista. Tällä hetkellä opiskelen taidekasvatusta Jyväskylän yliopistossa sekä taidepedagogin ylempää ammattikorkeakoulututkintoa Savonia-ammattikorkeakoulussa.

5 LÄHESTYMISTAVAT, MENETELMÄT JA AINEISTO

Tässä luvussa kuvailen laadullisen tutkielmani lähestymistapaa ja metodiikkaa. Tutkimusstrategiani on tapaustutkimus, jossa on toimintatutkimuksen piirteitä. Pohdin tutkijan positioon, valittuun tutkimusotteeseen sekä aineistonkeruuseen liittyvää tutkimusetiikkaa. Kerron menetelmistä, joilla olen kerännyt ja analysoinut tutkielmani aineistoa ja käyn läpi tutkielmani toiminnallisten osuuksien kulkua sekä analyysiprosessin vaiheita.

5.1 Tapaustutkimus

Tapaustutkimuksen tarkoituksena on tuottaa yksityiskohtaista, syvällistä ja tarkkapiirteistä tietoa yksittäisestä tapauksesta, esimerkiksi organisaatiosta tai työyhteisöstä. Tavoitteena on ilmiöiden holistinen, kokonaisvaltainen kuvailu ja tilan antaminen ilmiön monimuotoisuudelle. Tapaustutkimus tuottaa tietoa nykyajassa tapahtuvasta ilmiöstä sen todellisessa toimintaympäristössä. Tutkimusstrategialle on ominaista tutkijan osallisuus ja monimetodisuus. (Laine, Bamberg & Jokinen 2007, 9–10; Saarela-Kinnunen & Eskola 2010, 190, 194; Ojasalo, Moilanen & Ritalahti 2014, 52.) Useiden eri menetelmien ja lähestymistapojen käytön eli triangulaation tarkoituksena on paremman ymmärryksen saavuttaminen kompleksisesta ilmiöstä (Laine ym. 2007, 23). Tässä tutkielmassa oma osallisuuteni on ilmeistä. Monitasoisuutta ja moninäkökulmaisuutta olen tavoitellut aineistonkeruun eri menetelmillä sekä haastateltavien harkitulla valinnalla. Opettajakunnalle vetämäni työpajakeskustelu orientoi minua ja työyhteisöä aiheen ja siitä nousevien ilmiöiden pariin. Eri tanssilajien opettajien haastattelut toivat esiin erilaisia näkemyksiä tanssinopettajan työstä, ja rehtorin haastattelulla sain aiheeseen organisaation näkökulman. Taiteen perusopetusjärjestelmän rakenteiden sekä oppilaiden kiinnostuksen suuntautumisen vaikutusta tanssinopettajan

työhön analysoin haastatteluista keräämäni aineiston lisäksi kirjallisten lähteiden pohjalta.

Tapaustutkimusta on kritisoitu edustavuuden puutteesta ja tutkijan sekä informanttien subjektiivisuuden vaikutuksista tutkimukseen. (Saarela-Kinnunen & Eskola 2010, 190). Kritiikin taustalla on perinteinen käsitys tutkijan riippumattomuudesta sekä siitä, että tutkimuksen tavoitteena tulisi olla tilastollinen yleistettävyys (Laine ym. 2007, 130). Tieteellisen tutkimuksen käänne 1900-luvun loppupuolella on kuitenkin osoittanut, että laadullisilla, tutkijan subjektiivisuuden hyväksyvillä menetelmillä voidaan tutkia osuvasti kulttuurisia merkityksiä ja niiden monitasoisuutta (Varto 2011, 22). Tapaustutkimuksen yhteydessä puhutaan aineistolähtöisestä analyysistä: kerätystä materiaalista voidaan pyrkiä rakentamaan jotain yleisemminkin kiinnostavaa. Jos tapaus on kuvattu ja käsitteellistetty hyvin, voi tavoitella analyyttistä yleistämistä ja tulosten siirrettävyyttä. (Saarela-Kinnunen & Eskola 2010, 190, 194.)

Tapaustutkimus on deskriptiivistä eli kuvailevaa ja toteavaa, mutta tavoitteena voi olla myös parantaa kohteen tilaa. Tällöin kyseessä on ohjaava tapaustutkimus (Routio 2005). Tanssinopettajan työn monitahoisuuden sanoittamisella tavoittelen tietoisuuden ja ymmärryksen parantumista, joka toivottavasti johtaa myös toiminnan ja käytäntöjen kehittymiseen. Tutkimusotteeni on myös diakroninen eli kohteen ajassa tapahtuvaa kehittymistä tarkasteleva (Routio 2005). Olen kiinnostunut taiteen perusopetusjärjestelmän kehityskaaresta ja kehityksen suunnasta. Tietoisuus järjestelmän varhaisemmista vaiheista auttaa toivottavasti näkemään mahdolliset tulevaisuudet tarkemmassa valossa.

5.2 Toimintatutkimus

Tutkielmassani on piirteitä myös toimintatutkimuksen perinteestä. Toimintatutkimuksen päämääränä on toiminnan konkreettinen kehittäminen, välitön hyöty ja näkyvä muutos tutkimuksen tuloksena (Heikkinen 2010, 214; Ojasalo ym. 2014, 58). Oma tutkielmani painottuu ilmiön kokonaisuuden jäsentämiseen ja näkyväksi tekemiseen, ja konkreettiset muutokset jäävät tässä vaiheessa vielä ehdotuksien tasolle. Tavoitteenani on tiedon tuottaminen ammattikunnan ja sitä ympäröivien järjestelmien kriittistäkin tarkastelua varten. Toimintatutkimuksen keskeinen lähtökohta on refleksiivisyys; toiminnan uudenlainen ymmärtäminen ja tätä seuraava kehittäminen (Heikkinen 2010, 219). Toimintatutkimuksellinen näkökulma sopii tutkielmaani, koska haluan työni kiinnittyvän käytäntöön, niin että tieto ja toiminta eivät erkane liian kauaksi toisistaan. Hannu L.T. Heikkisen (2010, 216–217) mukaan toimintatutkimuksen idea nousee pragmatisti John Deweyn ajattelusta, jossa tutkimus kietoutuu saumattomasti ihmisyhteisön arkitoimintaan. Deweytä pidetään uudenlaisen

reformipedagogiikan edelläkävijänä; hän korosti opettajien reflektoivan asenteen tärkeyttä sekä opettajien mahdollisuutta kehittää ja tutkia omaa työtään. Toimintatutkimusta onkin käytetty paljon kasvatustieteen alalla tutkiva opettaja -lähestymistapaa soveltaen. (Niikko 2007, 233–234.) Koulut – ja myös tanssikoulut - ovat sosiaalisia yhteisöjä ja sosiaalinen todellisuus on alati muuttuva ja monitahoinen. Tätä todellisuutta koskevaa tietoa tulisi päivittää koko ajan. (Toikko & Rantanen 2009, 51.)

Toimintatutkimuksen perinteessä korostetaan yhteisöllisyyttä ja osallistamista (Heikkinen 2010, 224; Ojasalo ym. 2014, 58). Jyväskylän Tanssiopiston työyhteisössä on tutkielmaprosessini aikana noussut tarve kehittää työoloja ja työnjakoa. Myös opetusta ohjaavat arvot on otettu yhteiseen keskusteluun. Aiheita on käsitelty työnohjaustilaisuuksissa, opettajankokouksissa sekä epämuodollisemmissa keskusteluissa. Työpaikallani on siis meneillään kehittävän arvioinnin prosessi, jossa tanssinopettajan työn kokonaiskuvaa ja siihen liittyviä arvoja jäsennetään työyhteisöä osallistaen (Atjonen 2015, 29, 310). Tämän tutkielman teko on saattanut edesauttaa prosessin käynnistymistä, kuten myös koronapandemia, jonka aiheuttamat työn muutokset ja epävarmuustekijät ovat tuoneet selkeämmin esille työn kehittämiskohteita. Vaikka työpaikkani kehitystyö ei ole tutkielmani aineistoa, tiedostan osallisuuteni siinä laajentavan ja syventävän kokonaisnäkemystäni tutkielmani aiheesta.

Toimintatutkimuksen tavoitteena on muutos, joten tällä strategialla tuotettu tieto on aina arvosidonnaista. Jürgen Habermasin teoria tieteellisen tiedon intresseistä erottelee teknisen, praktisen ja emansipatorisen intressin. Tulkitsen tutkielmani sijoittuvan praktisen ja emansipatorisen intressin väliin. Praktisen intressin tavoitteena on ymmärtää maailman yhteisöllisiä perinteitä ja tulkita erilaisia ilmiöitä. Emansipatorisen tutkimuksen päämääränä on toteuttaa reflektiota sekä muuttaa todellisuutta. (Toikko & Rantanen 2009, 44–45; Heikkinen 2010, 225.)

5.3 Tutkimusetiikka

Toimintatutkimus haastaa tutkijan perinteisen aseman ulkopuolisena, objektiivisena tarkkailijana. Tutkija lähestyy tutkimuskohdettaan ensimmäisessä persoonassa, eli tekee tutkimusta itsestään ja meistä. Tämä häivyttää dualistista jakoa tiedon subjektiin ja objektiin. (Heikkinen 2010, 223.) Nämä periaatteet kuvaavat osuvasti omaa positiotani tässä tutkielmassa. Perinteinen objektiivisuuden vaatimus olisi mahdotonta toteuttaa tilanteessa, jossa tutkimusympäristönä oleva organisaatio on työnantajani, ja tutkimukseen osallistuvat läheisiä kollegoita. Heikkisen (2010, 223) mukaan tällaisessa tapauksessa on tutkimusetiikan kannalta ensisijaista, että tutkimusraportissa selvitetään ne yhteydet, joiden kautta tutkija on suhteessa tutkimuskohteeseen. Arja Kuula (1999, 142) kuvaa tutkijan position eroja Rangvald Kallenbergin keksimällä

hyönteismetaforalla: perinteinen tutkija on kärpäsenä katossa, kun taas toimintatutkija on sokraattinen paarma. Olenkin pyrkinyt ottamaan tutkimustyöhöni tasavertaisesti osallistuvan, keskustelevaan lähestymistavan sekä selvittämään itselleni, tutkimukseen osallistuville ja raporttini lukijoille avoimesti tutkimukseen vaikuttavat sitoumukseni ja ennakkokäsitykseni.

Tutkielmaani liittyvät eettiset kysymykset kiinnittyvät paitsi omaan kaksoisrooliini tutkijana ja osallistujana, myös tutkimusympäristööni ja tutkimukseen osallistuvien kollegoideni asemaan. Tutkittavien nimettömyys on usein itsestään selvä normi ihmistieteissä. Anonyymiyden tarkoituksena on suojella tutkittavia mahdollisilta negatiivisilta seurauksilta, joita tunnistettavuus tutkimusjulkaisussa voisi saada aikaan. (Kuula 2006, 201.) Tässäkin kohtaa työni erkaantuu tieteellisen tutkimuksen klassisista perinteistä, koska nähdäkseni tunnistamattomuus on mahdotonta toteuttaa valitsemassani tutkimusasetelmassa. Rajatussa ympäristössä toimivien asiantuntijoiden anonymisointi on vaikea toteuttaa niin, ettei olennaista asiasisältöä häviä samalla (Alastalo & Åkerman 2010, 383). En myöskään koe, että haastateltavien henkilöllisyyden salaaminen olisi tutkielmani kannalta tarkoituksenmukaista. Kollegani jakavat ajatuksiaan omasta opetustyöstään, joka lähtökohtaisesti on käytäntönä avointa ja julkista. He ovat minun laillani kiinnostuneita kehittämään omaa työtään ja sen edellytyksiä. Vastuullinen tapa arvostaa kollegoideni asiantuntijuutta on yhteisesti sopien tuoda kunkin opettajan näkemykset julki tunnistettavasti.

Tärkeää on, että tutkimus kunnioittaa tutkittavien ihmisarvoa ja itsemääräämisoikeutta eikä tuota heille vahinkoa tai haittaa (Kohonen, Kuula-Luumi & Spoof 2019, 7). Näitä periaatteita olen pyrkinyt noudattamaan kertomalla tutkimukseen osallistuville kattavasti ja selkeästi etukäteen tutkielmani tarkoituksesta ja tutkimusprosessin etenemisestä. Tietoon perustuva suostumus on tutkimuksen keskeinen eettinen periaate ja rakentaa osallistujien luottamusta tutkijaan sekä tieteeseen (Kohonen ym. 2019, 8). Olen saanut kirjallisen tutkimusluvan Jyväskylän Tanssiopistolta sekä kirjallisesti sopinut tutkimukseen osallistumisesta haastateltavien kanssa. Sopimuksesta käy ilmi osallistujien vapaaehtoisuus, oikeus saada tietoa tutkimuksesta sekä mahdollisuus keskeyttää osallistuminen milloin tahansa. Näen osallistujat kanssatutkijoina, jotka jäsentävät tanssinopettajan työtä yhdessä minun kanssani. Haastateltavat ovat saaneet nähdä ja kommentoida haastattelujen pohjalta tekemääni analyysiä ja näin ollen aktiivisesti vaikuttaa tutkielman lopputulokseen. Sopimuksessa osallistujat ovat suostuneet haastatteluaineiston säilyttämiseen mahdollista jatkotutkimusta varten. Aineiston säilytyksestä rekisterinpitäjänä vastaan minä, ja säilytyspaikka tulee olemaan vahvalla salasanalla suojattu henkilökohtaisen tietokoneen kovalevy. Varmuuskopiot aineistosta sijaitsevat niin ikään vahvan salasanan takana Google Drive -pilvipalvelussa.

Tuula Juvonen (2017, 401) listaa sisäpiirissä suoritettujen tutkimushaastattelujen eduksi yhteisten kokemusten luoman osallisuuden tunteen, mutkattoman

vuorovaikutuksen ja sitoutumisen aiheeseen. Yhteinen työhistoria ja avoimesti sanoitetut tutkimuksen ehdot ovat luoneet tämän tutkielman tekoprosessiin luottamuksellisuutta ja kollegiaalisuutta, joiden tuloksena tutkimus on eettisesti kestävää eikä tuota osallistujille ja tutkimusympäristönä toimivalle organisaatiolle haittaa. Pidän ohjenuoranani Juvosen (2017, 408) näkemystä siitä, että lähipiiriään tutkivalla on suuri vastuu tutkimustulostensa vaikutuksista tutkittuun yhteisöön sekä siihen, millainen kuva yhteisöstä muodostuu ulkopuoliselle yleisölle.

5.4 Aineisto

Tapaustutkimuksen metodologian mukaisesti keräsin tutkielmani aineistoa eri tavoin useasta eri lähteestä. Aineiston keruu ajoittui elo-joulukuulle 2020 ja lomittui sekä viitekehyksen rakentamisen että analyysin kanssa. Syklinen prosessi on syventänyt vaiheittain näkemystäni tutkielman aiheesta.

5.4.1 Haastattelut

Tutkielmani pääasiallisena aineistonkeruun menetelmänä olen käyttänyt puolistrukturoitua haastattelua eli teemahaastattelua. Teemahaastattelussa aihepiirit eli teemaalueet on ennalta määrätty, mutta kysymysten muoto, järjestys ja laajuus voivat vaihdella haastattelusta toiseen. Haastattelijan tehtävänä on varmistaa, että kaikki teemaalueet käydään läpi (Ruusuvuori & Tiittula 2005, 11; Eskola & Vastamäki 2010, 28.) Valitsin tämän paljon käytetyn metodin, koska hahmotan tutkimani ilmiön monitahoisena ja näkökulmasidonnaisena. Teemahaastattelun metodiikka sallii joustavuuden ja mahdollisuuden varioida haastattelun kulkua haastateltavan mukaan.

Jari Eskolan ja Jaana Vastamäen (2010, 26) mukaan haastattelumetodiikassa on siirrytty perinteisestä kysymys-vastaus -mallista keskustelevampiin haastattelutilanteisiin. Neutraaliutta on pidetty haastattelijan tärkeänä ominaisuutena, mutta tuoreempi metodiikkakirjallisuus tunnistaa sen, että haastattelijan eläytyvämpi ja osallistuvampi ote voi edistää positiivisesti vuorovaikutusta ja haastattelun tavoitetta (Ruusuvuori & Tiittula 2005, 44, 51; 2017, 68, 75). Toimintatutkimukseen liittyvät osallistumisen ja osallistamisen periaatteet ovat linjassa keskustelevamman ja tasavertaisemman haastattelumetodin kanssa. Juvonen (2017, 401) huomauttaa kuitenkin, että tutkijan tehtävänä on sisäpiirissä tapahtuvan keskustelevan haastattelutilanteen kotoisuudesta huolimatta muistaa, että haastattelun päämääränä on tutkimuskysymysten kannalta mielekkään tiedon tuottaminen. Tilanne on olennaisesti erilainen kuin työkavereiden väliset arkiset keskustelut.

Tekemäni haastattelut ovat asiantuntijahaastatteluita, joiden tarkoitus on tuottaa tietoa ja tulkintoja tutkittavasta ilmiöstä, ei niinkään haastateltavasta henkilöstä

(Alastalo, Åkerman & Vaittinen 2017, 219). Kokonaan henkilöön menevää kerrontaa on kuitenkin vaikea välttää, sillä kuten tutkielmani tuloksista on luettavissa, tanssinopettajan ammatti rakentuu usein henkilökohtaisen, persoonaa lähellä olevan tanssisuhteen varaan. Työstään kertoessaan tanssinopettaja tulee helposti kertoneeksi jotain myös itsestään. Haastateltavillani on ainutlaatuista tietoa tutkittavasta aiheesta, mutta tulee muistaa, että jokainen heistä kuvaa tapahtumia omasta näkökulmastaan keskustelutilanteen kulkuun reagoiden. Saavuttamani tieto on siis tilanteista, vuorovaikutuksessa tuotettua ja valtasuhteiden läpäisemää (Alastalo ym. 2017, 214). Näkökulmasidonnaisuus ei kuitenkaan ole tutkielmani luotettavuutta vähentävä asia vaan nimenomaan tuo esille ilmiön monitahoisuuden.

Pyysin haastateltaviksi neljä opettajaa, jotka kaikki ovat opettaneet Jyväskylän Tanssiopistossa päätoimisesti useamman vuoden. Valitsin henkilöt niin, että Tanssiopiston tuntitarjonnan variaatiot niin tanssilajeissa kuin ikäryhmissäkin olisivat mahdollisimman kattavasti edustettuina. Tiedostin, että neljän opettajahaastattelun tekeminen teettää paljon työtä, mutta mielestäni määrä on perusteltu, koska Tanssiopiston toimintaa ohjaa ajatus tanssin monipuolisuudesta ja neljän ”pääaineen” tasavertaisuudesta. Väitän että tanssilaji on usein merkittävä tanssinopettajan identiteettiä ja taidekäsitystä määrittävä tekijä, joten tutkimuksen saturaatio eli kylläänty-minen (Tuomi & Sarajärvi 2018, 99) on vahvempaa, kun aineistossa on mukana jokaisen neljän lajin edustajan haastattelu. Opettajien lisäksi haastattelin Tanssiopiston rehtoria organisaation edustajana. Seuraavassa kerron haastateltavistani.

Sanaz Hassani aloitti tanssiharrastuksen monipuolisilla opinnoilla Tanssikoulu Sarassa. Hän on Jyväskylän Tanssiopiston katutanssin lajivastaava ja opettanut Tanssiopistossa vuodesta 2004 katutanssia ja sen eri alalajien tunteja edistyneemmille oppilaille sekä katutanssin EK- ja kisaryhmiä. Hän on opiskellut mm. New Yorkin Broadway Dance Centerissä ja päivittää osaamistaan säännöllisesti ulkomaille suuntautuvilla opintomatkoilla. Hassani on saavuttanut useita hip hopin ja katutanssin suomenmestaruuksia ja mitalisijoja eri sarjoissa niin tanssijana kuin koreografina. Hän on tanssiryhmä Urban Movements Companyn perustaja, tanssija ja koreografi ja työskennellyt tanssijana ja koreografina tv-ohjelmissa, gaaloissa ja konserteissa.

Kirsi Nuutinen on Hassanin ja itseni kaltainen Tanssikoulu Saran kasvatti. Hän on opettanut Jyväskylän Tanssiopistossa vuodesta 2012 monipuolisesti eri-ikäisiä oppilaita. Lukuvuonna 2020-21 Nuutinen opetti perhe- ja lastentanssia, 60+ tunteja, erityisoppilaiden omaa tuntia sekä nykytanssia ja nykytanssin nuorimpien oppilaiden EK-ryhmää. Nuutisen erityisvastuualueena on 60+ ikäisten opetuksen kehittäminen. Hän on valmistunut tanssinopettajaksi Turun ammattikorkeakoulusta ja täydentänyt osaamistaan Teatterikorkeakoulun tanssinopettajan maisteriopinnoilla. Jyväskylän Tanssiopiston lisäksi Nuutisella on työkokemusta useista muista tanssin taiteen perusopetusta antavista kouluista sekä tanssijan ja koreografin töistä erilaisissa

projekteissa. Kirsi Nuutinen on minulle paitsi kollega myös pitkäaikainen ystävä ja meillä on yhteistä historiaa mm. Tanssiteatteri Krampista, jota olimme molemmat perustamassa vuonna 1996.

Terhi Lahti on kasvatustieteiden maisteri, joka on ollut Jyväskylän Tanssiopiston oppilaana vuodesta 2011 lähtien. Tanssinopettajana hän on toiminut Tanssiopistolla vuodesta 2015. Hänellä on usean vuoden kokemus työskentelystä varhaiskasvatuksen ja esikoulun opettajana. Lahti on lastentanssin lajivastaava, opetuslajeina hänellä on lastentanssi, jazz- ja showtanssi, akrobatia sekä jazztanssin nuorempien oppilaiden VEK- ja EK-ryhmät. Lisäksi hän on opettanut lasten ja juniori-ikäisten kisaryhmiä. Lahdella on monipuolinen kokemus Performing Arts- ja Street SM-kisoista myös tanssijana. Ennen tanssin pariin siirtymistä Lahti harrasti teline- ja näytösvoimistelua (nykyään Team Gym) sekä ohjasi eri ikäisten voimisteluryhmiä.

Anna Korotysheva on baletin lajivastaava ja opettanut Jyväskylän Tanssiopistossa vuodesta 2010. Hän on opiskellut balettitanssijaksi Vaganovan balettikoulussa Pietarissa ja baletinopettajaksi valtiollisessa Rimski-Korsakovin konservatoriossa. Ennen Suomeen muuttoaan hänellä oli pitkä työura tanssijana Mariinski-teatterissa Pietarissa. Korotyshevalla on opetuskokemusta niin Venäjältä kuin Yhdysvalloista. Jyväskylän Tanssiopistossa hän opettaa perus- ja jatkotason balettitunteja, aikuisbalettia sekä baletin EK-ryhmiä.

Tuija Nikkilä aloitti opettajana Tanssikoulu Sarassa vuonna 1985 ja on ollut Jyväskylän Tanssiopiston rehtori vuodesta 2004 lähtien. Koulutukseltaan hän on liikuntatieteiden maisteri ja opetusaineina vuosien saatossa on ollut baletti, jazztanssi, lastentanssi sekä flamenco. Hän on toiminut Suomen tanssioppilaitosten liiton hallituksessa vuodesta 2010 ja opetustyön lisäksi hänellä on monipuolinen ura tanssijana sekä koreografina.

5.4.2 Työpajat

Tutkielmaprosessini alussa lokakuussa 2020 pidin noin 45 minuutin kestoisen työpajan Jyväskylän Tanssiopiston kuukausittaisen opettajankokouksen yhteydessä. Työpaja toimi pilottina, jonka avulla halusin löytää yksilöhaastattelussa syvennettäviä teema-aihioita. Työpajaan osallistuminen oli vapaaehtoista, ja pidin siitä saadut tulokset anonyymeinä niin, että esille nousevia aiheita ei voi yksilöidä tiettyyn opettajaan. Työpajaan osallistui 16 opettajaa, osa paikan päällä ja osa etänä. Pyysin opettajia pohtimaan pienryhmissä tanssinopetuksessa tarvittavia taitoja, tietoja ja ominaisuuksia. Yksi opettaja kustakin ryhmästä toimi kirjurina, joka tiivisti keskustelut muistiinpanoiksi.

Työpajaa pitäessäni päätin, että prosessin lopuksi haluan vielä välittää tutkielmani tuloksia koko työyhteisölle toisen työpajan muodossa. Henkilökunnan keskuudessa lukuvuoden aikana virinnyt arvokeskustelu ja kehittävän arvioinnin prosessi

tarjosivat tälle lisämotivaatiota. Loppukeväästä 2021 minun on tarkoitus vetää Tanssiopiston henkilökunnan yhteinen keskustelutilaisuus, jonka anti ei päädy enää tämän tutkielman aineistoksi, mutta joka sitoo tutkielmani käytännön työelämään.

5.4.3 Kirjallinen aineisto

Haastattelujen, keskustelujen ja havaintojen tuottaman aineiston tukena käytän kirjallista sekundaariaineistoa (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2003, 173). Tausta-aineistona ovat Opetushallituksen, Aluehallintovirastojen ja Opetus- ja Kulttuuriministeriön raportit, selvitykset ja tilastot sekä taiteen perusopetukselle määritellyt opetussuunnitelman perusteet. Käytössäni on myös julkaisemattomia aineistoja. Jyväskylän Tanssiopiston sähköisellä kyselylomakkeella vuonna 2019 suoritetut oppilaskyselyt (Jyväskylän Tanssiopisto 2019a ja 2019b) on laadittu oppilaitoksen oman kehitystyön tarpeisiin. Kysely lähetettiin 1132 oppilaalle, joista 492 vastasi. Kyselyjen raportit on laatinut rehtori Tuija Nikkilä. Lisäksi aineistonani on Suomen Tanssioppilaitosten liiton syksyllä 2019 teettämä oppilaitoskysely (Malmberg 2020). Kyselyssä tarkasteltiin tanssinopettajan työnkuvaa sekä tanssinopettajien koulutuksen ja työelämän välistä vuorovaikutusta. Kyselyyn vastasi kolme ammattikorkeakoulua sekä 31 tanssioppilaitosta, joiden yhteenlaskettu taiteen perusopetuksen oppilasmäärä on yli 20 000. Olen saanut kyselystä laaditun raportin sen kirjoittajalta Milla Malmbergilta. Tämäkin raportti on julkaisematon ja laadittu ennen kaikkea STOPP ry:n ja sen sidosryhmien käyttöön.

5.5 Aineiston analyysimenetelmä

Laadullisen tutkimuksen perustyökaluna voidaan pitää sisällönanalyysiä, joka on väljä teoreettinen kehys monenlaisissa tutkimuksissa (Silvasti 2014, 33; Tuomi & Sarajärvi 2018, 103). Tämän tutkielman yhteydessä voi puhua myös temaattisesta analyysistä, joka metodina on samankaltainen; temaattisen analyysin eroja sisällönanalyysiin ei olla Jouni Tuomen ja Anneli Sarajärven (2018, 140) mukaan jäsennetty kirjallisuudessa kovin syvällisesti. Analyysillä tarkoitetaan yleisesti aineiston tarkastelua tietystä näkökulmasta, jäsentämistä, järjestelyä ja olennaisen löytämistä (Alasuutari 2007, 40; Silvasti 2014, 37). Pertti Alasuutari (2007, 40) puhuu havaintojen pelkistämisen kahdesta vaiheesta, raakahavaintojen löytämisestä ja niiden yhdistelemisestä. Tiina Silvasti (2014, 44) ilmaisee saman termeillä koodaus ja teemoittelu. Tärkeää on löytää aineistosta ne asiat, jotka ovat kiinnostavia juuri kyseessä olevan tutkimuksen suhteen, eli ovat linjassa tutkimuksen tarkoituksen ja tutkimustehtävän kanssa (Tuomi & Sarajärvi 2018, 104–105).

Tämä tutkielma on toteutettu aineistolähtöisesti. Aineistolähtöisessä analyysissä aineiston annetaan puhua vapaasti ilman teoreettisia ennakko-oletuksia. (Silvasti 2014, 39–40.) Huomioitava on, että puhtaasti induktiivinen eli erityisestä yleisempään etenevä analyysi on vaikeaa, koska tutkijan asettamat tutkimuskysymykset, käsitteet ja menetelmät tuovat mukanaan aina näkökulmaisuutta (Tuomi & Sarajärvi 2018, 109). Tunnistan, että tutkimustyötäni ovat ohjanneet omat ennakkotietoni ja -käsitykseni aiheesta. Nämä ovat syventyneet, tarkentuneet ja muuttuneet työskentelyn aikana, kun olen perehtynyt tausta-aineistoon sekä paneutunut haastattelujen tuottamaan materiaaliin.

5.6 Tutkimusprosessi ja teemojen kehittyminen

Tutkielmatyöni alkoi syyskuussa 2020 tiedon keräämisellä ja tutkimuskontekstin sekä tutkittavan ilmiön jäsentämisellä. Näitä osioita kirjoittaessani mielessäni alkoi omaksumani tiedon pohjalta hahmottua teema-aihioita ja kysymyksenasetteluita, jotka antoivat suuntaviittoja aineistonkeruuseen ja haastatteluihin. Keräsin aineiston pääosin syksyn 2020 aikana. Analyysi ja teemoittelu etenivät vaiheittain ja lomittuivat aineiston keräämisen sekä viitekehyksen kehittelyn kanssa.

Jyväskylän Tanssiopiston opettajakunnalle pitämäni pilottityöpaja vahvisti luottamustani tutkielman aiheeseen ja tarpeellisuuteen. Opettajat motivoituivat keskusteluun ja vaikuttivat kiinnostuneilta jatkamaan sitä. Etsin ryhmäkeskustelujen kirjallisista muistioista toistuvia teemoja koodaamalla ja sain tiivistettyä tanssinopettajan taitoihin liittyneet keskustelut kahdeksaan aihealueeseen:

1. Lajikohtaiset taidot ja tiedot
2. Pedagogiset taidot
3. Sosiaaliset taidot
4. Sovelluskyky
5. Työelämätaidot
6. Oheistaidot
7. Ihmis- ja oppimiskäsitys, etiikka
8. Taidekäsitys

Keskustelua käytiin erityisesti pedagogiasta ja vuorovaikutustaidoista, ennen kaikkea opettajan kyvystä sopeuttaa ja soveltaa opetustaan tilanteen ja ryhmän mukaan. Tanssilajeihin liittyviä taitoja ja tietoja ei juuri problematisoitu, vaan todettiin lähes yksituumaisesti, että niitä tarvitaan, ja että niiden merkitys korostuu mitä edistyneempiä oppilaita opettaa. Lisäksi esille nousi itsensä kehittämiseen, suunnitelmallisuuteen ja omaan hyvinvointiin liittyvät työelämätaidot sekä opetuksen eettiset ulottuvuudet; tasapuolisuuden, kannustavuuden ja turvallisen oppimisympäristön

teemat. Yksi ryhmistä ehti keskusteluissaan pohtia työhön liittyviä oheistaitoja, kuten muuttuvan teknologian hallintaa, sekä opettajan oman taidekäsityksen merkitystä.

Suomen Tanssioppilaitosten liiton vuoden 2019 kyselyssä (Malmberg 2020) kartoitettiin vastaajien, eli tanssioppilaitosten ja ammattikorkeakoulujen edustajien näkemyksiä tanssinopettajan työnkuvasta. Kyselyn raportissa työnkuvan sisällöt oli ryhmitelty neljään teemaan: pedagogiset taidot, lajin hallintaan liittyvät taidot, taiteelliset taidot ja ryhmätyötaidot. Lisäksi vastauksissa oli noussut esiin opettajan persoonaan liittyviä ominaisuuksia, kuten innostuvuus tai halu kehittyä, sekä työelämätaidoiksi luokiteltavia asioita, kuten oma-aloitteisuus ja suunnitelmallisuus. Oman työpajani tuottama aineisto vastasi näin pääpiirteissään STOPP ry:n laajemman otannan kyselyn tuloksia, vaikka itse luokittelin vastauksia hieman eri tavalla.

Työpajasta nousseiden aihealueiden sekä oman esiymmärrykseni suuntaamana laadin opettajien yksilöhaastattelujen teemarungon, jonka sanamuodot terävöityivät haastattelujen myötä sen mukaan, miten havaitsin haastateltavieni hahmottavan teemoja ja kysymyksiä (Liite 1). Haastattelut toteutuivat noin kuukauden sisällä marraskuun 2020 aikana. Lähetin teemalistauksen sekä pilottityöpajan aihealuelistauksen aina etukäteen haastateltavalle. Liitin oheen tanssin taiteen perusopetukselle asetetut tavoitteet (Opetushallitus 2017a, 65–67; 2017b, 57–58) sekä hahmotelmani tanssinopettajan työhön vaikuttavista tekijöistä (Kuva 1). Haastateltavien informoimisesta etukäteen on metodikirjallisuudessa eriäviä mielipiteitä (Tuomi & Sarajärvi 2018, 85–86; Hyvärinen 2017, 38). Oman tutkielmani kohdalla näen, että haastateltavilla oli varmempi olo haastatteluihin tullessaan ja he pystyivät artikuloimaan paremmin ajatuksiaan, kun mahdollisuus orientoitua etukäteen oli olemassa. Toive tästä tuli myös yhdeltä haastateltavista.

Teemojen järjestys ja painotukset vaihtelivat haastattelusta toiseen. Ymmärsin konkreettisesti, miten monitahoista ilmiötä olen tutkimassa; kysymys, joka yhdelle haastateltavalle oli yhdentekevä, olikin toiselle merkityksellinen ja ajatuksia herättävä. Huomasin, että helpointa on pyrkiä nappaamaan kiinni haastateltavan omasta ajatuksenkulusta ja tuupata sitä kohti jotakin ennalta mietittyä teemaa. Kaikki kysymykset eivät tuottaneet niin mielenkiintoista pohdintaa kuin olin ajatellut ja usein olennaiset huomiot tulivat esille vähän vahingossa. Toisinaan vein tilannetta keskustelevammaksi avaamalla omia ajatuksiani käsiteltävästä aiheesta. Tästä huolimatta koen, että jokaisen haastateltavan oma ääni ja mielen päällä olleet asiat pääsivät esiin ja kaikki teemat tulivat ainakin jollain tasolla käsitellyiksi. Tunsin tutustuvani omiin kollegoihini uudella ja innostavalla tavalla. Kaikki haastateltavat vaikuttivat haastattelun jälkeen positiivisilta, ja useampi totesi keskustelun herätelleen omaa ajattelua. Vaikutti siltä, että erityiselle, arjesta poikkeavalle reflektiolle oli tarvetta.

Ennakkoon jännitin kielen tuottamia haasteita. Erityisesti pohdin sitä, kuinka ymmärrettävästi pystyn asettamaan kysymykseni Anna Korotyshevalle, joka on

aloittanut suomen kielen opiskelun noin kymmenen vuotta sitten maahan saavuttuaan. Korotysheva myös halusi etukäteen tarkennuksia siitä, oliko ymmärtänyt teemoja oikein. Mielestäni onnistuimme haastattelutilanteessa ymmärtämään toisiamme, ja uskon, että tässä meitä auttoi merkittävästi yhteinen työhistoria ja kokemukset arkisista kommunikointitilanteista. Myös Sanaz Hassani totesi itse haastattelun aikana, että maahanmuuttajatausta vaikuttaa hänellä varsinkin tekstin ymmärtämiseen. Kaksitoistavuotiaana suomen kielen opetellut Hassani kommunikoi sanallisesti täysin natiivisti, joten haastateltavan mukaan muuntuva haastattelumetodi oli varmasti paras tapa kerätä aineistoa häneltä. Koen, että haastateltavien tuttuus oli enemmän hyödyksi kuin haitaksi: huomaisin muuttavani omaa kysymyksenasetteluani intuitiivisesti haastateltavan mukaan ja osasin suunnata keskustelua suuntaan, josta arvelin haastateltavalla olevan olennaista sanottavaa. Toiselta kantilta katsottuna voi ajatella, että haastateltavien tunteminen tuottaa minulle tiedostamattomia ennakko-oletuksia, jotka voivat rajoittaa. Näen kuitenkin, että sisäpiiriläisyys auttoi pääsemään syvemmälle aiheeseen.

Kirjasin heti haastattelun jälkeen vapaamuotoisia huomioita tutkimuspäiväkirjaan ja litteroin haastattelut muutaman päivän sisällä haastattelusta, jotta mielikuvat tilanteesta olisivat tuoreita. Tutkimusasetelmani mukaan painotin haastattelujen asiasisältöä, joten kirjasin puheet asian ja sanojen tarkkuudella, mutta jätin pois toistoa ja täytesanoja. Jokaisen haastattelun jälkeen mieleeni jäi uusia teema-ajatuksia, joiden innoittamana etsin ja selailin aiheita sivuavaa kirjallisuutta.

Opettajien haastattelut vahvistivat tunnettani siitä, että onnistun keräämään tutkielmani kannalta olennaista aineistoa. Vahvistuneella itseluottamuksella jatkoin rehtorin haastatteluun (Liite 2). Olen jo pitempään pallotellut tutkielman aiheita Tuija Nikkilän kanssa arkisissa keskusteluissa, ja mietin etukäteen, vaikuttaako tämä haastattelutilanteeseen. Pelkäsin, että en saisi olennaisimpia pohdintoja tallennettua, koska ne ovat muodostuneet niin itsestäänselvyyksiksi. Tätä tunnetta minulle ei jäänyt, vaan koin, että Nikkilän haastattelu jäsensi aiheita eteenpäin ja toi selkeästi opettajien haastatteluja laajemman näkökulman aiheeseen. Totesin Nikkilälle ennen haastattelua, että hän voi ajatella omaa rooliaan sekä organisaation edustajana että tuoda esille laajempaa näkemystä, jonka hän on saavuttanut Tanssioppilaitosten liiton hallituksessa toimiessaan.

Haastattelujen toteutuksen ja litteroinnin jälkeen minulla oli alustavia ajatuksia analyysin mahdollisista pääteemoista. Nämä hahmotelmat mielessäni ryhdyin koodaamaan litterointeja, eli alleviivasin mielestäni tärkeitä ajatuksia ja huomionarvoisia ilmauksia eri teemaväreillä. Opettajien haastattelujen sisällöt sain lajiteltua aluksi yhdeksään teemaan. Tiedostin, että yhdeksän teemaa on liian paljon, ja totesin myös, että moni esiin noussut ajatus sopi useamman teeman alle. Taulukoin kaikki alleviivaamani haastattelukohdat ja hain jokaiselle avainsanan, joiden avulla redusoin eli

pelkistin teemoja. Ennen rehtorin haastattelun koodausta olin saanut teemat tiivistettyä viiteen. Lopulliset analyysin teemat rakentuivat vasta kun vuorotellen kirjoitin analyysiä ja syvensin tutkielman teoriaosaa. Päädyin lopulta kuuteen teemaan, jotka osin ovat jatkumoa toisilleen ja risteävät monin paikoin.

Ensimmäisessä teemassa käsittelen tanssinopettajan työlle omistautumista ja työn kokonaisvaltaisuutta. Tämä ilmiö kehittyy tulkintani mukaan tanssiin liittyvästä, usein lähes elämän mittaisesta harrastuneisuudesta sekä opettajan ja taiteilijan identiteettien sekoittumisesta, jotka hämärtävät työn ja muun elämän rajaa. Lisääntyneet työn vaatimukset, ajan hermolla pysyminen, työn ruumiillisuus, opetusten painottuminen ilta-aikoihin sekä oppilaisiin sitoutuminen ovat tanssinopettajan ammatin piirteitä, jotka helposti lisäävät työn kuormittavuutta.

Toisessa teemassa tarkastelen tanssinopetuksessa muodostuvaa yhteisöllisyyttä ja vastavuoroisuuden merkitystä. Nämä koetaan vahvoina motivaatiotekijöinä niin opettajien kuin oppilaidenkin taholta. Kuvailen sitä, kuinka ryhmäopetus ja sen vaatimukset määrittävät tanssinopettajan työtä ja minkälaisia vaikutuksia tiiviillä ryhmäytymisellä sekä opettajien ja oppilaiden välille muodostuvalla kiintymyksellä on.

Kolmannessa teemassa kuvailen sitä, kuinka moninaisia opettajien taideidentiteetit ovat ja kuinka ne suhteutuvat opettamisen käytäntöihin. Lisäksi kerron siitä, miltä erityisesti katutanssin sisällyttäminen uutena lajina tanssin taiteen perusopetukseen näyttäytyy tutkimuskontekstissani.

Neljännessä aiheessa pohdin kilpailun haastetta taiteelle ja kasvatukselle. Pyrin osoittamaan, että kilpailun ja taiteen konteksteja ei tarvitse välttämättä asettaa vastakkain. Hedelmälliselle vuoropuhelulle on olemassa aito mahdollisuus, jonka muodostumisessa tanssinopettajan pedagogisella ammattitaidolla on suuri merkitys.

Viidennessä teemassa kuvailen sitä, kuinka moninaistuvat ja polarisoituvat tavoitteet asettavat haasteita tanssin perusopetuksen kehittämiselle. Tähän liittyen pohdin, minkälaista osaamista tanssinopettajilta vaaditaan ja miten tämänhetkinen koulutuksen kenttä pystyy vastaamaan näihin osaamistarpeisiin.

Kuudes teema-alue on epilogimainen kappale, jossa pohdin edellisten teemojen yhteydessä käsittelemättä jääneitä ilmiöitä. Tanssinopetuksen käytäntöihin viime vuosina ovat lyöneet leimansa internet ja sosiaalinen media sekä taiteen hyvinvointivaikutuksen korostaminen. Molemmat ilmiöt voi nähdä kulttuurin alueen laajentumisena, johon myös tanssinopettajan tulee työssään reagoida.

6 TEEMOITELTU ANALYYSI

6.1 Omistautuminen ja kokonaisvaltaisuus

Päätoiminen tanssinopettajuus on haastatteluista välittyvän kuvan mukaan kokonaisvaltainen, sitoutumista ja omistautumista vaativa työ. Tanssilla on kyky täyttää keho ja mieli lähes kokonaan. Tanssinopettamiseen vaadittavien taitojen taustalla on poikkeuksetta loputon määrä harjoitustunteja, usein aivan pienestä pitäen. Tanssiin vuosien saatossa kulutettu aika ja energia tekee siitä ison, määräävän osan elämää. Anna Korotyshevan sanoin *"en osaa tehdä mitään muuta"*. Haastatteluissa toistui usein sana intohimo. Rakkaus omaa tärkeää harrastusta kohtaan nimettiin merkittäväksi syyksi ryhtyä työskentelemään tanssinopettajana. Tuija Nikkilän mukaan tanssinopettajat lähtökohtaisesti pitävät työnsä sisällöstä. Toisaalta hänen mukaansa intohimo voi olla myös ongelma: jos työhön suhtautuu liikaa tunteella voi kuluttaa itsensä loppuun. Kirsi Nuutinen toteaa, että *"hirveen monelle nuorelle, jotka tulee työn kentälle, siinä on tosi vaaran paikat uupua jo heti kättelyssä tähän hommaan"*.

Se, että työn sisältö on ollut tärkeä osa elämää ennen ammattilaisuutta, näyttäytyy kannattelevana, mutta myös ammatti-identiteettiä hämmentävänä seikkana. Opetusalalla on viime vuosikymmeninä vahvistunut professionaalisuuden käsite, jolla korostetaan opettajan ammatillisuutta, autonomiaa ja työn selvärajaisuutta (Lapinoja & Heikkinen 2006, 145–150). Tanssinopettajien ammatti-identiteetti ja työn rajat hakevat vielä muotoaan. Tanssin kentällä näkyy korostuneesti taidealoilla sitkeästi elävä palkattoman työnteon perinne (Karhunen 2008, 55–56; Rensujeff 2020). Tanssin tekijöiden intohimoinen suhtautuminen ja sisäinen tarve tanssimiseen on saattanut ylläpitää palkattomia ja pienipalkkaisia käytäntöjä ja luoda mielikuvaa tanssin opettamisesta kutsumustyönä, jossa toiminta on siitä saatua palkkaa tärkeämpää (Suominen 2019, 46). Taiteen ja kulttuurin barometrin (Hirvi-Ijäs ym. 2019, 84) raportissa todetaan, että

palkaton työ on sekä resurssikysymys että tottumiskysymys. Taiteen tekemisen ensisijaisuus toimeentuloon nähden on edelleen normi: nuorille taiteilijoille tehdyssä kyselyssä neljä viidestä vastaajasta oli valmis tinkimään toimeentulostaan saadakseen keskittyä taiteen tekemiseen (Hirvi-Ijäs ym. 2017, 55).

Itse tein ammattiurani alkupuolella tiliä oman harrastajuuteni kanssa: päätin keskittyä tanssissa niihin toimintamalleihin, joista sain palkkaa tai jotka tukevat ja kehittävät työssä tarvittavaa osaamistani. Tämä on kuitenkin täysin henkilökohtainen päätökseni, jonka koen vaatineen eräänlaista surutyötä ja harrastuksesta luopumista. Havaintojen sekä haastatteluiden perusteella totean, että tanssinopettajat tekevät erilaisia valintoja. Joillekin on tärkeää saada itse edelleen myös harrastaa tanssia, toiset kokevat olennaiseksi oman taiteilijuuden ylläpidon tanssinopetuksesta erillisten taideprojektien kautta ja jotkut taas rajaavat itsensä selkeästi opettajiksi. Nikkilä huomauttaa, että tanssia opettavat usein myös itsensä ennen kaikkea tanssitaiteilijoiksi mieltävät ammattilaiset. Hän näkee, että Suomessa koulutetaan tanssijoita enemmän, kuin mitä on mahdollista työllistää ja tämän vuoksi tanssin opettamisesta muodostuu monelle tanssitaiteilijalle merkittävä ansaintakeino. Jääskeläinen (2020, 8) toteaa, että tanssilajeissa, joihin ei ole mahdollista kouluttautua virallisesti, tanssinopetustoimintaa ovat perinteisesti kehittäneet itseoppineet ”gurut”, joilla on enemmän taiteellisia ja kilpailullisia saavutuksia pedagogisten meriittien sijaan.

Vaikka tanssinopettajat hahmottavat omaa identiteettiään eri tavoin, yhteinen omistautumisesta kertova piirre löytyy tunnollisuudesta. Ulla Kinnunen toteaa työkuormitusta käsittelevässä artikkelissaan (2010, 161–162), että opetustyö altistaa helposti riittämättömyyden tunteille, koska tavoitetasoa on mahdollista nostaa loputtomiin. Tanssinopetuksessa viime vuosina yleistyneiden kilpailullisten käytänteiden voi nähdä entisestään voimistavan tätä ilmiötä. Opetustyöhön liitetty autonomia (Lapinoja & Heikkinen 2006, 145) korostuu tanssinopettajan työssä, koska opetussuunnitelmat ovat yleisluontoisia ja opettajat suunnittelevat tuntisisällöt pitkälti itse. Moniin tanssilajeihin sisältyvä yksilöllisen liikekielen ihanne tuo työhön henkilökohtaisen sävyn. Sanaz Hassani kuvaa omasta persoonasta lähtevää suunnittelutyötään näin: *”Kun mä saan laittaa sen musan mistä mä tykkään, mä oon silleen, tää on mun sielu ja sit mä lähden vaan tekemään.”*

Haastateltavien kertomuksissa toistui halu tehdä opetustyö hyvin ja perinpohjaisesti. Kaikki korostivat tuntisuunnittelun merkitystä. Tunnit suunnitellaan pieteetillä ja kokeneemmillakin opettajilla siihen kuluu reilusti työaikaa. Nuutinen, jolla on yli 15 vuoden työkokemus, ihmettelee sitä, että opetuksen valmisteluun käytetty aika ja panostus ei ole merkittävästi vähentynyt, vaikka työkalupakissa on jo paljon toimiviksi todettuja harjoitteita. Nuutinen puhuu työpäivään valmistautumisesta seuraavasti: *”Kun tietää että se ihmisten kohtaaminen, lasten, nuorten tai ikäihmisten, se pitää virittää se mieli sinne kohtaamaan just sitä tiettyä ryhmää.”* Jos opetus on illalla, koko päivä

kuluu helposti töitä miettiessä. Lahti toteaa, että vanhoja sinänsä toimivia harjoitteita tulee joka tapauksessa päivittää koko ajan: *"Kyl sä jossain kohtaa haluat, että se elää myös tätä hetkeä se sun tunti. Et mä en voi kymmenen vuoden päästä pitää tuntia näillä samoilla musiikeilla, muuten mun oppilaat lähtee pois."* Korotysheva kertoo suunnittelevansa illan tanssitunnit aina saman päivän aamuna, jotta muistaisi liikesarjat hyvin ja sujuvasti. Itsekin koen tämän konkreettisen kehollisen valmistautumisen tärkeäksi; minulla on tapana aamupäivisin muistella tanssien päivän opetustuntien liikemateriaali, jotta kehossa on tuore kinesteettinen muistijälki.

Tanssinopettajan pahin painajainen vaikuttaa olevan opetustilanne, johon hän ei ole riittävästi valmistautunut. Tanssinopettaja ei halua olla kiinni papereissa, vaan ihanteena on, että tunti etenee napakasti ja aktiivisesti ilman katkoksia. Tanssituntia voi verrata taideteokseen ja tanssinopettajaa esiintyjään: tuntiin halutaan rakentaa looginen jatkumo ja "esitykseen" valmistaudutaan huolellisesti sekä kehon että ajatuksen tasolla, jotta tunnista muodostuu mahdollisimman eheä ja sujuva elämys sen osallistujille. Opettamisen ja esiintymisen välinen yhteys ei ole ainoastaan taidepedagoginen ilmiö; kasvatustieteissäkin tunnistetaan opetustyön ja esittävän taiteen analogia (Kansanen 2004, 83–86, Terva-Aho & Mäenpää 2013, 136). Nuutinen pohtii sitä, onko kyseessä jonkinlainen opittu ylivalmistautumisen tapa. Kokemusta hänellä on myös siitä, kuinka vähemmällä ennakkosuunnittelulla pidetty tunti onkin mennyt loistavasti, *"kun on ollut siinä hetkessä"*. Hassanikin huomauttaa, että hän on todennäköisesti liian kunnianhimoinen tuntisuunnittelussaan. Toisaalta hän kokee, että paneutuminen suunnitteluun on työkyvyn ylläpitoa, sopiva haaste, joka on tärkeää treeniä luovuudessa. Tanssinopettajan työn vertautuvuus taiteilijan työhön ilmenee siinä, kuinka haastateltavat puhuvat luovuudesta ja inspiraation ennakoimattomuudesta. Hassanille tanssinopettajan työ näyttäytyy jatkuvana uuden luomisena, välillä suorastaan luomisen tuskana. Lahti kertoo, kuinka hankalaa on laittaa aikarajoja työnteolle, koska ikinä ei tiedä milloin inspiraatio iskee. Korotysheva kuvailee, kuinka koko elämä on oikeastaan sama kuin taide, se tulee jopa uniin ja lomille:

> *"Mä aina muistan kun mä tulin paikalle lomalle, ja on kaunis laituri, no mä näen laiturin, niin mitä mä haluan tehdä, no kyllä grand pas de chat koko laituri ja sitten järveen, joo (naurua)."*

Tanssinopettajan työnkuvan koetaan viime vuosina laajentuneen. Tanssioppilaitosten liiton oppilaitoskyselyssä (Malmberg 2020) päällimmäiseksi tanssinopettajan työn muutokseksi todetaan vaatimusten lisääntyminen. Uusimmissa opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2017a/b) painotetaan entistä enemmän oppilaiden arviointia, joka, niin mielekästä ja tarpeellista kuin onkin, vie hyvin tehtynä paljon aikaa. Osallistamisen ja yksilöllistämisen toteuttaminen asettaa myös omat vaatimuksensa opetuksen valmisteluun. Nikkilän mukaan taiteen perusopetus on tuonut tanssioppilaitoksille huomattavasti lisää tehtäviä ja työtä, mutta opetuksen kehittämiseen

käytettävä rahoitus ei ole kasvanut samassa suhteessa, Hän kertoo, että taiteen perusopetuksen järjestäminen voi nykyisellään olla melko raskasta varsinkin niille kouluille, joilla ei ole valtion rahoitusta. Rahoituksen niukkuus näkyy siinä, että isossakin organisaatiossa, kuten Jyväskylän Tanssiopistossa rehtori on niin henkilöstöjohtaja, talousjohtaja kuin toiminnanjohtajakin. Myös tanssinopettajien työhön kuuluu muutakin kuin opetus- ja suunnittelutyötä.

Kuukausipalkkaisten tanssinopettajien työhön sisältyy oppilaitoskohtaisesti sovittavaa muuta työtä, jonka selkeä määrittely on yksi työehtosopimuksen kehittämisen haasteista. Oppilaitokset ovat niin erilaisia, että yhteismitallisia muun työn sisältöjä on vaikea sanella ylhäältä päin. Jyväskylän Tanssiopistossa muun työn sisällöt määräytyvät pitkälti opettajan kiinnostuksen ja taitojen mukaan, ja niiden suorittamisen ajankohdan voi usein päättää itse. Erityisesti suunnittelutyö on hyvin itseohjautuvaa. Opettajien haastatteluista käy ilmi, että kukin opettaja on rakentanut itselleen sopivan aikataulun työntekoon. Nuutinen toteaa, että vapaus on tanssinopettajan työssä ehdottomasti hyvä asia, mutta työn rajojen epämääräisyys voi myös kuormittaa:

> *"Varsinkin kuukausipalkkaisena oon huomannu, että sitä työtä ois paljon enemmän, kun sitä ehtii tehä, ja sitä on hirveen vaikee määritellä tunneissa ja minuuteissa, että onko tehny liikaa tai liian vähän. Koko ajan tulee sellainen olo, että on tehny liian vähän".*

Muu työ kertyy opetusviikkojen ulkopuolisten työviikkojen työajasta. Jyväskylän Tanssiopistossa tätä muuta työtä tehdään paikallisen sopimuksen mukaan myös opetusviikoilla, jolloin opettajalle voi kertyä virallisia loma-aikoja enemmän vapaapäiviä. Nikkilä huomauttaa, että opetusviikkojen ulkopuolinen työaika onkin helppo mieltää vapaa-ajaksi, ja tämän vuoksi voi tuntua siltä, että muu työ on jollakin tavalla ylimääräistä. Opettajien suhtautuminen muuhun työhön on ristiriitaista. Itse koen, että muu työ tarjoaa hyvää vastapainoa fyysiselle, kehoa kuluttavalle opetustyölle. Toisaalta varsinkin täysillä opetusminuuteilla opettavat kokevat muun työn määrän suureksi; 100 % työaika tarkoittaa myös täyttä muun työn määrää. Opetustyö mielletään työn ydinsisällöksi, ja muu työ tämän vuoksi jopa häiritseväksi tekijäksi. Harmitusta aiheuttaa se, että tuntien suunnitteluun käytettyä aikaa ei työehtosopimuksessa määritellä, joten sillä ei koeta olevan tarpeeksi työn arvoa ja arvostusta. Nikkilä tosin huomauttaa, että muissakin opetusalan työehtosopimuksissa suunnittelu kuuluu opetustunnin palkkaan, eikä siihen käytettyä aikaa määritellä tarkemmin.

Tanssi- ja taidesuhteen henkilökohtaisuus, sen tuottama tunnollisuus sekä moninaiset työtehtävät yhdistettynä opetuksen ilta- ja viikonloppupainotteisuuteen tekevät tanssinopettajuudesta helposti kokonaisvaltaisen, elämää hallitsevan asian. Luovuuden ennakoimattomuus, työn projektikohtaisuus sekä oppilaisiin sitoutuminen tuovat haasteita tanssinopettajan ajankäytön hallintaan. Kaikki haastateltavat toteavat, että usein tanssinopettajuus on enemmän kuin kokopäivätyötä. Viikossa ei välttämättä ole yhtä kokonaista vapaapäivää ja 12 tunnin päivät ovat välillä

jokaviikkoisia. Lahti huomauttaa tämän muodostuvan vähitellen ongelmaksi, joka heijastuu työn laatuun; kun aivoille ja hermostolle ei jää latautumisaikaa, ei luovuuskaan kuki toivotulla tavalla. Hän kokee tarvitsevansa joutilaana oloa, jotta *"taide voi tulla"*. Riittävän ajan, vapauden ja jopa ajoittaisen tylsistymisen merkitys tunnistetaan eri alojen tutkimuksessa luovuuden lähteenä (esim. Uusikylä 2012, 185, 189; Mann & Cadman 2014, 2) ja rentoutumista pidetään tärkeänä työkuormituksesta palautumisen mekanismina (Kinnunen 2010, 167). Kinnunen (2010, 161) toteaa, että nykypäivän työelämä ei ole sidottu ajan ja paikan rajoihin. Opettaminen on hänen mukaansa yksi esimerkki työstä, joka vaatii yksilöltä erityistä kykyä asettaa rajoja itse omalle työlleen. Väitän, että pidempään ammatissa viihtyäkseen tanssinopettajan pitää muodostaa omat keinonsa selviytyä työaikaan liittyvistä haasteista. Joillekin se tarkoittaa lähes täydellistä omistautumista työlle: Hassanille tanssi on niin suuri osa identiteettiä, että hän kertoo tylsistyvänsä, jos pitää liikaa vapaapäiviä. Toisaalta kotoa pois suuntautuvilla matkoilla hän pääsee täysin irrottautumaan työstä. Korotysheva kertoo, että hänelle työn kokonaisvaltaisuus ei ole ongelma: tanssi on ollut niin merkittävä osa elämää jo pienestä balettikoululaisesta asti, että muunlainen elämä ei tulisi kyseeseen. Korotysheva huomauttaa, että monelle tällainen työ voi merkitä vaikeuksia perhe-elämässä. Nuutinen toteaa ainoana perheellisenä haastateltavista, että lapsi on helpottanut rajaamaan aikataulua ja opettanut uusia työtapoja. Ennen lasta työ hänen mukaansa *"völjysi"* enemmän, ja työssä *"suostui ihan kaikkiin tapahtumiin"*. Oma kokemukseni on samankaltainen: hyvinvointiani lisää se, että pystyn erottamaan työajan selkeästi perheen kanssa vietetystä vapaa-ajasta.

6.2 Vastavuoroisuus ja opettaja-oppilassuhteen merkitys

Rakkaus tanssiin ja tanssimiseen on kiistattomasti esillä, kun tanssinopettajilta kysyy ammatinvalinnan syitä. Toiseksi merkittäväksi tekijäksi nousee oppilaista kumpuava vastavuoroisuus ja oppilaiden kehityksen seuraaminen. Haastateltavieni kertomuksissa toistuu, kuinka töistä lähtiessä on useimmiten hyvä mieli, kun on antanut jotain eteenpäin ja saanut jakaa omaa intohimoaan. Simo Skinnari pohtii "Pedagoginen rakkaus" -kirjassaan (2004, 49–50) sitä, miksi opettaja tekee työtään. Hän nimeää sosiaaliset tarpeet, muiden hyväksi toimimisen ja siitä saadun positiivisen palautteen tärkeiksi motivaatiotekijöiksi. Myös oman minuuden toteuttaminen on Skinnarin mukaan tärkeää opettajan työssä. Skinnarin ajatukset resonoivat Hassanin kertomuksessa siitä, kuinka

> *"Luovuus ja inspiraatio tulee tosi paljon oppilaista, koska ne haluu, ne uskoo sinuun, ne ruokkii mua, en mä ruoki niitä. Se menee näinkin päin, ne ruokkii, mä saan niin paljon niistä irti."*

Skinnarin (2004, 51) mukaan oppilaiden tarpeiden oivaltamiseen tarvitaan rakkaudellista mielenlaatua. Lämpimän opettaja-oppilassuhteen ja vuorovaikutuksen merkitystä oppimisen motivaatiotekijänä sekä menestyksen ennustajana korostetaan useissa tutkimuksissa (Haapaniemi & Raina 2014, 32). Marja-Kristiina Lerkkanen ja Eija Pakarinen (2018, 189–190) toteavat, että opettajan ja oppilaan välinen kiintymyssuhde luo oppimista edistävää turvallisuuden tunnetta, tukee oppilaiden kiinnittymistä kouluun ja lisää opettajien sensitiivisyyttä oppilaiden yksilöllisiä tarpeita kohtaan. Opettajien haastatteluaineistosta välittyy samoja ajatuksia ja Jyväskylän Tanssiopiston oppilaskyselyn tuloksista voi havaita, että myös oppilaat kokevat opettajasuhteen merkityksellisenä asiana. Opettajien sydämellisyys, taito huomioida oppilaita ja luoda kannustavaa ilmapiiriä nostetaan esille lukuisissa vapaavastauksissa (Jyväskylän Tanssiopisto 2019a/b).

Konstruktivistiseen teoriaan perustuva oppilaslähtöisyys korostaa oppilaan aktiivisuutta, osallisuutta, yksilöllisyyttä ja opetuksen vastavuoroisuutta (Lerkkanen & Pakarinen 2018, 183, Rauste-von Wright, von Wright & Soini 2003, 164–170). Nämä ilmiöt ovat keskiössä taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa ja todentuvat opettajien kertomuksissa. Nuutinen kertoo, että hänen tavoitteenaan on vapautunut ja rento opetustilanne, jossa opettajan ei tarvitse olla tunnelman ylläpitäjänä. Nuutisen opetusta ohjaa yhteisötanssin ajatus, joten hän sanoo lähtevänsä helposti mukaan siihen, mitä oppilaat haluavat tehdä. Lahti pitää oppilaiden motivaation kannalta tärkeänä lasten ja nuorten omien näkemysten ja elämismaailman tuomista opetuksen sisältöihin. Hassanin opetustyössä korostuu jokaisen tanssijan omien vahvuuksien löytäminen. Korotyshevan mukaan työssä tulee ”*olla notkea*” ja katsoa aina ketä tunnilla on. Korotyshevan sanoin tärkeää on, että oppilas lähtee tunnilta iloisena ja hänen aikansa tunnilla menee hyvin.

Sosiaalisella vuorovaikutuksella on olennainen merkitys motivaation rakentumisessa. Ryhmässä toimiminen voi joko tukea tai haastaa oppimista (Järvenoja, Kurki & Järvelä 2018, 143). Ryhmäopetus on tanssinopetuksen normi, joten opettajilta vaaditaan ryhmädynamiikan tuntemusta sekä monenlaisia ryhmänohjaustaitoja. Nuutinen kertoo ryhmäytymisen prosessin olevan erilainen oppilaan iästä ja tilanteesta riippuen. Lapsilla kontaktin hakeminen toisiin on hänen mukaansa luontevampaa ja helpompaa, mutta nuorten kanssa pitää usein käyttää enemmän aikaa hyvän oppimisilmapiirin luomiseen. Noona Kiuru (2018, 133) toteaa, että kouluun sitoutunut kaveripiiri ja kavereiden tuki on selkeässä yhteydessä oppimismotivaatioon sekä aktiiviseen osallistumiseen. Nuutisen mukaan monta kertaa viikossa samoilla tunneilla harrastavien nuorten, eli taiteen perusopetuksen kontekstissa laajan oppimäärän oppilaiden motivaatio rakentuu sisäsyntyisemmin, jolloin heidän opetuksessaan aikaa vapautuu tanssin ilmiöiden laajempaan käsittelyyn. Hassani ja Lahti kokevat työssään erityistä

mielekkyyttä, kun oppilaisiin ja ryhmiin ehtii tutustua kunnolla ja heidän kanssaan pääsee työskentelemään pitkäjänteisesti jopa useiden vuosien ajan.

Viimeaikaiset tutkimukset todistavat, että motivoituneiden ja innokkaiden oppilaiden kanssa työskentelevät opettajat nauttivat työstään, tukevat opiskelijoita ja tuntevat läheisyyttä enemmän kuin ne, jotka opettavat vähemmän opiskelusta innostuneita oppilaita (Salmela-Aro 2018, 17). Taiteen perusopetus rakentuu lähtökohtaisesti oppilaiden vapaaehtoisuudelle ja sisäiselle motivaatiolle. Sisäisellä motivaatiolla tarkoitetaan sitä, että syy tekemiselle löytyy ihmisen omasta kiinnostuksesta ja arvoista, ei muiden ihmisten tai olosuhteiden vaatimuksista (Vasalampi & Salmela-Aro 2014, 13–14). Tanssin taiteen perusopetus onkin parhaimmillaan hedelmällinen ympäristö läheisen, oppimista tukevan pedagogisen suhteen muodostumiselle (Kansanen 2004, 75–79). Pitkäjänteisesti yhdessä harjoittelevien oppilaiden ryhmistä sekä esityksen valmistamiseen keskittyvistä tanssitunneista voi muodostua yhteisöllisen keksimisen paikkoja (Riikonen ym. 2018, 163), joissa on otollinen ilmapiiri oppimiselle ja jaetulle luovalle prosessille. Oppilaiden innostuneisuuden ja siitä seuraavan merkityksellisyyden tunteen voi nähdä yhtenä selittävänä tekijänä edellisessä luvussa kuvatulle opettajien omistautumiselle ja huolelliselle tuntien suunnittelulle.

Yhteisöllisyydestä pääsevät nauttimaan ne, jotka ovat sisällä yhteisössä. Kääntöpuolena on ryhmän ulkopuolelle jäävien kokemus sisäänpäin kääntyneistä ryhmistä, joihin on vaikeaa päästä mukaan. Jyväskylän Tanssiopiston oppilaskyselyn (Jyväskylän Tanssiopisto 2019a/b) vastauksista on löydettävissä myös näitä näkemyksiä. Vertaisten torjuva asenne ja kaverien puuttuminen vähentää Kiurun (2018, 127) mukaan oppimismotivaatiota ja positiivisia oppimiskokemuksia. Lahti kertoo, että opettajakin voi tuntea itsensä ulkopuoliseksi, jos saa opetettavakseen pitkään toisella opettajalla olleen ryhmän. Tällöin hänen mukaansa saattaa pitkäänkin vallita epämääräinen tunne siitä, että oppilaat haluaisivat olla edellisen opettajan opetuksessa. Tätä voi pitää osoituksena siitä, kuinka vahvoiksi tanssinopettajan sekä ryhmän ja sen oppilaiden väliset kiintymyssuhteet voivat muodostua. Se, että oppilas arvostaa opettajaa ja pitää hänen tunneistaan on Nikkilän mukaan olennaisen tärkeää, koska vapaa-ajan harrastuksessa oppilaalla on vapaus valita. Jenni Heikkinen (2020, 13) toteaa, että varsinkin nuorille harrastajille tanssinopettaja voi olla tärkeä esikuva, jonka näkemykset saattavat yleistyä nuoren mielessä edustamaan koko tanssin alaa. Lahti näkee, että oppilaan kokonaisvaltaisen kehityksen ja laajemman tanssikäsityksen takaamiseksi opettajan on hyvä kannustaa oppilaita käymään muidenkin opettajien tunneilla.

Oppilaan kiintymys opettajaan voi johtaa siihen, että tanssinopettajan tukea haetaan tanssin ulkopuolisissa asioissa. Nikkilä kuvailee, kuinka uran aikana on tullut vastaan tilanteita, joissa olisi tarvittu esimerkiksi psykologin, lääkärin tai sosiaalityöntekijän osaamista. Paula Puumalainen ja Anniina Jääskeläinen (2020, 72) toteavat, että tanssinopettajan tulee olla luottamussuhteen arvoinen sekä tunnistaa, milloin tilanne

vaatii keskustelua vanhempien tai jopa viranomaisten kanssa. Eettisesti kestävät toimintatavat vaativat opettajalta itsereflektiotaitoja ja valta-asetelmien tunnistamista. Tanssinopettajina toimii paljon nuoria, pedagogisen uransa alussa olevia opettajia, joten Jääskeläisen (2020, 8) mukaan työnantajan tuki ja ohjaus on erityisen tärkeää turvallisen vuorovaikutuksen takaamiseksi.

Nykypäivänä ihmisten ajatellaan olevan koko ajan saavutettavissa, joten opettajat saavat viestejä oppilailta ja kollegoiltakin työajan ulkopuolella, niin iltaisin kuin viikonloppuisinkin. Tämä koetaan opettajien taholta usein kuormittavaksi, mutta ei aina. Hassani kertoo, että monesta oppilaasta on vuosien saatossa tullut hänelle hyviä ystäviä. Hän ei koe tätä, eikä työajan ulkopuolella tapahtuvaa viestittelyä ongelmaksi, koska tunneilla hän pystyy kaveruudesta huolimatta ottamaan opettajan roolin. Pedagogisesta suhteesta ystävyyssuhteisiin asti laajentuvat opettaja-oppilassuhteet sekä kiintyminen ja kiinnittyminen omaan harrastusryhmään ja sitä kautta oppilaitokseen ovat mahdollisia selittäviä tekijöitä sille, miksi tanssinopettajaksi pätevöidytään yhä osittain perinteisen oppipoika-kisälli-mestari-järjestelmän kautta (Tynjälä 1999, 167–168). Verkoston sekä yhteisöllisyyden tunteen siivittämänä on helppo siirtyä asteittain oppilaasta opettajaksi tutussa ympäristössä. Nikkilä huomauttaa tähän liittyen, että sisäinen rekrytointi on avointa työnhakua huomattavasti kevyempi prosessi oppilaitoksissa, jotka ovat muutenkin resurssiensa äärirajoilla. Etuna hänen mukaansa on, että sisäisesti rekrytoitu opettaja tuntee jo valmiiksi oppilaitoksen toimintakulttuuria.

6.3 Taideidentiteetit ja tanssin lajit

> *"Voisi olla sitten tulevaisuudessa, kun hänellä (oppilaalla) on oma lapsi, hänelle tulee mieleen, että se oli kiva, että oli paikassa jossa oli baletti, voisi olla että lähettää oma lapsi, että seuraavalle sukupolvelle jatkuu kulttuuri, koska sitten jos kulttuuri ei jatku, koko kulttuuri on huonompi ja huonompi ja ihmiset on sama kuin metsästä tulevat."*

Korotyshevan näkemys kulttuurin välittämisen tärkeydestä korostaa sitä, että tanssinopetus perustuu kasvatuksen ja pedagogian lisäksi käsityksille taiteen ja kulttuurin yhteiskunnallisesta merkityksestä. Teoreettisten ja toiminnallisten reittien kautta muodostuvat taide- ja tanssikäsitykset rakentavat omalta osaltaan tanssinopettajien ammatti-identiteettiä. Haastattelujen kautta halusin saada esille opettajien ajatuksia taiteen olemuksesta, tanssilajien asemasta taiteen kentällä, sekä taiteen suhteesta taitoon, kilpailuun ja kasvatukseen.

Korotysheva näkee taiteen ja sen rajat selkeinä. Kun lajin nimi on baletti, on ilman muuta kysymys taiteesta. Tärkeää taiteellisen laadun kannalta on oikeanlainen ja korkeatasoinen oppi, jossa pitkäjänteisen harjoittelun kautta saavutettu tekniikka johtaa tanssijan henkilökohtaista tulkintaa välittäviin koreografioihin ja koko illan balettiesityksiin, eli taiteeseen. Nämä periaatteet määrittävät Korotyshevan ajatuksia

hyvästä opetuksesta: sen on tarkoitus olla mahdollisimman lähellä opetussuunnitelmaa, oppilaiden tulee olla ahkeria ja käydä riittävällä määrällä tunteja. Tärkeää on, että opettaja on ammattitaitoinen, oikeilla opeilla varustettu tanssipedagogi.

Nuutiselle taide ja tanssikasvatus näyttäytyvät moniselitteisinä. Taide on ensisijaisen tärkeää, mutta sen tuominen osaksi tanssituntien arkea tuntuu haastavalta erityisesti lasten ja nuorten kanssa, koska tunneilla on välttämätöntä keskittyä perustaitoihin, kuten motoriikan kehittämiseen sekä kasvatuksellisiin asioihin. Aikuisten ja seniori-ikäisten kanssa Nuutinen kokee pystyvänsä paineettomammin jakamaan ajatuksiaan taiteesta. Nykytanssi lajina määrittyy hänelle liikkeellisen estetiikan, kuten virtaavuuden, ketjuuntumisen ja painovoiman käytön kautta, mutta taiteen ytimeen hän kokee pääsevänsä oppilaiden kanssa vain niinä harvoina hetkinä, kun liikesarjat osataan niin hyvin, että tanssijan oma persoona ja luovuus alkavat päästä esiin. Nykytanssin tekniikka on Nuutisen mielestä haastavaa ja vaatii pitkällistä fyysistä sekä somaattista harjoittelua. Tätä ajatusta hämmentää ihanne siitä, että ilmaisun ja liikkeen tulisi olla sisäsyntyistä, aidosti tanssijasta itsestään lähtöisin, eikä pelkkää mallista opittua toistamista. Nykytanssiin liittyvä ristiriitaisuus ja moniarvoisuus hankaloittaa lajin ominaisuuksien kuvailua oppilaille. Nuutinen harmittelee sitä, kuinka vaikeaa nykytanssin hienoutta on sanallistaa esimerkiksi kuusivuotiaalle, joka pohtii tanssilajin valintaansa.

Lahden haastattelusta ilmenee halu välittää tanssin ja liikkumisen iloa. Tärkeää hänelle on sekä tanssituntien elämyksellisyys että kehon fyysisen kapasiteetin parantaminen. Tanssin ja taiteen kautta voi Lahden mukaan opiskella monia elämään liittyviä taitoja sekä ylläpitää kehon ja mielen hyvinvointia. Opettajalla on suuri vastuu siinä, minkälaisia arvoja hän opetuksensa kautta välittää. Lahti muistuttaa, että taide ilmenee tanssin opetuksessa monin eri tavoin. Viisivuotiaiden tunneilla taide on hänen mukaansa läsnä mitä hurmaavimmilla tavoilla, mutta eri tasolla kuin nuorten tai aikuisten kanssa. Lahdelle, kuten Nuutisellekin taide liittyy liikkeen sisältöön ja sen välittämiseen: taide tulee, kun ei tarvitse enää opetella, vaan saa miettiä ilmaisua. Toisaalta hän huomauttaa, että kunkin lajin estetiikka näkyy jo tekniikkaharjoituksissa.

Hassani toteaa, että *"Tää on vähän ongelma mulle, että mikä on taide. Onks sen taiteen aina oltava näyttämötaide?"* Katutanssia ei hänen mukaansa ole aina avosylin otettu mukaan taiteen piiriin. Suhteellisen nuorena lajina (ks. Liite 3) katutanssi hakee paikkaansa taiteen, viihteen ja urheilun rajapinnoilla. UrbanApa -yhteisö puhuu urbaanitaiteesta nykytaiteen osa-alueena ja jopa kulttuurisen evoluution seuraavana asteena (UrbanApa 2021). Kuitenkin esimerkiksi breaking -tanssi on hyväksytty olympialajiksi, joten kehitys on menossa myös kohti urheilun kontekstia (YLE 2020). Hassani kuvaa, kuinka lajin sisällä puhutaan toisaalta viihteellisestä, eri tanssin muodoista vaikutteita hakevasta kaupallisesta (commercial) tyylistä ja toisaalta underground-kulttuurista, jossa katutanssin alalajien erityispiirteitä ja rajoja vahditaan tarkasti. Hän

kokee joutuneensa taistelemaan oman monista suunnista vaikutteita saavan taiteensa puolesta niin katutanssin genren sisällä kuin suhteessa taidetanssin vakiintuneisiin rakenteisiin. Taiteen ydin ei Hassanille olekaan instituutioissa tai rakenteissa vaan ihmisessä itsessään. Hän puhuu sielusta ja groovesta, jokaisen tanssijan yksilöllisestä tavasta liikkua ja ilmaista: *"se on jo taidetta, että miten mä liikun siinä"*. Olennaista on olla oma itsensä, rohkeasti erilainen kuin muut. Hassani tiivistää tekniikan ja taiteen suhteen nasevasti: *"taito on se mitä sä osaat ja taide se mitä sä annat ulos"*. Myös kehollisuus, liikkumisesta saatu fiilis ja adrenaliini sekä tanssiyhteisö ovat Hassanille tärkeitä taiteen osatekijöitä.

Monien keskenään erilaisten tanssimuotojen sisältyminen taiteen perusopetukseen nostaa esiin eriäviä näkemyksiä siitä, minkälaiseen tanssijuuteen pyritään. Toisten mielestä yhtä tanssin muotoa äärimmäisyyksiin asti hionut tanssija on paras, kun taas toiset ihannoivat erilaisia vaikutteita liikkumisessaan yhdistelevää tanssijaa. Jyväskylän Tanssiopistossa vaalittu monipuolisuus on nähdäkseni vaikuttanut niin, että opettajat näkevät pääasiassa etuja siinä, että oppilaat harjoittelevat useampia lajeja. Monipuolisesti erilaisia liikelaatuja ja tyylejä hallitsevan tanssijan todetaan kykenevän monenlaisiin rooleihin ja tanssillisiin tehtäviin. Hassani kuvailee esimerkiksi nykytanssin ja katutanssin yhdistämisen etuja seuraavasti: *"Ne tarvii sitä sielua täältä keskikropasta, nää nykäri-ihmiset, kun nää (katutanssijat) taas tarvii ulottuvuutta."* Korotysheva tosin huomauttaa, että useamman lajin treenaamisesta voi tulla käytännön ongelmia: lukujärjestystä on haastavaa rakentaa niin, että kaikkien paljon harjoittelevien oppilaiden erilaiset tuntiyhdistelmät toteutuvat parhaalla mahdollisella tavalla.

Vaikka opettajat ja oppilaitos ovat periaatteessa avoimia lajien moninaisuudelle, vastakkainasetteluja rakentuu yhteiskunnan suunnasta, niin järjestelmän taholta kuin oppilaiden kiinnostusta suuntaavien muotivirtausten sanelemana. Yksi jakolinja on asetettavissa vanhempien ja uudempien tanssin muotojen väliin. Hassani kokee, että katutanssijana hän on joutunut hartiavoimin raivaamaan tietä tullakseen hyväksytyksi taiteilijana. Tätä tukevat Nikkilän kertomukset siitä, kuinka katulajien mukaan tuloa tanssin taiteen perusopetukseen on vastustettu oppilaitoksissa ympäri Suomen. Samaa institutionaalista hämmennystä muutoksen edessä on nähtävissä opetussuunnitelman perusteissa, joissa tanssilajit on vuosien saatossa määritelty aina eri tavalla. Lajimääritysten puuttuminen uusimmista perusteista sallii uudempien lajien tasavertaisuuden vakiintuneempien lajien rinnalla. Haastattelemani opettajat olivatkin yhtä mieltä siitä, että lajimääritysten poistuminen on hyvä asia.

Ilmeistä on, että katutanssi alalajeineen on tällä hetkellä kysyttyä. Jyväskylän Tanssiopistossa se on suosituin tanssin muoto kaikissa ikäryhmissä lukuun ottamatta yli 60-vuotiaita oppilaita (Jyväskylän Tanssiopisto 2019a ja 2019b). Nikkilä näkee tässä sekä hyviä että huonoja puolia. Yhden lajin ylivalta ei voi olla vaikuttamatta hänen mukaansa muihin lajeihin. Nikkilä pohtii sitä, miten kaikkiin lajeihin löytyy

tulevaisuudessa harrastajia niin, että lajeja pystytään edelleen tarjoamaan, ja näin ylläpitämään tanssitaiteen historiallista jatkumoa. Kauppilan (2012, 177) mielestä balettitaiteen povattua kuolemaa voi torjua balettikoulutuksen kytkemisellä tähän aikaan. Nikkilä taas näkee, että ajan hermolla pysyminen ja uusien, trendaavien lajien tarjoaminen laajentaa tanssin oppilasmäärää ja tanssin kulttuurista näkyvyyttä. Uusien lajien myötä tanssioppilaitos pysyy hänen mukaansa elinvoimaisena ja uudet lajit voivat tällöin toimia myös ”sisäänheittona” perinteisempien taidetanssin muotojen pariin. Oma näkemykseni on, että myös katutanssilla lajina on mahdollisuus kehittyä ja hyötyä taidestatuksen sekä pedagogian vahvistumisesta, kun se tuodaan yhdenvertaisena taiteen perusopetukseen. Uusien lajien ja nuorten kokemusmaailman sisällyttämistä taideopetukseen voi perustella myös oppilaslähtöisyydellä, osallisuudella ja nuorten voimaantumisella (Nurmi 2012, 55–58).

6.4 Kilpailun haaste taiteelle ja kasvatukselle

Taiteen ja kilpailun välinen jännite sekä siihen liittyvät eriävät näkemykset taidosta ja tekniikasta rakentavat tanssin taiteen perusopetukseen toista jakolinjaa ja vaikuttavat tanssinopettajien työnkuvaan. Tanssin lajien muutos on osaltaan vahvistanut tätä vastakkainasettelua. Katutanssin eri muodot ovat kehittyneet instituutioiden ulkopuolella, alakulttuurien parissa. Kulttuuriin on alusta asti kuulunut kilpailullisuus, ”battlaus” toisia vastaan (Nurmi 2012, 23–24). Laji on lähtökohdiltaan erilainen verrattuna esimerkiksi nykytanssiin, joka historiansa kautta on identifioitunut korkeataiteen piiriin (ks. Liite 3). Toki nykytanssissakin voi tätä nykyä kilpailla. Jazztanssin lajinimityksen vähittäinen muuttuminen showtanssiksi on yksi indikaattori siitä, kuinka lajin kehitys on mennyt kilpailukäytänteitä korostavampaan suuntaan. Baletin maailmassakaan kilpailu ei ole vierasta; Korotyshevan mukaan kansainväliset balettikilpailut ovat vakiintuneet tärkeäksi balettiammattilaisten työnhaun väyläksi.

Taiteen perusopetusjärjestelmä on luotu aikana, jolloin taidetanssiksi määrittyneissä lajeissa ei Suomessa kilpailtu laajemmassa mittakaavassa. Kilpailukulttuuri on kuitenkin kehittynyt vauhdilla ja saavuttanut laajaa suosiota harrastajien parissa. FDO ry:n järjestämien SM-kisojen lisäksi erilaisten tanssikisojen ja -katselmusten määrä on kasvanut viime vuosina (ks. Liite 4). Jyväskylän Tanssiopisto ei ole ainut tanssin perusopintoja tarjoava oppilaitos, joka on kysyntää seuraillen laajentanut kisaryhmätoimintaansa vuosi vuodelta. Tosin Nikkilä kertoo, että monessa taidetanssiin painottuvassa oppilaitoksessa asenne kisailuun on edelleen melko vastainen. Kenties pelkona on, että taide unohtuu, kun kilpailutoiminta kasvaa. Itse myönnän olevani kallellaan perinteiseen näkemykseen siitä, että arvojärjestykseen asettaminen ei kuulu taiteeseen. Olenkin seurannut ristiriitaisin tuntein kisailun suosion kasvua

omassa työympäristössäni. Tanssin positiivista kehonkuvaa, luovuutta ja yhteisöllisyyttä tukevaa kokonaisvaltaista vaikutusta on korostettu nimenomaan vastapainona kilpailullisuudelle ja siitä johtuvalle liikuntakielteisyydelle (Anttila ym. 2019). Monet kasvatustieteilijät kokevat kilpailukykyä korostavan uusliberalistisen ajattelun nousun ongelmallisena. Jani Pulkki näkee väitöskirjassaan kilpailun ja siihen liittyvän ylemmyyspyrinnön kasvatukselle vahingollisena ilmiönä. Hän peräänkuuluttaa koulutukseen ekososiaalista hyve-etiikkaa. (Pulkki 2017, 4–5.) Emeritusprofessori Kari Uusikylä (2020) varoittaa samansuuntaisesti henkistä pahoinvointia aiheuttavasta kilpailukoulusta, jossa lahjakkuuspuhetta hallitsee kapea-alainen itsekkyys yhteiseen hyvään pyrkivän ajattelumallin sijaan. Lahjakkuutta tutkineen Uusikylän mielestä tärkeää on keskustella siitä, minkälaista lahjakkuutta yhteiskunta suosii.

Kasvatuksen ja kilpailun välinen problematiikka kietoutuu lahjakkuuden käsitteeseen. Anttila (2017, 7.2) toteaa, että nykytutkimuksen valossa perimän ja ympäristötekijöiden vaikutus ihmisen ominaisuuksien kehittymiseen on monimutkaista ja vaikeasti määriteltävää. Suomalaisen perusopetuksen virallisena kantana voi pitää Opetushallituksen aineistoja, joissa liikunnallisen lahjakkuuden korostetaan olevan harjoittelun tuloksena saavutettu asia, ei synnynnäinen ominaisuus (Jaakkola, Sääkslahti & Liukkonen 2009, 3). Anttilan (2017, 7.2) mielestä sana lahjakkuus voi johtaa harhaan viitatessaan lahjaan, eli asiaan, joka annetaan valmiina. Hän ehdottaa, että sanan voisi korvata käsitteellä potentiaali. Lahjakkuus-sana ei ole laajasti käytössä tämänkään tutkielman aineistossa. Ainoastaan Korotysheva puhuu siitä enemmän todetessaan, että Jyväskylän kokoisen kaupungin harrastajamäärät ovat liian pieniä, jotta balettiin pystyisi muodostamaan Vaganova-metodiikan standardeihin verrattavia tasoryhmiä.

Lahjakkuus on kiistanalainen puheenaihe ja nähdäkseni tanssissa erityisen tulenarka, koska tanssin välineenä on ihmisen oma keho. Kriittisyys on ehdottomasti paikallaan, kun tarkastellaan kilpailullisuutta koulutuksessa, kasvatuksessa ja yhteiskunnassa yleisemminkin. Todellisuutta kuitenkin on, että tanssinkin alalla kilpailut ovat tulleet jäädäkseen. Haastattelujen kautta tavoitteenani oli laajentaa omaa käsitystäni itselleni vieraammasta kilpailun ilmiöstä. Hassanilta sain yksiselitteisen vastauksen, kun esitin kysymyksen siitä, ovatko tanssikisat taidetta: *"Onhan se hitto taidetta, mitä muuta se on?"* Hassani kokee luovan työn olemukseltaan samankaltaisena, vaikka raamit ja säännöt olisivat erilaisia. Oman ennakkoluuloni ohjaamana pohdin, eikö taiteeseen perinteisesti liitetty vapaus vähene, kun asettaudutaan kilpailemaan tietyin kriteerein. Opettajien haastattelujen kautta päädyin oivallukseen siitä, että taiteen kontekstissakin teoksella on aina konventioiden ja kulttuurin asettamat raamit, joskin ne ovat harvoin yhtä selkeästi tiedostettuja kuin kilpailuissa. Toki tässä kohtaa voisi sanoa, että taiteilijat haastavat näitä konventioita jatkuvasti. Tämä ei Hassanin

mukaan ole tavatonta kilpailuissakaan. Lajit ja tyylit kehittyvät rohkeiden koreografien kautta, jotka uskaltavat tehdä eri tavalla kuin muut.

Lahti kokee, että kilpailut täydentävät ja laajentavat tanssin harrastusmahdollisuuksia tarjoten erillisen estradin oppilaille tuoda esille omaa osaamistaan. Myös hänen mielestään taide on vahvasti läsnä tanssikilpailuihin tehdyissä koreografioissa. Ajatus taiteen kiinnittymisestä persoonalliseen ilmaisuun ja tanssin sisältöön välittyy Lahden kertoessa, kuinka tanssijan tulkinta sekä teoksen teema ja idea ovat kilpailuissakin ensisijaisia. Nuutinen kuvaa kilpailukoreografiaan paneutumisen tuottamaa ilmaisuvoimaa seuraavasti: *"Se lähtee myös siitä, kun siellä ne nuoret liikkuu ja tanssii, ne on niin vilpittömästi sen asian puolesta, niin onhan ne läsnäolevia silloin."*

Edeltävästä poikkeava näkökulma taiteen ja kilpailun suhteesta löytyy Korotyshevalta. Hän kuvailee balettikilpailuja tärkeäksi osaksi nykyistä balettikulttuuria, mutta samaan hengenvetoon vetää selkeän rajan institutionaalisen taidekäsityksen hengessä: kokoillan balettiteokset ovat taiteen piirissä, mutta kisoissa esitetyt variaatiot eivät. Harrastajien kilpailemisessa suurimpana ongelmana Korotysheva näkee kriteerien vaihtelevuuden. Kisasta ja katselmuksesta toiseen vaihtuvat arvioinnin painotukset voivat hänen mukaansa hämmentää tanssioppilaita. Samalla hän kuitenkin näkee katselmuksien suuren kasvatuksellisen arvon: oppilaat pääsevät laajentamaan tanssikäsitystään muiden esityksiä seuraamalla sekä motivoituvat hiomaan esityksiään, kun luvassa on mukava ja yhteinen katselmusmatka.

Kilpailun korostumisessa nähdään myös mahdollisia vaaroja. Nuutinen toteaa, että ehkä taide kuolee silloin, jos kaikki vain toistaa itseään. Hän on havainnut, että kilpailemisesta tulee helposti arvokkaampaa, kuin "pelkästä" esiintymisestä. Lahti pohtii samansuuntaisesti, että riskinä voi olla taidon käsitteen yksipuolistuminen ja se, että nuoret vieraantuvat taiteen kontekstista ryhtyessään arvostamaan ennen kaikkea kisamenestystä. Tämän kehityksen estämisessä opettajan asennoitumisella on Lahden mukaan olennainen merkitys:

> *"Opettajalla on siinä mun mielestä iso vastuu siellä kisapuolella, että jos siellä on yksi poikkeava koreografia, tanssijoiden huoltajatkin on joskus ollu, tai tanssijat on itse että 'sehän oli ihan huono, eihän ne tehny mitään', niin siinä on ryhmän opettajalla iso vastuu (sanoa) että hei, siinä oli eri asioita kun mitä me tehtiin, tai mistä te tykkäätte, mutta nekin on arvokkaita."*

Yksipuolistuminen ja erilaisuuden väheksyminen eivät ole ainoastaan kilpailuun liittyviä vaaroja, vaan ovat olemassa myös taiteen kontekstissa, kuten kaikkialla elämässä. Kirsi-Marja Hytönen (2018, 4) toteaa kilpailun ja kasvatuksen suhdetta pohtivassa kirjoituksessaan, että kilpailullinen asetelma sinänsä ei tarkoita aina arvon ja arvottomuuden, pärjääjien ja pärjäämättömien määrittelemistä. Kilpailu voi hänen mukaansa kannustaa yrittämään parhaansa, näkemään mahdollisuuksia ja työntää eteenpäin. Sama argumentti toistui useammalla haastateltavalla. Kilpailujen koetaan tarjoavan motivoivaa konkretiaa tanssiharrastukseen ja siinä etenemiseen. Taiteen

maailman epämääräisyys voi tuoda haasteita tavoiteasetteluun: määränpää on niin hämärä tai niin kaukana, että nuoren taiteenharrastajan on vaikea saada siitä otetta. Kisatavoitteet ovat selkeitä ja käsien ulottuvilla. Kilpailuihin valmistautuminen on tehtäväsuuntautunutta; suorituksessa vaadittavia kykyjä ja taitoja voi harjoitella ja kehittää koko ajan eteenpäin. Tavoiteorientaatioteorian mukaan tällainen kasvun ajattelutapa motivoi enemmän kuin minäsuuntautunut ajattelu, jossa kykyjen ajatellaan olevan ennemminkin muuttumattomia ominaisuuksia (Salmela-Aro 2018, 11–12.) Kilpailutoiminnassa konkretisoituva pitkäjänteinen harjoittelu ja sen merkityksen tiedostaminen voi vaikuttaa positiivisesti muuhunkin oppimiseen (Heikkinen 2020, 14). Oma ymmärrykseni kasvoi, kun oivalsin, että kilpailuihin osallistuminen ei estä harrastajaa nauttimasta täysin sydämin myös taiteen kontekstissa toimimisesta. Tärkeää on pyrkiä säilyttämään maailmojen välinen yhteys ja vuoropuhelun mahdollisuus.

Kisaryhmille ominainen piirre on vahva yhteisöllisyys. Nikkilä pohtii, kuinka menestyminenkään ei kenties ole niin tärkeää kuin tiettyyn ryhmään kuuluminen. Tiivis porukka, yhteinen tekeminen ja selkeä yhteinen päämäärä luovat parhaimmillaan hyvin merkityksellisiä kokemuksia oppilaille. Toki yhteisöllistä tunnetta on mahdollista tavoittaa myös taiteen viitekehyksessä; esiintyminen teatterin lavalla toimii samalla tavoin yhteisenä päämääränä ja toiminnan motivaattorina. Hassanilta sain kuitenkin itseäni yllättäneen näkökulman tähän. Hänen mukaansa kisaryhmässä, varsinkin suuressa 24 tanssijan muodostelmaryhmässä on ujommankin oppilaan helppo olla, kenties helpompi kuin monessa teatterin lavalle suunnitellussa teoksessa. Kisaesityksen määritellyt rajat, äärimmilleen hiottu toteutus ja yhteen hiileen puhaltava ryhmä tuovat turvaa ja luottamusta, jota taiteen kontekstissa esitetyissä teoksissa ei välttämättä aina saavuteta. Taiteen vapaus nähdään länsimaisessa kulttuurissa perusoikeutena (Rautiainen 2007). Tätä eetosta kyseenalaistamatta huomaan, että taiteen rajattomuus, säännöttömyys sekä esiintyjän persoonan korostaminen voivat joillekin oppilaille olla vieraannuttavia elementtejä. Omalla opetusurallani on tullut vastaan tilanteita, joissa liian lähelle oppilaan persoonaa tuleva, ennakoimaton taiteellinen prosessi on ahdistanut oman minuutensa rakentamisen kanssa painiskelevaa tanssioppilasta. Taide ei ole moraalisesti tai pedagogisesti ylivoimainen käytäntö kilpailuun nähden, vaan molempien piirissä on mahdollisuuksia niin oppilaiden kokonaisvaltaista kasvua tukeviin kuin haittaaviinkin toimintatapoihin. Opettajan pedagoginen osaaminen, reflektointitaito sekä jäsennetty ihmis- ja oppimiskäsitys ovat avainasemassa eettisesti kestävien opetuskäytänteiden muodostumisessa.

6.5 Tavoiteasettelun kahtiajako ja tanssinopettajien koulutus

Taiteen ja kilpailun kontekstien sekoittuminen tanssioppilaitoksissa korostaa tavoitteiden polarisaation problematiikkaa, jonka parissa tanssin taiteen perusopetus tällä hetkellä painii. Kilpailun suosion kasvun myötä tanssitaidon ja teknisen osaamisen taso ja arvostus on noussut. Toisaalta taide- ja tanssipedagogisessa keskustelussa on vallalla puhe taiteen laajemmasta kulttuurisesta, sosiaalisesta ja yksilön hyvinvointia edistävästä vaikutuksesta.

Taiteen perusopetusjärjestelmän tavoitteet ovat lähtökohtaisesti kahtalaiset kahden eri laajuisen oppimäärän vuoksi. Tanssin yleisen oppimäärän perusteissa korostetaan tanssin iloa, elämyksellisyyttä ja kokonaisvaltaista hyvinvointia, laajassa näiden tavoitteiden lisäksi pyritään pitkäjänteisyyteen, omien tavoitteiden tiedostamiseen sekä esiintyjyyden kehittämiseen. Oppimäärien merkittävästä laajuuserosta huolimatta tavoitteet vaikuttavat samanhenkisiltä ja taidolliset tavoitteet on kuvattu laajassakin oppimäärässä väljästi. Näen tällä selkeän yhteyden yleiseen kulttuuriseen murrokseen taidon ja taiteen suhteessa. Varto (2011, 17–21) toteaa, että postmodernissa maailmassa ei ole enää selvää, kuuluuko taiteeseen ollenkaan taitoja, vaikka alun perin taiteen käsite on rakentunut taitamisen ja taitojen esittämisen varaan. Hänen mukaansa ilmaisukasvatus on ohittanut taitojen hallinnan taidekasvatuksen päämääränä. Marjo Räsäsen (2011, 121) mielestä taidepedagogin ammatti-identiteetti on muuttunut taitojen opettajasta kulttuurityöntekijäksi. Anttila ennusti osuvasti vuoden 2008 artikkelissaan, että omakohtainen suhde tanssiin tulee lähitulevaisuudessa nuorena hankittua huippuosaamista tärkeämmäksi tanssin ammattikoulutuksiin pyrkiessä (Anttila 2008, 63).

Tästä tanssin ja taiteen paradigman muutoksesta huolimatta muistan itse hämmentyneeni taidon laimeasta käsittelystä uudistuneissa opetussuunnitelman perusteissa. Näen ristiriitaa sen kasvavan tavoitteellisuuden kanssa, joka välittyy omassa työympäristössäni laajasta joukosta nuoria tanssinharrastajia. Monet nuoret sekä myös nuoret aikuiset treenaavat tanssia kunnianhimoisesti. Jyväskylän Tanssiopiston yli 13-vuotiaiden oppilaiden kyselyssä (Jyväskylän Tanssiopisto 2019a) uuden oppiminen ja kehittyminen olivat liikunnan ja kunnon kohottamisen ohella suurimpia motivaatiotekijöitä tanssiharrastukselle. Lähes 70 % yli 13-vuotiaista oli asettanut itselleen tavoitteita tanssiharrastuksessaan. Tämä on mielestäni merkittävä prosentti, koska samaan kyselyyn nuorten kanssa vastasivat myös kaikki aikuis- ja senioriopplaat; vastaajajoukosta 43 % oli yli 25-vuotiaita. Kilpailujen ja katselmusten suosion lisääntyminen on korostanut oppilaiden sitoutumista tavoitteelliseen harjoitteluun. Esimerkiksi Jyväskylän Tanssiopiston kisaryhmiin, sekä varsinkin katutanssin ja jazztanssin EK-ryhmiin on aina enemmän halukkaita kuin mitä ryhmiin mahtuu.

Taiteen perusopetusjärjestelmän ongelmana tavoitteellisen tanssinharrastajan näkökulmasta Nikkilä näkee sen, että tanssin taiteen perusopetuksen todistuksista ei ole konkreettista hyötyä tanssin ammattiopintoihin pyrkiessä. Järjestelmän validiteetti suhteessa taiteen perusopetuslaissa (1 §) määriteltyyn tehtävään antaa valmiuksia hakeutua taiteenalan ammatillisiin koulutuksiin jää näin vajaaksi. Vantaan Tanssiopiston rehtori Merja Snellman näkee Tanssin Tiedotuskeskuksen artikkelissa (Vainio 2021) epäsuhtaa siinä, että taiteen perusopetuksen myötä taitaviksi koulutetut tanssioppilaat eivät voi hyödyntää saavutettuja taitojaan täysimääräisesti työelämässä tanssin alan vajavaisen rahoituksen vuoksi. Nikkilä näkee yleisesti, että taiteen perusopetuksen arvoa ja statusta tulisi pyrkiä nostamaan korostamalla sen erityisyyttä niin oppilaille kuin päättävillekin tahoille.

Valmiuksien antaminen taiteenalan ammattikoulutuksiin hakeutumiseen on joka tapauksessa ollut taiteen perusopetuksen tärkeä tehtävä. Nikkilä huomauttaa, että valtaosa valtion rahoituksesta on aiemmin mennyt laajaa oppimäärää tarjoaville oppilaitoksille. Tähän on kuitenkin nähtävissä muutospainetta; rahoituksen uudistusselvityksessä (Suominen 2019, 53) vaaditaan erityisesti yleisen oppimäärän rahoitusosuuden nostamista. Nikkilä näkee ehdottoman tärkeänä, että opetussuunnitelmauudistuksessa säilyi kaksi eri laajuista oppimäärää, jotta oppilaat voivat harrastaa taidetta itselleen sopivalla tahdilla ja tavalla. Kaikille oppilaille taitojen nopea karttuminen ei ole tanssiopintojen tärkein tavoite. Jyväskylän Tanssiopiston yli 13-vuotiaiden oppilaskyselyssä lähes yhtä tärkeiksi motivaatioiksi tanssiharrastukselle nousivat elämyksellisyys, luovuus sekä kehotietoisuuden kehittyminen. Nämä tavoitteet eivät varsinaisesti ole ristiriidassa teknisten taitojen oppimistavoitteiden kanssa, mutta opettajan työhön ja tuntisuunnitteluun oppilaiden erilaiset lähtökohdat, toiveet ja tavoitteet vaikuttavat merkittävästi. Tanssin opetus on lähes aina ryhmäopetusta, eivätkä ryhmän jäsenten tavoitteet ole koskaan täysin yhtenevät. Tanssinopettajan ammattitaidon ydintä on löytää keinot opetuksen mielekkääksi tekemiseen kaikille oppilaille, vaikka tavoitteiden hajonta ryhmästä toiseen ja ryhmien sisälläkin on välillä suurta. Tämä käy ilmi tutkielmani aineistosta, jossa sovelluskyky nimettiin toistuvasti yhdeksi tärkeimmistä tanssinopettajan taidoista.

Jyväskylän Tanssiopistossa EK- ja kisaryhmissä opiskelevat oppilaat ovat laajan oppimäärän piirissä ja jakavat melko yhtäläiset taidolliset tavoitteet. Näissä ryhmissä on luvussa 6.2. kuvailemallani tavalla hyvät mahdollisuudet saavuttaa itseään ruokkiva, oppilaiden teknistä, ilmaisullista ja persoonallista kehitystä tukeva sekä opettajantyötä motivoiva ilmapiiri. Haastatelluista opettajista Nuutinen opettaa muita enemmän yleisen oppimäärän oppilaita, eli niin sanottuja kerran viikossa -harrastajia. Hänen kertomuksistaan välittyy tanssin taiteen perusopetuksen moninaisuus ja sen tuomat haasteet tanssinopettajan työlle. Perhetanssin, lastentanssin, erityisryhmien ja 60+ -oppilaiden opetuksessa Nuutinen kokee roolinsa ennen kaikkea innostajaksi.

Motoriikan ja liikkumisen perusteet, toimintakyvyn ylläpito sekä taiteen elämyksellisyys ja tanssin ilo ovat näissä ryhmissä ensisijaisia tavoitteita. Jyväskylän Tanssiopiston alle 13-vuotiaiden oppilaiden kyselystä käy ilmi, että oppilaiden vanhemmilla on samansuuntaisia odotuksia. Lapsen tanssiharrastuksessa tärkeimmiksi asioiksi koetaan motoriikan sekä luovuuden kehittyminen, kulttuurin ja taiteen elementtien omaksuminen sekä ryhmässä toimiminen.

Lasten tunneilla, sekä toisaalta aikuisten ja senioreiden tunneilla on Nuutisen mukaan opettajana helpompi käsitellä osaamis- ja tasoeroja sekä saavuttaa opinnoille asetettuja tavoitteita. Nuorten kanssa tämä on hänen mielestään haastavampaa. Kerran viikossa 60 minuuttia harrastavien oppilaiden opintoihin on jo ajan rajallisuuden vuoksi vaikea mahduttaa kaikkia opetussuunnitelman perusteissa mainittuja asioita, kuten esimerkiksi kulttuurista tietoutta tai monitaiteisuutta, koska opetusaika menee väistämättä tanssilajin fyysisten perusteiden omaksumiseen. Myös ryhmäytymiselle ja vuorovaikutuksen kehittämiselle jää vähemmän aikaa. Tämä vaikuttaa Nuutisen mukaan heikentävästi tunnin ilmapiiriin ja oppilaiden sitoutumiseen. Nuutisen ajatukset saavat vahvistusta Lerkkasen ja Pakarisen (2018, 186–187) näkemyksistä siitä, kuinka myönteinen ilmapiiri ja laadukas vuorovaikutus vahvistavat oppimistuloksia sekä oppilaan itsesäätelytaitoja ja tehtäväsuuntautunutta käytöstä. Nuutinen näkee, että

> *"Kyllä siellä on valtavan suuri vaara, että se kerran viikossa (-oppilas), kyllä niillä loppuu se harrastus jossain vaiheessa. Se alkaa näkymään, että heillä on vähemmän niitä toistokertoja, niin ne ei pysy mukana".*

Harjoitteluun laitettujen tuntimäärien iso vaihtelu, oppilaiden erilaiset lähtökohdat ja tavoitteet, sekä niiden tuottamat erot oppilaiden osaamistasossa eivät ole kaventumassa. Nikkilän haastattelussa nousee esille tanssin taiteen perusopetuksen pirstaloituminen, joka johtuu lajien moninaistumisesta sekä oppilaiden erilaisista odotuksista. Nämä asettavat monenlaisia osaamisvaatimuksia tanssinopettajille ja haasteita oppilaitoksille. Nikkilä pohtii sitä, kuinka yhtäältä tarvitaan tiettyyn lajiin erikoistuneita opettajia, joilla on kykyä ja itseluottamusta opettaa pitkälle edenneitä oppilaita. Edistyneiden oppilaiden kanssa työskennellessä tanssinopettajan työn vertautuvuus taiteilijan työhön usein korostuu, kun oppilailla on jo paljon valmiuksia osallistua vastavuoroiseen taiteelliseen prosessiin. Jääskeläisen (2020, 8) mielestä ei kuitenkaan ole toivottavaa, että "luovan persoonan" taiteilijamyyttiä käytetään kasvatuksellisen ammattitaidon puutteiden peittämiseen. Johanna Terva-aho ja Tanja Mäenpää ovat tutkineet peruskoulun opettajien esiintymispyrkimyksiä, joita he pitävät haasteena oppilaiden subjektiuuden ja oppilaskeskeisyyden toteutumiselle. He nimittivät tutkimuksessaan esiintyjyydelle ja opettajan omien taitojen esiin tuomiselle rakentuvaa opettajan ammattitaitoa tähteydeksi, ja liittivät nämä opettajan piirteet ammatilliseen kehittymättömyyteen. (Terva-aho & Mäenpää 2013, 133–135.) Tanssin

opetuksessa opettajan taidolla ja taitoon nojaavalla persoonallisella tyylillä voi kuitenkin ajatella olevan erityinen arvo, joka liittyy länsimaisen taidekäsityksen originaliteetin ja omaperäisyyden ihanteeseen (Leppämäki 2005, 90). Nikkilän mukaan on selkeästi nähtävissä, että tanssioppilaiden näkökulmasta opettajan imagolla, maineella ja näkyvyydellä on merkitystä. Tämä on korostunut sosiaalisen median myötä, kun opettajille ja taiteilijoille on avautunut helppo väylä markkinoida omaa osaamistaan.

Terva-ahon ja Mäenpään tutkimuksessa (2013, 135, 139) nimettiin tähtiopettajalle vastakkaiseksi opettajatyypiksi ohjaaja, joka asettaa oppilaan työskentelyn keskiöön, vetäytyy itse sivummalle ja kykenee mukautumaan monenlaisiin tilanteisiin. Myös tällaisia opettajia tarvitaan tanssin taiteen perusopetuksessa. Tanssikouluissa on Nikkilän mukaan tarvetta monitaitoisille opettajille, jotka pystyvät opettamaan useaa lajia sekä eri ikäryhmiä. Tämä helpottaa lukujärjestyksen laatimista sekä edistää opettajien parempaa työllistymistä. Nikkilä kuvailee, kuinka Jyväskylän Tanssiopiston kokoisessa tuhannen oppilaan koulussa on mahdollista työllistää yhden tanssilajin erikoisosaajia päätoimisesti, mutta pienemmissä kouluissa se on käytännössä mahdotonta.

STOPP ry:n oppilaitoskyselyn (Malmberg 2020) tuloksista löytyy edellä kuvatun kaltaisia näkemyksiä. Tämän ajan tanssinopettajuutta taiteen perusopetuksen oppilaitoksissa määrittää tanssilajien kysynnän muutos, tanssiteknisen osaamisen vaatimusten kasvaminen sekä toisaalta monialaisen osaamisen vaatimukset. Myös oman työn markkinoinnin merkitys tunnistetaan. Tanssinopettajia kouluttavissa AMK-oppilaitoksissa on kyselyn mukaan havaittu tarve laaja-alaisempaan osaamiseen ja tähän on reagoitu opintojen vapaavalintaisuuden kasvattamisella. Tanssinopettajan työn teknisten taitovaatimusten kasvusta huolimatta on huomattu, että tanssinopettajakoulutuksiin hakeudutaan melko vähäisellä tanssikokemuksella. Nikkilän näkemyksen mukaan tanssinopettajaoppilaitoksista valmistuu eräänlaisia yleisopettajia. Tämän lisäksi valmistuvien opettajien lajiosaaminen suuntautuu usein sinne, missä kysyntä on vähäisempää. Nikkilä toteaa, että oppilaitoksista valmistuvien opettajien osaaminen ei tällä hetkellä täysin vastaa tanssin perusopetuksen kentän tarpeita. Nopeasti vaihtuvat tanssin trendit, taitovaatimusten kasvu sekä kilpailukulttuurin nousu yhdistettynä pedagogisen osaamistarpeen laajentumiseen asettavat paineita tanssinopettajakoulutusten kehittämiselle. Turun ammattikorkeakoulun tanssinopiskelijoiden tuore julkinen vetoomus (Vahtera 2021) kertoo siitä, että opiskelijat eivät kaikilta osin koe saamaansa koulutusta ajankohtaiseksi.

Opettajien haastattelut tarjoavat koulutuksen ja käytännön työn suhteesta toisistaan poikkeavia esimerkkejä. Korotysheva kuvailee venäläisiä balettitanssijan ja balettipedagogin koulutuksia monipuolisiksi ja perusteellisiksi. Nämä ovat selkeän ja vankan professionaalisuuden takeena. Loistava tanssija ei välttämättä ole hyvä opettaja, vaan opetustyöhön vaaditaan pedagoginen tutkinto. Korotysheva näkee vaaroja siinä, että harrastajat opettavat toisia harrastajia: virheet kertaantuvat helposti

lumipalloefektin lailla. Formaalin opin lisäksi baletin maailmassa kokemuksen tuoma hiljainen tieto on erityisen arvokasta. Korotysheva kuvailee, kuinka yli 90-vuotiaat entiset ballerinat työskentelevät Bolshoi-teatterissa nuorten tanssijoiden kanssa baletin elävää historiaa välittäen. Nuutinen kokee saaneensa suomalaisista tanssin alan korkeakoulutuksista kattavasti tietoa taiteesta sekä syvällistä ymmärrystä ihmisten kohtaamisesta sekä ryhmänhallinnasta:

> *"Ennen sitä mä varmaan yritin olla jotenkin täydellinen itse liikkujana. Sit kun meni teakkiin (TEAK, teatterikorkeakoulu), ymmärsi vähän enemmän kokonaisuutta, (sai) vahvuutta sille pedagogiselle taidolle kohdata oppilaita."*

Toisaalta hän näkee, että saavutetut tiedot ja taidot eivät vastanneet täysin työn todellisuutta taiteen perusopetuksessa. Tendut ja pliét, eli tanssin perusliikkeet pitää kuitenkin opettaa, eikä Nuutinen omien sanojensa mukaan ole löytänyt tapaa, joilla teini-ikäiset oppilaat saisi motivoitua tutkimaan, kuinka liike lähtee omasta itsestä, ainakaan samalla innolla kuin hän itse.

Lahti näkee kasvatustieteen opintojen sekä opettaja- ja ohjaajakokemuksen niin varhaiskasvatuksessa kuin urheilun parissa antaneen hänelle hyvät valmiudet kohdata eri-ikäisiä lapsia ja nuoria. Lahti kokisi hyötyvänsä lisätiedoista ja -taidoista esimerkiksi tanssin historiassa sekä erilaisten tyylien hallinnassa ja harmittelee sitä, että työn intensiivisyys rajoittaa mahdollisuuksia jatkokouluttautumiseen. Lahti, Hassani ja Nuutinen kokevat tärkeäksi oman työmotivaation ja työssä kehittymisen kannalta sen, että pääsevät itse tanssimaan ja treenaamaan. Hassanille olennaista on päästä muiden, varsinkin ulkomaisten opettajien tunneille. Nuutinen kertoo, kuinka taidenäkemys helposti katoaa, jos ei pääse säännöllisin väliajoin oppimaan uutta: *"Jos pääsee ees yhelle kurssille, niin sit sä oot hetken taas sinut oman ittes kanssa."* Nikkilä näkee, että jatkokouluttautuminen on tärkeää, sillä *"opettajahan ei ole koskaan valmis"*. Tämä ajatus on linjassa konstruktivistisen oppimiskäsityksen kanssa, joka korostaa opettajan itsereflektiovalmiuksia sekä taitojen ja tietojen jatkuvan päivittämisen merkitystä (Rauste-von Wright ym. 2003, 227–229). Nikkilä toteaa, että tanssinopetuksen alalla olisi tarvetta laajentaa jatko- ja pätevöitymiskoulutusten tarjontaa.

Hassani on kerryttänyt oppinsa tanssimalla, tekemällä ja kokemalla, omien sanojen mukaan *"kukaan ei oo tullu sanomaan miten opetetaan, mutta mä oon oppinut sen käymällä tunneilla"*. Hassanin toiminnallista ja kehollista suhdetta työhön kuvastaa se, kuinka hän haastattelussa kuvaa opetuksensa periaatteita:

> *" mä opetan, mä en oo niin paneutunu tällaiseen (taputtaa opetussuunnitelmapaperia), koska mä uskon ihmisenä olemiseen ja tähän (koskee rintakehäänsä sydämen kohdalta)."*

Hassanin kertomuksista välittyy se käytännön oppi, jonka hän on saanut käydessään toistuvasti kouluttautumassa ulkomailla. Hyvät ja huonot esimerkit ovat ohjanneet näkemystä laadukkaasta opetuksesta. Nykyisestä kehityksestä hän on

huolissaan. Ulkomailla näkee hänen mukaansa paljon sitä, että tanssitunneilla ei ole enää kyse oppilaiden kehittymisestä ja tanssin kehollisesta kokemisesta, vaan ulkoisesta suorittamisesta. Pahimmillaan pitkä koreografia opetellaan mahdollisimman nopeasti, jotta lopputunnista opettajan valitsemat ”parhaat” voivat tanssia koreografian videolle ja sosiaaliseen mediaan laitettavaksi. Muut oppilaat saavat istua salin reunalla ja katsoa. Videolle tanssimisesta on viime vuosina tullut tärkeä osa katu- ja showtanssimaailmaa. Hassani kertoo sisällyttävänsä sitä opetukseen, mutta pitää ehdottomasti kiinni siitä periaatteesta, että kaikki halukkaat saavat osallistua. Kannustava ilmapiiri sekä jokaisen oppilaan omien vahvuuksien tunnistaminen ovat hänelle olennaisen tärkeitä opetuksen tasavertaisuuden takaamiseksi. Taidekasvatuksen toimintaympäristön laajentuessa nopeasti on vaarana, että muutoksen synnyttämä reflektio ei pysy samassa vauhdissa (Varto 2011, 22). Kehittymätön katutanssiopettajien koulutus voi altistaa huonoille pedagogisille käytännöille ja lajikontekstista sivuun menevälle opetukselle (Daniel 2019, Jääskeläinen 2020, 4). Muutosta tarvitaan, mutta keinot on valittava huolella. Hassani kertoo, että kannattaa periaatteessa katutanssin ammattikoulutusten kehittämistä, mutta tällöin pitää hänen mukaansa olla tarkkana, mitä koulutus sisältää ja ketkä koulutuksessa opettavat. Haasteena on saada nuoret ja taitavat tanssinharrastajat motivoitumaan opettajakoulutuksiin.

6.6 Kulttuurin ja taiteen alueen laajentuminen

Internet ja sosiaalinen media ovat kilpailullisuuden korostumisen ohella viimeaikaisia kulttuurisia muutoksia, jotka ovat vaikuttaneet tanssinopettajan työhön. Katutanssin ja lisääntyvässä määrin myös jazz/showtanssin sekä nykytanssin uusimmat trendit leviävät sosiaalisen median ansiosta paljon nopeammin ja laajemmin kuin ennen. Hyvänä asiana voi nähdä sen, että tanssi on saavuttanut tunnettuutta varsinkin nuorison keskuudessa. Nikkilä näkee, että sama näkyvyyttä lisäävä vaikutus on kilpailukulttuurin nousulla. Ajassa elävät tanssilajit saavat koko ajan uutta sisältöä tuoreista ja nopeasti ympäri maailman leviävistä videoista. Oppilaiden käsitykset tanssin eri muodoista muovautuvat helposti sen mukaiseksi, mitä he näkevät omasta puhelimestaan. Tanssinopettajien on melkein väistämättä otettava tämä huomioon omassa opetuksessaan. Hassani kokee olevansa velvollinen olemaan koko ajan tietoinen siitä mitä maailmalla tapahtuu. Lahti huomauttaa, että laajentunut tanssin näkyvyys luo mahdollisuuksia oppilaan osallisuuteen ja oppilaslähtöisyyteen. Opetukseen kannattaa hänen mielestään sisällyttää oppilaiden toiveita ja heidän sosiaalisesta mediasta löytämiään vaikutteita, jos opettajana kokee, että oppilaiden taitotaso riittää, eikä muitakaan pedagogisia ongelmia ilmene. Korotysheva puhuu tanssin medialukutaidon opettamisesta. Hänestä tärkeää on välittää oppilaille tieto siitä, mitä videoita

internetistä kannattaa katsella. Nuutinen taas painiskelee taidenäkemysten ristiriitojen parissa. Hän kokee vuosien saatossa löytäneensä nykytanssin ydintä omaan liikkumiseensa ja ”*saa kiksejä*” omasta liikkumisestaan, mutta havaitsee sen, että nuorten mielikuvat nykytanssista ovat erilaisia kuin hänen omansa. Itse nykytanssin opettajana samaistun Nuutisen pohdintoihin. Haasteena on pysyä avoimena uusille vaikutteille, mutta silti luottaa omaan taidenäkemykseen. Videoteknologian kehityksestä huolimatta tanssin historia ja käytänteet välittyvät ennen kaikkea kehollisen, implisiittisen tiedon kautta (Parviainen 1998, 129; Monni 2004, 216). Oman kehon ainutlaatuista asiantuntemusta tulisi jokaisen tanssinopettajan vaalia ja arvostaa.

Taiteen terveys- ja hyvinvointivaikutuksia on tutkittu ahkerasti viime vuosina (esim. Lehikoinen & Vanhanen 2017, Fancourt & Finn 2019). Lisääntyvä tietoisuus tanssin ja hyvinvoinnin välisestä yhteydestä nähdään mahdollisuutena vahvistaa tanssin kulttuurista asemaa ja merkitystä yhteiskunnassa (Keränen 2018, Anttila ym. 2019). Samaa toiveikkuutta on löydettävissä opettajien haastatteluista. Lahti kokee tanssin sisältämän ilon, liikunnan ja virkistyksen yhteisvaikutuksen merkityksellisenä niin oppilaiden hyvinvoinnin kuin oman työmotivaationsa kannalta. Hänestä on ihanaa pystyä tarjoamaan yleistä jaksamista tukeva paikka, aika ja yhteisö, eräänlainen ”tanssikupla”, joka tunneilla usein muodostuu. Lahti uskoo tanssin hyvinvointinäkökulman korostuvan tulevaisuudessa, kun tietoisuus esimerkiksi liikunnan ja taiteen positiivisista vaikutuksista mielenterveyteen lisääntyy.

Nuutisen haastattelusta välittyvät ne mahdollisuudet, joita taiteen perusopetuksen laajentuminen aivan nuorimpiin lapsiin sekä seniori-ikäisiin tuo mukanaan. Hän kokee 60+ ikäisten kanssa työskentelyn olevan erityisen mielekästä, koska tanssin avulla voi tarjota konkreettisia työkaluja kokonaisvaltaisen toimintakyvyn ylläpitoon. Tanssin hyödyt ovat yhtä aikaa fyysisiä, psyykkisiä ja sosiaalisia ja toiminnassa on keskeistä taiteen elementtien tarjoama monipuolinen mielen ja kehon aktivointi. Uppoutuminen tanssiin ilman suurempia suorituspaineita ja vaatimuksia virtuositeetista on vapauttavaa niin oppilaille kuin opettajallekin. Itse näen, että sama salliva ja voimaannuttava ilmapiiri on helppo saavuttaa aikuisryhmissä yleisemminkin. Nuutinen näkee myös aivan pienten lasten ja ennen kaikkea perheiden kanssa työskentelyssä mahdollisuuden vaikuttamiseen: perhetanssitunnit ovat mitä mainioin keino lapsen ja vanhemman vuorovaikutussuhteen vahvistamiseen. Työkokemus perheiden parissa sekä oman lapsen kanssa tanssiminen ovat vakuuttaneet Nuutisen siitä, että lasten ja aikuisten yhteisellä tanssilla ja arjesta poikkeavalla tavalla koskettaa ja ottaa kontaktia voi olla suuri merkitys niin lasten psykofyysiselle kehitykselle ja rohkeudelle liikkua kuin vanhemman kyvylle ottaa oman lapsen tarpeet ja tunteet huomioon. Nuutinen toteaa, että tanssin perusopetus ja monen ikäisiä kohtaamaan koulutetut opettajat ovat suuri voimavara, kunhan löydettäisiin keinot tarjota toimintaa laajemmalle joukolle ja varsinkin niille ihmisryhmille, jotka toiminnasta eniten hyötyisivät.

7 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tässä luvussa vastaan tutkimuskysymyksiin sekä tutkimustehtävään. Pohdin tutkielman luotettavuutta sekä sitä, kuinka pystyin vastaamaan tutkielman kysymyksenasetteluihin valitsemillani metodeilla. Tarkastelen mahdollisia jatkotutkimuksen aiheita sekä sitä, mitkä näkökulmat jäivät tässä tutkielmassa vähemmälle huomiolle.

Tutkimuskysymyksiä oli kolme. Ensimmäisenä kysyin, miten taiteen perusopetusjärjestelmä ohjaa tanssinopettajan työtä. Taiteen perusopetus on olemassaolonsa aikana osittain vahvistanut tanssinopettajan professiota. Järjestelmän tanssinopettajuudelle ja tanssioppilaitoksille asettamien vaatimusten myötä tanssin opetuksen käytännöt, suunnitelmallisuus, pedagogiikka, eettinen tietoisuus sekä tanssinopettajien ammatillinen reflektio ovat kehittyneet. Opetussuunnitelman perusteisiin kirjatut arvot ja ihmiskäsitys todentuvat tanssinopettajien kertomuksissa omasta työstään. Tanssinopettajan ammattitaidon vaatimuksia määrittää toisaalta taiteen perusopetukselle laissa asetettu tehtävä tarjota valmiuksia taiteenlajin ammatillisiin opintoihin sekä toisaalta viime vuosina järjestelmän kehitystä ohjannut tasa-arvon ja saavutettavuuden eetos. Tanssinopetuksen moninaisuutta kasvattavat tanssilajien jatkuva muutos ja tanssin tarjonnan laajentuminen. Tanssitaiteen ja -kulttuurin kehitys on niin nopeaa, että valtiollinen järjestelmä ja sen tuottama näkemys tanssinopettajan ammatista on pysynyt vain osittain kehityksessä mukana. Tässä tutkielmassa nousee esille varsinkin katutanssin suosion kasvu sekä kilpailullisten käytänteiden yleistyminen, joihin ei ole ollut riittävästi valmiutta reagoida.

Taiteen perusopetuksen painoarvoa on pyritty vahvistamaan lakiin kirjatuilla opettajien kelpoisuusvaatimuksilla. Tällä hetkellä tanssioppilaitokset eivät täysin pysty näitä vaatimuksia toteuttamaan, koska tanssinopettajien ammattikoulutusten sisältö ei kaikilta osin vastaa työn kentän tarpeita. Tanssin taiteen perusopetukselle osoitetun valtion rahoituksen riittämättömyys sekä rakenteiden kehittymättömyys rasittavat tanssinopettajan työtä. Opettajien taholta koetaan työehtojen ja työn

käytäntöjen välistä epäsuhtaa, mutta tanssin taiteen perusopetuksen järjestäjien moninaisuus hankaloittaa valtakunnallisen yhteismitallisuuden tavoittelua sekä tanssinopettajien työtä määrittävän työehtosopimuksen kehittämistä. Moninaistuvat vaatimukset yhdistettynä resurssien vajavaisuuteen aiheuttavat kuormittavuuden ja riittämättömyyden tunteita opettajille.

Toisena tutkimuskysymyksenä oli, millaista tanssinopettajuutta tanssioppilaitoksessa edellytetään. Tanssioppilaitokset toteuttavat taiteen perusopetusta jatkuvasti muuttuvassa toimintaympäristössä, jossa tanssituntien tarjontaa ohjaa yhtäältä järjestelmän ideologia sekä tanssin historia ja perinteet, toisaalta oppilaiden kiinnostuksen suuntautuminen ja tanssikulttuurin uusimat virtaukset. Oppilaiden kiinnostuksen seuraaminen korostuu tanssioppilaitoksissa, jotka toimivat pääasiassa oppilasmaksujen varassa. Kilpailullisten käytäntöjen myötä voimistunut teknisten taitovaatimusten kasvu tunnistetaan ja tämän vuoksi tarvitaan yhteen tanssin lajiin pitkälle erikoistuneita opettajia. Tutkielmani aineistossa ansiona nähdään opettajan omaperäisyys ja persoonallinen tyyli sekä näkyvyys ja oman työn markkinointi. Toisaalta tanssioppilaiden kirjo taiteen perusopetuksessa on laajentunut viime vuosina kaikkiin ikäryhmiin, erityisoppilaisiin sekä kulttuurisesti moninaisiin oppilaisiin, joten pedagogiset taitovaatimukset kohdata erilaisia oppijoita ovat kasvaneet. Yhteen lajiin erikoistuneiden opettajien lisäksi tarvitaan monitaitoisia ja mukautumiskykyisiä tanssikasvattajia.

Tanssinopetuksessa normina oleva ryhmäopetus määrittää tanssinopettajuutta monin tavoin. Sovelluskyky, ryhmänhallintataidot sekä lämpimän ja empaattisen pedagogisen suhteen tuottama oppilaisiin sitoutuminen ovat tanssioppilaitoksessa arvostettuja opettajan ominaisuuksia. Kilpailukäytänteiden yleistymisen sekä opetussuunnitelman perusteissa painotetun oppilaislähtöisyyden myötä tanssinopettajilta vaaditaan myös yksilöllisen ohjaamisen ja opetuksen yksilöllistämisen taitoja. Oppilaitoksessa päätoimisen tanssinopettajan työ ei rajaudu opetustyöhön, vaan siihen kuuluu monenlaisia opetustoimintaa tukevia työtehtäviä. Tutkielman aineistossa tanssinopettajan työn autonomisuus korostuu, koska oppilaitoksessa työskentelevältä tanssinopettajalta edellytetään itseohjautuvuutta sekä oman työn hallinnan ja hallinnoinnin taitoja.

Kolmanneksi halusin selvittää, minkälaisia käsityksiä ja kokemuksia tanssinopettajilla on omasta osaamisestaan, ammatti-identiteetistään sekä työnkuvastaan. Tanssinopettajan ammatin taustalla on poikkeuksetta pitkä harrastuneisuus, mutta ammattiin pätevöidytään erilaisia reittejä pitkin. Tanssin opettamisen laaja-alaisuus näkyy siinä, kuinka monenlaisia opettajien käsitykset ovat työhön vaadittavasta osaamisesta ja siitä, minkälaista koulutusta ammatti vaatii. Opettajien taidekäsityksissä on eroavuuksia. Toisille taide on museon kaltainen, perinteitä säilyttävä järjestelmä, kun

taas toisille taiteeseen kuuluu jatkuva uudistuminen. Taide määrittyy toisaalta institutionaalisena järjestelmänä, toisaalta henkilökohtaisena tunteena. Myös se vaihtelee, kuinka yksi- tai moniselitteisenä ilmiönä taide koetaan ja nähdäänkö taide enemmän itseisarvona vai välineenä. Opettajien ammatti-identiteeteistä on löydettävissä vaihteleviin taidekäsityksiin vertautuvia painotuksia. Tanssinopettaja voi kokea tehtävänsä ennen kaikkea kasvattajaksi, jolle taiteen kautta aukeaa mahdollisuuksia käsitellä elämässä tärkeitä asioita. Toisaalta opettajalla voi olla taiteilijan ja opettajan kaksoisidentiteetti, jolloin merkityksellistä on myös oman taidenäkemyksen välittäminen ja työstäminen. Lisäksi aineistosta on hahmotettavissa kulttuurikasvatuksellinen näkökulma, jossa tanssinopettaja nähdään taiteen ja sivistyksen edistäjänä ja ylläpitäjänä.

Opettajat kokevat tärkeäksi sen, että työssä saa välittää taitoa, iloa ja virkistystä sekä tarjota psyykkistä, fyysistä ja sosiaalista hyvinvointia oppilaille. Tanssikulttuurin ja -taiteen jatkuminen ja kehittyminen nähdään olennaisena asiana. Kilpailu mielletään yhdeksi taiteen ja kulttuurin osa-alueeksi, ei niinkään taiteelle vastakkaiseksi ilmiöksi. Motivoituneiden ja innokkaiden oppilaiden kohtaaminen on tanssinopettajille mielekästä ja opettaja-oppilassuhteet muodostuvat usein pitkäikäisiksi ja lämpimiksi, joskus jopa ystävyyssuhteiksi. Kiintymys oppilaisiin vahvistaa opettajien halua tehdä opetustyönsä hyvin. Aineistosta välittyy, että tuntien suunnittelu ja valmistelu ovat merkittävä osa tanssinopettajan työtä. Suunnittelu on kehollista, aikaa vievää, luovaa ja omasta persoonasta lähtevää työskentelyä. Luovuudelle on vaikea asettaa rajoja, ja työ sekoittuu helposti muun elämän kanssa. Tärkeäksi taidoksi tanssinopettajan työssä nousee kyky asettaa rajoja työnteolle, koska kokonaisvaltaisuus, emotionaalinen sitoutuminen, työtehtävien ja -aikojen vaihtelevuus sekä lisääntyvät työn vaatimukset aiheuttavat helposti työkuormitusta.

Tutkimustehtävänä oli selvittää, miten tanssinopettajuus rakentuu taiteen perusopetuksen kontekstissa. Tanssinopettajan työn motivaatio muodostuu pitkän harrastuneisuuden myötä kehittyneen henkilökohtaisen tanssisuhteen sekä oppilaista kumpuavan vastavuoroisuuden varaan. Tanssinopettajan identiteetti on vaihteleva ja voi painottua kasvattamiseen, taiteilijuuteen tai kulttuurin edistämiseen. Taiteen perusopetuksessa työskentelevän tanssinopettajan käytännön työtä määrittää työnantaja eli tanssioppilaitos sekä tanssioppilaitoksen oppilaat, joita hän opettaa. Oppilaitoksen suunnasta tanssinopettajaan kohdistuvia odotuksia leimaavat moninaiset ja muuttuvat osaamisvaatimukset sekä opettajantyön autonomiset piirteet; vapaus ja vastuu. Tanssinopettajan suhde oppilaisiin muodostuu usein lämpimäksi ja molemminpuolista motivaatiota ruokkivaksi. Läheinen pedagoginen suhde ylläpitää ja jopa kasvattaa tanssinopettajan työlleen asettamaa tavoitetasoa sekä vahvistaa oppilaslähtöisyyttä ja opettajan kykyä yksilöidä opetusta.

Taiteen perusopetusjärjestelmä, valtakunnalliset opetussuunnitelman perusteet ja niistä johdettu oppilaitoksen oma opetussuunnitelma ohjaavat tanssinopettajan työtä abstraktimmalla tasolla. Opetussuunnitelman arvoperusta ja oppimiskäsitys toteutuvat tanssinopettajan työssä hyvin, mutta tavoiteasettelu ei kohtaa kaikilta osin tanssin opetuksen käytäntöjä. Tanssioppilaitoksen toimintaa ja tanssinopettajan työn ehtoja ohjaavat taiteen perusopetuksesta säädetyt lait, asetukset ja määräykset, sekä vallalla olevat kulttuuri- ja koulutuspoliittiset linjaukset. Tutkielman tulokset tukevat taiteen perusopetuksesta laadituissa selvityksissä todettua tarvetta uudistaa lainsäädäntöä sekä vahvistaa tanssinopetuksen rakenteita. Tanssitaiteen ja -kulttuurin nopea kehitys sekä tanssinopetuksen alan moninaisuus asettavat kehitystyölle haasteita. Taidetanssin historian ja perinteiden ylläpitämisen lisäksi tanssioppilaitoksissa reagoidaan uusien tanssin muotojen kehittymiseen ja vanhojen lajien muuntumiseen. Internet ja sosiaalinen media ovat vauhdittaneet muutosten tahtia. Tanssinopetuksen moninaisuuteen johtavat oppilaitosten väliset erot sekä tanssin opettamisen kiinnittyminen opettajan persoonaan. Tanssinopettajien taideidentiteetit ovat vaihtelevia ja rakentuvat erilaisia reittejä pitkin, joten tanssinopetuksen käytännöt ovat tämänkin vuoksi monenlaisia.

Korkeatasoisen pedagogian ja sen jatkuvan kehittämisen tarpeellisuus tanssinopetuksessa välittyy tämän tutkielman aineistosta monella tavoin. Tanssinopetuksen käytäntöjen pedagoginen kehittäminen jää tällä hetkellä osin yksittäisen oppilaitoksen harteille, koska tiedontuotanto tanssin taiteen perusopetuksesta on riittämätöntä ja tanssinopettajakoulutuksista valmistuvien tanssinopettajien osaaminen ei täysin vastaa tanssin harrastuskentän tarpeita. Varsinkin oppilaitoksessa, jossa omarahoitusosuus on suuri, opetustarjonta rakentuu oppilaiden kiinnostuksen ohjaamana, joten oppilaitoksen on välttämätöntä palkata myös muodollisesti epäpäteviä opettajia.

Lähtökohta tälle tutkielmatyölle oli oma tarpeeni jäsentää tanssinopettajan työtä ja ammattia sekä hahmottaa tanssin taiteen perusopetuksen haasteita, mahdollisuuksia sekä kehityssuuntaa. Tapaustutkimus tutkimusstrategiana kiinnitti tutkielman käytännön työelämään ja osallisuuteni tiedostettu käsittely sai minut arvostamaan omaa asiantuntijuuttani. Tutkimustyön teko omassa työpaikassa takasi sen, että minulla oli etukäteen selkeä ymmärrys toimintaympäristön käytänteistä ja kulttuurista. Haasteena tuttuudessa on, ettei ota asioita itsestäänselvyyksinä. Koen kuitenkin pystyneeni tarkastelemaan tanssinopettajuutta useammasta näkökulmasta ja kuuntelemaan haastateltaviani aidosti. Tunnistan monen ennakko-oletukseni muuttuneen prosessiin aikana. Haastateltavien kanssa jaettu kollegiaalisuus ja yhteinen historia loi positiivista sisäpiiriläisyyttä, jonka ansiosta pääsimme syvemmälle aiheeseen ja kokemusten jakamiseen. Tutkielmani tuloksista kuitenkin välittyy, kuinka vahvoja ja sisäänpäin kääntyneitä tanssikouluissa muodostuneet yhteisöt voivat olla. Tämän

vuoksi ei voi olettaa, että tulokset ovat sellaisenaan siirrettävissä toisiin vastaaviin toimintaympäristöihin. Ne antavat kuitenkin kokonaiskuvan tanssinopettajuudesta valitsemassani kontekstissa ja voivat olla avuksi ilmiön jäsentämisessä yleisemmällä tasolla. Sisäpiiriläisyyden vaarana voi nähdä myös sen, että asioista keskustellaan sellaisilla tavoilla ja sanoilla, että ulkopuolisen on vaikeaa saada aiheesta otetta. Tavoitteenani on kuitenkin ollut itselleni läheisten teemojen ymmärrettäväksi tekeminen niillekin lukijoille, joille ilmiöt eivät ole yhtä tuttuja.

Haastateltavat esiintyvät tutkielmassa omalla nimellä ja Jyväskylän Tanssiopisto on työnantajani. Tämä on aiheuttanut varmasti itsesensuuria niin omalla kuin haastateltavieni kohdalla, eikä tuloksissa luultavimmin näy kaikkein kriittisimmät mielipiteet. Mielestäni esiin tulleet käsitykset ovat kuitenkin rehellisiä ja riittävän monipuolisia. Havaitsen, että oma osallisuuteni sekä ennakkokäsitykseni ohjasivat osittain haastattelutilanteita. Valitsemassani tutkimusasetelmassa tämä ei ole välttämättä heikkous, sillä omat käsitykseni aiheesta ovat yhtä tosia ja merkityksellisiä kuin haastateltujen opettajien näkökulmat. Olen mielestäni ainakin kohtuullisen hyvin onnistunut sanoittamaan esioletuksiani sekä erottelemaan oman näkemykseni haastateltavieni käsityksistä.

Tutkielmassa toteutuu mielestäni hyvin moninäkökulmaisuus, joka tarkoittaa toisaalta myös sitä, että mihinkään aiheeseen ei syvennytä kovin perinpohjaisesti. Prosessin aikana vastaan tuli lukuisia aiheita, joita olisi mielenkiintoista ja tarpeellista syventää edelleen. Haastateltavien valinnassa pyrin mahdollisimman laajaan näkemykseen, mutta pro gradu -tutkielman rajallisuuden vuoksi jo viisi haastateltavaa tarjoaa runsaan ja riittävän aineiston. Huomiotta jääneitä näkökulmia on Jyväskylän Tanssiopistonkin sisällä lukuisia. Tanssinopettajiksi opiskelevien ajatukset samoin kuin vasta alalle tulleiden aloittelevien opettajien näkemykset voisivat erota selkeästi nyt haastattelemieni kokeneempien opettajien käsityksistä. Tanssinopettajuutta kannattaisi tarkastella erikseen myös tanssioppilaiden näkökulmasta. Tutkielmassa esillä olleista tanssimuodoista jazz/showtanssi ja siihen liittyvät erityispiirteet jäivät vähemmälle käsittelylle, mutta lajin nauttima laaja suosio olisi selkeä peruste kattavammalle tieteelliselle tarkastelulle. Tutkielmasta rajautuivat myös kokonaan pois monet tanssin taiteen perusopetuksessa opetettavat tanssin muodot kuten ylirajaiset/etniset tanssit sekä suomalainen kansantanssi.

Suunnittelutyön merkityksen korostuminen haastateltavieni puheissa vahvisti ajatusta siitä, että tanssinopetuksen erityisyyttä suhteessa muuhun opetustyöhön olisi mielenkiintoista tutkia varsinkin kehollisuuden näkökulmasta. Kehollisuuteen kiinnittyvä tanssin taito ja taidon käsitteen paradigmaattisen muutoksen vaikutukset tanssinopettajan työhön vaatisivat lisää jäsentämistä. Myös fyysiseen kyvykkyyteen vaikuttavan ikääntymisen tuomat muutokset tanssinopettajuuteen jäivät tällä kertaa käsittelemättä. Tanssinopetuksessa muodostuva yhteisöllisyys näyttäytyi

aineistossani ennen kaikkea opettajan ja oppilaiden välisenä ilmiönä. Haastatteluissa ei ajauduttu pohtimaan työyhteisön merkitystä kovin syvällisesti, mutta tutkielman teon sekä työpaikkani kehittävän arviointiprosessin aikana näkemykseni kollegiaalisuuden tärkeydestä on vahvistunut. Tanssinopettajan työssä korostuva autonomisuus voi johtaa myös yksinäisyyden tunteeseen, joten tanssioppilaitoksen jakamiskulttuuria kehittävällä tutkimuksella voitaisiin mahdollisesti vaikuttaa tanssinopettajien työhyvinvointiin sekä ammatti-identiteetin vahvistumiseen.

8 POHDINTA

Sysäyksenä maisterintutkielmani aloittamiselle olivat vuosien työkokemuksen tuottamat havaintoni tanssinopettajan työn muutoksista ja muutosten tuomista haasteista, huoli kehittyvälle ja laajenevalle kentälle soveltuvien opettajien saatavuudesta sekä pohdinta taiteen perusopetusjärjestelmän kehityksen suunnasta. Kirjoitelmani lopuksi esitän joitakin tutkielmaprosessin aikana kiteytyneitä ajatuksia näistä aiheista.

Taiteen perusopetuksen kehittämistä on viime vuosina leimannut pyrkimys lisätä tasavertaisuutta ja saavutettavuutta. Monissa selvityksissä on todettu, että taiteen perusopetuksen suurimpana käyttäjäkuntana ovat hyvätuloisten kantasuomalaisten perheiden tytöt. Epäsuhtaa niin sukupuolen, sosioekonomisen aseman kuin erilaisten kulttuuritaustojen suhteen halutaan tasata. Peruskouluissa käytössä olevaa inkluusiota halutaan vahvistaa myös taiteen perusopetuksen oppilaitoksissa (Laes ym. 2018; Mäkinen 2020). Taustalla saattaa vaikuttaa huoli taidekasvatuksen vähentyneestä merkityksestä suomalaisessa peruskoulussa. Marja-Leena Juntunen ja Eeva Anttila toteavat artikkelissaan (2019, 356), että taideaineilla oli keskeinen merkitys kansakouluissa ja opettajaseminaareissa, mutta niiden asema on peruskoulu-uudistuksen jälkeen koko ajan heikentynyt. Taidetta kaikille -periaate ja peruskoulun opetussuunnitelman perusteisiin kirjatut kunnianhimoiset taideaineiden tavoitteet ovat heidän mukaansa alati syvenevässä ristiriidassa käytännön toteutuksen kanssa.

Taiteen perusopetus on historiallisesti katsottuna rakentunut musiikkiopistojärjestelmän pohjalle. Korkeakoulua edeltävä koko maan kattava koulutusjärjestelmä on nähty salaisuutena suomalaisen ”musiikki-ihmeen” eli kansainvälisesti vertailtuna korkeatasoisten ammattimuusikoiden laajan joukon takana (Kuha 2017, 640–641). Tavoite tarjota pitkäjänteistä, ammattiopintoihin valmiuksia antavaa koulutusta on todettu suorasanaisesti taiteen perusopetuslaissa. Tanssikoulutus on musiikkikoulutukseen verrattuna samankaltainen prosessi; ammattilaiseksi pyrkimistä on ainakin perinteisesti edeltänyt pitkäkestoinen, jo lapsuudessa alkanut harjoittelu. Taiteen perusopetusta tarjoaviin tanssikouluihin on vuosien saatossa rakentunut pitkäjänteisyyttä

korostavia opetusohjelmia ja toimintakulttuureja, jotka kannustavat oppilaita etenemään korkealle taitotasolle. Tanssioppilaitokset ovat kuitenkin olleet rahoituksen suhteen heikommassa asemassa musiikkioppilaitoksiin verrattuna (Suominen 2019, 52). Suuri osa tanssikouluista toimii tälläkin hetkellä pääasiassa tavoitteellisesti harrastavien lasten ja nuorten oppilasmaksujen varassa. Kilpailukäytänteiden lisääntyessä näen tämän oppilasjoukon maksuvalmiuden kasvaneen entisestään: korkeatasoisesta opetuksesta ja yksilöllisestä valmennuksesta ollaan valmiita maksamaan.

Maksukykyyn, lahjakkuuteen ja kunnianhimoon perustuva kulttuurielitismi ei ole Suomessa helppo puheenaihe. Musiikin puolella uskalletaan avoimesti puhua erityislahjakkaista ja heidän erityisistä tarpeistaan (Mattila 2021), mutta tanssin puolella tieteellisessä ja julkisessa keskustelussa painottuu tasa-arvoistava pyrkimys. Kenties tämä johtuu tanssin historiallisesti huonosta asemasta; tanssitaiteen vieraannuttavia, elitistisiä piirteitä ei ole haluttu entisestään korostaa. Tanssikasvatuksen ohjenuoraksi on omaksuttu suomalaisessa koulutuskeskustelussa pitempään vallinnut tasavertaisuuden eetos, joka peruskoulun kontekstissa on merkinnyt ennen kaikkea oppimisvaikeuksista ja muista haasteista kärsivien oppilaiden parempaa huomioimista. Taitavien oppilaiden tarpeisiin vastaaminen on jäänyt vähemmälle (Tirri & Kuusisto 2013). Muutosta on kuitenkin aistittavissa: kasvatustieteissä ylöspäin eriyttämisestä on ryhdytty puhumaan viime vuosina pontevammin ainakin pro gradu -tasolla (esim. Lahdenperä 2018, Karjula & Pisto 2019, Hirvonen-Blomqvist 2020).

Vastaava moninäkökulmaisuus olisi tarpeen myös tanssipedagogiikan kehittämisessä. Olen ehdottomasti sitä mieltä, että tanssiharrastuksen saavutettavuuden parantaminen on ensiarvoisen tärkeää niin taidelajin elinvoimaisuuden kuin ihmisten hyvinvoinnin kannalta. Tanssin taiteen perusopetuksen oppilaitoksissa olisi jo nykyisellääkin kykyä ja osaamista ottaa vastaan erilaisia oppilasryhmiä, kun nämä vain löytäisivät tanssin ja sen kokonaisvaltaista hyvää tarjoavien, pedagogisesti korkealaatuisten toimintojen pariin. Näen, että tanssiharrastuksen leviämistä uusiin oppilasryhmiin hidastaa ennemminkin kysynnän kuin tarjonnan puute. Ajatus siitä, että tanssiharrastus sopii ainoastaan tietyille ihmisryhmille, istuu paikoitellen tiukassa. Yleiseen asennemuutokseen johtavia toimenpiteitä tarvitaan, mutta näen silti vaaroja siinä, jos kehitystyö yksipuolistuu yhden asian liikkeeksi. Myös taitavien, tavoitteellisten ja kilpailuhenkistenkin oppilaiden tarpeet olisi otettava huomioon tanssin taiteen perusopetusjärjestelmän toimivuuden takaamiseksi. Riskinä on, että hyvä pedagoginen ja rakenteellinen kehitys menetetään, jos tämä oppilasjoukko ja heidän opettajansa eivät koe taiteen perusopetusta omakseen ja siirtyvät muihin, markkinoiden ehdoilla toimiviin tanssikouluihin, joiden ei tarvitse raportoida toimintansa ja pedagogiansa laatua millekään ylemmälle taholle. Tanssin taiteen perusopetukselle rinnakkaisten rakenteiden olemassaolo todentuu esimerkiksi UrbanApa -yhteisön Next Step -julkaisussa (Jääskeläinen 2020). Julkaisun kirjoituksissa tanssi nähdään taiteellisen itseilmaisun ja

oppilaan kokonaisvaltaisen kasvun ja kehittymisen välineenä samaan tapaan kuin taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteissa, mutta teksteissä ei silti mainita sanallakaan taiteen perusopetusta.

Taiteen perusopetuksen kehityssuunnan hakeminen ja viimeaikaiset muutokset ovat hämärtäneet järjestelmän merkitystä, eikä taiteen perusopetuksen parissa työskentely ole kiteytynyt tanssinopettajakuntaa yhtenäistäväksi tai määrittäväksi tekijäksi. Tanssin alan rakenteellinen kehittymättömyys, koulutuksen ja tiedontuotannon puutteet sekä rahoituksen vähyys ilmenevät tanssinopetuksen alalla harrastamisen ja professionaalisuuden sekoittumisena sekä suurena muodollisesti epäpätevien opettajien määränä. Pedagogisen osaamisen tarve tanssinopetuksessa on kuitenkin ilmeistä ja laajenevaa. Laadukkaan tanssipedagogiikan takaamiseksi tanssinopettajakoulutuksia tulisi kehittää niin, että ne houkuttelisivat laajempaa joukkoa tanssin harrastajia. Urbaaneilla tanssimuodoilla on potentiaalia vakiintua taiteen kehittyvään kaanoniin; suomalaiseen sekä kansainväliseen taidetanssiin on haettu viime vuosina yhä enemmän vaikutteita katutanssin genrestä. Tanssitaiteen ja -kasvatuksen sekä katutanssin lajikehityksen kannalta olisi tärkeää saada katutanssi virallisten tanssi- ja tanssinopettajakoulutusten ohjelmiin. Suomessa on katutanssin osaajia, joilla on jäsentynyttä näkemystä lajista ja sen kehityksestä, mutta haasteeksi voi muodostua rekrytoinnin onnistuminen sekä epämuodollisempiin koulutusväyliin tottuneiden tanssijoiden motivointi akateemisten opintojen pariin.

Uskon myös tanssikilpailujen säilyttävän suosionsa, sillä tanssioppilaiden tarve päästä esittelemään pitkäjänteisen harjoittelun avulla saavutettuja taitoja ei ole hävinnyt, vaikka taidetanssin kontekstissa teknisten taitojen merkitys ei ole enää yksiselitteistä. Tutkielmani analyysissä pyrin osoittamaan, että taidetta ja kilpailua ei välttämättä tarvitse asettaa vastakkain, vaan ne voivat toimia rinnakkaisina ja toisiinsa lomittuvina tanssin konteksteina. Haasteena kilpalevien ryhmien sisällyttämisessä taiteen perusopetuksen oppilaitoksiin on kovenevan kilpailun myötä koko ajan nousevat tavoitteet. Tanssijat ja ryhmät haluavat treenata yhä enemmän pärjätäkseen, joten opetukseltakin vaaditaan yhä enemmän resursseja. Tätä ei ole helppo yhdistää saavutettavuuspyrkimykseen, jonka tavoitteena on ennemminkin alentaa oppilasmaksuja.

Pedagogisesti laadukkaan ja kehittyvän tanssinopetuksen takaamiseksi kaikille oppilasryhmille näen, että tanssin taiteen perusopetuksen tulisi pystyä paremmin sisällyttämään itseensä muuntuvien taide- ja tanssikäsitysten tuottamat ajan ilmiöt. Tanssinopettajakoulutuksille tulisi taata enemmän resursseja, jotta ne pystyisivät tarjoamaan monipuolisempaa, vanhat ja uudet tanssin muodot kattavaa koulutusta sekä tukemaan opiskelijoiden kunnianhimoisiakin taitotavoitteita. Tanssinopetuksen pedagogisen laadun ylläpitämiseksi tanssin opetuksen rakenteiden sekä tanssinopettajien työehtojen kehittämisen tulisi olla jatkuvaa ja aktiivista.

LÄHTEET

Alastalo, Marja & Åkerman, Maria 2010. Asiantuntijahaastattelun analyysi: faktojen jäljillä. Teoksessa Johanna Ruusuvuori, Pirjo Nikander & Matti Hyvärinen (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino, 372–392.

Alastalo, Marja, Åkerman, Maria & Vaittinen, Tiina 2017. Asiantuntijahaastattelu. Teoksessa Johanna Ruusuvuori, Pirjo Nikander & Matti Hyvärinen (toim.) Tutkimushaastattelun käsikirja. Tampere: Vastapaino, 214–232.

Alasuutari, Pentti 2007. Laadullinen tutkimus. Tampere: Vastapaino.

Anttila, Eeva 2008. Tanssin pyörteissä. Teoksessa Seija Karppinen, Inkeri Ruokonen & Kari Uusikylä. Nuoret ja taide: ilolla ja innolla, uhmalla ja uholla: kirjoituksia murrosikäisten taito- ja taidekasvatuksesta. Helsinki: Finn Lectura, 55–66.

Anttila, Eeva 2010. Tanssiva koulu – mahdottoman hyvä idea? Teoksessa Johanna Laakkonen & Aino Kukkonen (toim.) Tanssin strategia 2010–2020 Työpapereita. Helsinki: Taiteen keskustoimikunta – Valtion tanssitaidetoimikunta, 46–50.

Anttila, Eeva (toim.) 2011. Taiteen jälki: Taidepedagogiikan polkuja ja risteyksiä. Helsinki: Teatterikorkeakoulu.

Anttila, Eeva 2013. Koko koulu tanssii! Kehollisen oppimisen mahdollisuuksia kouluyhteisössä. Acta Scenica 37. Helsinki: Teatterikorkeakoulu.

Anttila, Eeva 2016. Tasapainoilua tanssipedagogiikan laveilla kentillä ja kapenevilla kinttupoluilla. Julkaisussa Soili Hämäläinen (toim.) Tanssi yliopistossa: kirjoituksia uuden koulutus- ja tutkimusalan muotoutumisesta. Helsinki: Taideyliopiston Teatterikorkeakoulu, 266–277.

Anttila, Eeva 2017. Ihmis- ja oppimiskäsitys taideopetuksessa. Teatterikorkeakoulun julkaisusarja 58. Verkkojulkaisu. https://disco.teak.fi/anttila/. Taideyliopiston Teatterikorkeakoulu. Viitattu 18.2.2021.

Anttila, Eeva, Jaakonaho, Liisa, Kantomaa, Marko, Siljamäki, Mariana & Turpeinen, Isto 2019. Tanssi liikuttaa: Toimenpidesuositus Opetushallitukselle, opettajille, opettajankouluttajille, rehtoreille, kunnille ja poliittisille päättäjille. ArtsEqual Policy Brief, 1/2019. Saatavilla osoitteesta: https://www.artsequal.fi/fi/-/toimenpidesuositus-tanssi-liikuttaa-ja-tukee-oppimista/1.7. Viitattu 22.9.2020.

Asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 986/1998. https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980986. Viitattu 21.9.2020.

Atjonen, Päivi 2015. Kehittävä arviointi kasvatusalalla. Joensuu: Kirjokansi.

AVI 2014. Taiteen perusopetuksen alueellinen saavutettavuus 2012. Aluehallintovirastojen peruspalvelujen arviointi. Etelä-Suomen aluehallintoviraston julkaisuja 28/2014.

Bjurström, Marco 2020. FDO 30 vuotta - faktoja ja muistoja alkuajoilta. https://fdo.fi/wp-content/uploads/2020/12/FDO-30-VUOTTA-Marco-lopullinen.pdf.

Daniel, Maria 2019. The Miseducation of Hip Hop Dance. National Dance Education Organisation -sivuston blogi. 31.5.2019. https://ndeo.org/content.aspx?page_id=2507&club_id=893257&item_id=567&pst=8639.Viitattu 3.2.2021.

Eskola, Jari & Vastamäki, Jaana 2010. Teemahaastattelu: opit ja opetukset. Teoksessa Juhani Aaltola & Raine Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Juva: PS-kustannus, 26–44.

Fancourt, Daisy & Finn, Saoirse 2019. What is the evidence on the role of the arts in improving health and well-being? A scoping review. Health Evidence Network synthesis report 67. World Health Organization. https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/329834/9789289054553-eng.pdf

FDO ry 2021. Tanssikouluja Suomessa. Verkkojulkaisu. https://fdo.fi/tietoa/tanssikoulut-suomessa/. Viitattu 22.2.2021.

Framtidsdsutveckling i Sverige 2021. Gymnasieguiden.se -palvelu. https://www.gymnasieguiden.se/. Viitattu 12.4.2021.

Haapaniemi, Rauno & Raina, Liisa 2014. Rakenna oppiva ryhmä. Pedagogisen viihtymisen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus.

Heikkinen, Hannu L.T. 2010. Toimintatutkimus – toiminnan ja ajattelun taitoa. Teoksessa Juhani Aaltola & Raine Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Juva: PS-kustannus, 214–227.

Heikkinen, Jenni 2020. Tavoitteellinen tanssin harrastaminen nuoruusiässä. Teoksessa Anniina Jääskeläinen (toim.) Next Step – kohti parempaa tanssinopetusta. Helsinki: UrbanApa, 10–18.

Hirsjärvi, Sirkka, Remes, Pirkko & Sajavaara, Paula 2003. Tutkija ja kirjoita. 6–9. painos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Hirvi-Ijäs, Maria, Koski, Eero, Rensujeff, Kaija & Sokka, Sakarias 2017. Taiteen ja kulttuurin barometri 2017. Nuoret taiteentekijät. Cuporen verkkojulkaisuja 47. Kulttuuripolitiikan tutkimuskeskus Cupore. Saatavilla osoitteesta: https://www.cupore.fi/fi/julkaisut/cuporen-julkaisut/taiteen-ja-kulttuurin-barometri-2017-nuoret-taiteentekijaet.

Hirvi-Ijäs, Maria, Kautio, Tiina, Kurlin, Ari, Rensujeff, Kaija & Sokka, Sakarias 2019. Taiteen ja kulttuurin barometri 2019. Taiteilijoiden työ ja toimeentulon muodot. Cuporen verkkojulkaisuja 57. Kulttuuripolitiikan tutkimuskeskus Cupore. Saatavilla osoitteesta: https://www.cupore.fi/fi/julkaisut/cuporen-julkaisut/taiteen-ja-kulttuurin-barometri-2019-taiteilijoiden-tyo-ja-toimeentulo

Hirvonen-Blomqvist, Kati 2020. Mistä on lahjakkaiden opetus tehty?: Eriyttämisestä, rikastuttamisesta, nopeuttamisesta vai jostain muusta? Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän Yliopisto. http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-202006013600

Hytönen, Kirsi-Maria 2018. Kilpailun arvosta ja arvoista. Kasvatus ja aika, 12 (1), 2–5. https://journal.fi/kasvatusjaaika/article/view/69913/31017

Hyvärinen, Matti 2017. Haastattelun maailma. Teoksessa Johanna Ruusuvuori, Pirjo Nikander & Matti Hyvärinen (toim.) Tutkimushaastattelun käsikirja. Tampere: Vastapaino, 11–45.

Institutet Dans i skolan 2021. Dans i skolan. Historisk exposé 1986–2019. Verkkosivu. https://dansiskolan.se/om-oss/historik. Viitattu 9.4.2021.

Jaakkola, Timo, Sääkslahti Arja & Liukkonen, Jarmo 2009. Liikunnallinen lahjakkuus koulun näkökulmasta. Opetushallitus. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/181732_2aliikunnallinen_lahjakkuus_koulun_nakokulmasta.pdf

Jalkanen, Tiina 2018. Tyttötrilogiasta kokemusten kirjoa avaavaan taidepedagogiikkaan. Väitöstutkimus. Acta Scenica 54. Helsinki: Taideyliopiston Teatterikorkeakoulu, esittävien taiteiden tutkimuskeskus.

Juntunen, Marja-Leena & Anttila, Eeva 2019. Taidekasvatus: Peruskoulun sokea piste. Kasvatus 50(4), 356–363.

Juvonen, Tuula 2017. Sisäpiirihaastattelu. Teoksessa Johanna Ruusuvuori, Pirjo Nikander & Matti Hyvärinen (toim.) Tutkimushaastattelun käsikirja. Tampere: Vastapaino, 398–410.

Jyväskylän Tanssiopisto – Jyväskylän Tanssiyhdistys ry 2011. Tanssin perusopetuksen opetussuunnitelma, laaja ja yleinen oppimäärä 2011. Jyväskylän Tanssiopiston arkisto. Julkaisematon.

Jyväskylän Tanssiopisto – Jyväskylän Tanssiyhdistys ry 2018. Tanssin perusopetuksen opetussuunnitelma, laaja ja yleinen oppimäärä. PDF-tiedosto. Saatavilla osoitteesta: https://www.jyvaskylantanssiopisto.org/opetus/opetussuunnitelma/. Viitattu 9.3.2021.

Jyväskylän Tanssiopisto 2019a. Jyväskylän Tanssiopiston oppilaskysely 2019 yli 13-vuotiaille oppilaille. Jyväskylän Tanssiopiston arkisto. Julkaisematon.

Jyväskylän Tanssiopisto 2019b. Jyväskylän Tanssiopiston oppilaskysely 2019 alle 13-vuotiaiden oppilaiden huoltajille. Jyväskylän Tanssiopiston arkisto. Julkaisematon.

Jyväskylän Tanssiopisto – Jyväskylän Tanssiyhdistys ry 2020. Vuosikertomus 2019–2020. PDF-tiedosto. Saatavilla osoitteesta https://www.jyvaskylantanssiopisto.org/opisto/yhdistys/. Viitattu 9.3.2021.

Järvenoja, Hanna, Kurki, Kristiina & Järvelä Sanna 2018. Motivoidutaan yhdessä. Teoksessa Katariina Salmela-Aro (toim.) Motivaatio ja oppiminen. Jyväskylä: PS-kustannus, 141–159.

Jääskeläinen, Anniina (toim.) 2020. Next Step – kohti parempaa tanssinopetusta. Helsinki: UrbanApa. Saatavilla osoitteesta: http://urbanapa.fi/blogpost/next-step-kohti-parempaa-tanssinopetusta/.

Kansanen, Pertti 2004. Opetuksen käsitemaailma. Jyväskylä: PS-kustannus.

Karhunen, Paula 2008. Tanssiproduktioiden tuki ja tuotantoehdot. Valtion produktiotuen kehitys ja merkitys 1991–2008. Tilastotietoa taiteesta n:o 39. Helsinki: Taiteen keskustoimikunta.

Karjula, Riina & Pisto, Aune 2019. Ylöspäin eriyttäminen perusopetuksessa: luokanopettajien näkökulma. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän Yliopisto. http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-201904252265

Kauppila, Heli 2012a. Avoimena aukikiertoon: opettajan näkökulma kokonaisvaltaiseen lähestymistapaan baletinopetuksessa. Väitöstutkimus. Acta Scenica 30. Helsinki: Teatterikorkeakoulu.

Kauppila, Heli 2012b. Lectio Praecursoria. Verkkojulkaisu. https://actascenica.teak.fi/lectio/heli-kauppila-lectio/. Viitattu 8.2.2021.

Keränen, Timo 2018. Kaikki liikunta hellii aivoja, mutta yksi saattaa olla ylitse muiden: Tanssi. YLE uutiset 10.5.2018. https://yle.fi/uutiset/3-10198012. Viitattu 12.2.2021.

Kinnunen, Ulla 2010. Mikä edistää työkuormituksesta palautumista? Teoksessa Kaija Collin, Susanna Paloniemi, Helena Rausku-Puttonen & Päivi Tynjälä (toim.) Luovuus, oppiminen ja asiantuntijuus: Koulutuksen ja työelämän näkökulmia. Helsinki: WSOYpro, 161–174.

Kiuru, Noona 2018. Kaveriverkostot ja oppimismotivaatio. Teoksessa Katariina Salmela-Aro (toim.) Motivaatio ja oppiminen. Jyväskylä: PS-kustannus, 123–140.

Koivisto-Nieminen, Jaana & Holopainen, Kaisa 2011. Virvatuli-malli. Itsearviointiopas taiteen perusopetusta antaville oppilaitoksille. Taiteen perusopetusliitto TPO ry.

Kohonen, Iina, Kuula-Luumi, Arja & Spoof, Sanna-Kaisa 2019. Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakkoarviointi Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 3/2019. Helsinki.

Kuha, Jukka 2017. Suomen musiikkioppilaitoshistoriaa: Toiminta ulkomaisten esikuvien pohjalta vuoteen 1969. Helsinki: Helsingin yliopisto, Humanistinen tiedekunta, Filosofian, historian, kulttuurin ja taiteiden tutkimuksen laitos.

Kuula, Arja 1999. Toimintatutkimus. Kenttätyötä ja muutospyrkimyksiä. Tampere: Vastapaino.

Kuula, Arja 2006. Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.

Laakkonen, Johanna (toim.) 2009. Tanssissa on tulevaisuus. Tanssin visio ja strategia 2010–2020. Helsinki: Taiteen keskustoimikunta-Valtion tanssitaidetoimikunta.

Laes, Tuulikki, Juntunen, Marja-Leena, Heimonen, Marja, Kamensky, Hanna, Kivijärvi, Sanna, Nieminen, Kati, Tuovinen, Tuulia, Turpeinen, Isto, Elmgren, Heidi, Linnapuomi, Aura & Korhonen, Outi 2018. Saavutettavuus ja esteettömyys taiteen perusopetuksen lähtökohtana. ArtsEqual Policy Brief 1/2018. Saatavilla osoitteesta: https://sites.uniarts.fi/fi/web/artsequal/-/toimenpidesuositus-taiteen-perusopetuksen-saavutettavuus/1.8. Viitattu 2.12.2020.

Lahdenperä, Essi, 2018. Lahjakkaan oppilaan opetuksen eriyttäminen. Pro gradu -tutkielma. Turun yliopisto. http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2018052824822

Laine, Markus, Bamberg, Jarkko & Jokinen, Pekka 2007. Tapaustutkimuksen taito. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.

Laki taiteen perusopetuksesta 633/1998. https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980633. Viitattu 14.9.2020.

Lapinoja, Kari-Pekka & Heikkinen, Hannu, L. T. 2006. Autonomia ja opettajan ammatillisuus. Teoksessa Anneli Eteläpelto ja Jussi Onnismaa (toim.) Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu. Helsinki: Kansanvalistusseura, 144–161.

Lehikoinen, Kai & Vanhanen, Elise (toim.) 2017. Taide ja hyvinvointi: Katsauksia kansainväliseen tutkimukseen. ArtsEqual-hanke. Kokos-julkaisusarja 1/2017. Helsinki: Taideyliopisto.

Leppämäki, Laura 2005. Tekijänoikeuden ongelma: Alkuperäinen ja omaperäinen teos. Niin & näin: filosofinen aikakauslehti, 12(3), 88–94. https://netn.fi/sites/www.netn.fi/files/netn053-18.pdf

Lerkkanen, Marja-Kristiina & Pakarinen Eija 2018. Opettajan merkitys oppimismotivaatiolle. Teoksessa Katariina Salmela-Aro (toim.) Motivaatio ja oppiminen. Jyväskylä: PS-kustannus, 181–196.

Luoma, Tiia. 2020. Taiteen perusopetus 2020. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 2020/4.

Makkonen, Anne 2017. Suomen taidetanssin historiaa. Verkkojulkaisu. Teatterikorkeakoulun julkaisusarja 57. https://disco.teak.fi/tanssi/. Viitattu 21.9.2020.

Malmberg, Milla 2020. Tiivistelmä: Kysely tanssinopettajien koulutuksen ja työelämän välisestä vuorovaikutuksesta. Helsinki: Suomen tanssioppilaitosten liitto STOPP ry. Julkaisematon.

Mann, Sandi & Cadman, Rebecah 2014. Does Being Bored Make Us More Creative? Creativity Reserach Journal 26 (2), 165–173. https://doi.org/10.1080/10400419.2014.901073. Viitattu 1.2.2021.

Mattila, Matias 2021. Erityislahjakkaiden nuorten muusikkojen lisäkoulutuksia tuettu jo yli miljoonalla eurolla – Selloakatemian perustaja: "Meidän täytyy Suomessa pysyä kehityksessä mukana". YLE uutiset 7.2.2021. Verkkojulkaisu. https://yle.fi/uutiset/3-11777479. Viitattu 23.3.2021.

Monni, Kirsi 2004. Olemisen poeettinen liike: Tanssin uuden paradigman taidefilosofisia tulkintoja Martin Heideggerin ajattelun valossa sekä taiteellinen työ vuosilta 1996–1999. Tanssitaiteen taiteellinen tohtorintutkinto, kirjallinen osio. Acta Scenica 15. Helsinki: Teatterikorkeakoulu.

Mäkinen, Maarit (toim.) 2020. Saavutettavuusopas lastenkulttuurikeskuksille ja taiteen perusopetuksen oppilaitoksille. SATA2-hankkeen julkaisu. https://lastenkulttuuri.fi/wp-content/uploads/2020/03/sata2_opas_web1.pdf

Niikko, Anneli 2010. Tutkiva opettaja ongelmanratkaisijana. Teoksessa Juhani Aaltola & Raine Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Juva: PS-kustannus, 230–246.

Nurmi, Anna-Maria 2012. Kaduilta liikuntasaliin: Toimintatutkimus hiphop-tanssista osana lukion liikuntakasvatusta. Väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Ojasalo, Katri, Moilanen, Teemu & Ritalahti, Jarmo 2014. Kehittämistyön menetelmät. Uudenlaista osaamista liiketoimintaan. Helsinki: Sanoma Pro Oy.

Ollitervo, Marjut 2008. Korkeakoulutettu pätkätyöläinen. Tanssinopettajien työoloista. Opinnäytetyö. Jyväskylän Ammattikorkeakoulu, Ammatillinen opettajakorkeakoulu. http://urn.fi/URN:NBN:fi:jamk-1236078934-5. Viitattu 22.9.2020.

Opetushallitus 2002. Taiteen perusopetuksen tanssin laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2002. Määräys 38/011/2002.

Opetushallitus 2005. Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2005. Määräys 11/011/2005.

Opetushallitus 2014. Opetushallituksen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Määräykset ja ohjeet 2014:96.

Opetushallitus 2017a. Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2017. Määräys OPH-2068-2017. Määräykset ja ohjeet 2017:12a.

Opetushallitus 2017b. Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2017. Määräys OPH-2069-2017. Määräykset ja ohjeet 2017:11a.

Opetushallitus 2019. Taiteen perusopetuksen järjestäminen. Tiedote OPH-1146-2019. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/taiteen_perusopetus_tiedote_2019.pdf

Opetushallitus 2020. Opintopolku.fi-palvelu. https://opintopolku.fi/wp/fi/. Viitattu 22.9.2020.

Opetushallitus 2021a. Taiteen perusopetus. Opetuksen järjestäminen. Verkkosivu. https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/opetuksen-jarjestaminen. Viitattu 11.3.2021.

Opetushallitus 2021b. Opettajat ja rehtorit Suomessa 2019. Raportit ja selvitykset 2021:6.

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2017. Opetus- ja kulttuuriministeriön kulttuuripoliittinen strategia 2025. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017/20. http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-821-2.

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2019. Koululaiskyselyn 2019 tulokset. PDF-tiedosto. Saatavilla osoitteesta: https://minedu.fi/lastenkulttuuri. Viitattu 2.12.2020.

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2020. Taiteen perusopetus. Verkkojulkaisu. https://minedu.fi/taiteen-perusopetus. Viitattu 2.12.2020.

Opetusministeriö 1991. Opetusministeriön työryhmien muistioita 1991/22. Helsinki.

Oulun ammattikorkeakoulu 2020. Opinto-opas. Verkkojulkaisu. https://www.oamk.fi/opinto-opas/opintojen-sisalto/opetussuunnitelmat. Viitattu 22.9.2020.

Parviainen, Jaana 1998. Bodies moving and moved: A phenomenological analysis of the dancing subject and the cognitive and ethical values of dance art. Doctoral dissertation. Tampere: Tampere University Press.

Porna, Isto 1995. Taiteen perusopetuksen vuosikirja 1995. Helsinki: Suomen Kuntaliitto.

Pulkki, Jani 2017. Kilpailun kasvatuksellisista ongelmista: Hyveitä 2000-luvulle. Väitöskirja. Tampere: Tampere University Press.

Puumalainen, Paula & Jääskeläinen, Anniina 2020. Tanssitunti on monen osan summa – kuinka tunnistaa vastuukysymykset ja turvalliset rajapinnat arjen tilanteissa? Teoksessa Jääskeläinen, Anniina (toim.) 2020. Next Step – kohti parempaa tanssinopetusta. Helsinki: UrbanApa, 69–80.

Päätös 2/2014. Tanssinopettajien työehtosopimus. https://www.finlex.fi/fi/viranomaiset/tyoehto/paatokset/2014/4983. Viitattu 1.2.2021.

Rauste-von Wright, Maijaliisa, von Wright, Johan & Soini, Tiina 2003. Oppiminen ja koulutus (9. uudistettu painos). Helsinki: WSOY.

Rautiainen, Pauli 2007. Taiteen vapaus perusoikeutena. Helsinki: Taiteen keskustoimikunta.

Rensujeff, Kaija 2020. Taiteilijoiden toimeentulo edellyttää useita tulolähteitä. Meteli-verkkolehti 19.5.2020. Verkkojulkaisu. https://www.teme.fi/fi/meteli/kaija-

rensujeff-taiteilijoiden-toimeentulo-edellyttaa-useita-tulolahteita/. Viitattu 1.2.2021.

Riikonen, Sini, Sormunen, Kati, Korhonen, Tiina, Kangas, Kaiju, Seitamaa-Hakkarainen, Pirita & Hakkarainen, Kai 2018. Ryhmän oppimismotivaatio ja sitoutuminen yhteisöllisessä keksintöprojektissa. Teoksessa Katariina Salmela-Aro (toim.) Motivaatio ja oppiminen. Jyväskylä: PS-kustannus, 161–179.

Routio, Pentti 2005. Tapaustutkimus. Tuotetiede. Taideteollisen korkeakoulun virtuaaliyliopisto. Verkkojulkaisu. http://www.uiah.fi/virtu/materiaalit/tuotetiede/html_files/14111_totea.html. Viitattu 7.10.2020.

Ruusuvuori, Johanna & Tiittula, Liisa 2005. Haastattelu: Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino.

Ruusuvuori, Johanna & Tiittula, Liisa 2017. Tutkimushaastattelu ja vuorovaikutus. Teoksessa Johanna Ruusuvuori, Pirjo Nikander & Matti Hyvärinen (toim.) Tutkimushaastattelun käsikirja. Tampere: Vastapaino, 46–83.

Räsänen Marjo, 2011. Taiteet kognition ja kulttuurin kentillä. Teoksessa Eeva Anttila (toim.) Taiteen jälki. Taidepedagogiikan polkuja ja risteyksiä. Helsinki: Teatterikorkeakoulu, 121–150.

Saarela-Kinnunen, Maria & Eskola, Jari 2010. Tapaus ja tutkimus = tapaustutkimus? Teoksessa Juhani Aaltola & Raine Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Juva: PS-kustannus, 189–199.

Saastamoinen, Riku 2011. Prologi: Virhe taidepedagogiikan tehtävänä. Teoksessa Eeva Anttila (toim.) Taiteen jälki. Taidepedagogiikan polkuja ja risteyksiä. Helsinki: Teatterikorkeakoulu, 13–16.

Salmela-Aro, Katariina 2018. Motivaatio ja oppiminen kulkevat käsi kädessä. Teoksessa Katariina Salmela-Aro (toim.) Motivaatio ja oppiminen. Jyväskylä: PS-kustannus, 9–24.

Sara, Tarja 2003. Tanssikoulu Sara 1982–2000. Jyväskylän Tanssiopiston arkisto. Julkaisematon.

Saveljeff, Anne 2021. Temen ja STST:n tiedottaja. Yksityinen sähköpostiviesti 3.3.2021. Viestin saaja: Miia Elivuo.

Savonia-ammattikorkeakoulu 2020. Opetussuunnitelmat. Verkkojulkaisu. https://portal.savonia.fi/amk/fi/opiskelijalle/opetussuunnitelmat. Viitattu 22.9.2020.

Silvasti, Tiina 2014. Sisällönanalyysi. Teoksessa Ilmo Massa (toim.). Polkuja yhteiskuntatieteelliseen ympäristötutkimukseen. Helsinki: Gaudeamus. 33–48.

Siljamäki, Mariana 2013. ”Kulttuurinen kiinnostus heräsi tanssiharrastukseni myötä": Flamenco, itämainen tanssi ja länsiafrikkalaiset tanssit tanssinopettajien ja -harrastajien kokemana. Väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Skinnari, Simo 2004. Pedagoginen rakkaus. Jyväskylä: PS-kustannus.

STST:n hallitus 2019. STST:n taidepoliittiset teesit vuosille 2020–2023. Verkkosivu. https://www.teme.fi/fi/ajankohtaista-stst/ststn-taidepoliittiset-teesit-vuosille-2020-2023/. Viitattu 11.3.2021.

STOPP ry 2019. Suomen tanssioppilaitosten liiton vuoden 2018 jäsenkyselyn tilastoyhteenveto. Yhdistyksen toimintakertomuksen liite. Julkaisematon.

Suominen, Anniina 2019. Selvitys taiteen perusopetuksen rahoitusjärjestelmän uudistamistarpeista taiteen perusopetuksen saatavuuden turvaamiseksi sekä rahoitusjärjestelmän selkeyttämiseksi ja ajantasaistamiseksi. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2019:27.

Taideyliopisto 2020. Tanssinopettajan maisteriohjelma. Verkkojulkaisu. https://www.uniarts.fi/koulutusohjelmat/tanssinopettajan-maisteriohjelma/. Viitattu 22.9.2020.

Taideyliopisto 2021. Professori Eeva Anttilan esittely. Verkkosivu. https://www.uniarts.fi/henkilot/eeva-anttila/. Viitattu 8.2.2021.

Tanskanen, Timo & Linjama, Eero 2019. Taiteen perusopetuksen ja ammattikorkeakoulujen välillä on perustavanlaatuinen yhteys. Talk-verkkolehti, TAIDE 18.9.2019. https://talk.turkuamk.fi/taide/taiteen-perusopetuksen-ja-ammattikorkeakoulujen-valilla-onperustavanlaatuinen-yhteys/. Viitattu 8.12.2020.

Tanssinopettajien työehtosopimus 24.4.2020-31.1.2022. https://www.teme.fi/wp-content/uploads/2020/07/tanssinopettajien-tes-2020-2022-final.pdf. Viitattu 21.9.2020.

Terva-Aho, Johanna & Mäenpää, Tanja 2013. Opettaja: Itseään vai oppilasta varten? Teoksessa Tiina Nikkola, Matti Rautiainen & Pekka Räihä (toim.) Toinen tapa käydä koulua: kokemuksen, kielen ja tiedon suhde oppimisessa. Tampere: Vastapaino, 133–142.

Tiainen, Heli, Heikkinen, Maami, Kontunen, Kaija, Lavaste, Anna-Elina, Nysten, Leif, Seilo, Marja-Leena, Välitalo, Carita & Korkeakoski, Esko 2012. Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden ja pedagogiikan toimivuus. Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja 57. Jyväskylä: Koulutuksen arviointineuvosto.

Tirri, Kirsi & Kuusisto, Elina 2013. How Finland Serves Gifted and Talented Pupils. Journal for the Education of the Gifted 36(1): 84–96.

Tiukkanen, Tanja 2021. Jäsensihteeri, Teatteri- ja mediatyöntekijöiden liitto. Yksityinen sähköpostiviesti 22.2.2021. Viestin saaja: Miia Elivuo

Toikko, Timo & Rantanen, Teemu 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta: Näkökulmia kehittämisprosessiin, osallistamiseen ja tiedontuotantoon. Tampere: Tampere University Press

Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Turun ammattikorkeakoulu 2020. Opinto-opas. Verkkojulkaisu. https://opinto-opas.turkuamk.fi/index.php/fi/21632/fi/76401. Viitattu 22.9.2020.

Turpeinen, Isto, 2015. Raakalautaa ja rakkautta: Kolme sommitelmaa oman elämän tanssista. Väitöstutkimus. Acta Scenica 41. Helsinki: Taideyliopiston Teatterikorkeakoulu, esittävien taiteiden tutkimuskeskus.

Tynjälä, Päivi 1999. Konstruktivistinen oppimiskäsitys ja asiantuntijuuden edellytysten rakentaminen koulutuksessa. Teoksessa Anneli Eteläpelto & Päivi Tynjälä (toim.) Oppiminen ja asiantuntijuus, työelämän ja koulutuksen näkökulmia. Helsinki: WSOY, 160–179.

UrbanApa 2021. UrbanApa WTF? Verkkojulkaisu. http://urbanapa.fi/wtf/. Viitattu 16.2.2021.

Uusikylä, Kari 2012. Luovuus kuuluu kaikille. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Uusikylä, Kari 2020. Lahjakkuus. Blogi. 7.1.2020. https://kariuusikyla.com/2020/01/07/lahjakkuus/. Viitattu 18.2.2021.

Vahtera, Niko 2021. Opiskelijoiden mitta täyttyi – Turun AMK:lta vaaditaan laajaa tutkintaa tanssinopettajien opintolinjan toimintatavoista. Turun Sanomat, Uutiset 27.1.2021, 7.

Vasalampi, Katri & Salmela-Aro, Kristiina 2014. Sisäinen motivaatio ja kouluinnokkuus edistävät nuorten opintopolkuja. Teoksessa Simo Pihlajaniemi, Tiia Villa, Elina Lavikainen & Laura Valkeasuo (toim.) Oppia ikä kaikki. Kouluttautumisen edellytykset eri elämänvaiheissa. Helsinki: Opiskelun ja koulutuksen tutkimussäätiö Otus, 12–23.

Vainio, Emma 2021. Tanssin taiteen perusopintojen pitäisi olla saatavilla siellä, missä sitä ei osata pyytää. Tanssin Tiedotuskeskus. Verkkojulkaisu. https://www.danceinfo.fi/artikkelit/tanssin-taiteen-perusopetuksen-pitaisi-olla-saatavilla-siella-missa-sita-ei-osata-pyytaa/. Viitattu 28.1.2021.

Varto, Juha. 2011. Taidepedagogiikan käytäntö, tiedonala ja tieteenala: lyhyt katsaus lyhyen historian juoneen. Teoksessa Eeva Anttila (toim.) Taiteen jälki. Taidepedagogiikan polkuja ja risteyksiä. Helsinki: Teatterikorkeakoulu, 17–34.

Vuorinen, Raija 2021. FDO ry:n järjestösihteeri. Yksityinen sähköpostiviesti 16.2.2021. Viestin saaja: Miia Elivuo.

YLE 2020. Tanssilaji breikki hyväksyttiin uutena lajina vuoden 2024 olympialaisiin. Verkkojulkaisu 7.12.2020. https://yle.fi/urheilu/3-11686004. Viitattu 11.2.2021.

LIITTEET

LIITE 1 OPETTAJIEN HAASTATTELUN TEEMAT

- Tanssinopettajan työn arki
- Oman opetuksen ja oppituntien sisältö ja tavoitteet
- Oman motivaation ja inspiraation lähteet
- Osaamisen karttuminen opintojen ja työn kautta
- Työn hyvät puolet ja haasteet
- Työn ja muun elämän suhde
- Taiteen asema opetuksessa
- Taideopetuksen ja kilpailemisen suhde
- Taiteen perusopetuksen merkitys
- Opetussuunnitelman perusteiden suhde opetuksen käytäntöihin
- Työpaikan merkitys opettajan työlle
- Oppilaiden tarpeet ja motivaatiot
- Yhteiskunnallisten ilmiöiden vaikutus

LIITE 2 REHTORIN HAASTATTELUN TEEMAT

- Opettajatarve
- Rekrytoinnin kriteerit
- Opettajien saatavuus
- Opetuksen suunnittelu ja tuntitarjonta
- Taiteen perusopetusjärjestelmä
- Opetussuunnitelmat ja perusteiden uudistaminen
- Kaksi oppimäärää
- Oppilaiden motivaatio, tarpeet, kiinnostus
- Yhteiskunnan vaikutus ja sen muutos
- Opettajan työnkuva, ammatti-identiteetti ja sen muutos
- Opettajan työhyvinvointi ja sen haasteet
- Taiteen asema
- Taiteen ja kilpailun suhde

LIITE 3 TANSSILAJIEN KUVAUKSET

Tanssilajien historia ja erilaiset lähtökohdat vaikuttavat niiden asemaan tanssin taiteen perusopetuksessa. Tässä liitteessä kerron lyhyesti tutkielmassani esillä olevien neljän tanssilajin taustoista. Kuvaan lajeja tutkimukseni toimintaympäristön näkökulmasta. Tekstit ovat pääosin tiivistelmiä Jyväskylän Tanssiopistolle tehdyistä lajikuvauksista, joiden kirjoittajina ovat Miia Elivuo, Tuija Nikkilä, Sanaz Hassani ja Liisa Tirkkonen. Lähteenä katutanssin osalta ovat myös Sanaz Hassanin haastattelu sekä Anna-Maria Nurmen väitöskirja (2013).

Baletti on länsimaisen taidetanssin vanhin muoto. Sen juuret ylettyvät 1400-luvun renessanssiaikaan. Hovibaletti kehittyi Italiassa ja Ranskassa aatelisten seuratansseista näyttämöllä esitettäväksi taiteeksi. Aluksi balettikohtaukset olivat osa oopperateoksia ja vasta 1700-luvulle tultaessa baletti eriytyi itsenäiseksi taiteenlajiksi. Tällöin baletin tekniikka oli kehittynyt niin vaativaksi, että sitä esittivät vain koulutetut ammattilaiset. Romanttisen baletin huippukausi Keski-Euroopassa koettiin 1800-luvulla, jolloin aikansa supertähdiksi nousseet naistanssijat alkoivat tanssia varpaidensa kärjillä. 1900-luvulle tultaessa taiteenlajin painopiste siirtyi Venäjälle, jossa tsaarin hovin suojeluksessa kehittynyttä baletin kukoistuskautta kutsutaan klassiseksi baletiksi. Balettikoulutus vakiintui kahdeksan vuotta kestäväksi systemaattiseksi järjestelmäksi. Pedagogi Agrippina Vaganovan mukaan nimetty metodi on pääpiirteittäin käytössä monissa suomalaisissa tanssikouluissa, myös Jyväskylän Tanssiopistossa. 1900-luvulla balettitaide on levinnyt kaikkialle maailmaan. Balettiseurueet esiintyvät usein suurilla näyttämöillä oopperataloissa ja ohjelmistossa on niin vanhoja klassikoita, balettiteosten uudempia versioita kuin nykybalettiteoksiakin. Baletin tekniikka on kurinalaista, oikeaoppisuutta korostavaa ja huipputasolla äärimmilleen vietyä taituruutta. Ympäri maailman järjestetään balettikilpailuja, joiden kautta nuoret tanssijat saavat kansainvälistä näkyvyyttä. Baletin ammattilaisuuden vaativuudesta huolimatta lajin harrastaminen on mahdollista kenelle tahansa. Laji kehittää kehonhallintaa, liikkuvuutta ja koordinaatiota sekä tarjoaa esteettisiä elämyksiä.

Nykytanssi on länsimaisen taidetanssin muoto, joka sisältää keskenään hyvin erityylisiä tanssisuuntauksia ja vaiheita. Laji alkoi kehittyä modernin taiteen murroksessa 1900-luvun taitteessa osin vastalauseena klassisen tanssin periaatteille, osin baletin jatkumona. 1900-luvun alun Euroopassa oli vallalla luonnollista liikettä korostanut vapaa tanssi sekä tanssiteatterin kehitykseen johtanut ekspressiivinen suuntaus. Toisen maailmansodan jälkeen kehityksen painopiste siirtyi Yhdysvaltoihin, jossa muodostui modernin tanssin tyylisuunta. Se perustuu aikakauden johtavien koreografien ja opettajien kehittelemiin järjestelmällisiin tekniikoihin, jotka ovat osin

käytössä edelleen (esim. Graham, Limón, Cunningham). 1960-luvulla keskiöön nousi postmoderni tanssi, jolle ominaista olivat liikekokeilut, arkiliikkeen hyödyntäminen sekä epätavallisten esitystilojen käyttö. 1980-luvulta lähtien nykytanssin kehitys on ollut taas voimakasta myös Euroopassa. Tekniikassa on osin yhteneviä piirteitä baletin ja jazztanssin kehon linjauksia ja laajaa liikettä painottavien tekniikoiden kanssa. Nykyään korostuvat myös rentoutta ja painovoimaa hyödyntävät release-tekniikat, lattiatason käyttö, kehotietoisuusmenetelmät sekä luonnollisen liikkeen etsiminen. Nykytanssi hakee jatkuvasti vaikutteita muista tanssin lajeista sekä taiteen muodoista. Nykytanssissa pyritään yksilölliseen ja persoonalliseen liikkumisen tapaan, joten improvisaatio on usein tärkeä osa harjoittelua. Yksilöllisen liikkeen ihanne on johtanut monipuolisempaan kehonkuvaan sekä kehon ja mielen yhteyden sekä moniaistisuuden korostamiseen. Nykytanssin ideologiaan kuuluu nykytaiteelle ominaisesti ajassa kehittyminen sekä taiteen rajojen etsiminen ja haastaminen.

Jazztanssi on taiteen ja populaarikulttuurin välimaastossa kehittynyt tanssimuoto, jossa on niin ikään nähtävissä monenlaisia vaikutteita ja tyylisuuntia. Jazztanssin juuret ovat afrikkalaisissa ja karibialaisissa tansseissa sekä mustien kulttuurissa. Varhaisin jazztanssi syntyi Yhdysvalloissa jazzmusiikin ohessa 1900-luvun taitteessa. Laji sai vähitellen laajempaa näkyvyyttä ja suosiota myös valkoihoisten parissa. 1950-luvulta alkaen moderni jazztanssi ja aikakauden koreografien ja pedagogien kehittämät jazztanssitekniikat (esim. Dunham, Luigi, Mattox, Simonson, Fosse) hakivat vaikutteita baletista ja modernista tanssista. Jazztanssi näkyi erityisesti musikaaleissa ja elokuvissa, mutta varsinkin Yhdysvalloissa on myös taiteen kontekstissa toimivia koreografeja ja ryhmiä. Jazztanssi elää ajassa ja suhteessa populaarikulttuuriin. Nykyään jazztanssia tanssitaan pääasiassa popmusiikkiin. Jazztanssille ominaisia tyylipiirteitä ovat rytmin korostuminen, polyrytmisyys ja synkopointi, kehon eriytetty liike eli isolaatio ja usein myös improvisaatio ja yksilöllisen tyylin salliminen. Varhaisempaa jazztanssia leimasi maanläheisyys ja matala painopiste, jota on edelleen nähtävissä varsinkin katutanssista vaikutteita saaneissa tyylisuunnissa. Nykyään jazztanssissa korostuu myös baletin tekniikalle ominainen kehon kannatus ja keveys, virtaavuus sekä näyttävät hypyt ja piruetit. **Showtanssi** on yleisnimitys populaarikulttuurissa, viihdeteollisuudessa ja kilpailuissa nähtävälle tanssille, joka voi saada vaikutteita hyvinkin monenlaisista tanssilajeista aina kilpatanssista katutanssiin, balettiin ja afrikkalaiseen tanssiin. Suomessa showtanssitunnit perustuvat useimmiten jazztanssin tekniikkaan.

Katutanssi on yleisnimitys laajalle skaalalle erilaisia tanssimuotoja, jotka ovat syntyneet erityisesti Yhdysvalloissa alakulttuurien, kuten jengien, klubikulttuurin ja homoyhteisön parissa. Kehitys alkoi 1960- ja -70 luvuilla ja on ollut siitä lähtien

voimakasta. Medianäkyvyyden myötä katutanssi on levinnyt nopeasti maailmanlaajuiseksi ilmiöksi ja valtakulttuuriksi. Katutanssin Suomessakin nykyään opetettavia alalajeja ovat ainakin breaking, hip hop, locking, popping, electric boogie, house, dancehall, voquing sekä waacking. Katutansseilla on kiinteä yhteys populaarimusiikin muotoihin, kuten hip hop, rap, funk, r&b, disco, house ja reggae, sekä urbaaniin katutaiteeseen ja graffitteihin. Kulttuuriin on sen syntyajoista asti kuulunut yhtenäinen elämäntapa, tanssiryhmät (crew) sekä kisailu (battlaus) toisia vastaan. Kuhunkin katutanssin tyyliin kuuluu steppejä eli askelkuvioita sekä vakiintuneempia liikemalleja, mutta myös yksilöllisellä improvisaatiotaidolla (freestyle) on tärkeä merkitys.

LIITE 4 TANSSIN KILPAILU- JA KATSELMUSTOIMINTA

Esittävän tanssin kilpailutoiminta on kasvanut ja kehittynyt Suomessa pitkälti Finnish Dance Organization ry:n toiminnan laajentumisen myötä. FDO ry on kansainvälisen International Dance Organizationin jäsen. IDO on järjestänyt MM-kisoja vuodesta 1981. Vuonna 1983 Suomessa järjestettiin ensimmäiset SM-kisat, aluksi vain freestyle-tanssissa. Vuonna 1990 perustettiin Suomen disco- ja showtanssiyhdistys, nykyään FDO ry, joka ryhtyi järjestämään kisoja. Vuosien saatossa kisattavat lajit ovat moninaistuneet, esimerkiksi jazz- ja nykytanssi sekä monet katutanssin alalajit tulivat mukaan 2000-luvun aikana. Tällä hetkellä FDO edustaa sääntöjensä mukaan seuraavia lajeja:

- Performing Arts -lajit: showtanssi, jazztanssi, nykytanssi, steppi, baletti, flamenco ja vatsatanssi/itämainen tanssi.
- Street Dance -lajit: hip hop, house, popping, locking, breakdance, dancehall, vogue ja waacking.
- Disco Dance -lajit: disco dance, disco freestyle, disco slow
- Latino Show -lajit: latino show, caribbean show, salsa, merengue, mambo, bachata, argentiinalainen tango, pohjoismainen tango, bugg ja reggaeton.

FDO:n kisoissa on lukuisia eri soolo-, duo- ja ryhmäsarjoja eri ikäluokille, aina lapsista yli 45-vuotiaisiin. Kaikkien lajien SM-kisat järjestettiin samalla kertaa viimeisen kerran vuonna 2007. Vuonna 2021 erillisiä kisatapahtumia on jo yhdeksän. Nykyään FDO ry:llä on lähes 4000 jäsentä, joista suurin osa osallistuu kisoihin vuosittain, monet useassa lajissa ja sarjassa. (Bjurström 2020, Vuorinen 2021.)

Kajaani Dance Festivalin Uudet Tanssit -koreografiakatselmus sekä Oulun Arktiset Askeleet ovat yli 30 vuoden toiminnallaan pitkäikäisimpiä tanssikatselmuksia, joissa taiteen perusopetuksen oppilaitosten ryhmät ovat päässeet näkemään toistensa teoksia. Myös Kuopio tanssii ja soi – festivaalin yhteydessä järjestettävä Tanssioppilaitokset on Stage -katselmus on vakiinnuttanut asemansa kymmenen viime vuoden aikana. Kuopion katselmuksessa on eri sarjat taiteen perusopetuksen yleisen ja laajan oppimäärän ryhmille. Suomen Tanssioppilaitosten liitto on järjestänyt viime vuosina Balettipaletti- ja Nykytanssipaletti -katselmuksia yhteistyössä Suomen Kansallisoopperan ja -baletin kanssa. Lisäksi Suomessa järjestetään lukuisia harrastajille suunnattuja tanssikisoja ja -katselmuksia. Alla olevassa taulukossa listaan viime vuosina järjestettyjä kansallisia tapahtumia ja tapahtumien omilla internetsivuilla ilmoitettuja tietoja.

Tapahtuma	Paikka	Järjestetty vuodesta	Tanssin lajit
Arktiset askeleet	Oulu	1987	baletti, karakteritanssi, kansantanssi, etniset tanssit, nykytanssi, jazztanssi, steppi, show- ja streettanssi, kilpa- ja seuratanssi
Uudet tanssit – koreografiakatselmus	Kajaani	1991	kaikki lajit
Pyörre tanssitapahtuma	Tampere	1997	show, disco ja katutanssilajit
Nuori Kulttuuri Moves, edeltäjä Nuorison taidetapahtuma 1970–1999	Vaihtuva	2000, kolmen vuoden välein	kaikki lajit
Balettipaletti	Helsinki	2009	baletti ja karakteritanssi
Show Of The Year	Helsinki	2010	hip hop, show, jazz, latin, nykytanssi, disco, k-pop
Nykytanssipaletti	Helsinki	2011	nyky-, jazz- ja moderni tanssi
Tanssioppilaitokset on Stage	Kuopio	2011	taiteen perusopetuksessa opetettavat tanssilajit
Tanssikatselmus Stoori	Tikkurila	2012	kaikki lajit
Polkuja koreografiakilpailu	Kuopio	2013	kaikki lajit
It´s all in Jazz – jazztanssitapahtuma	Tampere	2016	jazztanssi, steppi
Dance & Show	Ylöjärvi	2017	show, disco, street, latin
Estradi tanssikilpailu	Helsinki	2017	show (sisältäen nyky- ja jazztanssin), baletti
Glow tanssikilpailu	Espoo	2017	show, urban, baletti
TUL Joy Games, Disco- ja showtanssin mestaruuskilpailut	Vaihtuva	ei tiedossa	disco, katutanssi, esittävä tanssi (show-, jazz- ja nykytanssi)