

YLÄKOULUN LIIKUNNANOPETTAJIEN KÄSITYKSIÄ TANSSISTA JA
TANSSINOPETTAMISESTA

Marieela Wallasvaara

Liikuntapedagogiikan

Pro gradu -tutkielma

Kevät 2015

Liikuntakasvatuksen laitos

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Wallasvaara, M. 2015. Yläkoulun liikunnanopettajien käsityksiä tanssista ja tanssinopettamisesta. Liikuntakasvatuksen laitos, Jyväskylän yliopisto, Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma. 89s., 1 liite.

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää millaisia käsityksiä yläkoulun liikunnanopettajilla on tanssista ja sen opettamisesta yläkoulussa. Tutkimuksessa tarkasteltiin, kuinka tyytyväisiä liikunnanopettajat ovat liikunnanopettajakoulutuksesta saamiinsa tanssinopetustaitoihin. Tutkimuksessa pyrittiin selvittämään myös, miten opettajat asennoituvat tanssinopettamista kohtaan ja millaisia työtapoja he käyttävät tanssinopetuksessa. Lisäksi tutkimuksessa selvitettiin, miten taustatekijät kuten esimerkiksi opettajan sukupuoli, tanssiharrastuneisuus, tanssipedagogiikan opintojen suorittaminen ja työkokemus liikunnanopettajana sekä liikunnanopettajakoulutuksen aikaiset muistot, ovat yhteydessä tanssin merkitysten kokemiseen, eri tanssilajien opetushalukkuuteen ja kokemukseen omista tanssinopetustaidoista.

Tutkimukseen osallistui 94 suomalaista liikunnanopettajaa, joista 66 % oli naisia 34 % miehiä. Tutkimusaineisto kerättiin toukokuussa 2013 internet-kyselylomakkeella, joka lähetettiin liikunnanopettajille sähköpostitse Liikunnan- ja Terveystiedon Opettajat ry:n kautta.

Tausta-tietojen lisäksi kyselylomake sisälsi mittareita, joilla selvitettiin muun muassa liikunnanopettajien kokemia tanssin eri merkityksiä, liikunnanopettajien tyytyväisyyttä liikunnanopettajakoulutuksesta saatuihin tietoihin ja taitoihin ja opettajien asennoitumista tanssinopettamiseen ja tanssinopettamishalukkuutta. Aineistoa tarkasteltiin kuvaamalla sitä prosentteilla, frekvensseillä, keskiarvoilla ja keskihajonnoilla Aineistoa analysoitiin T-testillä, Kruskal Wallis –testillä sekä Spearmanin järjestyskorrelaatiokerrointa ja Pearsonin Chi Square – testiä käyttämällä. Kolmogorov-Smirnov -testiä käytettiin normaalijakautuneisuuksien testaamisessa sekä t-testien ehtojen tarkastelussa. Lisäksi muuttujien välisten yhteyksien selvittämiseen käytettiin yksisuuntaista riippumattomien ryhmien varianssianalyysia. Varianssien saman suuruuksia testattiin Levenen homogeenisuustestin avulla. Post-hoc testiä käyttämällä havaittiin ryhmien väliset erot, joita tulkittiin Tukeyn HSD -testin avulla. Tutkimuksessa käytettyjen mittareiden sisäistä johdonmukaisuutta arvioitiin käyttämällä Cronbachin alfa- kerrointa.

Tutkimustulosten mukaan yläkoulun liikunnanopettajat suhtautuvat tanssinopettamiseen positiivisesti ja pitävät tanssin useita erilaisia merkityksiä tärkeinä. Tanssin opettaminen kuitenkin koetaan työlääksi ja materiaaleja opetuksen tueksi kaivataan. Nuorisotanssien opettamiseen kaivataan erityisesti tukea. Liikunnanopettajat joiden koulutuksen aikaisiin opintoihin tai henkilökohtaiseen elämään on liittynyt paljon tanssia, suhtautuvat muita positiivisemmin tanssiin, uskovat oppilaiden suhtautuvan siihen positiivisesti ja ovat halukkaampia opettamaan tanssia. Lisäksi naiset suhtautuvat miehiä positiivisemmin tanssiin ja sen opettamiseen. Tämän tutkimuksen mukaan liikunnanopettajat kuitenkin kokevat tanssin opettamisen työlääksi muuhun liikuntaan verrattuna.

Tämä Pro gradu – tutkielma on ensimmäinen, jossa on tutkittu tyytyväisyyttä liikunnanopettajakoulutuksen aikaisiin tanssiopintoihin. Tutkimuksella löydettiin selkeä kehittämisen kohde. Tanssinopetuksen työmäärää pitäisi pystyä keventämään ja nuorisotanssien suosion ja sen puutteellisten opetustaitojen ristiriitaa parantamaan. Tulevaisuudessa olisi hyvä tutkia tanssia tukevan materiaalin ja nuorisotanssien opetusta edistävän toiminnan synnyttämistä sekä laadullisin että määrällisin menetelmin.

Avainsanat: liikunnanopettaja, yläkoulu, tanssikäsitys, tanssinopetus, liikunnanopettajakoulutus

ABSTRACT

Wallasvaara, M. 2015. Physical education teachers' perceptions of dance and teaching dance in secondary school. Department of Sport Sciences, University of Jyväskylä, Master's thesis. Physical education. 89pp., 1 appendix.

The aim of this study was to find out the physical education teachers' perceptions of dance and teaching dance in secondary school, and to find out if the teachers are satisfied with their dance teaching skills. In addition, the purpose of the study was to find out physical education teachers' attitudes towards dance and teaching dance in secondary school, and the use of working methods in dance. Furthermore, the purpose of the study was to study whether certain background factors such as e.g. gender and dance studies during P.E training time correlate with variables such as perceptions of dance and willingness to teach dance.

The study involved 94 secondary school physical education teachers. The data was collected with an internet questionnaire, which included both structured and open ended questions, in May 2013. The results of the study were analyzed by utilizing descriptive information, the T-test, Kruskal-Wallis test, and Spearman's and Pearson's correlation analysis.

According to the results, physical education teachers in secondary school take a positive attitude towards dance and teaching dance. However, teaching dance is seen as laborious and therefore more material to support teaching is needed. Support is especially needed to teach youth dance classes. Physical education teachers, who are interested in dance in their personal life, or who during their physical education teachers training time, studied a lot of dance, felt more positive towards dance. Moreover, the study found that those teachers are more willing to teach dance than the teachers that didn't incorporate as much dance studies in their teachers training. In addition, female teachers feel more positive towards dance and teaching dance than male teachers.

Keywords: Physical education teacher, secondary school, dance perception, teaching dance, physical education teachers training

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO	5
2 TANSSIN MÄÄRITTELY	9
2.1 Mitä tanssi on?	9
2.2 Tanssin eri muodot	11
3 TANSSIN MERKITYKSET	14
3.1 Tanssi fyysisenä toimintana	14
3.2 Tanssi kognitiivisena eli älyllisenä toimintana	15
3.3. Tanssi sosiaalisena toimintana	17
3.4 Tanssi luovana ja esteettisenä toimintana	18
3.5 Tanssi persoonallisena ja sisäisiä merkityksiä sisältävänä toimintana.....	19
4 TANSSIKASVATUS KOULUSSA	20
4.1 Keskeiset käsitteet	20
4.1.1 Liikunta.....	20
4.1.2 Musiikkiliikunta	21
4.1.3 Tanssi-ilmaisu ja luova tanssi.....	22
4.1.4 Kasvatuksellinen tanssi eli koulutanssi	23
4.1.5 Lasten tanssi	25
4.2 Opetussuunnitelma	27
4.2.1 Tanssi liikunnan opetussuunnitelmassa.....	27
4.2.2 Tanssi musiikin opetussuunnitelmassa.....	29
4.2.3 Aihekokonaisuudet	29
5 TANSSIN OPETUS-OPPIMISPROSESSI	34
5.1 Tanssikäsitys	34
5.2 Oppimiskäsitys	36
5.3 Tanssi liikunnanopettajan koulutuksessa	37
5.4 Tanssinopetuksen suunnittelu ja toteutus koulussa.....	38
6 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSKYSYMYKSET.....	41
7 TUTKIMUSAINEISTO JA MENETELMÄT.....	42
7.1 Tutkimuksen perusjoukko	42
7.2 Tutkimusaineiston keruu	42
7.3 Tutkimuksessa käytetyt mittarit	43

7.4 Aineiston analysointi.....	44
7.5 Tutkimuksen luotettavuus	45
7.5.1 Validiteetti	45
7.5.2 Reliabiliteetti	46
7.6 Tutkimuksen eettisyys.....	47
8 TULOKSET	48
8.1 Liikunnanopettajien kokemat tanssin eri merkitykset.....	48
8.1.1 Sukupuolen yhteys tanssin merkitysten kokemisessa	49
8.1.2 Tanssipedagogiikan opintojen yhteys tanssin merkitysten kokemiseen	52
8.1.3 Tanssin harrastamisen yhteys tanssin merkitysten kokemiseen	54
8.2 Tyytyväisyys liikunnanopettajakoulutuksesta saatuihin tietoihin ja taitoihin.....	57
8.2.1 Lisäopintatarve tanssin eri osa-alueista	58
8.3 Asennoituminen tanssin opettamiseen koulussa	59
8.3.1 Halukkuus opettaa eri tanssilajeja	60
8.3.1.1 Sukupuolen yhteys eri tanssilajien opettamishalukkuuteen	61
8.3.1.2 Tanssipedagogiikan opintojen yhteys eri tanssilajien opettamishalukkuuteen	63
8.3.2 Liikunnanopettajien näkemys tanssin mediasuosion vaikutuksesta oppilaiden asenteisiin	65
8.3.3 Liikunnanopettajien näkemys oppilaiden tanssilajitoiveista	66
8.3.4 Työtapojen käyttö koulun tanssinopetuksessa.....	67
8.4. Eri tekijöiden yhteydet opettajien käsityksiin tanssista ja tanssin opettamisesta..	68
8.4.1 Työvuosien yhteys kokemukseen omista tanssin opetustaidoista ja asenteeseen tanssia kohtaan.....	68
8.4.2 Tanssiin liittyvien koululiikuntamuistojen yhteys tanssin opettamishalukkuuteen	69
8.4.3 Liikunnanopettajakoulutuksen aikaisten tanssin liittyvien muistojen yhteys tanssin opettamishalukkuuteen.....	70
9 POHDINTA	71
LÄHTEET	
LIITTEET	

1 JOHDANTO

"Tanssikkaa, tanssikkaa - muuten olette hukassa."

"Tanzt, tanzt... sonst sind wir verloren."

Pina Bausch

Tanssi on ilmaisu- ja liikuntamuoto, joka on kaikkien tavoitettavissa. Tanssia voi kuka tahansa iästä, sukupuolesta, varallisuudesta, koosta ja fyysisistä rajoituksista huolimatta. Tanssi ei myöskään vaadi välineitä, varusteita tai erillisiä tiloja.

Suomalaiseen kulttuuriperintöön kuuluvat kansantanssit. Koululiikunnassa tanssi on ollut mukana 1980-luvulta asti. Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2004) koululiikunnan keskeisenä päämääränä on tukea oppilaan fyysistä, psyykkistä ja sosiaalista toimintakykyä sekä hyvinvointia, ja ohjata oppilasta kohti terveellisiä valintoja ja liikunnallista elämäntapaa. (Opetushallitus 2004.) Itkosen (2012) mukaan viime vuosikymmenten muutokset liikuntakulttuurissamme ovat synnyttäneet uusia aktiviteetteja perinteisen urheilun rinnalle. Tätä muutosta kutsutaan nuorisokulttuurisen liikunnan syntymiseksi ja liikkumisen muotoja ovat esimerkiksi hip-hop-tanssi, bleidous, skeittaus, parkour ja lumilautailu. Itkonen kuvailee nuorisoliikuntaa kolmenlaisena toimintana: nuoret liikkuvat kouluissa ja oppilaitoksissa sekä urheilu- ja liikuntaseuratoiminnan kautta. Kolmas nuorten liikuttaja on nuorisokulttuurisen liikunnan monet muodot. (Itkonen 2012.) Nuorisokulttuurinen liikunta on sävyltään nuorista itsestään lähtöisin olevaa toimintaa ja sen kautta sillä on hyvät mahdollisuudet johdattaa nuoria kohti pysyviä liikunnallisia elämäntapoja.

Nurmen (2012) tuore väitöstutkimus tarkastelee hip-hop -tanssin mahdollisuuksia koulun liikunnanopetuksessa. Tutkimuksen mukaan oppilaat saivat onnistumisen kokemuksia ja koulunkäynti muuttui mielekkäämmäksi, kun siellä oli jotain, minkä he kokivat omakseen. Oppilaat myös kertoivat tanssin oppimisen parantaneen heidän itsetuntoaan. Nurmi (2012) korostaa nuorten kokemusmaailman merkitystä koulun kehittämisen lähtökohtana. Siljamäen, Anttilan, Perttulan ja Sääkslahden (2012) tutkimuksessa huomattiin, että tanssin harrastajien myönteiset merkitykselliset kokemukset tanssista saivat aikaan voimaantumista. Voimaantuminen liittyi tanssin ja musiikin yhteyden avulla itsensä ilmaisuun ja tanssiyhteisön

tukeen. Lisäksi voimaantumista ilmeni arjesta irrottautumisen tunteena, kehollisena mielihyväenä, flow-kokemuksina ja uuden oppimisena. (Siljamäki, Anttila, Perttula, Sääkslahti 2012.)

Tämän päivän ja tulevaisuuden haaste koululiikunnalle ja kansanterveyden edistämiseksi on lasten ja nuorten vähäinen liikkuminen. Lapsuuden ja nuoruuden liikunnalla on todettu olevan selvä yhteys aikuisiän terveyteen ja hyvinvointiin (Telama, Yang & Hirvensalo 2012). Rintala, Palomäki ja Heikinaro-Johansson (2013) painottavat oppilaiden toiveiden kuuntelemista ja liikunnanopetuksen yhteissuunnittelua oppilaiden kanssa liikunnallisen elämäntavan tukemisen edellytyksenä. Lisäksi erityistä huomiota tulisi kiinnittää heikoimpien oppilaiden oppimiseen ja viihtymiseen liikuntatunneilla. Tuoreessa tutkimuksessaan Rintala, Palomäki ja Heikinaro-Johansson (2013) kartoittivat yhdeksäsluokkalaisten mieluisia ja epämieluisia koululiikuntalajeja. Tutkimuksen mukaan tyttöjen kolme suosituinta liikuntalajia, liikunnan arvosanasta riippumatta, olivat pesäpallo, tanssi ja musiikkiliikunta. Tanssi ja musiikkiliikunta olivat suosituimmat koululiikuntamuodot keskivertoa heikompiä liikunnan arvosanoja saaneiden tyttöjen keskuudessa. Tytöille myös opetettiin tanssia sekä musiikki- ja ilmaisuliikuntaa tilastollisesti merkittävästi enemmän kuin pojille ja sekaryhmille. Pojilla tanssi ei kuulunut mieluisimpiin lajeihin. Kiitettävän arvosanan pojat pitivät tanssia ja musiikkiliikuntaa kaikkein epämieluisimpana lajina, mutta tyydyttävän ja heikon arvosanan oppilaat suhtautuivat tanssiin neutraalisti eivätkä nimenneet tanssia ja musiikkiliikuntaa mieluisiin tai epämieluisiin lajeihin. (Rintala, Palomäki & Heikinaro-Johansson 2013.)

Tanssi on ajankohtaista nuorten elämässä, sillä se on osa nuorisokulttuuria. Musiikki liittyy vahvasti tanssiin ja suositut hittikappaleet innostavat nuoria tanssimaan. Nykyään media vaikuttaa myös nuorten kiinnostuksen kohteisiin ja television tanssiohjelmat ja erilaiset tanssipelit vahvistavat tanssin trendikästä mielikuvaa. Tanssin erikoispiirteenä koulussa on se, että siihen ei sisälly kilpailua, joka on tyypillistä liikuntatunneille. Tanssilla on myös ainutlaatuinen mahdollisuus tukea herkän nuoren itsetunnon kehitystä. Rooyackersin (1996) mukaan tanssi kehittää persoonallisuutta ja itseluottamusta, sillä sen avulla voi tulla tietoisemmaksi omista kyvyistään ja niiden kehittämisestä. Myös tunne omien tekemisten hallinnasta voi lisääntyä (Rooyackers 1996). Anttilan (2006) mukaan tanssin avulla harjoitetaan kehotietoisuutta, joka on keino itsen ymmärtämiseen sekä eettiseen herkkyyteen ja toisten ymmärtämiseen. Salasuon (2006) mukaan haaste nuorten kanssa työskenteleville kasvattajille on nuorten elämää leimaava yksilöllisyys, sirpaleisuus, elämyshakuisuus ja jatkuva oman

identiteetin rakentaminen. Nuoret kuitenkin kiinnittyvät erilaisiin ala-kulttuureihin, kuten esimerkiksi hip-hoppiin. (Salasuo 2006.)

Tanssilla näyttäisi olevan mahdollisuus vastata moniin koululiikunnan haasteisiin, mutta sen opettamiselle on myös omat haasteensa. Opettajan asenteet ja käsitykset sekä koettu pätevyys tanssin opettamista kohtaan vaikuttavat todennäköisesti tanssinopettamishalukkuuteen ja –valmiuteen. Niemisen ja Varstalan (2000) tutkimuksen mukaan opettajien asenteilla tanssia kohtaan on positiivinen yhteys heidän kokemukseensa tanssin tärkeydestä. Kuitenkin vain 13 % tutkimuksen 180 opettajasta koki tanssin olevan vahvinta osaamisaluettaan. (Nieminen & Varstala 2000). Bergin mukaan suurin osa tällä hetkellä liikunnanopettajan ammatissa olevista opettajista on kouluttautunut 1970–1980-luvulla. Hän olettaa, että opettajan ammatti-identiteetti on alkanut rakentua opiskeluaikana ja sen seurauksena he ovat parhaiten perillä opetussuunnitelmista, jotka ovat olleet voimassa heidän opiskeluaikanaan. (Berg 2010.) Perusopetuksen opetussuunnitelmissa 1970 ja 1980-luvuilla tanssi on ollut hyvin pienessä roolissa. Vuoden 1985 opetussuunnitelmassa puhutaan ensimmäisen kerran tanssista ja silloinkin vain tyttöjen osalta (PEOPS 1985). Vasta 1994 perusopetuksen opetussuunnitelmassa tanssi on saavuttanut vankemman aseman (Opetushallitus 2000).

Anttila nostaa (2006) opettajan ja opettajakoulutuksen haasteeksi kasvatuksen kohti kokonaisvaltaisuutta. Voidakseen opettaa oppilaille kehotietoisuutta ja yhteyttä kehollisten kokemusten ja käsitteellisen ajattelun välillä, on opettajalla itsellään oltava yhteys omaan kehollisuuteensa ja esikielelliseen ajatusmaailmaansa. Tanssitekniikka ja –taito ovat Anttilan (2006) mielestä toissijaisia verrattuna tanssin kokemiseen henkilökohtaisina, oman kehon kokemuksina. Opettajakoulutuksen tanssiopintojen tulisi perustua omiin kehollisiin kokemuksiin ja niiden merkitysten reflektointiin. (Anttila 2006.) Turussa Pääskyvuoren alakoulussa tanssinopetuskokeilua toteuttanut luokan- ja tanssinopettaja Nirhamo (1997) sanoo, että hänen tanssikäsityksensä näkökulman muuttuminen on vaikuttanut koko hänen tanssinopetukseensa. Nirhamon (1997) mukaan kyse on asennemuutoksesta eli lähtökohdan siirtymisestä siihen, mikä lopulta tanssissa onkaan tärkeintä lapselle. Kehollisuuden merkityksen ymmärtämisen myötä Nirhamo (1997) kokee tanssinopetuksen merkityksen koulussa aiempaa suuremmaksi. Kaiken olemisen ja oppimisen lähtökohta on oman kehon, ympäröivän tilan ja siinä olevien ihmisten hahmottaminen. Sitä kautta kasvaa arvostus itseä, toisia ja erilaisia ratkaisuja kohtaan. (Nirhamo 1997.)

On erittäin tärkeää saada opettajien ääni kuuluville ja selvittää, mitkä tekijät vaikuttavat opettajien käsityksiin ja mahdollisuuksiin toteuttaa laadukasta ja kasvatuksellista tanssinopetusta. Tanssin kysynnän kasvaessa on selvitettävä vastaavatko liikunnanopettajien kokemukset omista taidoistaan tanssinopetuksen tarpeisiin. Liikunnanopettajien koulutuksen liikuntaopintojen sisältö noudattaa vielä tällä hetkellä melko perinteistä mallia. Lähitulevaisuudessa tehtäviä opintouudistuksia ajatellen tarvitaan tietoa oppilaiden ja opettajien tarpeista tanssinopetuksen suhteen, jotta koulutusta voidaan myös kehittää tanssin osalta vastaamaan tulevaisuuden haasteisiin. Tämän tutkimuksen avulla pyritään selvittämään, mitkä tekijät ovat yhteydessä opettajien tanssikäsityksiin ja tanssin opettamishalukkuuteen, sekä tulosten kautta pohditaan, millaisia keinoja laadukkaan tanssikasvatuksen kehittämiseen tarvittaisiin.

2 TANSSIN MÄÄRITTELY

2.1 Mitä tanssi on?

On vaikeaa löytää yksiselitteistä määritelmää tanssille, sillä tanssi ilmiönä on hyvin monivivahteinen. Jokaisella onkin oikeus pyrkiä määrittelemään tanssia omista lähtökohdistaan. Tanssin erilaisiin määritelmiin vaikuttavat historialliset, kulttuuriset, filosofiset, taiteelliset ja ruumiilliset aspektit (Parviainen 1994). Karkeasti tanssin voi jakaa taide- ja sosiaalisiin tansseihin (Nieminen 2007, 284; Parviainen 1994). Sosiaalinen tanssi on osallistuvaa tanssia, joka kuuluu ihmisen elämään ja pitää sisällään niin rituaalit, seuratanssit kuin kansantanssit. Taidetanssissa tanssi on esittävää taidetta. (Anttila 1994, 8; Nieminen 2007, 286; Sarje 1994, 33–39.)

Yhteistä useimmille määritelmille on se, että tanssi nähdään aikaan sidottuna ilmaisuna ja sitä pidetään luonnollisena ja alkukantaisena tapana liikkua (Murtorinne 1994, 259). Rytmien kokemisen voidaan ajatella alkavan jo kohdussa. Minna Huotilaisen (2004) mukaan sikiö kuulee kohdussa musiikista ainakin rytmien ja äänen värinän. Myös Murtorinteen (1994) mukaan ihmisen ensimmäinen inhimillinen elämys perustuu, kuten kaikki liikkeet, rytmien. Tanssi on rytmistä liikettä ajassa ja tilassa. (Murtorinne 1994, 259.)

Tanssin tiedotuskeskuksen (2013) mukaan yhteistä kaikelle tanssille on ihmiskehon tuottama liike, mutta kaikki liike, jota ihmiskeho tuottaa ei kuitenkaan ole tanssia. Tanssilla tarkoitetaan aktiivista vuorovaikutusta, jota tapahtuu kehon ja mielen sekä ympäröivän tilan ja ajan välillä. Myös arkipäiväiset liikkumiseen liitettävät toiminnot, kuten kävely tai ryömiminen, voivat olla tanssia. Tällöin liikkumistapaan liittyy tietoinen valinta, toisin kuin arkipäivän liikkeissä, jotka kumpuavat käytännön tarpeesta. Tanssissa liikkeellä pyritään usein luomaan tunnelmia ja merkityksiä. Käytännön liikkumisesta poiketen tanssiin liittyy tietoisuus kehosta ja sen liikkeistä. Liikkuminen on siis harkittua. Tanssissa esimerkiksi ryömiminen on valinta, mutta käytännössä se on välttämätöntä, jotta henkilö mahtuu ahtaaseen paikkaan. (Tanssintiedotuskeskus 2013). Tanssija ei kuitenkaan voi olla ainoastaan tietoinen omasta itsestään ja liikkeestään, vaan sen lisäksi, että hän keskittyy juuri kokemaansa hetkeen, hänen on keskityttävä toisiin tanssijoihin ja ympäröivään maailmaan. (Anttila & Jalkanen 2008, 117–118.)

Tanssi herättää aina jonkinlaisia tunteita ja mielikuvia niin tanssijoissa kuin katsojissa, ja vaikka tanssilla ei välttämättä ole erityistä tavoitetta, on sen tavoite aina tanssi itsessään. Tanssista ei välttämättä jää konkreettista jälkeä, mutta sen tarina, tunnelma ja elämä jättävät omannäköisen kuvan tai kosketuksen sekä tanssijan että katsojan mieleen. (Anttila & Jalkanen 2008, 117–118.)

Edelliset määritelmät ovat tyypillisiä länsimaiselle ajattelutavallemme. Tanssin perusteiden selvittämisessä on pyritty ymmärtämään tanssin filosofiaa (Parviainen 1994, 8). Tieteessä tämän ymmärretään olevan osa suurempaa filosofista kokonaisuutta, taiteen filosofiaa. Tällöin filosofiset pohdinnat rajautuvat lähinnä länsimaiseen taidetanssiin. Käsitteet tanssista ovat jatkuvasti muuttuvia ajan kuluessa sekä kulttuurien ja kielen muokkautumisen myötä. Määrittelyssä on eroteltava käsitteet ja käsite, sillä käsitteet ovat niitä, joita ihmisillä on tanssista ja joista sitten tutkimuksen avulla pyritään muodostamaan tanssin käsitteitä. (Parviainen 1994, 8-9.)

Yksi käytetyimmistä määritelmistä on amerikkalaisen tanssiantropologi Hannan määritelmä (Hoppu 2003, 21). Hannan (1979) mukaan tanssi on ihmisen inhimillistä käyttäytymistä, joka muodostuu tarkoituksellisista, tahallisen rytmikkäistä ja kulttuurien avulla muodostuneista erilaisista liikejaksoista. Nämä liikkeet ovat nonverbaaleja ja, poiketen tavallisista motorisista toiminnoista, niillä on luontaista ja esteettistä arvoa. (Hanna 1979, 19.) Parviainen (1994) mukaan Hannan määritelmä on sitoutunut länsimaiseen tanssikäsitykseen ja se olettaa tanssin olevan toimintaa, joka on mahdollista erottaa muusta toiminnasta. Länsimainen tanssikäsitys on jokseenkin rajallinen suhteessa useimpiin muihin kulttuureihin, joissa ei usein edes ole yksiselitteistä sanaa kuvaamaan ainoastaan tanssia. (Parviainen 1994, 10–11.)

Kielellisistä eroista voi löytää piirteitä, miten tanssia käsitetään eri tavoin ja minkälaisia suhteita ja merkityksiä tanssilla on eri kulttuureissa. Monissa muissa kuin länsimaisissa kulttuureissa musiikki ja tanssi nähdään vahvasti yhteen kuuluvina elementteinä, joita ei eroteta toisistaan. Esimerkiksi Australiassa elävien abojen sana ”bongol” merkitsee niin musiikkia kuin tanssiakin. (Parviainen 1994, 11.) Musiikin ja tanssin alkukantaisista yhteyksistä on kahdenlaisia näkemyksiä. Toisten teoreetikoiden mukaan musiikin merkitys on ollut tanssin rytminen säestys. Hieman suosittumman teorian mukaan taas musiikki on ollut tanssijan liikkeiden vahvistaja ja luonteeltaan yhtä ekspressiivinen. (Sawyer 1985, 15.) Sarje (1994) on kuvannut musiikin ja tanssin suhdetta kategorisoimalla kuusi osaa. Ensimmäisessä osassa tanssi perustuu musiikin muotoon yksiselitteisesti, toisessa tanssi perustuu musiikin muotoon tulkitsemalla, kolmannessa tanssi kuvittaa musiikkia, neljännessä tanssi on musiikkiin nähden rinnakkaista eli vaikei liike

seuraisi musiikkia, kontaktin on säilyttävä. Viidennessä osassa tanssi on musiikin säestämää ja kuudennessa osassa tanssi ei tarvitse musiikkia lainkaan. (Sarje 1994, 173–179.) Jollain tavalla musiikki ja tanssi ovat kuitenkin aina yhteydessä toisiinsa, joko tiukemmin tai erikseen.

Myöskään musiikin puuttuminen ei täysin merkitse sen poissaoloa, sillä liittyyhän tanssijan liikkumiseen aina jollain tavoin rytmi.

Historiasta kumpuaa tietoa, joka auttaa löytämään tanssille sopivia määritelmiä. Jo varhaisessa historiassa tanssin voi löytää yhtenä itseilmaisun muotona. Lisäksi tanssi on vanha taidemuoto. Tanssille ominaista on, että sillä on yleisö, jolle kommunikoidaan. Tanssi on myös kuulunut keskeisesti alkuperäiskansojen yhteisöllisiin tapahtumiin. Yhä edelleen luonnonkansojen keskuudessa tanssin avulla elämäkokemukset ja historiallinen viisaus siirretään sukupolvilta toisille. Uskonnollisia riittejä ja palvontamenoja pidetäänkin varhaisimpina tanssin muotoina. (Sarje 1995.) Historiassa ensimmäisiä filosofisia määritelmiä tanssille löytyy Platonin ja Aristoteleen teorioista (Hoppu 2003, 25.) Platon hyväksyi tanssiksi kuorotanssin, johon sisältyi liike, rytmi, ja harmonia. Lisäksi hän nimesi tanssiksi sosiaalista ”Dionyysista Tanssia”, mutta hyväksyi sen ainoastaan ruumiin harjoittamiseen. Aristoteleen runousopissa tanssille keskeistä on rytmi, jonka avulla tunteiden, tekojen ja luonteenpiirteiden jäljittely on mahdollista. Nämä filosofit eivät pitäneet tanssia kovin merkittävänä taidemuotona. Myöhemmin tanssin teorisointi vahvistui ja yksi tunnetuimmista tanssitetilijöistä oli Rudolf Laban, jonka tanssiteoriat perustuivat luonnonlakien dynaamisuuteen. Hieman ennen 1900-luvun puoliväliä Laban kehitti liikeanalyysin sekä notaatiojärjestelmän. (Hoppu 2003, 25–27.) Labanin teoriat ovat edelleen merkittäviä apuvälineitä niin esittävän tanssin kuin tanssikasvatuksen kentillä.

Liikunnanopettaja voi saada lisäarvoa tanssinopetuksensa tueksi pohtimalla tanssin määrittelyn kompleksisuutta sekä löytää opetuksellisia virikkeitä tutustumalla tanssin historiaan. Koulussa tanssia voi ja on suotavaa lähestyä eri näkökulmista ja yhdessä oppilaiden kanssa voi pohtia tanssin merkityksiä niin yksilöille kuin yhteisöille.

2.2 Tanssin eri muodot

Tanssin kenttä on laaja. Karkea jako taidetanssiin ja sosiaaliseen tanssiin on hyvä lähtökohta. Tanssikasvatuksen näkökulmasta voidaan puhua yhtä lailla esittävästä ja osallistuvasta tanssista.

Tanssimuotoja voidaan ryhmitellä erilaisten kriteerien perusteella. Esimerkiksi edellä olevan luokittelun voi ajatella perustuvan tanssin merkityksiin. On tärkeää huomioida, että tanssin merkitykset ovat jatkuvasti muuttuvia ja siten myöskään luokittelut eivät ole yksiselitteisiä ja pysyviä. Luokittelusta on kuitenkin apua tanssin moniulotteisuuden hahmottamiselle. (Nieminen 2007, 284.)

Anttila (1994) on jaotellut tanssimuodot esittävään eli taidetanssiin ja osallistuvaan eli sosiaaliseen tanssiin. Esittäviä tanssilajeja ovat moderni tanssi, postmoderni tanssi, uusi tanssi, tanssiteatteri, klassinen baletti, karakteritanssi, jazztanssi, steppi ja showtanssi. Osallistuviin tanssilajeihin kuuluvat luova tanssi, kasvatuksellinen tanssi, heimo- ja rituaalitanssi, seuratanssi ja tanssiterapia. Pääjaon lisäksi breakdance ja hip-hop ilmenivät alun perin osallistuvan tanssin alla, mutta nykyään ne nähdään usein esittävänä tanssina. Anttila (1994) erottelee pääjaosta myös kansantanssit ja historialliset tanssit omaksi ryhmäkseen, sillä luonteeltaan näitä osallistuvia tansseja kuitenkin esitetään nykyisin suhteellisen paljon. Omana ryhmänä Anttila (1994) näkee yhtä lailla molempiin pääryhmiin soveltuvat tanssilajit, lastentanssit, kilpatanssit ja etniset tanssit. (Anttila 1994, 8-9.)

Tanssikasvatukseen soveltuvat kaikki tanssimuodot, vaikka useimmiten varsinkin opetuksen alkuvaiheessa osallistuvat tanssit painottuvat enemmän. Tanssikasvatuksellisesti tärkeää on myös tanssi-ilmaisu, joka on laajuudessaan niin kattava, että kaikki tanssimuodot sisältyvät siihen tavalla tai toisella. Tanssi-ilmaisuun luontevimmin sopivat tanssimuodot ovat luova tanssi, kasvatuksellinen tanssi, lasten tanssi sekä moderni, postmoderni ja uusi tanssi. (Anttila 1994, 8-9.)

Nieminen (2007) jaottelee tanssilajit niiden merkitysten perusteella ja jaottelu näyttää, hienovaraisia sävyeroja lukuun ottamatta samankaltaiselta Anttilan (1994) kanssa. Niemisen (2007) jaottelu lähtee myös karkeasta jaosta sosiaaliseen ja taidetanssiin. Toisin kuin Anttila (1994) Nieminen (2007) sijoittaa sosiaalisen tanssin kenttään tanssimuodot, joilla on yhteisöllinen funktio eli myös kansantanssit ja historialliset tanssit. Taidetanssin merkitys on ilmaisullinen ja esittävä, siihen sisältyvät Anttilan (1994) tavoin klassinen baletti, moderni tanssi ja jazztanssi. Street dance ja hip-hop ovat sosiaalisen tanssin alla omana nuorisotanssiryhmänään ja showtanssi on erikseen taidetanssin alla. Lisäksi tanssiurheilun eli kilpatanssit Nieminen (2007) sijoittaa omaksi ryhmäkseen. (Nieminen 2007, 285–286.)

Niemisen (2007) jaottelu tanssin merkitysten perusteella on uudempi kuin Anttilan (1994) ja erityisesti showtanssin asema ja sen viihteellinen merkitys liittyvät varmasti sen suosion lisääntymiseen viime vuosikymmenen aikana. Kansallisen liikuntatutkimuksen (2009–2010) mukaan tanssi on noussut suurten lajien joukkoon ja sen suosiota ovat kasvattaneet tv:n suosittu tanssiohjelmat. Tanssinharrastajia Suomessa on jo 114 000 ja vain neljässä vuodessa tanssi on kasvattanut harrastajamääräänsä 83 000 henkilöllä. (Kansallinen liikuntatutkimus 2009–2010.) Tanssin viihteelliseen aspektiin liittyy usein kaupallisuus, ja niin elokuva- kuin musiikkiteollisuus vaikuttavat sen lisääntymiseen (Niemi 2007, 285–286). Viime vuosikymmenien aikana tanssimuodot ovat kaiken kaikkiaan lähentyneet toisiaan ja niillä on yhteisiä merkityksiä. (Niemi 2007, 287.)

Tanssitaidekasvatuksen alkuopetuksessa oppiainees pitää sisällään suomalaiset kansantanssit ja luovan tanssin. Yhdistävä ja täydentävä tekijä molemmille on rytmiikan mukana olo. Kouluopetuksessa on tärkeää vaalia kulttuuriperintöämme ja erityisesti suomalaiset kansantanssit ja leikitraditio tukevat tätä perintöä. Kansallisen identiteetin vahvistaminen luo pohjaa tanssikulttuurin perinteiden ymmärtämiselle, mikä vaikuttaa lapsen maailmankuvan muodostumiseen. Luovan tanssin alkuopetuksessa on kyse itsensä ilmaisun harjoittamisesta ja sen avulla tunteiden ilmaisun ja ongelmaratkaisukyvyyn kehittämistä. Ilmaisusta syntyy tanssitaide, kun keho on instrumentti, jota musiikki inspiroi. (Timonen 1995, 15.)

3 TANSSIN MERKITYKSET

Tanssiin liittyy monia erilaisia merkityksiä, jotka ovat jatkuvasti muuttuvia. Eri ihmiset myös kokevat tanssin merkityksiä eri tavoin. Merkitysten erottelu toisistaan ei ole täysin mahdollista muutoin kuin teoriassa. Tanssissa useat eri merkitykset kietoutuvat toisiinsa ja esiintyvät yhtä aikaa. Rouhiaisen (1997) kokemusten mukaan tanssijat sanovat usein, että mikäli mieli ei ole avoin, ei tanssijan kehokaan toimi hyvin. Voidakseen reflektoida kokemaansa ja saada uusia tanssikokemuksia, tanssijan on myös ymmärrettävä tanssia taiteena, käytäntönä, työnä ja erilaisina ilmenemismuotoina. (Rouhiainen 1997, 54.) Tanssia opettavalle opettajalle tanssin merkitysten pohtiminen ja erittely voi toimia apuna oman tanssikäsityksen havainnoinnissa ja rikastuttamisessa.

3.1 Tanssi fyysisenä toimintana

Tanssi koostuu erilaisista motorisista liikkeistä. Liikkeiden kieleen vaikuttavat tanssijan synnynnäiset fyysiset ominaisuudet, joista osa on harjoitettavissa ja osa ei. Sukupuoli, luuston rakenne ja esimerkiksi kasvonpiirteet ovat hyvin pysyviä ominaisuuksia, jotka antavat tanssijalle omanlaatuisensa ilmaisun. Sen sijaan fyysisellä harjoittelulla tanssija voi parantaa kehonsa liikkuvuutta ja lihaskuntoa. Myös jokainen tanssikokemus jättää muistijäljen kehoon ja vaikuttaa siten tanssijan liikekieleen. (Rouhiainen 1997, 56–57.) Liikunnanopettajan rooli kasvattajana korostuu tanssinopetuksessa, kun ollaan tekemisissä nuorten erilaisten ja muuttuvien kehojen kanssa. Nuoria tulisi tukea hyväksymään erilaisia ruumiinrakenteita ja ymmärtämään ja kunnioittamaan omaa kehoaan. Lempeän ja hyväksyvän tanssikulttuurin luomisessa piilee mahdollisuus taistella kulttuurissamme korostuvaa ulkoisen kauneuden, hoikkuuden ja kiinteyden ihannointia vastaan. (Lintunen 1987, 14.)

Jokainen fyysinen keho on ainutlaatuinen ja tarvitsee monipuolista huolenpitoa voidakseen hyvin. Tanssin laaja liikerepertuaari asettaa erityisiä vaatimuksia liikkeitä synnyttävälle lihaksille, minkä vuoksi niitä on tärkeä venyttää ja vahvistaa. Fyysisen harjoittelun lisäksi elimistö tarvitsee riittävästi unta ja ravintoa. Unen aikana harjoitellut keho ja lihakset lepäävät ja uudet opitut taidot painuvat muistiin. (Jouhtinen 2008, 7–9.) Ravinto ja syöminen vaikuttavat niin kokonaisvaltaiseen terveyteen kuin päivittäiseen vireyteen. Lisäksi niillä on vaikutusta

tanssitaitojen kehittymiseen, sillä riittävä energian ja ravintoaineiden saanti takaavat jaksamisen tanssitunneilla ja hyvän oppimiskyvyn. (Ahonen 2008, 107.)

Fyysisellä harjoittelulla tavoitellaan etenkin kehitystä psykomotorisella alueella. Tanssissa näitä psykomotorisen alueen tavoitteita ovat kinesteettisen aistin ja tasapainoaistin herkistäminen ja kehittäminen, aistimusten yhdentyminen eli sensorinen integraatio, aisti-liike-yhteyksien kehittäminen, yleisesti fyysisen suorituskyvyn kehittäminen sekä motoristen taitojen ja koordinaatiokyvyn kehittäminen. (Anttila 1997, 122–123.)

Tanssitaitojen oppimista tukee vahva ja notkea keho. Tanssiharjoitteluun kuuluukin olennaisena osana venyttely, sillä lihaskireydet estävät liikkuvuutta, vaativien liikkeiden oppimista ja aiheuttavat rasitusta nivelille ja muille lihaksille. Myös lihasten riittävä vahvistaminen on edellytys monille tanssille tyypillisille liikkeille, kuten hypyille ja kehonhallintaa vaativille liikkeille. Vahvat lihakset tukevat niveliä ja suojaavat rasitukselta ja siten ennaltaehkäisevät vammoja. Voimaa tarvitaan myös liikkuvuutta vaativiin liikkeisiin, jotta keho pysyy hallittuna laajoillakin liikeradoilla. Tanssissa, lihaksia vahvistavassa harjoittelussa, ei ole kyse lihaksen koon kasvattamisesta vaan voima- ja kestävyysominaisuuksien kehittamisestä. Nuorelle tanssijalle riittävät omaa kehonpainoa hyväksikäyttäen tehdyt voimaharjoitukset. Venyttelyä ja lihaskuntoharjoittelua ennen on aina lämmiteltävä keho hyvin, jotta lihakset eivät vaurioidu. (Jouhtinen 2008, 20–25.)

Tanssilla on mahdollisuus vastata liikunnanopetuksen fyysisen aktiivisuuden tavoitteisiin ja kehittää monipuolisesti kuntoa. Tanssiopetukseen integroituu sujuvasti myös nuorille ajankohtaiset terveystiedon sisällöt, kuten riittävän ravinnon ja levon merkitys.

3.2 Tanssi kognitiivisena eli älyllisenä toimintana

Tärkeimpiä tanssioppimisen hetkiä ovat älylliset oivallukset, joissa fyysisen kekokokemuksen avulla tanssija tulee tietoiseksi suorituksestaan ja aktiivisen muutoksen avulla kykenee muuttamaan sitä (Salosaari 1997, 66). Tanssimalla yksittäiset liikkeet ja tehtävät yhdistyvät kokonaisvaltaiseksi oppimiskokemukseksi (Purcell 1994, 7).

Tanssitaitojen oppiminen on motorista oppimista. Teoriataustaltaan motorisen oppimisen oppimiskäsitys on oppilaskeskeistä ja kognitiivisen oppimiskäsityksen sisältävä. Tällaisessa

kognitiivis-konstruktivisessa oppimiskäsityksessä olennaista on, että opetuksen tarjoamat ongelmaratkaisua vaativat oppimistilanteet kehittävät oppilaan ajattelua. Oppilas käsittelee tietoa ja konstruoi oppimistaan. (Eloranta 2007, 216, 229.) Kognitiivisten prosessien, kuten ongelmaratkaisukyvyyn, luovan ajattelun ja keskittymiskyvyn kehittäminen on mahdollista tanssin avulla (Stinson 1993, 4–5). Myös muu oppiminen voi edistyä tanssin avulla (Simmons 1997, 356).

Nykyajan kulttuurissamme ajatellaan tyypillisesti, että ajattelu lähtee aivoista ja on yhteydessä kielelliseen tapaan kommunikoida. Ruumis ja mieli erotellaan toisistaan, vaikka todellisuudessa ajattelu läpäisee koko ihmisen olemuksen eikä sitä voi erottaa kokonaisuudesta. Keho suuntautuu maailmaan liikkeen kautta ja mahdollistaa tietoisuuden. Kehollisuudesta puhuttaessa on kyse juuri tästä. (Parviainen 1994, 24–26.) Fraleighin (1987) mukaan tanssi ja ajattelu ovat toisistaan erottamattomat. Tanssi, kuten ei muukaan liikkuminen, tule ulkopuolelta ihmiseen, vaan tanssin ajattelemisen on tanssimista ja tanssiminen on sen ajattelemista. (Fraleigh 1987, 31–32.) Anttilan (1994) mukaan tiedämme, että kehollisella liikkeellä on yhteys kognitiiviseen toimintaan ja tunne-elämään, mutta siitä huolimatta yhteys ruumiillisen ja henkisen toiminnan välillä on rajoittunut. Vastoin tätä länsimaista kulttuuria, monissa muissa kulttuureissa kehon käyttö ilmaisullisessa ja funktionaalisessa mielessä on erittäin pitkälle kehittyntä. (Anttila 1994, 5.)

Shoreen (2007) ja Hariin (2007) viitaten Suomen tanssi- ja liiketerapian yhdistyksen mukaan ihmisen tietoisuus on hyvin kehollista. Ihminen toimii järjestelmänä, jonka kokonaisuuteen kuuluvat aivot, keho, mieli ja ympäristö. Tunneprosessit eli affektiiviset prosessit sijaitsevat minuuden ytimessä ja ovat kehoon pohjautuvia ilmiöitä. Sen takia viimeaikaiset ihmisen kehitystä kuvaavat mallit ovat alkaneet nähdä elinkaaremmen kehityksen aivojen, mielen ja kehon käsitteistön avulla. (Suomen tanssi- ja liiketerapia yhdistys 2013.)

Tanssiterapiayhdistyksen ajatuksia tukee Sandströmin (2008) mielen teoria, jonka mukaan ilman kehotietoisuutta ihmiselle ei muodostu kykyä erottaa itseä muista, eikä myöskään kykyä ymmärtää muiden ihmisten toimintoja ja ajatuksia. Myös toisen ihmisen liikkeen katsomisella on merkitystä, sillä Harin (2007) mukaan se aktivoi myös oman liikejärjestelmän. Erittäin tärkeänä kehityksen kannalta nähdään kehollinen havaitseminen ja sen harjaannuttaminen. (Suomen tanssi- ja liiketerapia yhdistys 2013.) Perusajatuksiltaan tanssiterapia on lähellä tanssikasvatusta. Molemmat näkevät kehon ja mielen olevan vuorovaikutuksessa toisiinsa ja kummassakin leikki on keskeinen elementti. (Ajo 2001.)

3.3. Tanssi sosiaalisena toimintana

Tanssi syntyy vuorovaikutuksesta. Vuorovaikutusta on sekä tanssijan ja hänen opettajansa että tanssijan ja hänen historiansa välillä. (Aula & Kuusisto 1997, 74.) Jokainen tanssikokemus, niin tanssijana, katsojana kuin koreografina antaa uuden perspektiivin omasta itsestä ja ympäröivästä maailmasta. Tanssikokemuksen avulla tieto itsestä, omasta liikkumisesta, ajatuksista ja tunteista sekä omasta suhteesta toisiin lisääntyvät.

Kansantansseihin ja -seuratansseihin liittyy kiinteästi sosiaalinen aspekti ja niitä tarkasteltaessa tulisi ymmärtää niin kulttuuriset, historialliset kuin sosiaaliset taustat. Taustatietämyksen avulla tanssija ymmärtää tanssin olevan muutakin kuin peräkkäisiä askeleita eli tapa ilmentää kulttuuria ja ihmisyyttä. (Purcell 1950, 5, 107.) Tanssi saattaa ihmisiä yhteen sekä toistensa että ympäristönsä kanssa. Tanssin kieli ei tarvitse sanoja ymmärtääkseen toista, sillä liikkeen kielellä ajatukset ja tunteet voivat välittyä. (Rooyackers 1996, 8.)

Viitala (1998) määrittelee sosiaalisen tanssin yläkäsitteeksi, jonka alle kuuluvat kansantanssi ja seuratanssi. Seuratansseihin hän lukee kuuluvaksi historialliset tanssit, hovitanssit, juhlatanssit, lavatanssit, diskotanssit, street dancen ja ajan ilmiöinä esiintyvät tanssit. Kansantanssit ovat kullekin maalle tyypillisiä tansseja, jotka voivat ylittää taidetanssin piiriin. Tällaisia ovat esimerkiksi flamenco ja Suomessa suomalaisen kansantanssin huippuryhmät. (Viitala 1998, 13.)

Niemisen (1998) tutkimuksen mukaan eri tanssimuotojen harrastamiseen sosiaalistutaan osittain samalla tavalla. Kuitenkin tanssiin sosiaalistuminen, osallistumismotivaatiot, tanssiasenteet ja tanssistereotypiat eroavat eri tanssimuotojen välillä niin paljon, että niillä voidaan katsoa olevan omat alakulttuurinsa (Nieminen 1998). Nurmen (2012), hip-hop -tanssia koululiikunnassa tarkastelleessa väitöskirjassa, yhteisöllisyys ja kokemukset ryhmän yhteishengestä nousivat vahvasti esille. Tutkimuksen opiskelijoista kukaan ei ollut aikaisemmin harrastanut hip-hoppia ja Nurmi (2012) uskoo sillä olleen merkitystä vahvan yhteisöllisen kokemuksen syntymisessä. Hip-hop -kerho loi opiskelijoille yhteisön, johon he tunsivat kuuluvansa. Tanssin lisäksi yhteisöön liittyi erilaisia symboleita kuten esimerkiksi musiikki ja yhteiset hupparit. (Nurmi 2012.)

Liikunnanopettajalla näyttäisi olevan mahdollisuus tanssinopetuksen avulla tukea oppilaiden yhteisöllisyyden syntymistä ja sitoutumista tanssin harrastamiseen. Edellytyksenä on kuitenkin

opettajan avoin suhtautumisen eri tanssimuotoja kohtaan ja pyrkimys omien tanssiasenteiden ja tanssistereotyyppioiden tiedostamiseen.

3.4 Tanssi luovana ja esteettisenä toimintana

Tanssiminen kehittää luovuutta, sillä tanssiessa ympäröivä maailma ja ihmiset ovat tutkimuskohteena (Rooyackers 1996, 10). Luova liike onkin sisällynyt tanssiin jo ennen sen tietoista määrittelyä. Luova tanssi kumpuaa luonnollisesta liikkeestä, joka ei ole sitoutunut tiettyyn tanssilajiin. (Viitala 1998, 13–17.) Sen ensisijainen tehtävä on kommunikointi liikkeen keinoin, eikä siinä ole oikeaa tai väärää tapaa. Mukana tanssissa ovat aina niin keho kuin ajatuksetkin. (Joyce 1980, 1-6.) Luovan tanssin avulla mahdollistuu ongelmaratkaisun harjoittelu liikkeen keinoin, mikä on hyvin tärkeää maailmassa jossa pelkällä puheella emme voi aina ymmärtää toisiamme. (Rooyackers 1996, 10.)

Luovassa tanssissa ei toteuteta valmista teosta, vaan omat ideat näkyvät liikkeiden muodossa. Liikeaistimusten ja liikekokemusten avulla on mahdollista oppia kehon ja mielen yhteydestä sekä tutustua mahdollisuuksiin käyttää kehoa eri tavoin. Huolimatta selkeän tavoitteen puuttumisesta, ei luova tanssi ole aina täysin sattumanvaraista. Luovassa tanssiprozessissa voi olla tavoitteena tunnistaa erilaisia ideoiden toteuttamisvaihtoehtoja ja valita niistä sopivat. Tällöin prosessin seurauksena luovasta materiaalista kehittyy esimerkiksi tanssiteos. (Savonia-ammattikorkeakoulu 2004, 9.) Luovan tanssin voidaan katsoa koostuvan Labanin tanssin peruselementeistä, jotka ovat keho, tila, aika ja voima (Joyce 1980, 2).

Lasten ja nuorten luovassa tanssissa tärkeintä on auttaa nuorta tutustumaan omaan kehoonsa, hyväksyen sen mahdollisuudet ja rajoitukset. Lisäksi erityisen tärkeää on tukea nuorta käyttämään kehoa itseilmaisuun eli kommunikointiin liikkeen keinoin. Luovassa tanssissa opitaan etenemään pienistä palasista kokonaisuuksiin, keskittymistä, itsekuria, vastuunottoa toisista sekä rakentavan arvioinnin antamista ja vastaanottamista. Tämä mahdollistaa onnistumisen kokemukset. Lapsi voi esimerkiksi olla tanssitunnilla osallisena prosessissa, jossa annetun tavoitteen mukaan omatoimisesti liikettä kehittäen ja keskittyen, edetään tunti tunnilta kohti juhlanäytöstä. (Viitala 1998, 17–19.)

Monista muista urheilulajeista poiketen tanssissa etualalla ovat herkkyys, ilmaisullisuus ja luovuus. Esteettinen herkkyys on kulttuurisidonnaista ja lapsen kehityksen alkuvaiheessa se

kehittyy kulttuuriympäristön vaikutuksesta. Esteettinen havainnointikyky ja henkilön aistiherkkyys yhdessä muodostavat esteettisen herkkyyden kokonaisuuden. Erilaiset esteettiset kokemukset, taidekokemukset ja – toiminta sekä älylliset harrastukset vaikuttavat esteettisen herkkyyden kehittymiseen. Tanssia harrastamalla voidaan kehittyä samalla taiteita ymmärtäviksi ja arvostaviksi ihmisiksi. Koulun tehtävä on tarjota sellaista opetusta, joka vuorovaikutuksessa aikuisten kanssa opettaa lapselle esteettistä arvomaailmaa ja kulttuuria. Tämän tehtävän toteutumisen tueksi koulutanssi on hyvä väline. (Jääskeläinen 1995, 5-6.) Onnistunut esteettistä kehitystä tukeva tanssitunti sisältää lapsille merkityksellisiä teemoja ja lapset voivat tuntea liikkeen tärkeiksi ja tyyliin sopiviksi. (Stinson 1993, 3-4.)

3.5 Tanssi persoonallisena ja sisäisiä merkityksiä sisältävänä toimintana

Tanssi kehittää persoonallisuutta ja itseluottamusta, sillä sen avulla voi tulla tietoisemmaksi omista kyvyistään ja niiden kehittämisestä. Tunne omien tekemisten hallinnasta voi lisääntyä. Sosiaalisen ja emotionaalisen kehityksen tukeminen mahdollistuu tanssin avulla, sillä ruumiin kautta mahdollistuu ilmaisu ja riskien ottaminen. Esimerkiksi kosketus ja sen vastaanottaminen voivat olla vaikeita, jos luottamus toisiin ihmisiin on heikko. Tanssiminen antaa mahdollisuuden vahvistaa luottamusta kokemusten kautta. Uusissa ja tuntemattomissa tilanteissa opetellaan keskittymistä ja läsnäoloa, sekä havainnoidaan niihin liittyviä tunteita. (Rooyackers 1996, 10-11.)

Tanssin persoonalliset ja sisäiset merkitykset ovat yhteydessä tanssin kehollisuuteen. Tätä hyödynnetään esimerkiksi tanssi- ja liiketerapiassa. Suomen tanssiterapiayhdistyksen (2013) mukaan tanssi- ja liiketerapia on luoviin taideterapioihin kuuluva kuntoutus- ja hoitomuoto. Terapiassa kehotietoisuus sekä tanssin että liikkeen eri osa-alueet yhdessä luovan prosessin kanssa mahdollistavat sensorimotorisen, emotionaalisen ja kognitiivisen kokemisen integraation ja toimivat terapeutin ja asiakkaan vuorovaikutuksessa yksilöllisesti asetettujen hoitotavoitteiden saavuttamiseksi. (Suomen tanssi- ja liiketerapiayhdistys, 2013.)

Tanssin merkitys kasvavalle lapselle ja nuorelle voi olla suuri. Tanssin avulla harjoitetaan kehotietoisuutta, joka on keino itsen ymmärtämiseen sekä eettiseen herkkyyteen ja toisten ymmärtämiseen. (Anttila 2006.)

4 TANSSIKASVATUS KOULUSSA

4.1 Keskeiset käsitteet

4.1.1 Liikunta

Liikunta sisältää useita elementtejä, kun sitä tarkastellaan, koulun näkökulmasta, pedagogiselta kannalta. Liikuntaa voidaan näin ollen tarkastella fysiologisena ja biologisena, psykososiaalisena sekä yhteisötason ilmiönä. (Laakso, Nupponen & Telama 2007, 43.)

Fysiologisena ja biologisena ilmiönä tarkasteltaessa liikunta voidaan nähdä synonyymina fyysiselle aktiivisuudelle. Fysiologisesti tärkeää on liikunnan kokonaismäärä, kesto, useus sekä intensiteetti. (Telama 1970, 2.) Psykososiaalisesti tarkasteltuna liikunnalla tarkoitetaan yleensä liikuntaharrastusta. Tällöin yksilön liikkuminen on tietoista ja tavoitteellista. (Telama 1970, 2.) Psykososiaalinen taso on koululiikunnassa tärkeä, sillä sen kautta on mahdollista edesauttaa liikunnallisen elämäntavan kehittymistä. Kiinnostus liikuntaa ja sen eri muotoja kohtaan sekä asenteet ja motiivit ovat oleellisia suuntaamaan liikunnan harrastamisen kehittymistä. Niihin vaikuttavat paljon koululiikunnan tarjoamat psyykkiset ja sosiaaliset kokemukset. (Laakso, Nupponen & Telama 2007, 43.) Liikuntaa tarkasteltaessa yhteisötason ilmiönä, se käsittää liikunnan perinteitä ja muotoja, joita ylläpitävät ja säätelevät yhteisöt. Koululiikunta on kasvatuksellisesta näkökulmasta katsottuna tärkein liikuntainstituutio, mutta myös urheiluseurat toteuttavat kasvatuksellista liikuntaa. Perheen ja kavereiden roolit ovat myös keskeisiä liikuntaan sosiaalistavina yhteisöinä. (Laakso, Nupponen & Telama 2007, 44.)

Nuoruusiän monipuolinen liikunta tukee tasapainoista fyysistä kehitystä. Monipuolinen liikunta on myös tärkeää motivoinnin kannalta, ja etenkin nuorilla murrosikäisillä liikkumisen omatoimisuus ja -ehtoisuus ovat tärkeitä, jotta nuori saa kokea tunteita auktoriteeteista irtautumisesta ja omien rajojen kokeilemisesta. Opettajan tulee mahdollistaa nuorten osallistuminen liikunnan suunnitteluun ja toteuttamiseen. Myös vertaisuuden merkitys on nuorille tärkeää, ja liikunnassa se on mahdollista esimerkiksi tanssiryhmässä tai palloilujoukkueessa toimittaessa. (Lasten- ja nuortenliikunnan asiantuntija ryhmä 2008, 22.)

Liikunta on siis nuorelle merkittävä kasvun kenttä, niin fyysisen, psyykkisen kuin sosiaalisenkin kasvun kannalta. Kasvava keho tarvitsee toimintaa ja kehon kautta saadut kokemukset tukevat

itsetuntemuksen ja minäkäsityksen kehittymistä. Pätevyyden kokemukset lisäävät nuoren itsearvostusta, ja liikunnan sosiaalinen puoli mahdollistaa yhteistyötaitojen ja toisten huomioon ottamisen harjoittelun sekä ystävyysuhteiden solmimisen. Myös kansanterveydellisesti liikunnan harrastamisesta on hyötyä, sillä lapsuuden ja nuoruuden liikunta-aktiivisuus ennustaa aikuisiän liikunta-aktiivisuutta ja niin ollen vaikuttaa positiivisesti terveyteen. (Laakso, Nupponen & Telama 2007, 43.)

Tanssilla ja liikunnalla on sekä yhteisiä tekijöitä että eroavaisuuksia. Tanssin avulla voidaan kehittää esimerkiksi ketteryyttä ja rytmikykyä, jotka ovat kaikille liikuntamuodoille olennaisia ominaisuuksia (Luukko 1999). Muusta liikunnasta tanssi poikkeaa etenkin luovuutensa vuoksi. Monet lajit ovat hyvin tavoitteellisia ja sisältävät kilpailua. Tanssi tarjoaakin vaihtelua tavanomaiseen liikuntaan ja sen avulla opittuja liikemalleja voi käyttää kommunikointiin ja ilmentämiseen. Tanssin avulla oppilas voi kehittää uusia tapoja liikkua ja siten oppia ymmärtämään itseään ja muita. (Purcell 1994, 5.) Niemisen (1998, 124) tutkimuksen mukaan itseilmaisuun liittyvät tekijät ovat tanssijoille erittäin tärkeitä ja liikkumisen motiivina ne erottavat tanssijat muista urheilijoista.

4.1.2 Musiikkiliikunta

Liike näyttää ja tuntuu erilaiselta jos se tehdään musiikin mukaan tai ilman musiikkia. Myös musiikin luonne vaikuttaa liikkeen luonteeseen. Musiikki onkin usein hyvin tärkeä osa tanssia ja tanssi on ikään kuin liikkeen ja musiikin välistä keskustelua. (Vainio 2008, 155.)

Musiikkiliikunnasta puhuttaessa puhutaan samalla rytmikasta, sillä rytmikka sisältyy aina niin musiikkiliikuntaan, musiikkiin, tanssiin, kuin voimisteluun. Tanssin ja musiikkiliikunnan opettajan on tunnettava rytmikkaa, jotta opetus olisi tarkoituksenmukaista. Perusasioita musiikkiliikunnassa ovat musiikin peruselementit ja muotorakenteet. (Penttinen 2007, 299–300.)

Musiikki ja liikunta tukevat toisiaan ja ovat vuorovaikutuksessa keskenään, sillä niillä on yhteisiä elementtejä. Molempien peruslähtökohtana on rytmi. (Penttinen 2007, 299–300.) Rytmii voi olla nopeaa tai hidasta ja säännöllistä tai epäsäännöllistä. Ruumiissa rytmi ilmenee jatkuvasti hengityksen rytminä ja sydämen sykkeenä. (Vainio 2008, 164.) Musiikissa sanotaan olevan syke, jolla tarkoitetaan musiikin ja ajan jakautumista säännöllisesti myös taukojen aikana. Lisäksi sykkeeseen liittyy tempo, jolla tarkoitetaan sekä liikkeen että musiikin suoritusnopeutta.

(Penttinen 2007, 301; Vainio 2008, 164.) Musiikin tempo on tärkeää säilyttää tanssiessa niin liikkeissä kuin askelissa, ja myös ilman musiikkia liikuttaessa liikkeessä on aina sisäinen syke. (Vainio 2008, 164.) Tempon ohella tanssijalle keskeistä on musiikin ja liikkeen dynamiikka, jolla tarkoitetaan voimaa ja sen vaihteluita. Dynamiikan avulla tanssin tunnelma ja luonne välittyvät ja kokonaisuus jaksottuu. (Penttinen 2007, 304.)

Voidakseen opettaa musiikkiliikuntaa ja tanssia opettajalla on oltava suhteellisen laaja käsitys musiikista sekä musiikin ja liikunnan yhteyksistä. Opettajan tulee tietää, miten liikkeet ja sarjat yhdistetään musiikkiin ja hänen tulee pystyä erottamaan perus- ja erityisrytmejä. Kun opettaja pystyy hahmottamaan musiikista kokonaisuuksia, hänen on helppo ennakoida ja antaa ohjeita oppilaille. Opettajan tulisi myös osata tunnistaa eri tanssimusiikkeja. Myös oppilaille voi opettaa musiikin ymmärtämistä ja he voivat oppia musiikin ja liikkeen yhdistämisestä. Omien kokemusten ilmaiseminen liikkeen kautta mahdollistuu, tuottaessa kehollista liikettä rytmin tai melodian tukemana. (Penttinen 2007, 300–301.) Liikkuttaessa musiikin havainnointi vaatii tarkkaa kuuntelua, ja joskus oppilaan voi olla vaikea aistia liikkeen ja musiikin rytmiä eli perussykettä. Tällöin opettaja voi helpottaa oppilaan hahmottamista valitsemalla tasasykkeistä musiikkia, jota harjoitellaan eri tavoin. (Vainio 2008, 164.)

4.1.3 Tanssi-ilmaisu ja luova tanssi

Usein tanssi-ilmaisusta puhutaan, kun tanssia käytetään jonkin muun aineen tukena. Tanssia voi olla koulussa esimerkiksi ilmaisutaidon ja draaman yhteydessä. (Viitala 1998, 13.) Viitalan (1998) mukaan tanssi-ilmaisu voi olla harhaanjohtava käsite, sillä se on yläkäsite tanssille muun aineen tukena. Anttilan (1994) mukaan tanssi-ilmaisu kuitenkin on tärkeää juuri kasvatuksellisesti, sillä se voi sisältyä mihin tahansa tanssimuotoon. Lähimmin tanssi-ilmaisuun sopivat luova tanssi, kasvatuksellinen tanssi, lasten tanssi sekä moderni, postmoderni ja uusi tanssi (Anttila 1994, 8-9).

Tanssiessa ilmaistaan tunteita ja ajatuksia, ja opitaan kuulostelemaan toista ihmistä. Tanssi on improvisaatiota, jossa tulkitaan ajatuksia ja tunteita liikkeen kielellä (Rooyackers 1996, 10). Luovan ja vapautuneen ilmaisun edellytyksenä on, että oppilaat tuntevat oman kehon toimintamahdollisuuksia. Lisäksi oppilaat tarvitsevat kokemuksia erilaisista kehon asennoista ja

liikemalleista. Kehon tiedostaminen ja eri kehonosien käyttäminen syventävät ilmaisua. Myös tanssin elementtien tiedostaminen kehittää ilmaisua. (Opetushallitus 2010.)

Labanin liikeanalyysin katsotaan olevan yksi merkittävimmistä tanssiteorioista (Sarje 1994, 57). Labanin liikeanalyysia käytetään tanssi-ilmaisussa, tanssikasvatuksessa ja tanssiterapiassa. Sen avulla tanssijat, opettajat ja koreografit voivat kehittää liikkeen ymmärtämis- ja havainnointikykyä ja oppia käyttämään liikettä monipuolisemmin. Liikeanalyysi on mahdollistanut tanssikasvatusta tukevan perusrungon kehittymisen. Siitä on apua tanssikasvatuksen suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa. (Anttila 1994, 27). Liikeanalyysin perusta on kehon, tilan ja dynaamisen energian välillä. Liiketekijöitä ovat voima, aika, tila ja virtaus. Liiketekijöiden yhdistämisellä ja muuntelulla mahdollistuvat kaikki liikelaadut, jotka antavat liikkeelle omanlaisen sävyn, tunnelman ja sisällön. Liikelaatujen muuntelun ja hallinnan avulla tunteiden ja mielikuvien ilmaisu mahdollistuu ja liikkuminen saa erilaisia syvyyksiä. (Anttila 1994; Newlove 1993.)

Tanssia opettaessaan opettaja käyttää varmasti erilaisia liiketekijöitä ja liikelaatuja, vaikkei niitä erikseen huomioisikaan. Tietoinen liiketekijöiden käyttö voi kuitenkin antaa virikkeitä ja monipuolisuutta tanssinopetuksen suunnitteluun ja toteutukseen. Opetushallitus (2010) on koonnut eri lähteistä koulun tanssinopetukseen sopivan mukaelman tanssin elementeistä. Näihin tanssin elementteihin kuuluvat: liikkeen elementit, tasot, tilankäyttö, suunnat, laatu, suhde ja muoto. (Opetushallitus 2010.)

4.1.4 Kasvatuksellinen tanssi eli koulutanssi

Tanssin määrä ja arvostus koulumaailmassa on lisääntynyt (Autio 2001, 269). Alun perin koululiikunnassa ei ollut lainkaan tanssia, sillä liikunnan tullessa vuonna 1843 viralliseksi oppiaineeksi Suomen oppikouluihin, se oli voimistelua pojille. Vasta myöhemmin vuonna 1873 koululiikuntaan saivat osallistua myös tytöt. Aluksi voimistelun tavoite oli fyysinen ja terveydellinen, mutta pian siitä tuli myös kasvatuksen tuki ja se nähtiin liikuntakasvatuksena (Wuolio & Jääskeläinen 1993, 17–18.) Mathilda Aps oli yksi, erityisesti tyttöjen, voimistelun eteenpäin viejä. Hän perusti, yhdessä miehensä kanssa vuonna 1870, instituutin, joka koulutti voimistelun opettajattaria. Aspin tavoitteiden mukainen tyttövoimistelu muistutti tanssia, mutta sitä ei kuitenkaan saanut kutsua tanssiksi. 1800 -luvun lopulla siirryttiin pikkuhiljaa saksalaisesta

ruotsalaiseen voimistelutapaan ja sen seurauksena voimisteluun liitettiin kansantanssit ja laululeikit. (Berg 2010, 12.)

Toisaalta nykyään taiteen arvoa koulumaailmassa kyseenalaistetaan jatkuvasti ja taidekasvattajat joutuvatkin perustelemaan taiteen merkitystä ihmiseksi kasvamiselle. Anttila (2006) perustelee tanssikasvatuksen tärkeyttä monelta kannalta. Hänen mukaansa monista muista oppiaineista poiketen tanssi on kokonaisvaltaista toimintaa, jossa henkisyys, fyysisyys, mieli ja keho ovat yhteydessä toisiinsa ja, jossa kokemuksellisuus ja reflektiivisyys ovat vuorovaikutuksessa. Näillä tekijöillä on voimakas yhteys ihmisen tietoisuuden rakentumiselle. Ihmisen kokonaisvaltainen kehitys edellyttää keho-mieli – integraation tukemista kasvatuksessa. Sen lisäksi eheyden ja kokonaisvaltaisuuden tukeminen on tanssin ydintehtävä kasvatuksessa. (Anttila 2006.)

Terminä koulutanssi on suhteellisen uusi, sillä se on syntynyt vasta 1900-luvulla. Tällöin peruskoulujen liikuntaopettajille tarjottiin koulutusta, joka tuki tanssiopetuksen toteuttamista koulussa. Koulutanssi mukailee pitkälti samoja perusteita lasten tanssin kanssa ja sen sisältöinä ovat useat eri tanssimuodot. (Viitala 1998, 13.) Koulutanssin voi ajatella olevan tanssikasvatusta koulussa.

Liike on luonnollinen tapa ilmaista itseään ja sen vuoksi tanssi soveltuukin erittäin hyvin itseilmaisun välineeksi. Erityisesti oppilaat, joilla on kirjoittamis-, lukemis-, ja kontaktinsaantivaikeuksia, voivat kehittyä kommunikointitaidoissaan merkittävästi tanssin avulla. Tanssissa ei keskitytä näkemään ja kuulemaan omia vaikeuksia ja virheitä, vaan omaa liikkumista tunnustellaan kehollisesti. Koulumaailmassa on tärkeää tarjota erilaisille oppijoille eri oppimiskanavia. Tanssin avulla erityisesti kinesteettinen oppiminen on suuressa roolissa. Tanssia on myös mahdollista integroida eri oppiaineisiin ja teemoihin, ja esimerkiksi oman tanssin ilmaisu piirtämällä voi tukea itseilmaisua ja oppimista. Tanssimalla kehittyä liikevarmuus, jonka myötä myös lapsen ja nuoren itsevarmuus lisääntyy. (Autio 2001, 269.)

Turvallisessa oppimisympäristössä on tanssin keinoin mahdollista vahvistaa myös kehollista itsetuntoa. Cacciatoren, Korteniemi-Poikelan ja Huovisen (2009) mukaan kosketus, läheisyys ja sosiaalisen turvallisuuden tunne ovat merkittäviä kehon itsetunnon vahvistajia. Ihmisellä on perustarve olla lähellä turvallista ihmistä. Nykyään kiireisen arjen keskellä läheisyyden ja yhteenkuuluvuuden tunne sekä kehokontaktin määrä saattavat jäädä riittämättömiksi. Mikä saattaa selittää osittain lasten monimuotoisten stressioireiden, kuten vatsakipujen, päänsäryn, unihäiriöiden ja levottomuuden lisääntymistä. Myönteisellä kosketuksella on tärkeä ja voimakas

merkitys. Aivoissa olevat turvallisuus-, tasapainoisuus- ja hyvinvointialueet saavat kosketuksen avulla viestin joukkoon kuulumisesta, pidettynä olemisesta ja tunteen, että kaikki on hyvin. (Cacciatore, Korteniemi-Poikela & Huovinen 2009, 176–177.) Tanssiin voi koulussa liittää erilaisia ryhmäharjoituksia, joissa kosketuksella on myönteinen voima, ja myös halaus, hieronta ja taputtelu sopivat hyvin tanssitunnille. Cacciatore, Korteniemi-Poikela ja Huovinen (2009) painottavat, että kosketuksesta puhuttaessa on tärkeää opettaa lapsia ja nuoria myös oikeudesta omaan kehoon ja sen rajoihin. Lapsen on ymmärrettävä, että kaikki ovat tasa-arvoisia ja jokaisella on omat rajansa, yksityisyytensä ja koskemattomuutensa (Cacciatore, Korteniemi-Poikela & Huovinen 2009, 196–197).

Tanssin rooli ja intensiteetti koulujen opetuksessa vaihtelee. Monesti tanssiprojektit kouluissa ovat lyhytkestoisia ja koulun ulkopuolisten vierailijoiden toteuttamia, ja tanssin aseman vakiinnuttaminen koulun arkipäivään on vaikeaa. Myös pidempiaikaisia ja onnistuneita tanssiprojekteja onneksi toteutetaan, kuten esimerkiksi Koko koulu tanssii -projekti Vantaalla, sekä Tanssi koulussa -projektit Turun Pääskylvuoren että Helsingin Kruununhaan kouluissa. Projekteissa tanssikasvatus on ollut pitkäjänteistä ja tavoitteellista ja opetuksen keskiössä ovat olleet kehollisuus, luovuus ja monenlaiset ratkaisut. Tämän ansiosta lapset oppivat jäsentämään maailmaa liikkeen avulla ja samalla lasten oma tanssikäsitys hahmottuu ja laajenee. Projektien ansiosta tanssitaiteen merkitys lasten ja nuorten kasvulle on havaittu selkeästi. Myös opettajat ovat kokeneet omien tanssikäsitystensä muuttuneen huomattavasti. Kehollisuus, lapsilähtöisyys ja ihmisenä kasvamisen tukeminen nousivat projektien myötä huomattavasti tärkeämmiksi kuin yksittäisten tanssiteknisten taitojen opettelu ja suorittaminen. (Opetushallitus 2009.)

4.1.5 Lasten tanssi

Lasten tanssissa yhdistyvät leikki ja tanssi. Leikki on tärkeää kaikille, eikä sen tarvitse loppua aikuiseksi kasvaessa. Mielikuvitus on kaikkien rikkaus, mutta joskus se vain on kaivettava unohduksista esiin. Leikki vahvistaa tanssin arvoa ja tanssi voi olla leikkisää liikettä (Rooyackers 1996, 8). Lapsen näkökulmasta tanssi onkin taianomaista liikettä (Stinson 1993, 3). Myös taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman (2005) perusteissa varhaisiän opetuksen lähtökohtana on leikki, ja opinnot korostavat aistihavaintojen tekoa sekä mielikuvituksen ja aloitekyvyn kehittymistä (Opetushallitus 2005, 36).

Lasten tanssissa mielikuvituksen käyttö on rikasta ja ruumiinkielen avulla opitaan sanoittamaan tunteita. Tanssi on mahdollisuus niin ilon kuin surun tunteiden ilmaisulle ilman puhetta. (Rooyackers 1996, 8, 10.) Tunteiden ja itseilmaisun lisäksi tanssimalla lapsen liikekieli monipuolistuu ja lapsi oppii tuntemaan omia kykyjään. Kun tanssilla pyritään tukemaan luovuutta, lapsi voi tehdä havaintoja ja johtopäätöksiä itsestään suhteessa ympäröivään maailmaan ja ihmisiin. Lapsella on luontainen tarve ilmaista ideoitaan, ja tanssin avulla niitä voi työstää liikkeen kielellä, jolloin mielikuvitus ja päätöksentekokyky kehittyvät. (Purcell 1994, 7.) Tanssi on hyvin kokonaisvaltainen taidemuoto ja sillä onkin ainutlaatuinen mahdollisuus tukea monipuolisesti lapsen kehitystä (Sarje 2001; Viitala 1998, 12).

Tanssin opetuksessa on otettava huomioon lapsen kokonaiskehitys ja sen osa-alueet sekä kehityksen eteneminen. Tanssikasvatuksessa lasta opetetaan tanssimaan ja liikkumaan, mutta annetaan myös mahdollisuus oppimiseen tanssin ja liikunnan kautta. Lapselle tanssi on niin fyysinen, psyykinen, emotionaalinen, tiedollinen kuin sosiaalinenkin kokemus (Nikkilä 2012).

Lyhyellä aikavälillä lasten tanssin avulla tavoitellaan psykomotorisen alueen kehittymistä, kuten esimerkiksi perusliikkeiden oppimista ja ryhdin, liikelaajuuksien ja –sujuvuuksien ja tasapainon kehittymistä. Laajempia ja pidemmän aikavälin tavoitteita ovat oman kehon tuntemus ja kokonaisvaltainen kehonhallinta. Sosiaalis-emotionaalisen alueen tavoitteita lasten tanssissa ovat keskittyminen ja liikkeen omaksuminen, luontaisen luovuuden säilyttäminen ja rohkeus tuottaa liikettä. Laajempina ja pidemmän ajan tavoitteina nähdään minäkuvan kehittyminen realistiseksi ja myönteiseksi sekä oman kehonkuvan jäsentyminen. Kognitiivisina tavoitteina voidaan pitää liikesanaston ja kehonosien nimien tunnistamista, oman kehon toiminnan ymmärtämistä ja kykyä havainnoida omaa ja toisen liikettä. Laajempia kognitiivisia tavoitteita ovat aistitiedon, tulkintataidon ja keskittymiskyvyn kehittäminen sekä käsitteiden oppimisen ja oppimisvalmiuksien vahvistaminen. (Nikkilä 2012.)

Keskeinen lastentanssin vaikuttaja ja kehittäjä on Mary Joyce, joka on Labanin teorian pohjalta laatinut lasten tanssille ja sen opetuksen pohjalle sopivat tila, aika, voima ja keho – elementit (Timonen 1995, 15). Labanin luovan tanssin opetuksen tavoitteena on opettaa lapsia käyttämään eri elementtejä luovasti. Lapset voivat myös hyödyntää tanssien oppimaansa kehontuntemusta ja fyysisiä taitoja niin arkipäivän elämässään kuin muita liikuntamuotoja harrastaessaan.

Tanssinopetuksen tavoitteet on jaettu kehollisiin, älyllisiin ja henkisiin tavoitteisiin ja ne on hyvä kertoa oppilaille kunkin harjoituksen kohdalla. (Joyce 1980, 9, 5).

4.2 Opetussuunnitelma

4.2.1 Tanssi liikunnan opetussuunnitelmassa

Ensimmäisiä hienoisia viitteitä tanssista löytyy jo peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietinnöistä vuodelta 1970. Sen mukaan liikuntaan pitäisi sisällyttää harjoitteita, jotka edistävät vapaa-ajan viettoa ja sosiaalista osallistumista. Lisäksi osan liikunnasta tulisi olla musiikkiin liittyvää ilmaisevaa liikuntaa. (KM 1970, 81.) Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (1985) puhutaan ensimmäistä kertaa tanssista. Tyttöjen voimistelussa tanssi on esillä omana osa-alueenaan, joka sisältää laululeikkejä, tanhuja, ulkomaisia kansantansseja, vanhoja tansseja, vakiotansseja ja latinalaistansseja. Poikien voimistelussa tanssia ei ole omana osa-alueenaan, mutta perus- ja kuntovoimistelun alla on voimistelua musiikin mukaan sekä maininta helpoista kansantansseista ja vakiotansseista. (PEOPS 1985.) Liki kahdenkymmenen vuoden takaisessa peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa (1994) tanssi on jo saavuttanut vankemman aseman. Liikunnanopetuksen keskeisissä tavoitteissa mainitaan tutustuminen kansalliseen liikuntakulttuuriin esimerkiksi kansantanssien muodossa. (Opetushallitus 2000.)

Tällä hetkellä voimassa oleva opetussuunnitelma pitää sisällään tanssin ala-luokilta lähtien. Vuosiluokilla 1-4 yhtenä liikunnan keskeisenä sisältönä on sekä musiikki- ja ilmaisuliikunta että tanssi. Tanssin osalta, oppilaan arvioinnin helpottamiseksi, hyvän osaamisen kriteereinä ovat itsensä ilmaisu liikunnan avulla sekä rytmin ja musiikin mukaan liikkuminen. Yleisistä liikunnan kasvatuksellisista tavoitteista tanssiin soveltuu hyvin esimerkiksi harjaantuminen sekä itsenäisen työskentelyn taidoissa että yhteistyötaidoissa ilman keskinäisen kilpailun korostumista (Opetushallitus 2004.)

Kuten alemmilla luokilla myös vuosiluokilla 5-9 liikunnan keskeisenä sisältönä on musiikki- ja ilmaisuliikunta sekä tanssi. Arvioinnin kriteerinä hyvälle osaamiselle on, että oppilas osoittaa toiminnassaan ymmärtävänsä rytmin merkityksen liikunnassa ja tanssissa. Vuosiluokilla 5-9 liikunnanopetuksessa korostuvat kasvun, kehityksen ja sukupuolten erojen huomioiminen. Tavoite on tukea kokonaisvaltaisesti oppilaan hyvinvointia ja kasvua niin itsenäisyyteen kuin yhteisöllisyyteen. Itseilmaisun tukeminen myös korostuu ja opetuksella pyritään luomaan valmiuksia omaehtoisen harrastamisen löytämiseen. (Opetushallitus 2004.) Näiden asioiden huomioiminen tanssinopetuksessa ja sen suunnittelussa ovat tärkeitä. Usein viimeistään juuri 5-luokasta lähtien liikuntaryhmät jakautuvat tyttö- ja poikaryhmiin. Murrosiässä nuoren mieli

herkistyy ja oma keho muuttuu nopeasti. Liikunnassa ja erityisesti tanssissa oma keho on keskeinen instrumentti. Oppilaan kokiessa epävarmuutta suhteessa omaan kehoon ja seksuaalisuuteen, on opettajan pyrittävä luomaan turvallinen oppimisympäristö ja kyettävä herkistymään oppilaiden tuntemuksille.

Lukion opetussuunnitelman perusteissa liikunnanopetuksen tehtävänä on edistää terveellistä ja aktiivista elämäntapaa, ja ohjata opiskelijaa ymmärtämään liikunnan merkitys niin fyysisen, psyykkisen kuin sosiaalisen hyvinvoinnin kannalta. Myönteisten kokemusten vaikutus vireystilaan ja jaksamiseen sekä itseilmaisu ja elämysten kokeminen ovat myös keskeisiä tavoitteita. Opetus tukeutuu eettiseen ja esteettiseen arvopohjaan ja opetusjärjestelyinä tulee käyttää niin yksilö-, pienryhmä- kuin ryhmäopetusta. Myös erityistä tukea tarvitsevat oppilaat on huomioitava opetusta eriyttämällä. Liikunnan arvioinnissa huomioidaan opiskelijan aktiivisuus, vastuullisuus ja asennoituminen sekä taidot, tiedot ja toimintakyky. (Opetushallitus 2003.)

Lukiossa on kaksi pakollista liikunnan kurssia, joista kummankin keskeisiin sisältöihin kuuluu tanssi eri muodoissaan (Opetushallitus 2003). Lisäksi koulusta riippuen on syventäviä kursseja, joiden sisällöt ovat koulu- ja opettajakohtaisia. Syventävien tanssikurssien tarjonta vaihtelee runsaasti koulujen välillä. Lukiolaisen on mahdollista suorittaa lukiodiplomi tanssista. Lukiodiplomin avulla opiskelija voi osoittaa harrastuneisuuttaan ja erityisosaamistaan aineissa, joissa ei ole ylioppilaskirjoituksia. Lukiodiplomin järjestäminen on lukiolle vapaaehtoista ja opetushallitus antaa diplomin suorittamiselle valtakunnalliset ohjeet, ehdot ja arviointikriteerit. (Opetushallitus 2013a). Vuonna 2010 tehdyssä kyselyssä 41 lukiossa suoritettiin tanssidiplomeita, 334 lukiossa ei ollut mahdollisuutta suorittaa tanssidiplomia. Lukuvuonna 2009–2010 tanssidiplomeja suoritettiin yhteensä koko maassa 82 kpl. Niiden osuus kaikista lukiodiplomeista oli 3,3 %. Suurin osa, 55 %, tanssidiplomeista suoritettiin Uudellamaalla ja toiseksi eniten 17 % Keski-Suomessa. (Opetushallitus 2011)

Lukiodiplomi on kehittämistyön alla ja pyrkimyksenä on, että tulevaisuudessa sen suorittamisesta olisi nykyistä laajempaa hyötyä yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen pääsykokeissa. (Opetushallitus 2013a.) Tanssin lukiodiplomiin kuuluu tanssillisen tehtävän laatiminen, joka sisältää tanssijan esiintymisen, koreografian ja tiivistelmän tanssillisesta tehtävästä. Lisäksi diplomiiin sisältyy tutkielma. (Opetushallitus 2013b.)

4.2.2 Tanssi musiikin opetussuunnitelmassa

Musiikki ja tanssi liittyvät aina jollain tapaa toisiinsa, sillä molemmille yhteistä on rytmi (Vainio 2008; Viitala 1998, 53; Penttinen 2007). Lapsena musiikkitaaju, tanssillisessa mielessä, kehittyy nopeasti, opettajan käyttäessä oikeanlaisia valintoja opetuksessaan. Opettaja voi käyttää musiikkia sekä tanssin stimuloijana että musiikkikasvatuksellisenä tekijänä yhtäaikaaisesti. Oikeat musiikkivalinnat mahdollistavat elämyksiä tanssissa ja musiikkikasvatuksellisesti tarkkaan harkittu musiikin analysointi vahvistaa lapsen kykyä eläytyä tanssiin. (Viitala 1998, 52.) Perusopetuksen perusteissa musiikin opetussuunnitelmassa on paljon yhtymäkohtia liikuntaan ja oppiaineet soveltuvat hyvin integroitaviksi keskenään.

Musiikin perusopetuksen opetussuunnitelmassa korostetaan oppilaan kokonaisvaltaisen ilmaisun kehittymistä. Tämän aikaansaamiseksi kehoitetaan etsimään yhteyksiä myös muihin oppiaineisiin. Erityisesti vuosiluokilla 1 - 4 musiikin ja liikunnan välinen yhteys on näkyvillä. Keskeistä on musiikillisen ilmaisun kehittäminen leikinomaisessa ja kokonaisvaltaisessa toiminnassa. Tavoitteena on, että oppilas oppii käyttämään luontevasti omaa ääntään ja ilmaisemaan itseään laulaen, soittaen ja liikkuen sekä ryhmässä että yksin. Keskeisenä sisältönä on opetella musiikin elementteihin liittyvää peruskäsitteistöä musisoinnin, kuuntelun, liikunnan ja musiikillisen keksinnän yhteydessä. Hyvän osaamisen kriteereinä oppilaan tulee esimerkiksi osata tunnistaa kuulemaansa musiikkia ja osata ilmaista kuuntelukokemustaan verbaalisesti, kuvallisesti tai liikkeen avulla. (Opetushallitus 2004.) Tanssin ja musiikin yhdistäminen on luontevaa ja opetuksellisesti ne voivat täydentää ja tukea toisiaan. Esimerkiksi kansantanssien kautta myös kansanmusiikkien tuntemus lisääntyy ja oppilaan voi olla helpompi hahmottaa miten tietylle ajalle tyypillinen kulttuuri näkyy tanssissa ja musiikissa. Yhtäläillä voidaan opetella vieraiden kulttuurien tuntemista ja arvostusta.

4.2.3 Aihekokonaisuudet

Opetussuunnitelmaan on luotu oppiainerajat ylittäviä, eheyttäviä, aihekokonaisuuksia. Eheyttämisen tavoitteena on tukea ilmiöiden tarkastelua eri näkökulmista ja siten rakentaa laajoja kokonaisuuksia. Aihekokonaisuudet ovat keskeisiä kasvatusta- ja opetustyön painoalueita ja niiden tavoitteet ja sisällöt soveltuvat eri oppiaineisiin. Niiden avulla pyritään vastaamaan myös tämän hetken ja tulevaisuuden koulutushaasteisiin. Aihekokonaisuuksien tulisi näkyä

yksittäisten oppiaineiden lisäksi koko koulun toimintakulttuurissa, esimerkiksi yhteisissä tapahtumissa. (Opetushallitus 2004.) Aihekokonaisuuksia on yhteensä seitsemän ja niille kullekin on laadittu tavoitteet ja keskeiset sisällöt.

Seuraaviin kappaleisiin olen poiminut sellaisia tavoitteita ja sisältöjä, jotka soveltuvat mielestäni luontevasti tanssin opetus-oppimisprosessiin. Esimerkeissä ja ideoissa peilataan jo aiemmin kirjallisuuskatsauksessa esiteltyihin tanssin merkityksiin ja tanssikasvatukseen sekä tuodaan esille subjektiivisia ja konkreettisia ehdotuksiani, miten aihekokonaisuuksia voisi integroida tanssinopetukseen koulussa. Esimerkit kumpuavat omasta teorianäytelmästäni sekä tanssipedagogiikan ja liikunnan tanssiopintojen kautta saaduista käytännön kokemuksista. Tanssinopetuksen tarkasteleminen ja suunnittelu aihekokonaisuuksien avulla voi olla erilainen ja virikkeellinen tapa suunnitella ja toteuttaa opetusta. Jakku-Sihvosen (2006) mukaan taideaineiden integroinnista muiden oppiaineiden opetukseen on hyviä kokemuksia niin opettajilta kuin oppilailta. Jakku-Sihvonen (2006) esittelee omaa opettajuuttaan peilaten niitä Steinerkoulussa tutkineen kuvaamataidon opettaja Haapalan merkittävimpiin tuloksiin oppilaiden kokemuksista taiteen integroimisesta opetukseen. Tulosten mukaan taide auttoi tiedon tuleamista omaksi. Taide antoi myös tietoa maailmasta sekä siitä kuinka maailmassa ollaan. Samoin taidekasvatus tuki ja opetti teknisiä mahdollisuuksia luoda taidetta sekä antoi tietoa taiteesta ja taiteilijoista. (Jakku-Sihvonen 2006.)

Ensimmäinen aihekokonaisuus eli *ihmisenä kasvaminen* sisältää hyvin kokonaisvaltaisia tavoitteita kasvun ja elämän hallinnan suhteen. Oppilaan yksilöllisyyttä ja itsetuntoa tulee tukea, mutta samalla on pyrittävä ohjaamaan suvaitsevan ja tasa-arvoisen yhteisöllisyyden kehittymistä. (Opetushallitus 2004.) Tanssin avulla, valitsemalla sopivia tanssimuotoja, opetusmenetelmiä ja monipuolisia harjoitteita, voidaan tukea kaikkia näitä fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen kasvun osa-alueita. Erityisesti tanssi-ilmaisu ja kasvatuksellinen tanssi tukevat ihmisenä kasvamisen teemoja. Luvussa 3 esiteltyt tanssin eri merkitykset eli fyysinen toiminta, kognitiivinen toiminta, sosiaalinen toiminta, luova ja esteettinen toiminta sekä persoonallinen ja sisäisiä merkityksiä sisältävä toiminta vastaavat kukin ihmisenä kasvamisen aihekokonaisuuden tavoitteisiin. Esimerkkejä tällaisista Perusopetuksen opetussuunnitelman (2004) tavoitteista ja sisällöistä, joihin tanssin avulla on mahdollista vastata, ovat että oppilas oppii ymmärtämään omaa fyysistä, psyykkistä ja sosiaalista kasvuaan sekä omaa ainutkertaisuuttaan. Lisäksi tavoitteena on oppia tunnistamaan ja käsittelemään omia tunteita sekä vireyteen ja luovuuteen vaikuttavia tekijöitä. Tavoitteena on myös, että oppilas oppii tunnistamaan esteettisten kokemusten tärkeyden

elämänlaadulle sekä oman oppimistyyliänsä ja sen kautta kehittämään itseään oppijana. Sosiaalisen toiminnan tavoitteena mainitaan esimerkiksi, että oppilas oppii toimimaan ryhmän ja yhteisön jäsenenä. (Opetushallitus 2004.)

Toinen aihekokonaisuus on *kulttuuri-identiteetti ja kansainvälisyys*, jonka keskeinen päämäärä on, että oppilas ymmärtää suomalaisen ja eurooppalaisen kulttuuri-identiteetin olemusta ja oppii kehittämään valmiuksiaan kulttuurien väliseen vuorovaikutukseen ja kansainvälisyyteen. (Opetushallitus 2004). Tähän aihekokonaisuuteen voidaan vastata hyvin sekä suomalaisten että ulkomaisten kansantanssien ja etnisten tanssien avulla. Tanssin avulla voidaan myös murtaa kielimuureja ja huomata, että liikkeen kautta löytyvällä kielellä kommunikointi onnistuu eri kulttuurien välillä. Mikäli opetusryhmässä on monikulttuurisia oppilaita, voidaan tanssin avulla oppia heidän kulttuureistaan ja kehittää ryhmän vuorovaikutusta ja ilmapiiriä sekä arvostusta erilaisia kulttuureja kohtaan. Tanssin määrittelyn pohdinta yhdessä oppilaiden kanssa ja sen kulttuurisidonnaisuuksien ymmärtämisen kehittäminen sopivat kognitiivisiksi sisällöiksi tanssinopetukseen.

Kolmas aihekokonaisuus on *viestintä ja mediataito*. Siinä keskeisiä päämääriä ovat ilmaisu- ja vuorovaikutustaitojen sekä median aseman ja merkitysten ymmärtämisen kehittäminen. Mediataitojen harjoitteluun sisältyy kriittinen suhtautuminen median sisältöihin sekä median viestien vastaanottamis- ja tuottamistaidot. (Opetushallitus 2004.) Tanssin avulla ilmaisu- ja vuorovaikutustaitojen kehittäminen non-verbaalisesti on erittäin luontevaa, mutta myös mediataitojen harjoittelu soveltuu hyvin tanssin sisälle. Nuorisokulttuuriin vaikuttaa paljon median tuottamat käsitykset ja mielikuvat. Tanssi on osa nuorisokulttuuria ja media tuo sen näkyville monin eri tavoin. Musiikkivideot, television kykyjen etsintäohjelmat, tanssikilpailut ja julkisuudessa esillä olevat tanssijat voivat olla sekä hyviä että huonoja esimerkkejä nuorten terveyden ja hyvinvoinnin edistämisen näkökulmasta. Liikunnanopettajan on hyvä pohtia mediakasvatuksen mahdollisuuksia omassa työssään ja tanssinopetuksen lomassa. Esimerkiksi tanssivideoiden katselu ja niistä keskustelu tuovat mukavaa vaihtelua opetukseen ja ovat lähellä oppilaiden maailmaa. Mediataitojen opettelu myös tuottamalla ja tallentamalla omia tanssikoreografioita soveltuu hyvin teemaan. Tässä yhteydessä sekä opettajan että oppilaiden on myös huomioitava eettisyys ja esimerkiksi tekijänoikeudelliset asiat musiikin ja materiaalien käytössä ja jakamisessa.

Neljännestä aihekokonaisuudesta eli *osallistuvasta kansalaisuudesta ja yrittäjyydestä* ei ehkä ensisilmäyksellä löydy yhtä selkeitä yhtymäkohtia tanssikasvatukseen kuin aiemmista.

Aihekokonaisuuden päämääränä on auttaa oppilasta hahmottamaan yhteiskuntaa eri toimijoiden näkökulmista ja kehittää osallistumisvalmiuksia ja yrittäjämäisiä toimintatapoja. Myös osallistuvuus, vastuunotto, aloitteellisuus ja yritteliäisyys korostuvat. Tanssiin integroituvia keskeisiä sisältöjäkin löytyy, kuten esimerkiksi erilaiset osallistumis- ja vaikuttamiskeinot kansalaisyhteiskunnassa sekä verkostoituminen oman ja yhteisen hyvinvoinnin edistämiseksi. Lisäksi osallistuminen ja vaikuttaminen omassa koulussa ja elinympäristössä sekä oman toiminnan vaikuttavuuden arviointi soveltuvat myös tanssin tavoitteiksi. (Opetushallitus 2004.) Tämän aihekokonaisuuden integrointi tanssiin voisi liittyä etenkin tanssin taidekasvatuksellisen vaikuttavuuden ja taiteen merkitysten yhteiskunnassa pohtimiselle. Esimerkiksi hip-hop -kulttuurin historia ja poliittiset merkitykset soveltuisivat tämän aihekokonaisuuden kognitiiviseksi tiedoksi. Myös omien tanssiteosten luominen ja esittäminen koulussa oppilaslähtöisesti on varmasti osallistuvaa koulun toimintakulttuuria tukevaa tekemistä.

Viides aihekokonaisuus on *vastuu ympäristöstä, hyvinvoinnista ja kestävästä tulevaisuudesta*. Sen päämääränä on lisätä oppilaan valmiuksia ja motivaatiota toimia ympäristön ja ihmisen hyvinvoinnin puolesta. Tavoite on opettaa tulevaisuusajattelua ja tulevaisuuden rakentamista ekologisesti, taloudellisesti, sosiaalisesti ja kulttuurisesti kestäville ratkaisuille. (Opetushallitus 2004.) Tanssin avulla ympäristön merkitystä voidaan pohtia esteettisen toiminnan merkitysten kautta. Tanssiteosten avulla oppilaat voivat myös ottaa kantaa ja tuoda esille ympäristöarvoihin liittyviä ajankohtaisia asioita. Opettaja voi myös johdattaa oppilaita pohtimaan tanssin harrastamisen ekologisuutta.

Kuudennen aihekokonaisuuden eli *turvallisuuden ja liikenteen* päämääränä on lisätä oppilaan ymmärrystä niin fyysisen, psyykkisen kuin sosiaalisen turvallisuuden ulottuvuuksista sekä opastaa vastuulliseen käyttäytymiseen. (Opetushallitus 2004.) Yhtymäkohtia tanssikasvatukseen löytyy esimerkiksi tanssin mahdollisuuksista käyttää erilaisia ryhmä- ja työtapoja ja niiden kautta pohtia turvallisuuden tunteisiin liittyviä kokemuksia. Lisäksi tanssin historiasta löytyy tanssin merkityksiä väkivallattomuuden edistäjänä. Esimerkkejä voi löytää hip-hop -kulttuurin lähtökohdista ja heimo- ja rituaalitanssien merkityksistä. Myös päihitteettömyys on ajankohtainen aihe, jota on mahdollista pohtia tanssin keinoin. Voiko tanssi olla vaihtoehto päihteille, voiko diskossa nauttia tanssista ilman päihteitä ja miten kokemukset eroavat toisistaan. Lisäksi tanssiterapia päihdetyön tukena sopisi käsiteltäväksi tässä yhteydessä.

Viimeinen aihekokonaisuus on *ihminen ja teknologia*. Sen osalta tanssiin sopivia tavoitteita ovat tietoteknisten laitteiden ja ohjelmien sekä tietoverkkojen käytön oppiminen erilaisia tarkoituksia

varten. (Opetushallitus 2004.) Tanssiin liittyvän tiedon etsiminen verkosta ja audiovälineiden käyttö sopivat hyvin tanssituntien oheen. Lisäksi eettisyys liittyy tämän aihekokonaisuuden sisältöihin. Esimerkiksi oppilaiden tuottaman tanssikoreografian julkaisussa pitää olla jokaisen oppilaan suostumus.

5 TANSSIN OPETUS-OPPIMISPROSESSI

Tanssiopettajan tanssi- ja oppimiskäsitys vaikuttavat tanssin opettamiseen ja ohjaavat sen toteutumista niin sisältöjen, tavoitteiden, tiedon kuin työtapojenkin suhteen. Eri opettajat näkevät tanssin eri tavoin ja näkemysten mukaan myös opetuksessa korostuvat eri asiat. Esimerkiksi opettaja, joka on mieltynyt ilmaisulliseen tanssiin, opettaa sitä varmasti enemmän kuin opettaja, joka kokee tärkeiksi erityisesti tanssiliikkeet ja -askeleet. (Siljamäki 2007, 278.) Niemisen (2001) mukaan opettajat opettavat mielellään niitä asioita, jotka hallitsevat hyvin.

5.1 Tanssikäsitys

Oman tanssikäsityksen tiedostaminen on tärkeää, sillä sen kautta voi ymmärtää myös oppilaiden erilaisia tanssikäsityksiä. Opettajan on tärkeää suhtautua avoimesti tanssiin sekä kunnioittavasti oppilaiden erilaisiin tanssikäsityksiin. Tanssikäsitykselle luonteenomaista on sen muuttuva luonne. Koulutuksen, taitojen ja tietojen lisääntymisen sekä uusien tanssikokemusten myötä opettajan tanssikäsitys voi laajentua ja syventyä. (Siljamäki 2007, 278.) Siljamäen tavoin (2007) myös Nieminen sanoo (2001) opettajan omien tanssiasenteiden vaikuttavan hänen käsitykseensä siitä, minkälaisia ovat oppilaiden asenteet. Lisäksi opettajan tanssiasenne vaikuttaa myös hänen kokemukseensa omasta opetustaidostaan. (Nieminen 2001, 6.)

Niemisen, Varstalan, Hännisen ja Sunin (2003) tekemässä tutkimuksessa, jossa tutkittiin liikunnanopiskelijoiden itsearvioimia tanssi- ja tanssinopetustaitoja ja yleisiä käsityksiä tanssista, huomattiin opiskelijoiden arvioivan omat tanssitaitonsa tanssinopetustaitojaan vahvemmissä. Sekä naiset että miehet kokivat tanssinopetustaitonsa tyydyttäväksi, mutta omat tanssitaitonsa naiset kokivat paremmiksi kuin miehet. Tutkimuksessa tanssi- ja tanssinopetustaitojen kokemista verrattiin palloilun taitoihin. Erityisesti miehet kokivat omat palloilutaidot ja opetustaidot huomattavasti tanssitaitoja paremmiksi. Naisilla ei ollut yhtä selkeitä eroja, mutta omat tanssitaidot koettiin hieman omia palloilutaitoja vahvemmissä. (Nieminen, Varstala, Hänninen & Suni 2003, 318–319.) Tämän tutkimuksen tuloksia tukee aiemmin tehty Niemisen ja Varstalan (2000) tutkimus, jossa tutkittavat olivat jo valmistuneita liikunnanopettajia. Morrisonin ja Krohnin (1997) tutkimuksen mukaan, jossa tutkittavat olivat kanadalaisen Saskatchewanin yliopiston opiskelijoita, tanssikoulutuksella voidaan vaikuttaa myönteisesti

liikunnanopiskelijoiden tanssikäsityksiin. Laadukas tanssikoulutus vaikutti opiskelijoiden käsityksiin omasta kehosta, taidoista ja liikeilmaisusta myönteisesti. Koulutuksen positiivinen ilmapiiri rohkaisi vapaaseen liikkumiseen, ja positiiviset kokemukset tanssista auttoivat koulutanssin merkitysten ymmärtämisessä sekä innostivat opiskelijoita valinnaisten tanssikurssien pariin. (Morrison & Krohn 1997, 252–260.)

Niemisen ja Varstalan (2000) tutkimuksessa, jossa tutkittiin suomalaisten liikunnanopettajien koettua pätevyyttä tanssinopettamisessa, vain 13 % ilmoitti tanssin kaikkein vahvimaksi osaamisalueekseen. Vastaavasti palloilua vahvimpana osaamisalueenaan piti 39 %.

Tutkimukseen osallistuneista 180 opettajasta, joista 95 oli miehiä ja 85 naisia, ainoastaan 19 % oli valinnut vapaasti valittavia tanssikursseja opintojensa aikana. Naisista 10 % oli suorittanut vapaasti valittavien tanssikurssien kokonaisuuden. Naisopettajien tanssitausta oli miehiä laajempi ja he olivat myös halukkaampia sitoutumaan täydennyskoulutukseen. Sekä miehistä että naisista 75 % kuitenkin koki omat tanssitaitonsa hyväksi tai erinomaisiksi. Tanssin opetustaitojen suhteen tulokset olivat samankaltaiset, sillä 68 % vastaajista piti omia tanssinopetustaitojaan hyvinä tai erittäin hyvinä. Pätevyyden kokemuksissa oli kuitenkin eroja suhteessa eri tanssimuotoihin. Miehet ja naiset kokivat osaavansa opettaa ainoastaan paritansseja yhtä hyvin. Muissa tansseissa naisten pätevyyden kokemukset olivat vahvempia. Molemmat kokivat osaavansa opettaa rytmiikkaa hyvin, mutta naiset kuitenkin miehiä paremmin. Kansantanssien, nuorisotanssien, luovan tanssin ja modernin tanssin opettamisen pätevyyden naiset kokivat huomattavasti miehiä paremmaksi. Huolimatta siitä, että suhteellisen harva koki tanssin olevan vahvin osaamisalueensa, 86 % kuitenkin ilmoitti asenteensa tanssia kohtaan olevan positiivinen. Toisaalta opettajat arvioivat, että oppilailla vastaavaa positiivista asennetta on vain 55 %:lla. Opettajien asenteilla tanssia kohtaan oli positiivinen yhteys heidän kokemukseensa tanssin tärkeydestä. Samalla tavalla opettajan omalla asenteella oli positiivinen yhteys hänen arvioimaansa oppilaan asenteeseen tanssia kohtaan. (Nieminen & Varstala 2000, 131–135.)

Valverde (1987) tutki yhteensä 584 yhdysvaltalaisen nais- ja miesopiskelijan tanssiasenteita ja huomasi tutkimuksessaan, että naisten ja miesten asenteet tanssia kohtaan ovat erilaisia. Naisilla oli positiivinen asenne sekä taidetansseja että sosiaalisia tansseja kohtaan, kun taas miesten asenne sosiaalisia tansseja kohtaan oli positiivisempi kuin heidän asenteensa taidetansseja kohtaan. Hän uskoo naisten positiivisen asenteen taidetanssia kohtaan, johtuvan runsaammasta kokemuksesta taidetanssin parissa. (Valverde 1987, 46–47.)

5.2 Oppimiskäsitys

Opetussuunnitelman (2004) perusteissa oppiminen on sidoksissa oppimiskäsitykseen, jossa oppimisessa on kysymys yksilöllisten ja yhteisöllisten tietojen ja taitojen rakennusprosessista. Prosessin myötä syntyy kulttuurinen osallisuus. Oppijan oppiminen pohjautuu hänen aiempaan tietorakenteeseensa. Oppiminen mahdollistuu aktiivisella ja tavoitteellisella toiminnalla, jossa tiedon ja taitojen käsittelyn sekä tulkinnan avulla syntyy uutta tietoa ja uusia taitoja. Oppiminen on siis sidoksissa oppijan aiempaan tietoon sekä motivaatioon ja oppimis- ja työskentelytapoihin. Koska oppiminen on tilannesidonnaista, on oppimisympäristön monipuolisuuteen kiinnitettävä huomiota. Oppimisen myötä myös kulttuurin ja sen sisältämien merkitysten ymmärtäminen mahdollistuu. Näin ollen oppijalle avautuu mahdollisuuksia osallistua myös yhteiskunnalliseen toimintaan. (Opetushallitus 2004.) Anttila ja Jakku-Sihvonen (2006) pitävät taide- ja taitoaineiden aseman parantamisen lähtökohtana kriittisyyttä kognitiivis-konstruktivistisen oppimiskäsityksen valta-asemaa kohtaan. Heidän mukaansa opettajakoulutuksessa on tärkeää huomioida erilaisia ihmis- ja oppimiskäsityksiä, käydä kriittistä yhteiskunnallis-filosofista keskustelua ja huomioida ei-kielellisen tiedon merkitys oppimisessa. Nykyinen taide- ja taitoaineiden kapea-alainen tuntijako ja talouskeskeinen koulutuspolitiikka nähdään uhkana sivistysperinteellemme. Lisäksi päällimmäisenä huolena on uhka saattaa lapset eriarvoiseen asemaan, sillä kaikki eivät saa ammattitaitoista opetusta taide- ja taitoaineissa.

Opetustuntimäärien vähyydestä ja ammattitaitoisen opetuksen puutteesta voi olla kauaskantoisia seurauksia lapsen ja nuoren persoonalliselle kehitykselle ja uravalintamahdollisuuksille. (Anttila & Jakku-Sihvonen 2006.)

Opettajan taito vaatii itsetuntemusta ja tietoisuutta kokemuksen ja havainnoinnin kautta. Tanssi on luova oppiaine, joka edellyttää luovuutta myös opettajalta. Opettajan inhimillisyys saa näkyä myös opetuksessa. Luovaa opettajaa voi sanoa oppilaita arvostavaksi humanistiksi, joka luottaa heihin ja on rehellinen ja avoin myös omine virheineen ja heikkouksineen. Ei ole kuitenkaan olemassa yhtä opettajan ihannepersoonaa, vaan jokainen opettaja voi kehittää ja löytää oman tapansa toteuttaa luovaa tanssikasvatusta. Tärkeää on usko itseensä ja oppilaisiinsa. (Anttila 1994, 55.)

5.3 Tanssi liikunnanopettajan koulutuksessa

Liikuntakasvatuksen laitoksella liikunnanopettajaksi opiskelevat lukevat pääaineenaan liikuntapedagogiikkaa. Perus- ja aineopintoihin liittyvien tanssiopintojen lisäksi liikuntatieteellisen tiedekunnan opiskelijoilla on vapaa opinto-oikeus tanssipedagogiikan erikoistumisopintoihin (35 op). Liikuntapedagogiikan perusopintoihin kuuluvat liikuntadidaktiikan peruskurssit 1 ja 2, joissa sisältöinä on yhteensä 50 tuntia tanssia rytmii- ja ilmaisuliikunnan muodossa. Aineopintoihin kuuluvat liikuntadidaktiikan jatkokurssit 1 ja 2, joissa rytmii- ja musiikkiliikuntaa on yhteensä 30 tuntia. Liikuntadidaktiikan syventävissä opinnoissa opiskelija valitsee itse haluamansa lajiturssit. Opiskelijalla on mahdollisuus valita koulu ja tanssi -kurssi (2 op) sekä tanssillisen voimistelun kurssi (2 op). Lisäksi liikuntapedagogiikan valinnaisista opinnoista opiskelijalla on mahdollisuus valita liikunnan säästyksen kurssi (2 op) ja musiikista ja liikkeestä musiikkiliikuntaan -kurssi (2 op). (Liikunta- ja terveystieteiden tiedekunta 2014.)

Tanssipedagogiikan erikoistumisopinnot ovat vapaasti valittavia ja opiskelijalla on mahdollisuus suorittaa niitä (1- 35 op). Tanssi nähdään monipuolisesti osana taidekasvatusta, sosiaalista kasvatusta sekä kulttuuri- ja liikuntakasvatusta, ja opintojen tavoitteena on antaa valmiuksia tanssin soveltamiseen kasvatuksen eri osa-alueilla. Tanssipedagogiikan kursseihin sisältyy esimerkiksi tanssin historiaa, tanssikasvatusta, eri tanssimuotoja, tanssin analyysia, lasten tanssia, musiikin tuntemusta ja tanssin opetusharjoittelua. (Liikunta- ja terveystieteiden tiedekunta 2014.)

Tanssiopintojen kokonaistarjonta tanssipedagogiikan erikoistumisopinnot mukaan lukien on varsin laaja. Kuitenkin ainoastaan 19 % Niemisen ja Varstalan (2000) tutkimukseen osallistuneista opettajista oli suorittanut tanssipedagogiikan erikoistumisopintoja liikunnanopettajakoulutuksen aikana. Lisäksi opettajat (10 %), jotka Niemisen ja Varstalan (2000) tutkimuksessa olivat suorittaneet koko tanssipedagogiikan erikoistumisopintokokonaisuuden, olivat kaikki naisia. Niemisen (2001) mukaan miesopiskelijat valitset harvoin tanssipedagogiikan erikoistumisopintoja ja heitä kiinnostavat lähinnä musiikki- ja paritanssikurssit. Miesten tanssiopintojen vähäisyys saattaa ollakin syynä vähemmän positiivisiin asenteisiin tanssia ja tanssinopetusta kohtaan kuin naisilla. On tärkeää pohtia millä keinoin miesten asenteet tanssia kohtaan voisivat muuttua positiivisimmiksi. (Nieminen & Varstala 2000.)

Anttilan (2006) mukaan haaste opettajalle ja opettajakoulutukselle on kasvatusta kohti kokonaisvaltaisuutta. Voidakseen opettaa oppilaille kehotietoisuutta ja yhteyttä kehollisten kokemusten ja käsitteellisen ajattelun välillä, on opettajalla itsellään oltava yhteys omaan kehollisuuteensa ja esikielelliseen ajatusmaailmaansa. Kehotietoisuuden kehittymistä tukevat reflektiiviset työtavat, kuten oppimispäiväkirjat, ryhmäkeskustelut ja kokemukirjoittaminen. Tanssitekniikka ja -taito ovat toissijaisia verrattuna tanssin kokemiseen henkilökohtaisina, oman kehon kokemuksina. Anttilan (2006) mielestä opettajakoulutuksen tanssiopintojen tulisi perustua omiin kehollisiin kokemuksiin ja niiden merkitysten reflektointiin. Sopiva opiskelutapa on omaan kokemukseen perustuva tanssinopiskelu, joka laajentaa kulttuurista ymmärrystä. Tavoitteisiin soveltuu esimerkiksi työpajamuotoinen opiskelu, joka sisältää tanssin peruselementteihin liittyvää työskentelyä sekä koreografisia ja taiteiden välisiä projekteja. Opintoihin olisi hyvä liittää tanssiesitysten seuraamista, tanssitaiteilijoiden vierailuluentoja, kirjallisuutta tanssin historiasta ja liikeanalyysistä, sekä käytännöllisiä taidekasvatusprojekteja. Pedagogisten teoriaopintojen tulisi sisältää kattavaa ihmiskäsitysanalyysia tukevia sisältöjä. (Anttila 2006.)

5.4 Tanssinopetuksen suunnittelu ja toteutus koulussa

Tanssin opettamisessa lähtökohtana on suunnittelu. (Anttila 1994, 53; Siljamäki 2007, 280.) Suunnittelun taustalla tulisi olla aina tavoitteiden asettelu. Tavoitteet ohjaavat sitten valittavia sisältöjä ja työtapoja. (Anttila 1994, 56.) Joycen (1973) mukaan hyvän suunnitelman toteutumisen edellytyksenä on, että opettaja onnistuu säilyttämään oppilaiden mielenkiinnon ja huomion tunnilla. Turvallisen ja innostavan ilmapiirin merkitys kaikelle toiminnalle on keskeistä varsinkin kun tanssiminen sisältää luovan tanssin elementtejä. Avuksi tanssin opetuksen onnistumiselle Joyce (1973) kehottaa kiinnittämään huomiota oppilaiden huomioimiseen kaikissa opetusprosessin vaiheissa. Oppilaille kannattaa kertoa tunnin etenemisestä ja mitä heiltä odotetaan eli tavoitteista. Lisäksi on tärkeää puuttua välittömästi tunnilla esiintyvään epätoivottuun käytökseen. Opettajan tulee myös kiinnittää huomiota omaan opetustyyliinsä ja haastaa itseään toimimaan oman persoonallisuutensa eri laidoilla. Tanssin opettamiseen sopivat voimakas, rauhallinen, innostunut, syvälinen ym. erilaiset tunnelmat. Opettaja voi käyttää draamaa ja olla rohkea soveltamaan opetustaan virikkeellisuuden säilyttämiseksi ja tarpeen

mukaan. Myös omien ja oppilaiden tavoitteiden saavuttamisen arviointi kuuluvat prosessiin. (Joyce, M. 1973.)

Suunniteltaessa tanssituntia opettajan tulee huomioida opetettavat oppilaat. Kuinka paljon oppilaita on, keitä he ovat ja millainen tanssikokemus heillä on. Samassa ryhmässä on varmasti monenlaisia oppilaita ja opettajan tulee pohtia miten tarjota mahdollisimman tasavertaisesti oppilaita palvelevia harjoitteita. (Siljamäki 2007.) Seuraavaksi huomio kiinnitetään tavoitteisiin, joita voi tarkastella esimerkiksi kehoon, toimintaan, tilaan, dynamiikkaan tai sosiaalisiin suhteisiin liittyvinä tavoitteina (Anttila 1994, 57) tai esimerkiksi liike-ilmaisun tukemisen ja tanssiteknisten tavoitteiden kautta (Siljamäki 2007). Suunnittelun ja mielikuvituksensa virikkeinä opettaja voi käyttää erilaisia työkaluja. Virikkeinä voivat toimia esimerkiksi Labanin liikelaadut, siirtovaikutukset muista lajeista ja opetussuunnitelman aihekokonaisuuksien tavoitteet. Ideoiden rajana on vain mielikuvitus, ja sitäkin voi kehittää.

Suunnittelussa on hyvä miettiä mitä tanssimuodon taustoista ja tyylistä on relevanttia kertoa oppilaille. Tieto voi auttaa oppilasta löytämään keholliseen liikkeeseen ilmaisullisuutta. Tunnin rakenteen suunnittelu loogisesti eteneväksi kokonaisuudeksi on keskeinen edellytys onnistuneelle opetukselle. Hyvä rakenne sopii käytettäväksi toistamiseen ja sitä voi varioida tavoitteista ja ryhmästä riippuen. Tunti on aina hyvä aloittaa kehon lämmittämällä ja tanssimiseen virittäytymisellä. Kehonhuolto ja lihaskuntoharjoitukset sopivat lämmittelyjen oheen ja niiden jälkeen voi siirtyä itse liiketehtäviin. Liikkeitä voi harjoitella niin yksittäisinä liikkeinä kuin sarjoinakin. Yleensä tuntiin sisältyy myös jokin oppilaslähtöinen liikeilmaisullinen harjoitus. Tanssitunnin päätteeksi soveltuu rauhallinen lopetus, kuten venyttelytuokio tai rentoutusharjoitus.

Opettajan tulee miettiä, miten opettaa tunnilla harjoiteltavat liikkeet ja liikesarjat. (Siljamäki 2007) Musiikin käyttö on suunniteltava tukemaan tanssimuotoa ja liikkeitä. Säestystä valittaessa opettaja voi käyttää tallennettua musiikkia, elävää musiikkia, lyömäsoittimia, puhetta, laulua tai valita hiljaisuuden. (Anttila 1994, 57). Siljamäen (2007) mukaan työtapojen valinta vaikuttaa oppimiseen ja vuorovaikutuksen tukemiseen ja niiden monipuolinen käyttö tuo vaihtelua tunneille. Opetuksen rakentaminen teemojen ympärille on hyvä apu eri tanssin osa-alueiden huomioimiseksi. Samaan teemaan voi keskittyä yhdellä tai useammalla tunnilla (Siljamäki 2007). Kaiken kaikkiaan tuntien suunnittelussa tulee nähdä niiden muodostama kokonaisuus ja jatkumo. Vanhan kertaus ja uuden opettelu kulkevat käsi kädessä. (Anttila 1994, 57.) Arviointi huomioidaan opetusprosessissa aina suunnitteluvaiheesta toteutukseen asti. Opetussuunnitelman

perusteista opettaja löytää lähtökohdat arvioinnin kriteereistä. Tanssin arvioinnissa painottuvat ilmaisu, rytmin ja musiikin mukaan liikkuminen sekä itsenäisen työskentelyn ja yhteistyön taidot (Opetushallitus 2004).

6 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tutkimuksena tarkoitus oli selvittää, millaisia käsityksiä yläkoulun liikunnanopettajilla on tanssista ja kuinka tyytyväisiä he ovat liikunnanopettajakoulutuksesta saamiinsa tanssin opetustaitoihin. Tutkimuksessa pyrittiin selvittämään myös, miten opettajat asennoituvat tanssin opettamista kohtaan ja millaisia työtapoja he käyttävät tanssinopetuksessa.

Tutkimusongelmat olivat seuraavat:

1. Millaisia merkityksiä tanssilla on liikunnanopettajille?
2. Kuinka tyytyväisiä liikunnanopettajat ovat liikunnanopettajakoulutuksen tanssiopinnoista saamiinsa tietoihin ja taitoihin?
3. Miten opettajat asennoituvat tanssin opettamiseen koulussa ja millaisia työtapoja he käyttävät opettaessaan tanssia?
4. Mitkä tekijät ovat yhteydessä opettajien käsityksiin tanssista?

7 TUTKIMUSAINEISTO JA MENETELMÄT

7.1 Tutkimuksen perusjoukko

Pro gradu -tutkielmassa perusjoukkona olivat yläkoulun liikunnanopettajat. Tutkimuksen kysely lähetettiin Liikunnan ja terveystiedon opettajien liittoon (Liito ry) kuuluville opettajille. Liito ry:n jäsenmäärä vuonna 2013 oli 1150. Tutkimukseen vastasi yhteensä 94 yläkoulun liikunnanopettajaa, joista naisia oli 66 % (62) ja miehiä 34 % (32). Näin ollen vastausprosentti on vajaa 8 %.

7.2 Tutkimusaineiston keruu

Tutkimusaineisto kerättiin internet-pohjaisella kyselylomakkeella. Aineistonkeruumenetelmäksi valittiin kysely, sillä se on nopea ja helppo tapa tavoittaa useita kohdehenkilöitä ja kerätyn aineiston analysointi tietokoneella on vaivatonta. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 190.) Kyselyn tekemisessä käytettiin Mw.interview – kyselyohjelmaa ja kyselyn laatimisen apuna käytettiin teoriakirjallisuutta (soveltaen mm. Nieminen ym. 2000 ja 2003). Kyselylomakkeen suunnittelu aloitettiin kirjaamalla asioita, joista haluttiin saada tietoa. Näistä asioista muokattiin kysymyksiä, joita peilattiin tutkimuskysymyksiin. Tutkimuskysymysten kannalta olennaisimmat kysymykset valittiin kyselyyn. Alkulan ym. (1994) mukaan kyselylomakkeen tulee olla harkittu ja jäsennelty kokonaisuus, joka toimii käytännössä. Kyselylomaketta muokattiin yhdessä opinnäytetyöohjaaja LiTT Pipsa Niemisen kanssa. Internet-pohjainen kyselylomake testattiin ennen sen varsinaista lähettämistä tutkimusjoukolle. Kyselylomakkeessa käytettiin pääasiassa strukturoituja sekä muutamia avoimia kysymyksiä. (Liite). Hirsjärven ym. (2007) mukaan avoimet kysymykset mahdollistavat vastaajien omien näkökulmien esille pääsyn.

Kysely lähetettiin Liito ry:n kautta Liito ry:n kuuluville yläkoulun liikunnanopettajille sähköpostitse. Sähköposti sisälsi motivoivan saatekirjeen, jossa esiteltiin tutkimus, sekä internet-kyselyosoitteen. Sähköinen saatekirje linkkeineen saapui vastaajille kevätlukukauden lopussa, mikä saattoi vaikuttaa vastaajien vähäiseen määrään, sillä opettajilla on kiireitä viimeisillä työviikoilla ennen kesäloman alkua. Myöskään uudelleenkehotuspyyntöä vastaamiseen ei ensimmäisen yhteydenoton jälkeen lähetetty. Uudelleenkehotuspyynnön lähettäminen olisi saattanut nostaa vastausprosenttia, mutta kyselyn myöhäisen ajankohdan vuoksi se ei ollut mahdollista. Saatekirje oli vastaamisen kannustava ja kyselyyn vastaaminen oli vaivatonta. On

todennäköistä, että kyselyyn vastasivat aktiivisemmin tanssista kiinnostuneet opettajat kuin opettajat, joita tanssi ei erityisesti kiinnosta. Näin ollen tutkimus kuvaa tanssista kiinnostuneiden liikunnanopettajien näkemyksiä. Tämän tutkimuksen vastausprosentti (noin 8) jäi hyvin pieneksi ja sen seurauksena tulokset vinoutuivat. Saavutettu N (94) mahdollisti kuitenkin Pro gradu – tutkielman tekemisen.

7.3 Tutkimuksessa käytetyt mittarit

Kysely koostui viidestä taustatietokysymyksestä ja yhdestätoista tanssiin liittyvästä mittarista. Kyselyn viimeinen kysymys oli vapaaehtoinen kommentti kyselyyn tai aiheeseen liittyen. Tutkimuskysymyksiin saatiin vastaukset seuraavien kysymysten avulla.

Liikunnanopettajien kokemia tanssin eri merkityksiä tarkasteltiin 17 eri kysymyksen avulla, jotka olivat 5-portaisia Likert-asteikollisia. Likert-asteikolle ominaista on, että keskimäinen vastausvaihtoehto on neutraali (Valli 2001, 34). Neutraaliluokka sulkee pois pakkovastaamisen ongelman, mikäli vastaajalla ei ole mielipidettä asiasta (Valli 2001, 35). Myös *työtapojen käyttöä, lisäopintarvetta, eri tanssilajien opettamishalukkuutta ja opettajien arvioita tanssin mediasuosion lisääntymisen vaikutuksista oppilaiden asenteisiin sekä arviota oppilaiden tanssilajitoiveista* tarkasteltiin vastaavasti 5-portaisilla Likert-asteikollisilla mittareilla.

Liikunnanopettajien tyytyväisyyttä liikunnanopettajakoulutuksesta saatuihin tietoihin ja taitoihin mitattiin kahdella strukturoidulla kysymyksellä sekä vapaavalintaisella avoimella kysymyksellä. Vallin (2001, 46) mukaan avoimet kysymykset rikastuttavat kyselyä, sillä niiden joukosta voi löytyä hyviä ideoita. Lisäksi vastaajan mielipide on mahdollista saada selville perusteellisesti. Toisaalta avoimet kysymykset ovat työläitä käsitellä ja ne jätetään helposti vastaamatta. (Valli 2001, 46.)

Opettajien asennoitumista tanssin opettamiseen ja tanssin opettamishalukkuutta tarkasteltiin Osgoodin- asteikkolla. Opettajat käyttivät vastatessaan kouluarvosanoja 4-10. Kouluarvosanan käyttö on opettajille tuttua ja soveltui hyvin opettajien arvioinnin välineeksi näissä kysymyksissä.

Taustatietojen (*työvuodet, tanssiopinnot, tanssiharrastuneisuus, koululiikunta- ja liikunnanopettajakoulutuksen aikaiset muistot*) tarkastelussa käytettiin valmiita

vastausvaihtoehtoja. Vallin (2001, 45) mukaan valmiiden vastusvaihtoehtojen luomisessa tärkeää on, että vastaajalle löytyy aina oikea ja sopiva vaihtoehto. Lisäksi sopivia vastausvaihtoehtoja olisi hyvä olla vain yksi, eivätkä vaihtoehdot saisi olla päällekkäisiä edes osittain (Valli 2001, 45). Nämä tekijät otettiin huomioon vastausvaihtoehtoja laadittaessa ja testattaessa.

7.4 Aineiston analysointi

Tutkimustulosten analysoinnissa käytettiin SPSS 20.0 ohjelmaa. Tutkimuksessa käytettiin useita erilaisia tilastollisia analysointimenetelmiä. Yläkoulun liikunnanopettajien näkemyksiä tanssin eri merkityksistä, tyytyväisyyttä liikunnanopettajakoulutuksesta saatuihin tietoihin ja taitoihin, lisäopintarvetta tanssin opettamisen osa-alueisiin, eri tanssilajien opettamishalukkuutta sekä asennoitumista tanssinopettamiseen kuvattiin prosentteilla, frekvensseillä, keskiarvoilla ja keskihajonnoilla. Myös liikunnanopettajien näkemystä tanssin mediasuosion vaikutuksista oppilaiden asenteisiin, heidän arvioitaan oppilaiden toiveista tanssilajien suhteen sekä työtapojen käyttöä tanssinopetuksessa tarkasteltiin prosenttien, keskiarvojen ja keskihajontojen avulla.

T-testin avulla tarkasteltiin sukupuolen ja tanssipedagogiikan opintojen suorittamisen yhteyttä eri tanssilajien opettamishalukkuuteen sekä sukupuolen, tanssipedagogiikan opintojen ja tanssinharrastamisen yhteyttä tanssin merkitysten kokemiseen. Kolmogorov-Smirnov -testiä käytettiin normaalijakautuneisuuksien testaamisessa sekä t-testien ehtojen tarkastelussa. Selvitettäessä liikunnanopettajakoulutuksen aikaisten tanssiin liittyvien muistojen yhteyttä tanssin opettamishalukkuuteen valittiin Kruskal-Wallis -testi, sillä jakaumat eivät jakautuneet normaalisti.

Spearmanin järjestyskorrelaatiokerrointa käytettiin tutkittaessa työvuosien yhteyttä kokemuksiin omista tanssin opetustaidoista ja asenteisiin tanssia kohtaan. Pearsonin Chi Square -testiä käytettiin tutkittaessa sukupuolen, tanssiharrastuneisuuden, suoritettujen opintojen ja liikuntamuistojen sekä tanssin opettamishalukkuuden välistä riippuvuutta.

Tanssiin liittyvien koululiikuntamuistojen yhteyttä tanssin opettamishalukkuuteen selvitettiin käyttämällä yksisuuntaista riippumattomien ryhmien varianssianalyysia. Varianssien yhtä suuruuksia testattiin Levenen homogenisyydestin avulla. Post-hoc testiä käyttämällä havaittiin

ryhmien väliset erot, joita tulkittiin Tukeyn HSD -testin avulla. Tulosta varmistettiin analysoimalla aineisto myös Kruskal-Wallis -testin avulla.

7.5 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimusta voidaan pitää onnistuneena, kun sen avulla saadaan luotettavia vastauksia tutkimuskysymyksiin. Luotettava ja laadukas tutkimus tehdään rehellisesti, puolueettomasti ja niin, että vastaajille ei koidu tutkimuksesta haittaa. Tutkimusaineiston laatua saattavat heikentää käsittely-, mittauss-, peitto- ja kato-, ja otantavirheet. Tutkimuksen kokonaisluotettavuuden muodostavat validiteetti ja reliabiliteetti. (Heikkilä 2004, 29, 185). Reliabiliteetti viittaa tutkimuksen toistettavuuteen ja validiteetti pätevyyteen eli mitataanko sitä mitä tutkimuksessa on tarkoitus mitata (Metsämuuronen 2006, 66).

7.5.1 Validiteetti

Validiteetti kuvaa sitä, mittaako mittari sitä mitä sen kuuluukin mitata. Validiteetti voidaan jakaa sisäiseen ja ulkoiseen validiteettiin. Sisäisellä validiteetilla tarkoitetaan tutkimuksen teoriaosan käsitteiden vastaavuutta mittaukseen. (Heikkilä 2004, 168; Metsämuuronen 2006, 66.)

Metsämuuronen (2006) mukaan ulkoinen validiteetti tarkastelee tutkimuksen yleistettävyyttä, ja Heikkilän (2005) mukaan myös sitä, että eri tutkijat tulkitisivat tutkimustulokset samalla tavalla. Validiustarkastelussa on tärkeää tarkastella mahdollisia validiteetti uhkia jo etukäteen (Heikkilä 2004, 168; Metsämuuronen 2006, 67).

Tässä tutkimuksessa validiteettia pyrittiin parantamaan huolellisella kysymysten laatimisella. Kysymykset pyrittiin laatimaan selkeiksi ja ymmärrettäviksi, jotta niillä saataisiin vastauksia asetettuihin tutkimusongelmiin. Nettikyselyn toimivuutta ja kysymysten ymmärrettävyyttä testattiin yhdessä ohjaaja LitT Pipsa Niemisen kanssa ennen kyselyn lähettämistä. Vastausten perusteella näytti, että liikunnanopettajat vastasivat kysymyksiin rehellisesti ja asiaan paneutuen. Lisäksi kysymykset oli ymmärretty tarkoituksenmukaisesti. Validiteettia voidaan tarkastella myös vertaamalla tutkimuksen tuloksia aikaisempiin samankaltaisiin tutkimuksiin ja teorioihin. Sukupuolten välillä tulokset olivat samansuuntaisia aiempiin tutkimuksiin verrattuna. Naiset suhtautuivat tanssiin ja sen opettamiseen miehiä myönteisemmin. Toisaalta vastaajista enemmistö 66 % oli naisia, joten miesten näkemykset eivät ehkä pääse yhä hyvin esille.

7.5.2 Reliabiliteetti

Reliabiliteetilla tarkoitetaan mittauksen kykyä antaa ei-sattumanvaraisia tuloksia ja mahdollisuutta mittaustulosten toistettavuuteen (Vilkkä 2005, 161) Reliabiliteettia on mahdollista tarkastella mittauksen jälkeen. Käytännössä reliabiliteetti voidaan määrittellä kahden riippumattoman mittauksen korrelaatioksi.

Tässä tutkimuksessa mittareiden sisäistä johdonmukaisuutta arvioitiin käyttämällä Cronbachin alfa-kerrointa, jonka raja-arvona on 0.60. Reliabiliteetti kerroin on välillä (0,1). Korkea kertoimen arvo ilmoittaa korkeasta reliabiliteetista ja osoittaa, että mittarin osiot mittaavat samantyyppistä asiaa (Heikkilä 2005, 187). Mikäli mittarin osioista joku on lähellä nollaa, se ei sisällä juurikaan informaatiota eikä erottele vastaajia toisistaan (Metsämuuronen 2006, 71).

Tanssin merkityksiä mittaavien muuttujien Cronbachin alfa-kerroin oli 0.93. Summamuuttujan eri osiot mittaavat siis yhdenmukaisesti samaa asiaa. Liikunnanopettajakoulutuksen aikana saatuja tanssinopetustaitoja ja –tietoja mittaavien muuttujien Cronbachin alfa-kerroin oli 0.84. Suhtautumista tanssin opettamiseen koulussa mittaavat muuttujat saivat Cronbachin alfa-kertoimeksi 0.81, eri tanssilajien opetushalukkuutta mittaavat muuttujat 0.86, lisäopintarvetta eri tanssin osa-alueisiin mittaavat 0.82 ja työtapojen käyttöä mittaavat muuttujat 0.72. Cronbachin alfa-kertoimien perusteella mittarit mittasivat yhdenmukaisesti kysytyä asioita. Korrelaatiot eivät kuitenkaan olleet kaikkien osioiden kesken korkeat, mutta osioiden poisjättäminen ei olisi kuitenkaan merkittävästi kasvattanut alfa-kertoimia.

Tutkimuksen luotettavuutta pyrittiin parantamaan suunnittelemalla kysely huolellisesti etukäteen. Kysely oli pituudeltaan sellainen, että siihen vastaamisen ei pitänyt muodostua liian raskaaksi vastaajille. Suurin osa vastaajista vastasi kaikkiin kysymyksiin, ja moni kirjoitti kommenttinsa myös vapaaehtoisin lisäkommentti kysymyksiin. Luotettavuutta saattoi heikentää kyselyn teettämisen ajankohta, joka osui kevätlukukauden viimeiselle viikolle. Opettajat olivat varmasti tällöin kiireisiä ja osa vastauksista saattoi jäädä sen vuoksi saamatta.

7.6 Tutkimuksen eettisyys

Tässä tutkimuksessa ei tavattu eettisiä ongelmia. Vastaajat olivat kaikki täysi-ikäisiä ja vastaaminen tapahtui täysin vapaaehtoisesti ja anonyymisti. Tutkimuksessa ei kysytty liian henkilökohtaisia tai arkaluontoisia kysymyksiä. Tutkimuksen osallistuneiden henkilöllisyydet eivätkä heidän sähköpostiosoitteensa tulleet tutkijan tietoon, sillä kysely lähetettiin Liito ry:n kautta.

8 TULOKSET

8.1 Liikunnanopettajien kokemat tanssin eri merkitykset

Tanssin merkityksiä kartoittavaan kysymykseen vastasivat kaikki kyselyyn vastanneet 94 henkilöt.

Vastaajat kokivat kaikki tanssin merkitykset melko tärkeiksi (ka >3, kun 1 = ei lainkaan tärkeä, 5=erittäin tärkeä lainkaan). Kaikkein tärkeimpänä pidettiin tanssin merkitystä ilona ja hauskanpitoa, 83 prosenttia vastaajista piti sitä tärkeänä tai erittäin tärkeänä (ka 4.2). Tanssi nähtiin lisäksi tärkeänä luovuuden ja ilmaisun tukijana (ka 3.9), musiikin ja rytmin oppimisessa (ka 4.0) sekä ryhmähengen/ilmapiiirin tukemisessa (ka 3.9). Vähiten tärkeinä liikunnanopettajat pitivät tanssin merkitystä kognitiivisen oppimisen/älyllisen toiminnan tukijana (ka 3.04) sekä tanssin merkitystä henkilökohtaisessa elämässään (ka 3.01), joskin myös näitä pidettiin melko tärkeinä.

Yksityiskohtaiset kuvailevat tunnusluvut on esitetty Taulukossa 1.

TAULUKKO 1. Kuinka tärkeinä liikunnanopettajat pitivät tanssin eri merkityksiä (keskiarvot ja keskihajonnat) (1=ei lainkaan tärkeä, 5= erittäin tärkeä).

Tanssin merkitys	n	ka	kh
Ilona ja hauskan pitona	94	4.24	.85
Musiikin ja rytmin oppimisen merkitys tanssin tukena	94	3.96	.83
Ryhmähengen ja ilmapiirin tukemisessa	94	3.93	.82
Luovuuden ja ilmaisun tukena	94	3.91	.91
Kehontuntemuksen vahvistamisessa	94	3.85	.95
Rentoutumisen/arjesta irtautumisen tukena	94	3.83	.94
Motoristen taitojen oppimisessa	94	3.78	.92
Vuorovaikutuksen tukijana	94	3.70	.84
Itsetunnon ja persoonallisen kasvun tukijana	94	3.70	.84
Koululiikunnassa	94	3.57	.80
Kunnon kohottajana	94	3.31	.94
Taiteen välineenä	94	3.29	1.08
Tunteiden käsittelyssä	94	3.23	1.06
Tanssiaskelten ja tekniikoiden oppimisen merkitys tanssissa	94	3.20	.80
Taidekasvatuksen tukijana	94	3.12	.89
Kognitiivisen oppimisen/ älyllisen toiminnan tukijana	94	3.04	.92
Henkilökohtaisessa elämässä	94	3.01	1.12

8.1.1 Sukupuolen yhteys tanssin merkitysten kokemisessa

Vastaajista 66 prosenttia oli naisia ja 34 prosenttia miehiä. Koetut merkitykset erosivat jonkin verran miesten ja naisten välillä. Naiset pitivät kaikkia tanssin merkityksiä ainakin hieman tärkeämpinä kuin miehet. (Taulukko 2). Tilastollisesti erittäin merkitsevät erot ($p < 0.001$) naisten ja miesten keskiarvojen välillä olivat tanssin merkityksen kokemisessa

henkilökohtaisessa elämässä, kehontuntemuksen vahvistamisessa sekä kunnon kohottamisessa. Naiset pitivät näitä kaikkia merkityksiä huomattavasti tärkeämpinä kuin miehet.

TAULUKKO 2. Mies (n=32)- ja naisliikunnanopettajien (n=62) vertailu tanssin eri merkitysten kokemisessa (ka ja kh) (1=erittäin lainkaan tärkeä, 5=erittäin tärkeä) T-testi.

Tanssin merkitys	Sukupuoli	n	ka	kh	T-arvo	sig.
Henkilökohtaisessa elämässä	Miehet	32	2.47	.88	3.57	.001**
	Naiset	62	3.29	1.14		
	Kaikki	94	3.01	1.12		
Koululiikunnassa	Miehet	32	3.31	.69	2.35	.021
	Naiset	62	3.71	.82		
	Kaikki	94	3.57	.80		
Vuorovaikutuksen tukijana	Miehet	32	3.63	.71	0.64	.526
	Naiset	62	3.74	.90		
	Kaikki	94	3.70	.84		
Taidekasvatuksen tukijana	Miehet	32	2.88	.94	1.92	.058
	Naiset	62	3.24	.84		
	Kaikki	94	3.12	.89		
Kognitiivisen oppimisen/älyllisen toiminnan tukijana	Miehet	32	2.81	.90	1.77	.080
	Naiset	62	3.16	.91		
	Kaikki	94	3.04	.92		
Itsetunnon ja persoonallisen kasvun tukijana	Miehet	32	3.59	.84	0.90	.372
	Naiset	62	3.76	.84		
	Kaikki	94	3.70	.84		
Kehontuntemuksen vahvistamisessa	Miehet	32	3.34	1.07	4.01	.000**
	Naiset	62	4.11	.77		
	Kaikki	94	3.85	.95		
Luovuuden ja ilmaisun tukijana	Miehet	32	3.66	1.07	2.01	.480
	Naiset	62	4.05	.78		
	Kaikki	94	3.91	.91		

Taiteen välineenä	Miehet	32	3.06	1.27		
	Naiset	62	3.40	.97		
	Kaikki	94	3.29	1.08	1.45	.150
Tunteiden käsittelyssä	Miehet	32	2.88	1.10		
	Naiset	62	3.42	1.00		
	Kaikki	94	3.23	1.06	2.42	.018
Rentoutumisen/arjesta irtautumisen tukena	Miehet	32	3.56	1.08		
	Naiset	62	3.97	.83		
	Kaikki	94	3.83	.94	2.02	.046
Ilona ja hauskanpitona	Miehet	32	3.97	1.00		
	Naiset	62	4.39	.73		
	Kaikki	94	4.24	.85	2.31	.023
Ryhmähengen/ilmapiiirin tukemisessa	Miehet	32	3.88	.87		
	Naiset	62	3.95	.80		
	Kaikki	94	3.93	.82	0.428	.670
Motoristen taitojen oppimisessa	Miehet	32	3.44	1.05		
	Naiset	62	3.95	.80		
	Kaikki	94	3.78	.92	2.439	.018
Kunnon kohottamisessa	Miehet	32	2.72	.89		
	Naiset	62	3.61	.82		
	Kaikki	94	3.31	.94	4.88	.000**
Tanssiaskeleiden ja -tekniikoiden oppimisen merkitys tanssissa	Miehet	32	3.19	.86		
	Naiset	62	3.21	.77		
	Kaikki	94	3.20	.80	0.127	.899
Musiikin ja rytmin oppimisen merkitys tanssin tukena	Miehet	32	3.91	.96		
	Naiset	62	3.98	.76		
	Kaikki	94	3.96	.83	0.429	.669

**p ≤ 0.001

8.1.2 Tanssipedagogiikan opintojen yhteys tanssin merkitysten kokemiseen

Liikunnanopettajista (n=94) 61 prosenttia ei ollut suorittanut lainkaan tanssipedagogiikan opintoja ja 39 prosenttia oli suorittanut tanssipedagogiikan opintoja muutamia, jonkin verran tai paljon. Vastaajat, jotka ilmoittivat suorittaneensa tanssipedagogiikan opintoja, pitivät lähes kaikkia tanssin merkityksiä muita vastaajia tärkeämpiä (Taulukko 3). Ainoastaan tanssin merkitystä vuorovaikutuksen tukijana kaikki vastaajat pitivät yhtä tärkeänä. Tilastollisesti merkitsevät erot tanssin merkitysten kokemisessa tanssipedagogiikan opintoja suorittaneiden ja suorittamattomien vastaajien välillä ilmenivät tanssin merkityksenä kunnon kohottamisessa (p= 0,000), motoristen taitojen oppimisessa (p= 0,009) ja kehontuntemuksen vahvistamisessa (p= 0,005).

TAULUKKO 3. Tanssipedagogiikan opintoja suorittaneiden (n=30) ja suorittamattomien (n=64) liikunnanopettajien vertailu tanssin merkitysten kokemisessa. (Kyllä = suoritti opintoja, Ei= ei suorittanut opintoja), (1= ei lainkaan tärkeä, 5= erittäin tärkeä). T-testi.

Tanssin merkitys	Opinnot	n	ka	kh	T-arvo	sig.
Henkilökohtaisessa elämässä	Kyllä	30	3.40	1.13	-2.36	.020
	Ei	64	2.83	1.08		
	Kaikki	94	3.01	1.12		
Koululiikunnassa	Kyllä	30	3.73	.83	-1.33	.187
	Ei	64	3.50	.78		
	Kaikki	94	3.57	.80		
Vuorovaikutuksen tukijana	Kyllä	30	3.70	.95	0.02	.987
	Ei	64	3.70	.79		
	Kaikki	94	3.70	.84		
Taidekasvatuksen tukijana	Kyllä	30	3.30	.84	-1.37	.174
	Ei	64	3.03	.91		
	Kaikki	94	3.12	.89		
Kognitiivisen oppimisen/älyllisen toiminnan tukijana	Kyllä	30	3.27	.91	-1.64	.104
	Ei	64	2.94	.91		
	Kaikki	94	3.04	.92		
Itsetunnon ja persoonallisen kasvun tukijana	Kyllä	30	3.87	.82	-1.30	.195
	Ei	64	3.63	.85		
	Kaikki	94	3.70	.84		
Kehontuntemuksen vahvistamisessa	Kyllä	30	4.20	.66	-2.91	.005*
	Ei	64	3.69	1.02		
	Kaikki	94	3.85	.95		
Luovuuden ja ilmaisun tukijana	Kyllä	30	4.13	.57	-1.95	.055
	Ei	64	3.81	1.02		
	Kaikki	94	3.91	.91		
Taiteen välineenä	Kyllä	30	3.43	.86	-0.89	.374
	Ei	64	3.22	1.18		
	Kaikki	94	3.29	1.08		

Tunteiden käsittelyssä	Kyllä	30	3.40	.97	-1.04	.302
	Ei	64	3.16	1.10		
	Kaikki	94	3.23	1.06		
Rentoutumisen/arjesta irtautumisen tukena	Kyllä	30	4.17	.75	-2.46	.016
	Ei	64	3.67	.98		
	Kaikki	94	3.83	.94		
Ilona ja hauskanpitona	Kyllä	30	4.40	.62	-1.21	.228
	Ei	64	4.17	.94		
	Kaikki	94	4.24	.85		
Ryhmähengen/ilmapiiirin tukemisessa	Kyllä	30	4.10	.76	-1.42	.159
	Ei	64	3.84	.84		
	Kaikki	94	3.93	.82		
Motoristen taitojen oppimisessa	Kyllä	30	3.13	.78	-2.66	.009*
	Ei	64	3.61	.94		
	Kaikki	94	3.78	.92		
Kunnon kohottamisessa	Kyllä	30	3.83	.83	-4.00	.000*
	Ei	64	3.06	.89		
	Kaikki	94	3.31	.94		
Tanssiaskeleiden ja -tekniikoiden oppimisen merkitys tanssissa	Kyllä	30	3.40	.77	-1.66	.100
	Ei	64	3.11	.80		
	Kaikki	94	3.20	.80		
Musiikin ja rytmin oppimisen merkitys tanssin tukena	Kyllä	30	4.10	.71	-1.14	.256
	Ei	64	3.89	.88		
	Kaikki	94	3.96	.83		

* $p \leq 0.01$

8.1.3 Tanssin harrastamisen yhteys tanssin merkitysten kokemiseen

Vastaajista (n=94) 53 prosenttia ei ollut ja 47 prosenttia oli harrastanut tanssia. Tanssia harrastaneet vastaajat pitivät kaikkia tanssin merkityksiä tärkeämpinä kuin vastaajat, jotka eivät olleet harrastaneet tanssia. Kaikista 15 tanssin merkityksestä 7:ssä ilmeni tilastollisesti merkittävä ero keskiarvoissa tanssia harrastaneiden ja tanssia harrastamattomien vastaajien välillä. (Taulukko 4)

TAULUKKO 4. Tanssia harrastaneiden (n=)- ja tanssia harrastamattomien (n=) liikunnanopettajien vertailu tanssin eri merkitysten kokemisessa (ka ja kh) (1=erittäin lainkaan tärkeä, 5=erittäin tärkeä) T-testi.

Tanssin merkitys	Harrastanut	n	ka	kh	T-arvo	sig.
Henkilökohtaisessa elämässä	Kyllä	45	3.60	1.07	-5,58	.000**
	Ei	49	2.47	1.87		
	Kaikki	94	3.01	1.12		
Koululiikunnassa	Kyllä	45	3.80	.79	-2.72	.008*
	Ei	49	3.37	.76		
	Kaikki	94	3.57	.80		
Vuorovaikutuksen tukijana	Kyllä	45	3.71	.92	-0.10	.922
	Ei	49	3.69	.77		
	Kaikki	94	3.70	.84		
Taidekasvatuksen tukijana	Kyllä	45	3.33	.86	-2.31	.023
	Ei	49	2.92	.88		
	Kaikki	94	3.12	.89		
Kognitiivisen oppimisen/älyllisen toiminnan tukijana	Kyllä	45	3.22	1.00	-1.85	.068
	Ei	49	2.88	.81		
	Kaikki	94	3.04	.92		
Itsetunnon ja persoonallisen kasvun tukijana	Kyllä	45	3.80	.84	-1.08	.282
	Ei	49	3.61	.84		
	Kaikki	94	3.70	.84		
Kehontuntemuksen vahvistamisessa	Kyllä	45	4.16	.77	-3.15	.002*
	Ei	49	3.57	1.02		
	Kaikki	94	3.85	.95		
Luovuuden ja ilmaisun tukijana	Kyllä	45	4.09	.76	-1.82	.073
	Ei	49	3.76	1.01		
	Kaikki	94	3.91	.91		
Taiteen välineenä	Kyllä	45	3.58	.87	-2.56	.012
	Ei	49	3.02	1.20		
	Kaikki	94	3.29	1.08		

Tunteiden käsittelyssä	Kyllä	45	3.58	.92		
	Ei	49	2.92	1.10		
	Kaikki	94	3.23	1.06	-3.17	.002*
Rentoutumisen/arjesta irtautumisen tukena	Kyllä	45	4.11	.83		
	Ei	49	3.57	.96		
	Kaikki	94	3.83	.94	-2.91	.005*
Ilona ja hauskanpitona	Kyllä	45	4.47	.76		
	Ei	49	4.04	.89		
	Kaikki	94	4.24	.85	-2.49	.015
Ryhmähengen/ilmapiiirin tukemisessa	Kyllä	45	3.98	.75		
	Ei	49	3.88	.88		
	Kaikki	94	3.93	.82	-0.59	.557
Motoristen taitojen oppimisessa	Kyllä	45	4.11	.75		
	Ei	49	3.47	.96		
	Kaikki	94	3.78	.92	-3.64	.000**
Kunnon kohottamisessa	Kyllä	45	3.71	.82		
	Ei	49	2.94	.90		
	Kaikki	94	3.31	.94	-4.35	.000**
Tanssiaskeleiden ja -tekniikoiden oppimisen merkitys tanssissa	Kyllä	45	3.36	.77		
	Ei	49	3.06	.80		
	Kaikki	94	3.20	.80	-1.81	.074
Musiikin ja rytmin oppimisen merkitys tanssin tukena	Kyllä	45	4.11	.78		
	Ei	49	3.82	.86		
	Kaikki	94	3.96	.83	-1.74	.085

* $p \leq 0.01$

** $p \leq 0.001$

8.2 Tyytyväisyys liikunnanopettajakoulutuksesta saatuihin tietoihin ja taitoihin

Liikunnanopettajat olivat tyytyväisimpiä pari- ja lavatansseista saatuihin tietoihin ja taitoihin. Yli puolet (59 %) vastaajista koki saaneensa erittäin hyvät tai hyvät ja jopa 80 prosenttia vähintään melko hyvät lava- ja paritanssitaidot. Myös rytmiikasta ja säästyksestä sekä vanhoista tansseista saatuihin tietoihin ja taitoihin oltiin tyytyväisiä. Vähiten tietoja ja taitoja vastaajat ilmoittivat saaneensa lastentansseista (83 % ei lainkaan/vähän) ja kuntotansseista (79 % ei lainkaan/vähän). Nuorisotansseista saatuihin taitoihin ei oltu myöskään tyytyväisiä, yksikään vastaajista ei ilmoittanut saaneensa erittäin hyviä taitoja ja 61 prosenttia ilmoitti saaneensa vain vähän tai ei lainkaan tietoja ja taitoja. (Taulukko 5)

TAULUKKO 5. Tyytyväisyys liikunnanopettajakoulutuksesta saatuihin tietoihin ja taitoihin (keskiarvot ja keskihajonnat) (1= Ei saanut lainkaan, 5= Sai erittäin hyvät).

	n	ka	kh
Pari- ja lavatanssit	94	3.53	1.08
Rytmiikka ja säästys	94	3.20	1.07
Vanhat tanssit	94	3.18	1.10
Kehontuntemus	94	3.01	0.86
Kansantanssit	94	2.85	1.16
Luova tanssi ja tanssi-ilmaisu	94	2.66	0.90
Nuorisotanssit: hip-hop, street dance, house	94	2.28	1.00
Etniset tanssit; afro	94	2.21	0.98
Tanssikoreografian suunnittelu	94	2.13	0.98
Jazz-tanssi, moderni	94	2.11	1.03
Kuntotanssit	94	1.87	0.93
Lasten tanssit	94	1.80	0.92

8.2.1 Lisäopintatarve tanssin eri osa-alueista

Liikunnanopettajilta kysyttiin, miten paljon he kokevat tarvitsevänsä lisäoppia eri tanssin osa-alueiden opettamiseen. Kysymykseen vastasi 93 vastaajaa, joista 64 prosenttia tunsi tarvitsevänsä paljon tai erittäin paljon lisäoppia nuorisotanssien opettamiseen. Yli puolet vastaajista (54 %) kaipasi paljon tai erittäin paljon lisäoppia luovan tanssin opettamiseen. Vähiten lisäoppia opettajat ilmoittivat tarvitsevänsä oppilaiden motivointiin tanssiin sekä lava- ja paritanssien opettamiseen. Jokaiseen tanssin osa-alueeseen vähintään kolmannes opettajista ilmoitti kuitenkin tarvitsevänsä jonkin verran lisäoppia. (Taulukko 6)

TAULUKKO 6. Lisäopintatarve eri tanssin osa-alueiden opettamiseen (keskiarvot ja keskihajonnat) (1=ei lainkaan, 5= erittäin paljon).

	n	ka	kh
Nuorisotanssit: hip-hop, street dance, house	93	3.76	.92
Luovatanssi ja tanssi-ilmaisu	93	3.49	.99
Kehontuntemus	93	2.96	.80
Tanssiaskeleet ja tekniikka	93	2.73	.98
Fyysisesti tehokas tanssitunti	93	2.69	.93
Lava- ja paritanssit	93	2.47	.88
Tanssiin motivointi	93	2.38	.83

8.3 Asennoituminen tanssinopettamiseen koulussa

Suurin osa 94 vastaajasta ilmoitti opettavansa, kouluarvosana-asteikolla 4-10, mielellään tanssia. Liikunnanopettajista 30 prosenttia valitsi opettamishalukkuudekseen arvosanan 10, 34 prosenttia arvosanan 9 ja 22 prosenttia arvosanan 8. Ainoastaan 4 prosenttia vastaajista antoi opettamishalukkuudelleen arvosanan 5 tai 6. Naisten ja miesten opettamishalukkuuden välillä ei ollut merkittäviä eroja. (Taulukko 7)

TAULUKKO 7. Liikunnanopettajien asennoituminen tanssinopettamiseen koulussa kouluarvosanalla 4-10 (prosentit ja frekvenssit) (n=94).

Kouluarvosana		Miehet	Naiset	Yhteensä
10	%	25	32	30
	N	8	20	28
9	%	31	36	34
	N	10	22	32
8	%	28	19	22
	n	9	12	21
7	%	16	7	10
	n	5	4	9
6	%	0	3	2
	n	0	2	2
5	%	0	3	2
	N	0	2	2
Yhteensä	%	100	100	100
	N	32	62	94

8.3.1 Halukkuus opettaa eri tanssilajeja

Liikunnanopettajat (n= 94) arvioivat tanssin opettamishalukkuuttaan eri tanssilajeissa asteikolla 1-5 (1= ei lainkaan, 5= erittäin mielellään). Vastaajat ilmoittivat opettavansa mieluiten pari- ja lavatansseja (ka. 4.13). Jopa 78 prosenttia vastasi opettavansa niitä erittäin mielellään tai oikein mielellään, ja lähes kaikki (96 %) ainakin melko mielellään. Lisäksi rytmiikan ja musiikkiliikunnan (ka. 3.46), kuntotanssien (ka. 3.09) ja nuorisotanssien (ka. 2.96) opettamiseen enemmistö suhtautui myönteisesti. Vähiten haluttiin opettaa nykytanssia (ka. 2.12), sillä vastaajista 35 prosenttia ei halunnut opettaa sitä lainkaan ja 30 prosenttia ei kovin mielellään. Jazz-tanssin (ka. 2.28) opettaminen ei myöskään ollut enemmistölle mieluisaa. Vastaajista 30 prosenttia ei halunnut opettaa lainkaan jazz-tanssia ja 38 prosenttia ei opettanut sitä kovin mielellään. (Taulukko 8)

TAULUKKO 8. Halukkuus opettaa eri tanssilajeja oppilaille (keskiarvot ja keskihajonnat) (1=ei lainkaan, 5= erittäin mielellään).

Tanssilaji	n	ka	kh
Pari- ja lavatanssit	94	4.13	0.93
Rytmiikka ja musiikkiliikunta	94	3.46	1.09
Kuntotanssit	94	3.09	1.17
Nuorisotanssit: hip-hot, street dance, house	94	2.96	1.19
Luovatanssi ja tanssi-ilmaisu	94	2.64	1.05
Etniset tanssit; afro, flamenco	94	2.38	1.30
Jazz-tanssi	94	2.28	1.20
Nykytanssi/moderni	94	2.12	1.10

8.3.1.1 Sukupuolen yhteys eri tanssilajien opettamishalukkuuteen

Sukupuolella oli merkitsevä yhteys eri tanssilajien opettamishalukkuuteen. Ainoastaan pari- ja lavatanssien opettamishalukkuudessa ei ollut yhteyttä sukupuoleen. Naiset ilmoittivat opettavansa eri tanssilajeja mieluummin kuin miehet. (Taulukko 9)

TAULUKKO 9. Mies (n=32)- ja naisliikunnanopettajien (n=62) vertailu eri tanssilajien opettamishalukkuudessa (ka ja kh) (1=erittäin lainkaan tärkeä, 5=erittäin tärkeä) T-testi.

Tanssilajit	Sukupuoli	n	ka	kh	T-arvo	sig.
Pari- ja lavatanssit	Miehet	32	3.94	1.11	1.43	.160
	Naiset	62	4.23	0.82		
	Kaikki	94	4.13	0.93		
Luovatanssi- ja tanssi-ilmaisu	Miehet	32	1.94	0.62	6.19	.000**
	Naiset	62	3.00	1.04		
	Kaikki	94	2.64	1.05		
Kuntotanssit	Miehet	32	2.41	0.91	4.43	.000**
	Naiset	62	3.44	1.14		
	Kaikki	94	3.09	1.17		
Jazz-tanssi	Miehet	32	1.56	0.67	5.49	.000**
	Naiset	62	2.65	1.24		
	Kaikki	94	2.28	1.20		
Nuorisotanssit; hip-hop, street dance, house	Miehet	32	2.22	0.94	4.80	.000**
	Naiset	62	3.34	1.13		
	Kaikki	94	2.96	1.19		

Etniset tanssit: afro, flamenco	Miehet	32	1.66	0.65		
	Naiset	62	2.76	1.39		
	Kaikki	94	2.38	1.30	5.23	.000**
Nykytanssi/ moderni	Miehet	32	1.60	0.67		
	Naiset	62	2.39	1.18		
	Kaikki	94	2.12	1.10	4.17	.000**
Rytmiikka ja musiikkiliikunta	Miehet	32	3.03	1.15		
	Naiset	62	3.68	1.00		
	Kaikki	94	3.46	1.09	2.81	.006*

* $p \leq 0.01$

** $p \leq 0.001$

8.3.1.2 Tanssipedagogiikan opintojen yhteys eri tanssilajien opettamishalukkuuteen

Vastaajat, jotka ilmoittivat suorittaneensa tanssipedagogiikan opintoja (39 %), vastasivat opettavansa kaikkia eri tanssilajeja muita vastaajia mieluummin. Tanssipedagogiikan opintojen suorittamisella oli merkitsevä yhteys nykytanssin, nuorisotanssien ja jazz-tanssin opettamishalukkuuteen. Tanssipedagogiikan opintoja suorittaneet opettajat opettivat näitä lajeja huomattavasti muita opettajia mieluummin. (Taulukko 10)

TAULUKKO 10. Tanssipedagogiikan opintoja suorittaneiden (n= 30) ja suorittamattomien (n= 64) liikunnanopettajien vertailu eri tanssilajien opettamishalukkuudessa (ka ja kh) Kyllä= On suorittanut tanssipedagogiikan opintoja, Ei= Ei ole suorittanut tanssipedagogiikan opintoja. (1=eilainkaan mielellään, 5=erittäin mielellään) T-testi.

Tanssilajit		n	ka	kh	T-arvo	sig.
Pari- ja lavatanssit	Kyllä	30	4.27	0.79		
	Ei	64	4.06	0.99		
	Kaikki	94	4.13	0.93	-0.99	.342
Luovatanssi- ja tanssi-ilmaisu	Kyllä	30	2.93	1.05		
	Ei	64	2.50	1.02		
	Kaikki	94	2.64	1.05	-1.90	.061
Kuntotanssit	Kyllä	30	3.53	1.20		
	Ei	64	2.88	1.11		
	Kaikki	94	3.09	1.17	-2.62	.010
Jazz-tanssi	Kyllä	30	2.90	1.40		
	Ei	64	1.98	0.97		
	Kaikki	94	2.28	1.20	-3.24	.002*

Nuorisotanssit; hip-hop, street dance, house	Kyllä	30	3.53	1.09		
	Ei	64	2.69	1.18		
	Kaikki	94	2.96	1.19	-3.39	.001*
Etniset tanssit: afro, flamenco	Kyllä	30	2.63	1.52		
	Ei	64	2.27	1.17		
	Kaikki	94	2.38	1.30	-1.17	.247
Nykytanssi/ moderni	Kyllä	30	2.67	1.21		
	Ei	64	1.86	0.94		
	Kaikki	94	2.12	1.10	-3.53	.001**
Rytmiikka ja musiikkiliikunta	Kyllä	30	3.73	1.08		
	Ei	64	3.33	1.09		
	Kaikki	94	3.46	1.09	-1.69	.094

* $p \leq 0.01$

** $p \leq 0.001$

8.3.2 Liikunnanopettajien näkemys tanssin mediasuosion vaikutuksesta oppilaiden asenteisiin

Liikunnanopettajilta kysyttiin miten tanssin suosion lisääntyminen mediassa näkyy oppilaiden asenteissa tanssia kohtaan. Suurin osa 94 vastaajasta oli sitä mieltä, että oppilaiden asenteet ovat positiivisempia tanssin lisääntyneen mediasuosion myötä. Vastaajista 62 prosenttia oli täysin samaa/ samaa mieltä ja lähes kaikki (98 %) ainakin melko samaa mieltä oppilaiden positiivisemmista asenteista. Liikunnanopettajista 35 prosenttia oli täysin samaa/samaa mieltä siitä, että mediasuosion vaikutuksesta oppilaat haluavat kokeilla uusia tanssimuotoja. Vähintään melko samaa mieltä oppilaiden uusien tanssilajien kokeiluhaluudesta oli jopa 78 prosenttia vastaajista ja loput 22 prosenttia olivat osittain tai täysin eri mieltä asiasta. Yli puolet (64 %) vastaajista katsoi tanssin mediasuosion vaikuttaneen siihen, että oppilaat toivovat lisää tanssia liikuntatunneille. Kaiken kaikkiaan enemmistö vastaajista (78 %) oli sitä mieltä, että tanssin suosion lisääntyminen mediassa näkyy oppilaiden asenteissa. (Taulukko 11)

TAULUKKO 11. Liikunnanopettajien (n =94) näkemys tanssin lisääntyneen mediasuosion näkemisestä oppilaiden asenteissa. (1=eri mieltä, 5= täysin samaa mieltä).

Mediasuosion vaikutus	n	ka	kh
Ei näy lainkaan	94	2.01	.82
Oppilaiden asenteet ovat positiivisempia	94	3.67	.69
Oppilaiden asenteet ovat negatiivisempia	94	1.40	.54
Oppilaat toivovat lisää tanssia liikuntatunneille	94	2.87	1.00
Oppilaat puhuvat tanssiohjelmista	94	2.69	.97
Oppilaat haluavat kokeilla uusia tanssimuotoja	94	3.15	.90

8.3.3 Liikunnanopettajien näkemys oppilaiden tanssilajitoiveista

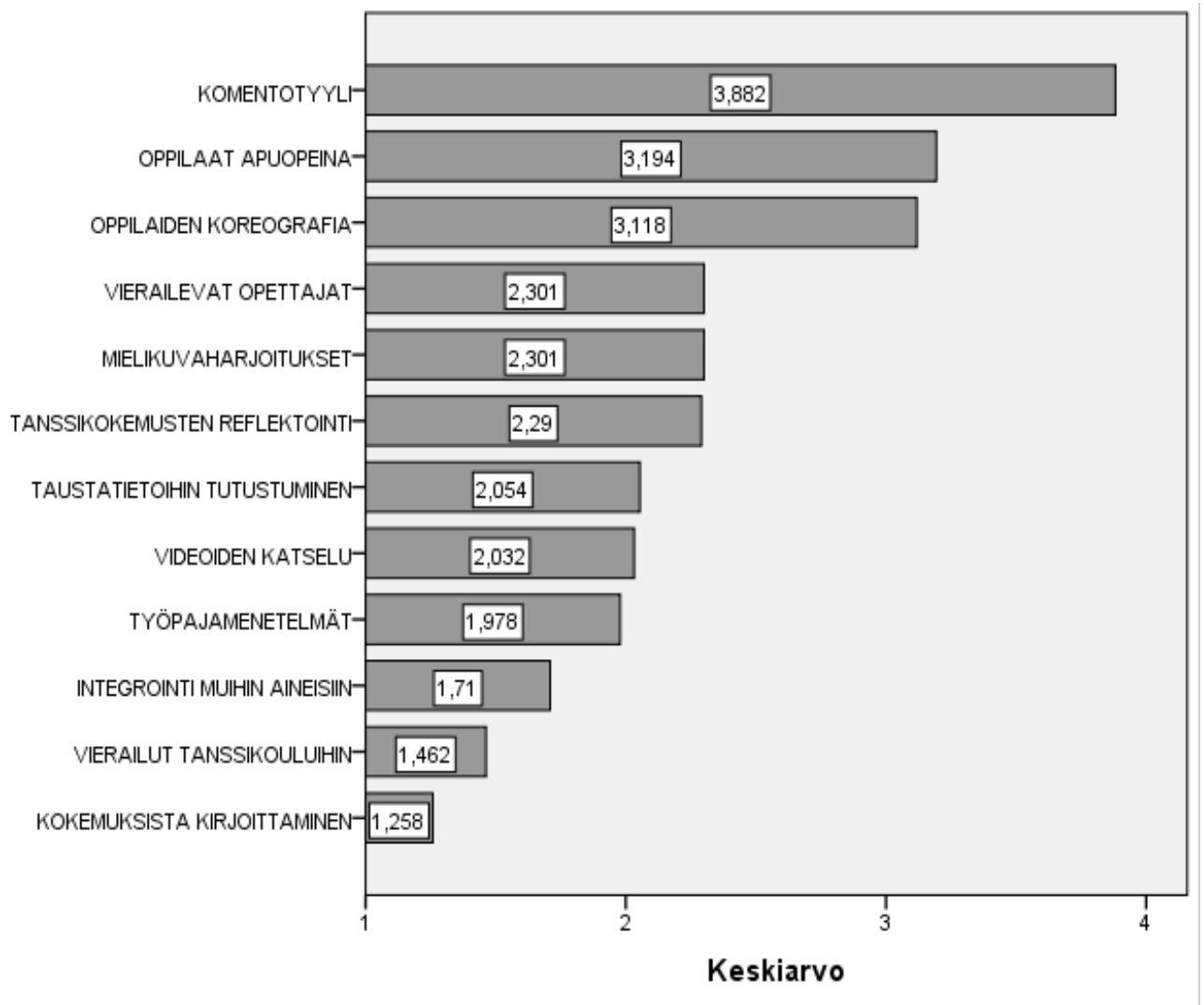
Liikunnanopettajilta kysyttiin kuinka paljon eri tanssilajeja oppilaat toivovat liikuntatunneille. Vastaajat (n= 94) ilmoittivat oppilaiden toivovan eniten nuorisotansseja. Opettajista 55 prosenttia uskoi oppilaiden toivovan nuorisotansseja erittäin tai melko paljon ja jopa 85 prosenttia ainakin jonkin verran. Toiseksi eniten oppilaiden ajateltiin toivovan kuntotansseja (latinobic, zumba, salsa). Opettajista 48 prosenttia arvioi oppilaiden toivovan kuntotansseja erittäin tai melko paljon ja 80 prosenttia ainakin jonkin verran. Opettajista 73 prosenttia arvioi oppilaiden toivovan jonkin verran tai melko paljon myös pari- ja lavatansseja. Vähiten oppilaiden ajateltiin toivovan jazz- ja nykytanssia. (Taulukko 12)

TAULUKKO 12. Liikunnanopettajien (n =94) näkemys oppilaiden tanssilajitoiveista liikuntatunneille. (1=eivät lainkaan, 5= erittäin paljon).

Oppilaiden toiveet	n	ka	kh
Pari- ja lavatanssit	94	2.93	.79
Luovatanssi ja tanssi-ilmaisu	94	2.11	.85
Kuntotanssit: latinobic, zumba, salsa	94	3.39	1.07
Jazz-tanssi	94	2.01	.96
Nykytanssi/modernitanssi	94	2.03	.90
Nuorisotanssit: hip-hop, street dance, house	94	3.59	.99
Etniset tanssit: afro, flamenco	94	2.17	1.06

8.3.4 Työtapojen käyttö koulun tanssiopetuksessa

Eniten vastaajat (n= 93) ilmoittivat käyttäneensä tanssinopetuksessaan komentotyylä. 71 prosenttia ilmoitti käyttäneensä sitä paljon tai erittäin paljon ja jopa 96 prosenttia ainakin jonkin verran. Toiseksi suosituin työtapana oli oppilaiden käyttö apuopettajina. Vastaajista 28 prosenttia oli käyttänyt oppilaita apuopettajina paljon tai erittäin paljon ja 82 prosenttia vähintään jonkin verran. Myös oppilaiden omatoiminen koreografian luominen oli suosittu työtapana, 27 prosenttia vastaajista oli käyttänyt sitä paljon tai erittäin paljon ja 82 prosenttia ainakin jonkin verran. Vähiten käytetyt työtavat olivat tanssikokemuksista kirjoittaminen (94 % ei koskaan/ hyvin harvoin), vierailu tanssikoulussa (85 % ei koskaan/ hyvin harvoin) ja tanssin integrointi muihin oppiaineisiin (80 % ei koskaan/ hyvin harvoin). (Kuvio 1)



KUVIO 1. Liikunnanopettajien (n=93) käyttämät työtavat tanssinopetuksessa (1= ei lainkaan, 5= erittäin paljon), keskiarvot.

8.4. Eri tekijöiden yhteydet opettajien käsityksiin tanssista ja tanssin opettamisesta

8.4.1 Työvuosien yhteys kokemukseen omista tanssin opetustaidoista ja asenteeseen tanssia kohtaan

Työvuosien yhteyttä kokemukseen omista tanssin opetustaidoista ja asenteeseen tanssia kohtaan tutkittiin korrelaatioiden avulla. Työvuosien määrä ja opettajien kokemus omista tanssinopetustaidoistaan korreloivat positiivisesti, $r_s = ,236^*$, $n = 94$, $p > 0.001$. Opettajilla, joilla oli enemmän työvuosia takanaan, oli lievä taipumus kokea omat tanssin opetustaitonsa paremmiksi.

Vastaavasti työvuosien määrä ja opettajien oma asenne tanssia kohtaan korreloivat positiivisesti, $r_s = ,239^*$, $n = 94$, $p > 0.001$. Opettajilla, joilla oli enemmän työvuosia takanaan, oli lievä taipumus suhtautua tanssin positiivisemmin. Korrelaatiot olivat suhteellisen pieniä, ja muuttujien keskinäinen vaikutus on ainoastaan 6 prosenttia.

8.4.2 Tanssiin liittyvien koululiikuntamuistojen yhteys tanssin opettamishalukkuuteen (Varianssianalyysi, Tukey-testi).

Pyrittäessä selvittämään opettajien omien tanssiin liittyvien koululiikuntamuistojen yhteyttä tanssin opettamishalukkuuteen tehtiin yksisuuntainen riippumattomien ryhmien varianssianalyysi. Levenen homogenisyystestin mukaan varianssit eri ryhmissä muistojen mukaan olivat riittävän yhtä suuret ($p = 0.018$). Opettajat oli jaettu neljään ryhmään muistojen mukaan: positiiviset ($ka = 9.1$) negatiiviset ($ka = 6.8$) ja neutraalit muistot ($ka = 8.5$) sekä ei ollut tanssinopetusta ($ka = 8.3$). Ryhmät erosivat tilastollisesti merkittävästi toisistaan, ($F = 7.474$; $df = 3$; $p = 0.000$). Post-hoc- testillä havaittiin ryhmien väliset erot halukkuudessa opettaa tanssia koulussa. Tukeyn HSD- testin mukaan opettajat, joilla oli ensisijaisesti positiivia koulumuistoja opettivat mieluummin tanssia kuin opettajat joilla oli negatiivisia koulumuistoja. Myös neutraaleja koulumuistoja omanneet opettajat opettivat mieluummin tanssia kuin ne opettajat, joilla oli negatiivisia muistoja. Koululiikuntamuistojen vaikutus opetushalukkuuteen on kuitenkin pieni $\eta^2 = 0.040$.

Samaan tulokseen päädyttiin käyttämällä Kruskal-Wallis -testiä. Testin mukaan tanssiin liittyvien koulumuistojen välillä oli eroa opetushalukkuuden jakaumassa (p -arvo 0.005). Negatiiviset muistot erosivat muista selvimmin. Niillä opettajilla joilla oli negatiivisia tanssiin liittyviä koululiikuntamuistoja, oli taipumus suhtautua tanssin opettamiseen muita negatiivisemmin. (Taulukko 13)

TAULUKKO 13. Liikunnanopettajien ($n=94$) Tanssiin liittyvien koululiikuntamuistojen vaikutus tanssin opetushalukkuuteen. Kouluarvosanalla 4-10. Keskiarvo (ka) ja keskihajonta (kh).

Tanssiin liittyvät koululiikuntamuistot	n	ka	kh
Ensisijaisesti positiivisia	51	9.1	.96
Ensisijaisesti negatiivisia	4	6.8	2.06
Ensisijaisesti neutraaleja	35	8.5	1.07
Ei ollut tanssin opetusta	4	8.3	1.26

8.4.3 Liikunnanopettajakoulutuksen aikaisten tanssin liittyvien muistojen yhteys tanssin opettamishalukkuuteen

Selvitettäessä liikunnanopettajakoulutuksen aikaisten tanssiin liittyvien muistojen yhteyttä tanssin opettamishalukkuuteen valittiin Kruskal-Wallis -testi, sillä jakaumat eivät olleet normaalisti jakautuneet. Tanssiin liittyvien muistojen jakauma on samanlainen kaikilla opetushalukkuusasteilla. Testin mukaan ainakin joidenkin muistojen välillä on eroa opetushalukkuuden jakaumassa (p-arvo 0.004). Positiiviset muistot erosivat muista opetushalukkuuden suhteen. Ne opettajat, joilla oli positiivisia tanssin liittyviä muistoja liikunnanopettajakoulutuksesta, olivat taipuvaisia opettamaan mieluummin tanssia kuin negatiivisia tai neutraaleja muistoja omanneet. (Taulukko 14)

TAULUKKO 14. Liikunnanopettajien (n=94) opettajakoulutuksen aikaisten muistojen vaikutus tanssin opetushalukkuuteen. Kouluarvosanalla 4-10. Keskiarvo. Keskiarvo (ka) ja keskihajonta (kh).

Tanssiin liittyvät koululiikuntamuistot	n	ka	kh
Ensisijaisesti positiivisia	76	9.0	.94
Ensisijaisesti negatiivisia	3	7.3	2.52
Ensisijaisesti neutraaleja	15	7.8	1.37

9 POHDINTA

Tämän Pro gradu – tutkielman tavoitteena oli selvittää liikunnanopettajien käsityksiä tanssista ja sen opettamisesta koulussa sekä heidän tyytyväisyyttään liikunnanopettajakoulutuksesta saamiinsa tietoihin ja taitoihin. Lisäksi tarkoituksena oli analysoida opettajien asennoitumista tanssin opettamista kohtaan sekä tutkia millaisia työtapoja he käyttävät tanssinopetuksessa. Näitä muuttujia tarkasteltiin sukupuolen ja tanssipedagogiikan opintosuoritusten välillä. Lisäksi tutkimuksessa tarkasteltiin kouluaikaisten ja liikunnanopettajakoulutuksen aikaisten muistojen yhteyttä muuttujiin sekä työvuosien ja tanssin harrastamisen yhteyttä muuttujiin. Avoimista kysymyksistä saatuja vastauksia käytetään pohdinnassa tulosten selittämisen apuna ja pohdinnan tukena. Vastajien vapaa sana on mukana kursivoituna.

Kyselyn toteuttaminen anonymina mahdollisti siihen rehellisesti vastaamisen. Vastausten perusteella voidaan olettaa, että kyselyyn vastanneet liikunnanopettajat vastasivat rehellisesti kysymyksiin. Vastaukset jakaantuivat positiivisiin ja negatiivisiin näkemyksiin aiheesta, eivätkä vaikuttaneet kaunistelluilta.

Tämän tutkimuksen mukaan yläkoulun liikunnanopettajat kaiken kaikkiaan suhtautuvat tanssin opettamiseen positiivisesti ja pitävät tanssin useita erilaisia merkityksiä tärkeinä. Tanssin opettaminen kuitenkin koetaan työlääksi ja materiaaleja opetuksen tueksi kaivataan. Erityisesti nuorisotanssien opettamiseen kaivataan lisää oppia. Opettajien positiivinen asenne viittaa tyytyväisyyteen omaa työtään kohtaan. Myös aiempien tutkimusten mukaan suurin osa (80 %) liikunnanopettajista on tyytyväisiä työhönsä (Mäkelä ym. 2012). Tutkimuksesta voidaan päätellä, että opettajat joiden koulutuksen aikaisiin opintoihin tai henkilökohtaiseen elämään on liittynyt paljon tanssia, suhtautuvat vielä muita positiivisemmin tanssiin. Lisäksi huomattiin, että naiset suhtautuvat miehiä positiivisemmin tanssiin ja sen opettamiseen.

Ensimmäisenä tutkimusongelmana oli selvittää millaisia merkityksiä tanssilla on liikunnanopettajille. Yläkoulun liikunnanopettajat vastasivat pitävänsä kaikkia tanssin 17 eri merkitystä vähintään melko tärkeinä. Vastaukset kertovat positiivisesta suhtautumisesta tanssiin. On kuitenkin todennäköistä, että kyselyyn vastanneet opettajat ovat kiinnostuneita tanssista ja ovat siksi halunneet vastata kyselyyn. Tutkielmasta saattaa puuttua niiden opettajien vastaukset, joilla on negatiivinen asenne tanssia kohtaan. Toisaalta tanssin merkitys henkilökohtaisessa elämässä koettiin vähiten tärkeäksi, mistä puolesta voidaan ajatella, ettei kyseinen

tutkimusjoukko muodostunut erityisesti tanssista kiinnostuneista henkilöistä. Myös muiden taustatietojen perusteella tutkimusjoukon voidaan arvella olevan suhteellisen heterogeeninen joukko yläkoulun liikunnanopettajia. Tässä tutkielmassa vastausprosentti oli matala, vain noin 8 %, lähtökohtaisesti noin 1200:lle lähetetystä kyselystä.

Tutkimuksen mukaan liikunnanopettajat mieltävät tanssin iloiseksi liikuntamuodoksi, jonka avulla ryhmähenkeen ja ilmapiiriin voidaan vaikuttaa positiivisesti. Myös aikaisempien tutkimusten mukaan tanssilla on positiivisia vaikutuksia ryhmätyöskentelytaitojen kehittymiseen ja sosiaalisiin taitoihin (Sarje 2001; Siljamäki 2001; Speth 2006, 23–24). Koko koulu tanssihanke sai, Vantaan Kartanonkosken koulussa, aikaan koko koulun yhteisöllisyyden vahvistumista (Anttila 2014). Tanssin vaikutus ulottui koulun ilmapiiriin tuoden siihen positiivista energiaa. Kaikkien yhteinen osallistuminen ja jaetut kokemukset liittyvät olemisen ja elämisen taitoihin ja ylittää siten perinteiset oppiainerajat. (Anttila 2014.) Tanssia ja muita oppiaineita voisi hyvin integroida toisiinsa ja siten saavuttaa esimerkiksi kulttuurista ymmärrystä. Siljamäen (2014) mukaan tanssi on oiva väline maailman avartamiseen ja kulttuuriseen dialogiin. Hänen mielestään liikuntaa ja tanssia opettavat opettajat tarvitsisivatkin enemmän koulutusta, joka antaisi aineksia kulttuurikasvatuksen tukemiseen (Siljamäki 2014).

Tähän tutkimukseen osallistuneet liikunnanopettajat käyttivät vain harvoin työtapoinaan tanssin integrointia muihin oppiaineisiin tai tanssin taustatietoihin tutustumista. Vielä tällä hetkellä tanssin rooli kulttuurikasvatuksellisesti on ilmeisen pieni koulumaailmassa, mutta erilaisten projektien ja hankkeiden avulla tanssin sanomaa myös laajempaan maailman avartamisen välineenä on varmasti mahdollisuus levittää. Liikunnanopettajien suhtautuminen tanssiin vaikuttaa olevan niin positiivinen, että tanssin mahdollisuuksien kasvu on olemassa. Kuitenkin tarvittaisiin myös muiden oppiaineiden opettajien positiivinen suhtautuminen tanssin keinoin opettamiseen. Olisi mielenkiintoista tutkia jatkossa minkälainen suhtautuminen muilla kuin liikunnanopettajilla on tanssiin ja tanssin integrointiin heidän oman oppiaineensa kanssa. Anttilan (2014) tutkimuksen mukaan suurin osa yläkoulun opettajista antoi oman oppiaineensa tunteja tanssin opettamiseen, mutta eivät kuitenkaan nähneet tanssin, kehollisuuden ja oman oppiaineen välillä yhteyttä.

Musiikin ja rytmin suhde tanssiin on tähän tutkimukseen osallistuneiden liikunnanopettajien mielestä merkittävä. Perusopetuksen opetussuunnitelmassa päättöarvioinnin kriteerinä mainitaankin erityisesti, että oppilaan tulee ymmärtää rytmin merkitys liikunnassa ja tanssissa

(Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004). Opetushallituksen tanssia koulussa kokeilujen perusteella tanssi tukee erinomaisesti muutoin vähälle huomiolle jääviä luovuuden ja vuorovaikutuksen valmiuksia. Lisäksi kehon- ja itsetuntemus kehittyvät. Tanssitunnit ovat mahdollisuus tulla nähdyksi ja kuulluksi eri tavoin kuin normaalissa luokkahuoneessa tapahtuvassa opetuksessa. (Opetushallitus 2014). Vaikka tanssi on monessa koulussa pieni osa liikunnanopetusta, vaikuttaa siltä, että liikunnanopettajat pitävät sitä monipuolisena liikuntamuotona, joka mahdollistaa liikuntakasvatuksen sosiaalisten ja psyykkisten tavoitteiden huomioimisen. Nurmen (2012) väitöskirjassa, joka käsitteli hip-hopin sisällyttämistä liikunnanopetukseen, huomattiin, että nuorten elämämaailman sisällyttäminen opetukseen voi tarjota mahdollisuuksia nuorten itsetunnon, onnistumisen kokemusten ja opiskelumotivaation vahvistumiselle.

Sukupuolittain tarkastelussa ilmeni, että naiset kokevat tanssinmerkitykset miehiä tärkeämmiksi. Eroa voisi selittää, että naiset harrastavat enemmän tanssia ja etenkin ennen tanssin mediasuosion lisääntymistä useat tanssilajit on mielletty naisten harrastuksiksi. Suurin ero vastaajien kokemissa tanssinmerkityksissä olikin juuri tanssin merkitys henkilökohtaisessa elämässä, jonka naiset ilmoittivat huomattavasti miehiä tärkeämmäksi. Myös aiemmat tutkimukset tukevat tätä löydöstä. Niemisen ja Varstalan (2000) liikunnanopettajien koettua pätevyyttä tutkineessa tutkimuksessa huomattiin, että kaiken kaikkiaan naisten pätevyyden kokemukset tanssin opettamisessa olivat miehiä vahvempia ja naiset myös harrastivat enemmän tanssia. Lisäksi yhdysvaltalaisessa nais- ja mies opiskelijoiden tanssiasenteita koskevassa tutkimuksessa huomattiin, että naisilla oli miehiä positiivisempi asenne sekä taide- että sosiaalisia tansseja kohtaan. Tutkimuksessa arvellaan sukupuolieron johtuvan juuri naisten runsaammasta tanssikokemuksesta. (Vaelvarde 1987, 46–47.) Tanssin näkyvyyden lisääntyminen mediasuosion vaikutuksesta saattaa tulevaisuudessa vaikuttaa miesopiskelijoiden halukkuuteen valita tanssiopintoja ja sen myötä edistää sukupuolierojen kapenemista. Niemisen (2007) mukaan tanssin viihteelliseen aspektiin liittyy usein kaupallisuus, jolloin elokuva- ja musiikkiteollisuus vaikuttavat sen lisääntymiseen.

Myös tanssipedagogiikan opintoja suorittaneet vastaajat kokivat lähes kaikki tanssin merkitykset tärkeämmiksi kuin ne, jotka eivät olleet tanssipedagogiikkaa opiskelleet. Usein ne asiat joista tiedetään enemmän, koetaan myös tärkeämmiksi. ”*Opin pitämään tanssista enemmän, kun taidot karttuivat.*” Tanssipedagogiikan opinnoissa on mahdollisuus valita muun muassa tanssin

historiaa, tanssikasvatusta, eri tanssimuotoja, tanssin analyysia, lasten tanssia, musiikin tuntemusta ja tanssin opetusharjoittelua. (Liikunta- ja terveystieteiden tiedekunta 2014.) Siljamäen (2007) mukaan tanssikäsitykselle luonteenomaista on sen muuttuva luonne. Koulutuksen, taitojen ja tietojen lisääntymisen sekä uusien tanssikokemusten myötä opettajan tanssikäsitys voi laajentua ja syventyä. (Siljamäki 2007, 278.)

Tämän tutkimuksen toisena tutkimusongelmana oli selvittää kuinka tyytyväisiä liikunnanopettajat ovat liikunnanopettajakoulutuksen tanssiopinnoista saamiinsa tietoihin ja taitoihin. Tyytyväisyys vaihteli tanssilajista riippuen. Tärkeä löydös on, että kaiken kaikkiaan opettajat eivät ole täysin tyytyväisiä vaan kaipaavat lisäoppia tanssin opettamiseen koulussa. *”Olen oman tietotaitoni tanssin alueella hankkinut muuta tietä kuin liikunnanopettajakoulutuksessa ja siitähän on jo kauan...”*

Jokaiseen tanssin osa-alueeseen vähintään kolmannes opettajista ilmoitti tarvitsevansa jonkin verran lisäoppia. Liikunnanopettajakoulutuksen aikaiset tanssiopinnot saivat myös paljon positiivisia kommentteja ja innostivat vastaajia muistelemaan kokemuksiaan. *”Hauskoja yhteistoiminnallisia tunteja. Asiantunteva opetus.”* Erityisesti Lehtori Pipsa Niemisen tanssitunteja muisteltiin lämmöllä. *”Kyllä Pipsa hoiti hommansa hienosti! Sieltä sain nyt jälkeinpäin ajatellen monet perusjutut tanssimiseen.”* Useampi vastaaja kuitenkin harmitteli tanssiopetuksen turhan nopeaa etenemistä. *”Oli kiva harjoitella eri tanssilajeja ja tyylejä. Harmillista oli että ne käytiin niin nopeasti läpi, että kaikkea ei millään ehtinyt omaksua. Pohja opettaa eri tansseja jäi kyllä vahvaksi. Rokin harjoittelutunti jäi erityisesti mieleen.”*

Tyytyväisimpiä liikunnanopettajat olivat lava- ja paritanssitaitoihinsa ja he myös ilmoittivat opettavansa niitä kaikkein mieluiten. *”Paritanssit olivat helpoimmat, koska niissä on tietyt määrätyt liikkeet joita seurata. Ei tarvinnut olla luova - se oli vaikeaa”.* On hyvin ymmärrettävää, että opettaja opettaa mielellään sitä mitä kokee parhaiten osaavansa. Kuitenkin on syytä pohtia, onko lava- ja paritanssit ne millä oppilaita motivoidaan tanssin pariin ja mitä oppilaat itse toivovat. Tanssin osuus liikunnanopetuksessa on pieni ja mikäli harvoille tanssitunneille valitaan opettajan vahvuuden mukaan pari- ja lavatansseja, voivat muut nuoria kiinnostavat tanssilajit jäädä helposti opettamatta. Lava- ja paritanssitaidot ovat osa kulttuurihistoriaamme ja niillä on kautta aikojen ollut tärkeä osa liikunnanopettajakoulutusta. Eräs vastaajista kommentoi asiaa näin: *”Taidetanssien ja muiden kuin paritanssien opettaminen jää koululiikunnassa melko vähäiseksi, koska liikuntalajeja on niin paljon, palloilut,*

talviliikunnat jne. ne pitää myös ehtiä käydä läpi. Tanssin valinnaiskurssi antaa mahdollisuuden käydä läpi eri tanssimuotoja jazz, street jne. tanssista kiinnostuneiden oppilaiden kanssa.”

Olisiko liikunnanopettajakoulutuksen tanssiopintojen painopistettä kuitenkin tarkoituksenmukaista muokata oppilaiden nuorisokulttuuria tukevaan suuntaan? Opettajat arvioivat oppilaiden toivovan liikuntatunneille eniten nuorisotansseja (hip-hop, street, house) ja toiseksi eniten kuntotansseja (latinobic, zumba, salsa). Myös Saarisen (2003) tutkimuksen mukaan oppilaat pitävät koulussa eniten nuorisotansseista. Nuorisotanssien (ka 2.96) ja kuntotanssien (ka 3.09) opettamishalukkuus oli kohtalaisen hyvä, mutta samalla kuitenkin yli 60 % opettajista ilmoitti tarvitsevansa paljon tai erittäin paljon lisäoppia nuorisotanssien opettamiseen. *”Olen perinteinen paritanssi ja 'aerobic'mies. Ei oikein modernit ja muut jaksa innostaa. Hip-hoppia olis mukava opettaa kun vaan kehtais opetella”.*

Myös luovan tanssin ja tanssi-ilmaisun opettamiseen yli puolet opettajista koki tarvitsevansa paljon tai erittäin paljon lisäoppia. *”Luovaan tanssiin ja motivointiin tarvitsisin kovasti koulutusta, sillä se voisi vielä olla mahdollista vaikka omat jalat eivät enää niin toimi.”*

Anttilan (1994) mukaan tanssi-ilmaisu on tärkeää juuri kasvatuksellisesti, sillä se voi sisältyä mihin tahansa tanssimuotoon. Lähimmin tanssi-ilmaisuun sopivat luova tanssi, kasvatuksellinen tanssi, lasten tanssi sekä moderni, postmoderni ja uusi tanssi (Anttila 1994, 8-9).

Nuorisotanssien aseman suhteen näyttää olevan eniten kehitettävää liikunnanopetuksessa ja liikunnanopettajakoulutuksessa. Oppilaat toivovat nuorisotansseja ja opettajat haluaisivat niitä opettaa, mutta opetustaitojen koetaan olevan puutteelliset. *”Oma uudistuminen on haasteellista, pitäisi käydä paljon useammin kursseilla. Uudet tanssimuodot esim loggin täysin vieraita itselle.”* Nuorisotanssien anti voisi olla keskeinen myös tanssin stereotyyppisten sukupuolierojen kaventamisessa. Saarisen (2003) mukaan tanssin voidaan sanoa kuuluvan yhteiskunnassamme enemmän tytöille kuin pojille. Pojat kokevat, että tanssi kuuluu tytöille ja edustaa enemmän feminiinistä puolta. Nuorisotanssit kuten breakdance on kuitenkin mielletty ja hyväksytty maskuliiniseksi tanssimuodoksi ja myös pojat voivat luoda omaa sukupuoli-identiteettiään sen avulla. (Saarinen 2003, 60.) *”Opetan enimmäkseen poikia tällä hetkellä joten tanssitunneilla ei ole yhtä suurta merkitystä kuin tytöille mutta kyllä pojatkin haluaa oppia jonkin verran erilaisia tansseja.”*

Tällä hetkellä liikunnanopettajakoulutuksen pakollisiin tanssiopintoihin sisältyy vain muutamia yksittäisiä tunteja nuorisotansseja. Tanssipedagogiikan opintoja suorittaneet sen sijaan voivat

valita kurssin aiheesta. Tämän tutkimuksen mukaan tanssipedagogiikan opintoja suorittaneet liikunnanopettajat opettavat mieluummin sekä nuorisotansseja että kaikkia muitakin tanssilajeja, kuin niitä suorittamattomat opettajat. Tanssipedagogiikan opinnot näyttävät lisäävän opetushalukkuutta kaikkien tanssilajien suhteen. *”Tanssipedagogiikan perusopinnojen opiskelu avoimessa oli yksi liikuntaopintojeni paras jakso, ryhmä oli mahtava ja innostava! Sain hyvän paketin omaan opetukseeni!”* Kuitenkin liikunnanopettajista vähemmistö valitsee tanssipedagogiikan opintoja, kuten tässäkin tutkimuksessa vain 39 % vastaajista.

Sukupuolittain tanssin opettamishalukkuutta tarkasteltaessa miesten opettamishalukkuus oli kaikkien tanssilajien kohdalla naisia heikompi. Ainoastaan pari- ja lavatanssien suhteen ero oli hyvin pieni (naiset ka 4.23, miehet ka 3.96). Tätäkin tulosta selittänee se, että miehet valitsevat vähemmän tanssiopintoja ja ovat vähemmän tekemisissä tanssin kanssa. Lava- ja paritanssien suhteen ero on todennäköisesti siksi pieni, että niiden osuus koulutuksessa on suuri ja myös miesopiskelijat väistämättä ovat mukana opinnoissa.

Oli positiivista huomata, että opettajat ilmoittivat tarvitsevansa vähiten lisäoppia tanssiin motivoimiseen. Niemisen ja Varstalan (2000) tutkimuksessa liikunnanopettajat toivoivat lisää tietoa kuinka motivoida oppilaita tanssitunneilla. Oppilaiden motivoituneisuuteen tanssia kohtaan saattaa vaikuttaa tanssin mediasuosion lisääntyminen. Suurin osa vastaajista oli sitä mieltä, että oppilaiden asenteet tanssia kohtaan ovat positiivisempia tanssin lisääntyneen mediasuosion myötä. Opettajista lähes 80 % arveli, että tanssin mediasuosion vaikutuksesta oppilaat saattavat haluta kokeilla uusia tanssilajeja. Tanssi on siis tullut näkyvämmäksi mediassa ja koskettaa oppilaiden elämismaailmaa. Liikunnanopettajaa tanssin esillä olo auttaa ehkä motivoimalla oppilaita, mutta voisi myös antaa mahdollisuuksia erilaisten työtapojen käyttöön tanssinopetuksessa. Tähän tutkimukseen vastanneista 64 % oli käyttänyt opetusmenetelmänä videoiden katselua ainoastaan hyvin harvoin tai ei lainkaan.

Rytmiikasta ja säestyksestä saatuihin tietoihin ja taitoihin oltiin myös suhteellisen tyytyväisiä. Hyvä että näin on, sillä rytmiikka on osa kaikkea tanssia ja rytmiikan taidot tukevat ja helpottavat tanssin opettamista. *”Kaikki liikkuminen perustuu jonkinlaiseen rytmiin, joten siitä on hyötyä kaikessa liikunnassa. Se on erittäin hyvä keino tapakasvatukseen ja sosiaalisten taitojen oppimiseen”*. Burgerin (2014) tutkimuksen mukaan musiikki käynnistää liikettä kaikenikäisissä ihmisissä ja sen mukaan liikkuminen tuottaa mielihyvää. Musiikki vaikuttaa tunnetiloihin sekä edistää oppimista ja hyvinvointia. Liikuntatunneilla musiikki voi motivoida

liikkumaan. Musiikkimieltymyksen kuuntelulla voisikin olla tärkeä rooli liikuntaan aktivoimisessa. (Burger 2014.) Tanssinopetus tarjoaa sopivan mahdollisuuden oppilaiden musiikkimieltymysten huomiointiin ja siten motivoi liikkumaan. Eri tanssilajit tarjoavat eri oppilaille ominaisia tapoja liikkua ja kokea musiikkia. Burgerin (2014) mukaan persoonallisuus vaikuttaa kuulijan tapaan ilmaista itseään kehollisesti ja eri musiikkigenrejen mukaan liikutaan luontaisesti eri tavoin, kuitenkin musiikin selkeä rytmi saa yleensä koko kehon liikkeelle. Musiikin avulla liikunnanopettajalla on hyvä tilaisuus päästä keskustelemaan oppilaiden maailmaa lähellä olevista asioista ja kiinnostuksen kohteista. Musiikkivalinnoilla opettaja voi viestittää olevansa kiinnostunut oppilaistaan ja antaa heille päätäntävaltaa. Osallistuminen päätöksentekoon eli koettu autonomia on yksi sisäisen motivaation kulmakivistä yhdessä koetun pätevyyden ja sosiaalisen yhteenkuuluvuuden kanssa (Pietilä 2014). Sisäisen motivaation on todettu olevan yksi keskeisin tekijä oppimisen, toiminnassa viihtymisen ja pysyvyyden kannalta. Sisäisen motivaation synnyttäminen on uuden OPS2016 – perusteiden keskiössä. (Pietilä 2014.)

Liikunnanopettajien opetushalukkuus oli vähäisintä nykytanssia ja jazz-tanssia kohtaan. Opettajat arvioivat myös oppilaiden toivovan näitä lajeja vain vähän. Toisaalta naiset ja tanssipedagogiikan opintoja suorittaneet opettajat olivat huomattavasti halukkaampia opettamaan nyky- ja jazztansseja. Opettajien opetushalukkuus ja arvio oppilaiden halukkuudesta eri tanssilajeja kohtaan ovat samansuuntaiset. Todennäköisesti itselle tutummat asiat ovat yleensä mielekkäämpiä ja myös muiden uskotaan pitävän niistä. Nyky- ja jazz-tanssia ei sisälly perusopintoihin ja ne saatetaan mieltää vieraiksi ja vaikeiksi tanssijoille kuuluviksi lajeiksi. Todellisuudessa jazz- ja nykytanssi sisältävät paljon samoja elementtejä kuin esimerkiksi nuorisotanssit ja etenkin nykytanssi voi olla hyvin vapaata ja ilmaisullista. On ajankohtaista pohtia koulutanssin ja tanssilajien suhdetta. Pitäisikö koulussa opetettavan tanssin olla esimerkiksi monipuolisempaa tanssilajit ylittävää tanssikasvatusta? Tällainen suuntaus vaatisi liikunnanopettajakoulutuksen tanssiopinnoilta uudistusta. Toisaalta keskustelu uuden OPS2016 myötä tulevista mahdollisuuksista tukee liikuntalajeja ylittävää kokonaisvaltaiseen liikkumiseen tähtäävää liikuntakasvatusta. Opetusneuvos Pietilän (2014) mukaan suomalaisen koululiikunnan tavoitteena on tukea kasvavien lasten ja nuorten hyvää elämää. Luonteenomaista opetukselle tulisi olla hyvään vuorovaikutukseen sekä itsensä ja toisten arvostamiseen perustuva leikin ja pelin eetos. Hauskuus ja huolenpito sekä terve suhde omaan kehoon ja toisiin ihmisiin kuuluvat siihen. (Pietilä 2014.) Tanssi tarjoaakin runsaasti välineitä näihin tavoitteisiin vastaamiseen.

Siihen ei tarvita kuitenkaan tiettyjä tanssilajeja vaan pikemmin monipuolista tanssikasvatusta.
”Tanssi pitää olla voimakkaammin osana koulun arkea: välitunnit, juhlat esitykset jne.”

Kolmantena tutkimusongelmana oli selvittää opettajien asennetta tanssin opettamiseen ja työtapojen käyttöä tanssinopetuksessa. Asenteesta tanssin opettaminen ei ainakaan näytä olevan kiinni, sillä kolmas osa (34 %) vastaajista antoi asenteelleen arvosanan 9 ja 30 % vastaajista arvosanan 10. Tanssinopettamista rajoittavat tekijät näyttäisivät sen sijaan löytyvän siitä, että tanssin opettaminen koetaan työlääksi ja aikaa vieväksi sekä siitä, ettei omiin taitoihin välttämättä luoteta. *”Pidän tanssin opettamisesta mutta koen koreografioiden suunnittelun työlääksi, joten opetan tanssia ehkä harvemmin kuin oppilaat toivoisivat. Olen kuitenkin kehittynyt todella paljon liikunnalla ja työelämässä tanssin opettamisessa ja olen ylpeä siitä.”*

Tämän tutkimuksen perusteella erilaisten työtapojen käyttö ei näytä olevan kovin yleistä. Tämä voi johtua siitä, että tanssitunteja on perusliikunnan opetuksessa vain muutamia ja työtavoiksi valitaan itselle tutuimmat ja ensimmäiseksi mieleen tulevat tavat opettaa. Eniten käytetty työtapana oli perinteinen komentotyylä. Toiseksi eniten opettajat ilmoittivat käyttävänsä oppilaita apuopettajinaan ja kolmanneksi oppilaiden luomia koreografioita. Luovana oppiaineena tanssi kuitenkin tarjoaa mahdollisuuksia mitä erilaisimpien ja mielikuvituksellisimpien työtapojen käyttöön. Erilaisten työtapojen hallitseminen voisi helpottaa tanssituntien suunnittelua ja antaa opettajille paremmat mahdollisuudet eri tanssilajien opettamiseen omista tanssitaidonpuutteista huolimatta. *”Tanssituntien pitäminen olisi varmasti omalla kohdallani yleisempää, jos en kokisi niiden suunnittelua hirmu työlääksi. Hyvän suunnittelun jälkeen tanssituntien pitäminen on todella kivaa. Perheenäitinä kaikki tanssitunteihin liittyvä musiikin haku ja koreografioiden etsiminen/suunnittelu alkulämmittelyineen ja venyttelyineen kaikkineen vie ihan hirveästi energiaa ja suunnitteluajan löytäminen on hyvin haastavaa. Paritanssituntien suunnittelu ei koskaan ole niin työlästä kuin yksilölajien suunnittelu. Koen tuntien suunnittelun raskauden suurimmaksi esteeksi musiikkiliikunnan lisäämisen kannalta. Työssäjaksamisen kannalta olen vähentänyt tanssituntien tarjontaa ja käyttänyt enemmän ulkopuolisia ohjaajia ja vetänyt valinn.tunneilla videotykin avulla vaikka zumbaa (koulun kerhorahoja on saanut käyttää ohjaajien palkkioihin valinnaisliikuntatunneilla). Pakollisissa kursseissa paritanssia on joka vuosi kaksi viikkoa ja jotain yksilötanssilajia kaksi viikkoa. Enempään eivät rahkeet riitä”.*

Opettajien avoimista vastauksista ilmeni hyvin miten työlääksi tanssituntien suunnittelu koetaan ja että välineitä suunnittelun avuksi kaivattaisiin. *”Tanssin opetus vie valmistelu-aikaa moneen*

muuhun lajiin verrattuna enemmän. Mielestäni power mover -tyyppinen materiaali (esim. Yhteistanssi) on hyvää opetusaineistoa ja se on helppo ottaa tunneilla käyttöön. Myös power kisat ovat sopineet hienosti koulun arkeen, mutta ne ovat tosi työläitä projekteja opettajalle. Olen kuitenkin monena vuotena ollut powerissa mukana ja siitä on jäänyt hienoja muistoja. Oppilaiden omat koreografiat, niiden työstäminen ja yhteistyö eri-ikäisten oppilaiden välillä tanssissa on hieno työskentelytapa ja kehittää oppilaita monesta näkökulmasta.” Power Mover on Koululiikuntaliiton järjestämä tanssiprojekti, jonka tarkoituksena on innostaa oppilaita liikkumaan enemmän tanssin avulla. Se on suunnattu kaikille kouluasteille. (Koululiikuntaliitto 2014.) Koulutus ja materiaalit ovat niin toivottuja, että asiaan vaikuttamista tulisi pohtia jo liikunnanopettajakoulutuksen perusopinnojen osalta. Millaisilla menetelmillä opettajat saisivat parhaat välineet tanssin opettamisen tueksi? Voisiko jo aiemmin esillä ollut tanssilajien ylittävä tanssikasvatuksellinen ote, joka tarjoaisi erityisesti opetusta työtapojen käyttöön ja soveltamiseen eri tanssilajeihin sopiviksi, olla tarkoituksenmukaista?

”Täydennyskoulutusta lisättävä, jotta tanssin asemaa voidaan lisätä! Koulutusta ympäri Suomea -materiaalin tuottamista alakoulujen käyttöön.”

Viimeisenä tutkimusongelmana oli selvittää eri tekijöiden yhteyttä opettajien käsityksiin tanssista ja tanssin opettamiseen. Työssäolovuosia tarkasteltaessa huomattiin lievä yhteys kokemukseen omista tanssinopetustaidoista sekä asenteeseen tanssia kohtaan. Vaikuttaa siltä, että pidempään töissä olleet ovat vakuuttuneempia omista taidoistaan ja suhtautuvat hieman myönteisemmin tanssiin. Yhteys ei ollut kovin merkittävä, mutta toisaalta hyvin ymmärrettävä. Kun tanssia on opettanut enemmän, sen suunnittelukin helpottuu ja kokemuksen myötä omat opetustaidot vahvistuvat.

Tutkimuksessa haluttiin tarkastella myös, löytyykö koululiikuntamuistojen ja tanssin opetushalukkuuden väliltä yhteyttä. Oletuksena oli, että negatiiviset muistot saattaisivat heikentää opetushalukkuutta. Tutkimuksen havainto tuki oletusta, ja vaikuttaa siltä että sekä positiivisia (54 %) että neutraaleja (37 %) muistoja omanneet opettajat opettavat mieluummin tanssia kuin negatiivisia muistoja (4 %) omanneet liikunnanopettajat. Etenkin miespuolisten vastaajien kommentteissa tuli esiin positiiviset muistot tyttöjen kanssa tanssimisesta. ”*Sai tanssia tyttöjen kanssa. Se oli mahtavaa!*” Toisaalta nimenomaan parin kanssa tanssimiseen liittyi myös negatiivisia muistoja. ”*Vanhojen tanssipari oli aivan puujalka ja muutenkin epämiellyttävä.*” Suurin osa vastaajien niin positiivisista kuin negatiivisista muistoista liittyi parin valintaan, mikä johtuu luultavasti siitä, että tanssin opetus on ainakin vanhemmalla ikäluokalla ollut lähinnä

paritanssien opetusta. *”Meillä oli vain paritansseja koulussa. Opettaja ei koskaan pitänyt yksilötansseja, siksi yllätyin liikunnalla että joillain oli jopa kokonaisia tanssikursseja lukiossa”*.

Koululiikuntamuistojen vaikutus opetushalukkuuteen oli kuitenkin pieni. Tulosta voi silti pitää suuntaa antavana ja mikäli tutkittaisiin tavallisten ihmisten asennetta tanssiin, voisi koululiikuntamuistojen vaikutus olla näkyvämpi. Olisi myös mielenkiintoista tutkia oppilaiden kokemuksia eri tanssilajien opettelusta ja niihin liittyvistä positiivisista ja negatiivisista piirteistä. Lisäksi voidaan vain arvailla, puuttuuko tutkimusjoukosta mahdollisesti sellaisia opettajia, joiden muistot tanssista ovat negatiivisia ja joiden tanssinopetushalukkuus ja asenne tanssia kohtaan ovat negatiivisia. On hyvin ymmärrettävää, että negatiivisesti tanssia kohtaan asennoituva opettaja jättää vastaamatta tanssia koskevaan kyselyyn. Tässä tutkimuksessa vastaaminen oli vapaaehtoista ja vastaajat saattavat edustaa tanssista keskimäärin enemmän kiinnostunutta joukkoa opettajia.

Liikunnanopettajakoulutuksen aikaisten tanssiin liittyvien muistojen ja tanssinopetushalukkuuden välillä oli myös edellisen kaltainen yhteys. Positiiviset muistot lisäsivät opetushalukkuutta ja tutkittavista suurimmalla osalla (81 %) muistot olivat positiivisia.

Tanssin opettamiseen liittyvä kokonaisuus eli sen merkitysten kokeminen, pätevyiden kokemukset opettamisessa, harrastuneisuus, tietotaito jne. näyttäisivät muodostavan toinen toistaan ruokkivan kehän. Mitä enemmän tanssin kanssa ollaan tekemisissä, sen positiivisemmin siihen suhtaudutaan ja uskotaan myös oppilaiden suhtautuvat. Lisäksi positiivisuuden kehä näyttää ulottuvan opetushalukkuuteen asti ja ehkäpä työtapojen monipuolisempaan käyttöönkin. Tämän tutkimuksen mukaan liikunnanopettajat kuitenkin kokevat tanssin opettamisen työlääksi muuhun liikuntaan verrattuna. Se varmasti on selkein tanssinopetusta estävä tekijä. On tarkoituksenmukaista pohtia miten tanssinopetukseen liittyvää työmäärää voisi keventää ja miten liikunnanopettajakoulutuksen aikaiset tanssiopinnot voisivat tätä helpottaa. Voisivatko yleispätevät tanssinopetusta tukevat työkalut ja materiaalit, jotka sisältyisivät pakollisiin tanssiopintoihin, olla ratkaisuna ongelmaan. Tämän aiheen tutkiminen soveltuisi hyvin jatkotutkimusaiheeksi. Lisäksi tarvittaisiin kokeiluja ja tutkimusta eri tavoin toteutetusta tanssinopetuksesta. Miten oppilaat sekä opettajat kokisivat tanssin opettamisen esimerkiksi kokonaan ilman selkeää tanssilajijattelua tai miten erilaisten työtapojen käyttö, anti ja saavuttaminen koettaisiin. Tämän tutkimuksen tärkeimpiä huomioita ja kehittämisen kohteita, tanssinopetuksen työmäärän keventämisen lisäksi, on nuorisotanssien aseman tärkeys ja ristiriita. Nuorisotansseja toivotaan lisää niin oppilaiden kuin opettajien toimesta, mutta opettajat kokevat

opetustaitonsa puutteellisiksi. Jatkotutkimuksissa voisi toimintatutkimuksen keinoin selvittää tanssia tukevan materiaalin ja nuorisotanssien opetusta edistävän toiminnan synnyttämistä.

Tässä Pro gradu -tutkielmassa käytetty laaja, tanssia monelta kannalta tarkasteleva, kirjallisuus tuki tutkijan oman ymmärryksen kehittymistä ja näkemystä tanssista monimuotoisena liikuntakasvatuksen välineenä. Kouluun ja tanssiin sekä tanssikasvatukseen liittyvää kotimaista kirjallisuutta on kuitenkin suhteellisen vähän. Lisäksi kotimaisessa tanssikasvatus- ja kouluaiheisessa kirjallisuudessa ovat näkyvillä samat tutut tanssikasvatuksen ammattilaisten nimet kuten esimerkiksi Anttila, Nieminen, Siljamäki ja Sarje. Jotta kirjallisuus tukisi kriittistä tutkimusta, tarvittaisiin lisää asiantuntijoita ja etenkin tuoretta kirjallisuutta aiheesta. Ulkomainen kirjallisuus antoi tähän tutkimukseen tärkeää perspektiiviä ja tuki myös tutkimustulosten yleistettävyyttä. Niin aikaisemmat kotimaiset kuin ulkomaiset tutkimukset tukevat tämän tutkielman löydöksiä. Aikaisemmissa tutkimuksissa eikä kirjallisuudessa ole kuitenkaan tullut esille, miten tyytyväisyys liikunnanopettajakoulutuksen aikaisiin tanssiopintoihin vaikuttaa kokemukseen tanssinopetuksesta työelämässä. Näillä tekijöillä näyttää olevan selkeä yhteys. Tanssikasvatukseen saatu koulutus on tärkeä ydin, josta liikunnanopettajan oma tanssin opettajuus lähtee rakentumaan. Tanssikasvatuksessa tulee tämän tutkimuksen perusteella keskittyä koulutuksen antiin ja kuunnella vakavasti työelämässä olevien opettajien viestiä koulutuksen kehittämiseksi. Lähtökohta tanssikasvatuksen kehittämiseksi on suotuista, sillä niin lähdekirjallisuuden, aikaisempien tutkimusten kuin tämän tutkimuksen perusteella, asennoituminen tanssiin on positiivista ja avointa. Tässä tutkimuksessa tutkittavien joukko oli suhteellisen pieni (n 94), joten tutkimustuloksiin on suhtauduttava kriittisesti eikä mittavia yleistyksiä tämän tutkimuksen perusteella voida tehdä. Lisäksi on huomioitava, että tutkimusjoukosta puuttuvat mahdollisesti ne liikunnanopettajat, jotka suhtautuvat tanssiin kaikkein kielteisimmin. Vastausten perusteella tutkimusjoukko ei kuitenkaan edusta lainkaan homogeenistä joukkoa, vaan mielipide- ja asenne-eroja suhtautumisessa tanssiin ja tanssin opettamiseen löytyy. Tutkimustulokset ovat kaiken kaikkiaan hyvin samansuuntaisia aikaisempien tutkimustulosten kanssa, mikä vahvistaa tämän tutkimuksen todenmukaisuutta ja uusien löydösten merkitsevyyttä.

Liikunnanopetuksen uudessa OPS2016 painotetaan lasten ja nuorten terveyttä edistävän elämäntapakäyttäytymisen ja hyvinvoinnin vahvistamista. Keskeisinä pysyvän liikuntakipinän synnyttäjinä nähdään myönteisten kokemusten tuottaminen koululiikunnassa ja oppilaiden pätevyyden tunteen vahvistaminen. Opetusneuvos Pietilä kehottaa ottamaan vakavasti sen 7 %

oppilasjoukon, joka suhtautuu koululiikuntaan kielteisesti. (Pietilä 2014.) Tanssi on moneen muuhun liikuntalajiin verrattuna ainutlaatuinen, sillä siinä tuloksia ei voi samalla tavalla mitata. Tanssissa liikunnallisesti kömpelö oppilas voi kokea onnistumisen elämyksiä ja olla omana itsenään hyväksyty. Tanssia voi kaikki, tanssia osaa kaikki ja tanssilla voi ilmaista kaikkea. Tanssi on avain moneen.

LÄHTEET

- Ahonen, J. 2008. Nuoren tanssijan ruokavalio. Teoksessa K. Kontunen. (toim.) Tanssioppilaan kirja. Helsinki: Opetushallitus, 105–112.
- Ajo, R. 2001. Tanssiterapia ja dysfaattinen lapsi. Tanssiterapia dysfaattisen lapsen kuntoutuksessa. Helsinki: Helsingin kaupungin opetusviraston julkaisusarja.
- Alkula, T., Pöntinen, S. & Ylöstalo, P. 1994. Sosiaalitutkimuksen kvantitatiiviset menetelmät. Helsinki: WSOY.
- Anttila, E. 1994. Tanssin aika. Opas koulujen tanssikasvatukseen. Helsinki: Liikuntatieteellisen seuran julkaisu 139.
- Anttila, E. 2006. Tanssin mieli. Teoksessa R. Jakku-Sihvonen (toim.) Taide- ja taitoaineiden opetuksen merkityksiä. Helsinki: Teatterikorkeakoulun julkaisusarja 39, 60–75.
- Anttila, E. 2014. ” Meillä tanssii koko koulu, uskokaa tai älkää! ”. Liikunta & Tiede 51. 20–23.
- Anttila, E. & Jakku-Sihvonen, R. 2006. Esipuhe. Teoksessa R. Jakku-Sihvonen (toim.) Taide- ja taitoaineiden opetuksen merkityksiä. Helsinki: Teatterikorkeakoulun julkaisusarja nro 39, 4-5.
- Anttila, E. & Jalkanen, T. 2008. Tanssin tuntemus. Teoksessa K. Kontunen (toim.) Tanssioppilaan kirja. Opetushallitus, 115–129.
- Aula, K. & Kuusisto, S. 1997. Erityisiä kokemuksia tanssimisestä. A. Sarje (toim.) Näkökulmia tanssinopettamiseen; suomalaisten tanssitaiteilijoiden ja tanssintutkijoiden kirjoituksia. Helsinki: Opetusministeriön kulttuuriosasto, 74–85
- Autio, M. 2001. Liiku ja leiki. Motorisia perusharjoitteita lapsille. Jyväskylä: Gummerus
- Berg, P. 2010. Ryhmärajoja ja hierarkioita: etnografinen tutkimus peruskoulun yläasteen liikunnanopetuksesta. Helsinki: Yliopistopaino.
- Burger, B. 2014. Musiikki tuottaa liikettä. Liikunta & Tiede 51. 24–25.
- Cacciatore, R., Korteniemi-Poikela, E & Huovinen, M. 2009. Miten tuen lapsen ja nuoren itsetuntoa. Juva: WS Bookwell.
- Eloranta, V. 2007. Ydinkeskeinen motorinen oppiminen. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Helsinki: WSOY, 216–231.
- Fraleigh, S. 1987. Dance and the lived body: a descriptive aesthetics. Pittsburgh: University of Pittsburgh.

- Hanna, J. L. 1979. *To dance is human: a theory of nonverbal communication*. Austin: University of Texas Press.
- Heikkilä, T. 2004. *Tilastollinen tutkimus*. 5. painos. Helsinki: Edita.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2007. *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Tammi.
- Hoppu, P. 2003. *Tanssintutkimus tienhaarassa*. Teoksessa H. Saarikoski (toim.) *Tanssi tanssi. Kulttuureja, tulkintoja*. Helsinki: SKS, 19–51
- Huotilainen, M. 2004. *Sikiöaikainen oppiminen valmistaa tien syntymänjälkeiseen elämään*. *Tieteessä tapahtuu* 4/2004. Viitattu 2.5.2013.
<http://www.tieteessatapahtuu.fi/0404/huotilainen.pdf>
- Itkonen, H. 2012. *Nuorten liikkumisen muuttuvat muodot, tilat ja tavoitteet*. Teoksessa K. Ilmanen & H. Vehmas (toim.) *Liikunnan areenat: yhteiskuntatieteellisiä kirjoituksia liikunnasta ja urheilusta*. Jyväskylän yliopisto. *Liikuntakasvatuksen laitos*, 157-7.
- Joyce, M. 1980. *First steps in teaching creative dance to children*. 2. painos USA: Mayfield
- Jouhtinen, A. 2008. *Tanssivan kehon lihashuolto*. Teoksessa K. Kontunen (toim.) *Tanssioppilaan kirja*. Helsinki: Opetushallitus, 5-104.
- Liikunta- ja terveystieteiden tiedekunta 2012. Jyväskylän yliopisto. *Liikunnan- ja terveystieteiden tiedekunnan opinto-opas 2011–2012. 2012–2013. 2013–2014*.
- Jääskeläinen, L. 1995. *Tanssin valoisa tulevaisuus*. Teoksessa V. Laine (toim.) *Koulu tanssii 1-2*. Opetushallitus, 5–6.
- KM 1970: A4. *Peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö. I. Komiteamietintö 1970: A4*. Helsinki: Valtioneuvosto.
- Kouluhallitus. 1985. *Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet*. Helsinki.
Koululiikuntaliitto 2014. *Power Mover*. Viitattu 13.11.2014. <http://www.kll.fi/koululaiset/power-mover>
- Laakso, L. Nupponen, H. & Telama, R. 2007. *Kouluikäisten liikunta-aktiivisuus*. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. Helsinki: WSOY, 42–184.
- Lasten ja nuorten liikunnan asiantuntija ryhmä 2008. *Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7-18 – vuotiaille*. Opetusministeriö. Viitattu 25.3.2013.
http://www.nuorisuomi.fi/files/ns/julkaisut/080129Liikuntasuositus-kirja%28kevyt%29_08.pdf
- Liikuntatieteellisen tiedekunnan opinto-opas 2014-2017 (2014). Otavan kirjapaino, Keuruu.

- Lintunen, T. 1987. Kasvatuksellinen näkökulma tanssiin. Teoksessa M. Viitala, U. Toivonen ja M. Kotilainen-Ripatti (toim.) *Lapsi tanssii*. Oulun läänin taidetoimikunta, 11–16.
- Luukko, T. (1999). Tanssi kasvattaa, tanssi innostaa, tanssi kehittää, tanssi yhdistää. *Liikunnanopettaja* 5, 16–17.
- Metsämuuronen, J. 2006. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. 3. laitos. Jyväskylä: Gummerus.
- Morrison, L. & Krohn, J. 1997. Dance Perceptions and Attitudes of Education and Physical Educations Students Enrolled in a Beginning Dance Class at the University of Saskatchewan. *The Call of the Forests and Lakes. Proceedings of the 1997 Conference of Dance and the Child: International*. Kuopio, 252–260.
- Murtorinne, T. 1994. Ilmaisun merkitys tanssissa. Teoksessa J. Lehtonen & H. Tanttu-Knapp (toim.) *Draama. Nyt. Kirjoituksia ilmaisukasvatuksen alalta*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskus ja opettajankoulutuslaitos, 259–270.
- Newlove, J. 1993. *Laban for Actors and Dancers. Putting Laban's Movement Theory into Practice: a Step-by-Step Guide*. London: Nick Hern Books.
- Nieminen, P. 1998. Four Dance Subcultures. A Study of Non-Professional Dancers' Socialization, Participation Motives, Attitudes and Stereotypes. *Studies in Sport, Physical Education and Health* 55. University of Jyväskylä. Väitöskirja.
- Nieminen, P. 2001. Liikunnanopettaja tanssinopettajana: Oma osaaminen heijastuu asenteisiin ja oppilaisiin. *Liikunta & Tiede* 2, 4–8.
- Nieminen, P. 2007. Tanssin monet kasvot. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. Helsinki: WSOY, 284–298.
- Nieminen, P. & Varstala, V. 2000. I Think That Dance Teaching Should...: Finnish Physical Education Teachers' Perceived Competence in Dance and Their Opinions About Dance in Schools and in Physical Education Teacher Education. *8th Dance and the Child international Conference. Extensions and Extremities: Points of Departure Proceedings*. University of Regina. Saskatchewan. Canada. 129–135.
- Nieminen, P., Varstala, V., Hännikäinen, R. & Suni, M. 2003. PE students' estimated competence in dance and their general thoughts about dance. Teoksessa *Breaking boundaries: dances, bodies and multiculturalism. Special edition with the proceedings of the 9th Dance and the Child International Conference*. Facultad Social de Bahia. Salvador, 317–324.
- Nurmi, A-M. 2012. Kadulta liikuntasaliin. Toimintatutkimus hip-hop-tanssista osana lukion liikuntakasvatusta. Väitöstutkimus. Jyväskylän yliopisto

- Opetushallitus 2003. Lukion opetussuunnitelman perusteet. Viitattu 2.5.2013
http://www.oph.fi/download/47345_lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2003.pdf
- Opetushallitus 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Viitattu 24.3.2013.
http://www.oph.fi/download/139848_pops_web.pdf
- Opetushallitus 2005. Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2005. Helsinki.
- Opetushallitus 2009. Tanssia koulun arjessa. Viitattu 2.5.2013. http://www.oph.fi/download/122164_tanssikoulussa.pdf
- Opetushallitus 2010. Tanssi. Ohjeita opettajalle. Viitattu 2.5.2013. http://www.edu.fi/perusopetus/liikunta/opetusmateriaalit_eri_lajeista/tanssi/ohjeita_opettajalle
- Opetushallitus 2011. Selvitys lukiodiplomien suorittamisesta. Raportit ja selvitykset 2011:30. Viitattu 2.5.2013.
http://www.oph.fi/download/138687_Selvitys_lukiodiplomien_suurittamisesta.pdf
- Opetushallitus 2013 a. Lukiodiplomista. Viitattu 2.5.2013.
<http://www.edu.fi/lukiokoulutus/lukiodiplomit/lukiodiplomista>
- Opetushallitus. 2013 b. Tanssin lukiodiplomi 2013–2014. Määräykset ja ohjeet 2013:14. Viitattu 2.5.2013. http://www.edu.fi/download/149359_Tanssin_lukiodiplomi_2013-2014.pdf
- Parviainen, J. 1994. Tanssi ihmisen eksistenssissä – filosofinen tutkielma tanssista. Tampere: Filosofisia tutkimuksia Tampereen yliopistosta.
- Penttinen, A. 2008. Rytmikka ja musiikkiliikunta. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Helsinki: WSOY, 299–310.
- Pietilä, M. 2014. Liikunnasta hyvinvointioppiaine. Luettu 4.11.2014. http://www.oph.fi/ops2016/blogi/103/0/liikunnasta_hyvinvointioppiaine
- Pietilä, M. 2014. OPS2016 –perusteprosessi kaartuu maalisuoralle. Liito –lehti 3/14. 8-10.
- Purcell, T. M. 1994. Teaching children dance: becoming a master teacher. New Jersey: Brunswick Acres School Kendall Park. Human Kinetics.
- Rooyackers, P. 1996. Tanssileikkikirja. Helsinki: Edita, 8-11
- Rouhiainen, L. 1997. Tanssijana olemisen taidosta. Teoksessa A. Sarje (toim.) Näkökulmia tanssinopettamiseen; suomalaisten tanssitaiteilijoiden ja tanssintutkijoiden kirjoituksia. Helsinki: Opetusministeriön kulttuuriosasto, 52–61.

- Saarinen, A. 2003. Oppilaiden ja opettajien kokemuksia power mover tanssiprojektista ja tanssista koulussa. Chydenius-Instituutti. Luokanopettajien aikuiskoulutus. Pro gradu –tutkielma. Jyväskylän yliopisto
- Salasuo, M. 2006. Atomisoitunut sukupolvi. Helsinki: Helsingin kaupungin tietokeskus. Tutkimuksia 2007/7. Viitattu 30.4.
http://www.hel.fi/hel2/tietokeskus/julkaisut/pdf/07_10_31_Tutk_7_Salasuo.pdf
- Salosaari, P. 1997. Balettitunnilla merkityksiä ja elämyksiä etsimässä ja luomassa. A. Sarje (toim.) Näkökulmia tanssinopettamiseen; suomalaisten tanssitaiteilijoiden ja tanssintutkijoiden kirjoituksia. Helsinki: Opetusministeriön kulttuuriosasto, 62–73.
- Sarje, A. 2001. Koululaiset koreografeina – luova tanssi liikunnallisena vaihtoehtona. Liikunta & Tiede 38, 22–24.
- Sarje, A. 1995. Tanssin spektri – pyhästä tanssista taidetanssiin. Teoksessa R. Ojala (toim.) Esiintyjä – taiteen tulkki ja tekijä. Porvoo: WSOY, 33–52
- Sarje, A. 1994. Kahdeksankymmentäluvun suomalaisien taidetanssinäkemyksien taideteoreettista tarkastelua. Helsingin yliopisto. Yleisen kirjallisuustieteen, teatteritieteen ja estetiikan laitos.
- Savonia-ammattikorkeakoulu, Kuopion Musiikki- ja tanssiakatemia. 2004. Ihanaa vai ikävää - Lapset tanssin tekijöinä. A. Sarje (toim.) Kuopio: Savonia-ammattikorkeakoulun julkaisusarja B 3/2004, 8.
- Sawyer, E. 1985. Dance with the music – The World of the ballet musician. Cambridge: Cambridge University.
- Siljamäki, M. 2001. Afrikkalainen tanssi ryhmäilmionä: Yksilöllisyydestä yhteisöllisyyteen – ja takaisin. Liikunta & Tiede 38 (2), 30–33.
- Siljamäki, M. 2007. Tanssin oppiminen – Enemmän kuin askeleita. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Helsinki: WSOY, 275–283.
- Siljamäki, M. 2014. Tanssi avaa polkuja oman itsen ja eri kulttuurien ymmärtämiseen. Liikunta & Tiede 51. 16-17.
- Siljamäki, M., Anttila, E., Perttula, J. & Sääkslahti, A. 2012. Tanssinharrastajien kokema voimaantuminen eri kulttuureista lähtöisin olevissa tanssimuodoissa. Liikunta & Tiede 49, 52–59.

- Simmons, M. S. 1997. Why include dance in the elementary school curriculum? Teoksessa E. Anttila (toim.) The call of forests and lakes: proceedings of the 1997 conference of dance and the child. Kuopio: Dance and the Child International, 351-357.
- Speth, M. 2006. Dance spetters II: Motive for motion. Maastricht: Speth.
- Stinson, S. 1993. Dance for young children: finding the magic in movement. The American Alliance for Health, Physical Education, Recreation and Dance, 4-5.
- Suomen liikunta ja urheilu. 2013. Kansallinen liikuntatutkimus 2009–2010: Suomessa on nyt kuntosali- ja juoksubuumi. Viitattu 18.3.2013. <http://www.slu.fi/?x13001=2548662>
- Suomen tanssi- ja liiketerapia yhdistys. 2013. Mitä tanssiterapia on? Viitattu 18.3.2013. <http://www.tanssiterapia.net/index.php?page=18>
- Telama, R. 1970. Oppikoululaisten fyysinen aktiivisuus ja liikuntaharrastukset 1: Kuvaileva osa. Jyväskylän Yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisuja.
- Telama, R. Yang, X. & Hirvensalo, M. 2012. Laseri-tutkimus: Lasten ja nuorten kannattaa panostaa liikuntaan. Liikunta & Tiede 40, 4-9.
- Timonen, L. 1995. Alkuopetuksen tanssitaidekasvatus. Teoksessa V. Laine (toim.) Koulu tanssii 1-2. Opetushallitus, 15–19.
- Tanssintiedotuskeskus. Voiko hiipiminen olla tanssia? Viitattu 6.2.2013. <http://www.danceinfo.fi/johdatus-tanssiin/voiko-hiipiminen-olla-tanssia-opas-tanssitaiteen-katsomiseen/1-mitae-taidetanssi-on/voiko-hiipiminen-olla-tanssia/>
- Vainio, L. 2008. Musiikin tuntemus. Teoksessa K. Kontunen (toim.) Tanssioppilaan kirja. Opetushallitus, 153-200.
- Valli, R. 2001. Johdatus tilastolliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Gummerrus.
- Valverde, C.E. 1987. Dance as recreation: a comparison of college students' perceived values in Dancing. Ann Arbor:UMI.
- Viitala, M. 1998. Tanssia elämyksen ehdoilla, lasten ja nuorten tanssin luovia prosesseja. Svoli-Palvelu. Helsinki.
- Vilkka, H. 2005. Tutki ja kehitä. Keuruu: Otava.
- Wuolio, E-L & Jääskeläinen, L. 1993. Kyykkyyntä ylös: 150 vuotta koululiikuntaa. Liikuntatieteen Seuran julkaisu. Helsinki.

PAINAMATTOMAT LÄHTEET

Nikkilä, T. 2012. Jyväskylän tanssiopisto. Tanssipedagogiikan Lapsi- ja tanssikurssin materiaalit. Jyväskylän yliopisto.

LIITTEET

Liite 1. Tutkimuksen aineistonkeruussa käytetty kyselylomake

Arvoisa liikunnanopettaja

Opiskelen liikunnanopettajaksi Jyväskylän yliopiston liikuntakasvatuksen laitoksella ja teen Pro Gradu – tutkielmani yläkoulun liikunnanopettajien käsityksistä tanssista ja tanssinopettamisesta koulussa. Kutsun sinut, työssä olevan liikunnanopettajan, osallistumaan sähköisesti tehtävään kyselytutkimukseeni. Antamasi vastaukset ovat ehdottoman luottamuksellisia ja ne jäävät vain minun ja tutkielmani ohjaajan käyttöön. Keräämäni tieto käsitellään tilastollisin menetelmin numeraalisesti ja tulokset raportoidaan siten, etteivät kenenkään yksittäisen vastaajan tiedot ole tunnistettavissa. Kyselyyn osallistuminen on vapaaehtoista.

Tutkimuksen tuloksista on hyötyä liikunnanopettajien koulutuksen suunnittelussa ja toteutuksessa. Tämä tutkimus on tärkeä myös siksi, että aiemmat aiheeseen liittyvät tutkimukset ovat jo yli kymmenen vuoden takaisia. Tutkimuksen tulokset julkaistaan Pro gradu-tutkielmassa, joka valmistuu syksyllä 2013.

Kyselyn täyttämiseen kuluu noin 10–15 minuuttia ja se toteutetaan nimettömänä. Vastaamisaikaa on perjantaihin 31.5.2013.

Arvostaisin erittäin paljon, jos omalla panoksellasi osallistuisit tutkielmaani. Kaikki vastaukset ovat tärkeitä.

Pääset kyselyyn klikkaamalla tätä linkkiä.

<http://mrinterview2.ad.jyu.fi/mrIWeb/mrIWeb.dll?I.Project=LIIKUNNANOPETTAJ>

Kiitokset vaivannäöstäsi!

Ystävällisin terveisin,

Marieela Wallasvaara

Liikuntapedagogiikan opiskelija

Liikuntakasvatuksen laitos

marieela.j.wallasvaara@student.jyu.fi

Pipsa Nieminen

Yliopistotutkija

Liikuntakasvatuksen laitos

pipsa.nieminen@jyu.fi

Liikunnanopettajien käsityksiä tanssista ja tanssin opettamisesta yläkoulussa

1. Sukupuoli:

- Nainen
- Mies

2. Ikä_____

3. Kuinka monta vuotta olet työskennellyt liikunnanopettajana? _____

4. Mitä tanssikursseja suoritit liikunnanopettajan koulutuksessa?

Suoritin ainoastaan pakolliset tanssiopinnot en kyllä

Suoritin myös syventävät tanssiopinnot en kyllä

Suoritin tanssipedagogiikan opintoja en kyllä, kuinka paljon?

- Vain muutamia
- Jonkin verran
- Aika monia
- Kaikki/melkein kaikki

5. Oletko harrastanut tanssia? en kyllä, kuinka monta vuotta? _____

6. Kuinka aktiivisesti olet harrastanut seuraavia tanssilajeja? Merkitse omaa aktiivisuuttasi parhaiten kuvaava kohta.

	Passiivinen	Melko passiivinen	Jonkin verran aktiivinen	Aktiivinen	Erittäin aktiivinen
Sosiaaliset tanssit; paritanssit, lavatanssit					
Ilmaisullinen tanssi/luova tanssi					
Etniset tanssit; afro, Flamenco					
Nykytanssi/modernitanssi					
Jazz-tanssi					
Nuorisotanssit; street dance, hip-hop, house					
Kuntotanssit; latinobic, zumba, salsa					
Jokin muu, mikä					

7. Millaisia ovat omat tanssiin liittyvät koululiikuntamuistosi?

- a) Ensisijaisesti positiivisia
- b) Ensisijaisesti negatiivisia
- c) Ensisijaisesti neutraaleja
- d) Ei ollut tanssinopetusta

Kerro halutessasi jokin erityinen pos./neg. tanssimiseen liittyvä koululiikuntamuisto

8. Millaisia ovat omat tanssiin liittyvät muistosi liikunnanopettajakoulutuksessa?

- a) Ensisijaisesti positiivisia
- b) Ensisijaisesti negatiivisia
- c) Ensisijaisesti neutraaleja

Kerro halutessasi jokin erityinen pos./neg. tanssimiseen liittyvä muisto liikunnanopettajakoulutuksessa

9. Kuinka tärkeiksi koet alla olevat tanssin merkitykset? Merkitse omaa mielipidettäsi parhaiten kuvaava kohta.

	Ei lainkaan tärkeä 1	Vähemmän tärkeä 2	Melko tärkeä 3	Tärkeä 4	Erittäin tärkeä 5
Tanssin merkitys henkilökohtaisessa elämässä	_____	_____	_____	_____	_____
Tanssin merkitys koululiikunnassa	_____	_____	_____	_____	_____
Tanssin merkitys vuorovaikutuksen tukijana	_____	_____	_____	_____	_____
Tanssin merkitys taidekasvatuksen tukijana	_____	_____	_____	_____	_____

	Ei lainkaan tärkeä 1	Vähemmän tärkeä 2	Melko tärkeä 3	Tärkeä 4	Erittäin tärkeä 5
Tanssin merkitys kognitiivisen oppimisen/älyllisen toiminnan tukijana	_____	_____	_____	_____	_____

Tanssin merkitys itsetunnon ja persoonallisen kasvun tukijana					
Tanssin merkitys kehontuntemuksen vahvistamiselle					
Tanssin merkitys luovuuden ja ilmaisun tukijana					
Tanssin merkitys taiteen välineenä					
Tanssin merkitys tunteiden käsittelyssä					
Tanssin merkitys rentoutumisen/arjesta irtautumisen tukena					
Tanssin merkitys ilona ja hauskanpitona					
Tanssin merkitys ryhmänhengen/ilmapiirin tukemisessa					
Tanssin merkitys motoristen taitojen oppimisessa					
Tanssin merkitys kunnan kohottajana					
Tanssiaskelien ja -tekniikoiden oppimisen merkitys tanssissa					
Musiikin ja rytmin oppimisen merkitys tanssin tukena					

10. Koetko saaneesi liikunnanopettajakoulutuksen aikana koulun tanssinopetukseen tarvittavat tiedot ja taidot seuraavien tanssin osa-alueiden osalta?

	En saanut lainkaan	Sain vähän	Sain melko hyvät	Sain hyvät	Sain erittäin hyvät
	1	2	3	4	5
Kehontuntemus					

**Luova tanssi ja
tanssi-ilmaisu**

Rytmiikka ja säestys

Vanhat tanssit

**Nuorisotanssit: hip-
hop, street dance,
house**

Etniset tanssit; afro

Jazz-tanssi, moderni

Pari- ja lavatanssit

Kansantanssit

Kuntotanssi

**Tanssikoreografian
suunnittelu**

Lasten tanssi

11. Vastaa seuraaviin tanssia koskeviin kysymyksiin käyttämällä kouluarvosanaa 4-10.

1. Kuinka mielelläsi opetat tanssia koulussa? 4---5---6---7---8---9---10
2. Kuinka hyväksi koet omat tanssitaitosi? 4---5---6---7---8---9---10
3. Kuinka hyväksi koet omat tanssinopetustaitosi? 4---5---6---7---8---9---10
4. Millainen on oma asenteesi tanssia kohtaan? 4---5---6---7---8---9---10

5. Millainen asenne enemmistöllä oppilaista on mielestäsi tanssia kohtaan?

4----5----6----7----8----9----10

12. Miten tanssin suosion lisääntyminen mediassa näkyy oppilaiden asenteissa tanssia kohtaan?

	Eri mieltä	Osittain eri mieltä	Melko samaa mieltä	Samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
	1	2	3	4	5
Ei näy lainkaan					
Oppilaiden asenteet ovat positiivisempia					
Oppilaiden asenteet ovat negatiivisempia					
Oppilaat toivovat lisää tanssia liikuntatunneille					
Oppilaat puhuvat tanssiohjelmista					
Oppilaat haluavat kokeilla uusia tanssimuotoja					

13. Kuinka paljon seuraavia tanssilajeja oppilaat toivoisivat liikuntatunneille?

	Eivät lainkaan	Hyvin vähän	Jonkin verran	Melko paljon	Erittäin paljon
	1	2	3	4	5
Pari- ja lavatanssit					
Luova tanssi ja tanssi-ilmaisu					
Kuntotanssit: latinobic, zumba, salsa					
Jazz-tanssi					
Nykytanssi/modernitanssi					

Nuorisotanssit: hip-hop, street dance, house

Etniset tanssit: afro, flamenco

Jotain muuta, mitä?

14. Kuinka mielelläsi opetat seuraavia tanssilajeja oppilaille?

	En lainkaan 1	En kovin mielelläni 2	Melko mielelläni 3	Oikein mielelläni 4	Erittäin mielelläni 5
Pari- ja lavatanssit					
Luova ja tanssi-ilmaisu					
Kuntotanssit					
Jazz-tanssi					
Nuorisotanssit: hip-hop, street dance, house					
	En lainkaan 1	En kovin mielelläni 2	Melko mielelläni 3	Oikein mielelläni 4	Erittäin mielelläni 5
Etniset tanssit: afro, flamenco					
Nykytanssit/moderni					
Rytmiikka ja musiikkiliikunta					
Jotain muuta, mitä?					

15. Kuinka paljon tunnet tarvitsevasi lisäoppia seuraavista tanssin osa-alueista?

	En lainkaan 1	En erityisesti 2	Jonkin verran 3	Paljon 4	Erittäin paljon 5
Tanssiin motivointi					

Fyysisesti tehokkaan tanssitunnin toteuttaminen

Tanssiaskelten ja tekniikan opettaminen

Nuorisotanssien opettaminen: hip-hop, street dance, house

Luovan tanssin ja tanssi-ilmaisun opettaminen

Lava- ja paritanssien opettaminen

Kehontuntemuksen opettaminen

Jotain muuta, mitä?

16. Kuinka paljon seuraavia työtapoja olet käyttänyt omassa tanssin opetuksessasi?

	En lainkaan 1	Hyvin harvoin 2	Jonkin verran 3	Paljon 4	Erittäin paljon 5
Komentotyyliä					
Oppilaiden omatoimista koreografian luomista					
Työpajamenetelmiä					
Tanssivideoiden katselua					
Tanssikokemuksista kirjoittamista					
Tanssikokemusten reflektointia suullisesti oppilaiden kanssa					
Mielikuvaharjoituksia					
Tanssin taustatietoihin tutustumista,					

**motivoinnin
tukemiseksi**

**Oppilaita käyttöä
apuopettajina**

**Tanssin integrointia
muihin oppiaineisiin**

**Vierailevien opettajien
tanssiosaamista**

**Vierailua esim.
tanssikoulussa**

17. Vapaa sana

Tähän voit kirjoittaa, mikäli sinulla on jotain kommentoitavaa kyselyyn, omiin vastauksiisi tai yleensä aiheeseen liittyen.

Kiitos vastauksistasi! ☺