



**SAVONIA**

OPINNÄYTETYÖ - AMMATTIKORKEAKOULUTUTKINTO  
KULTTUURIALA

# HAVAINTOJA KLASSISEN BALE- TIN DIDAKTIIKASTA 2020-LU- VULLA

Monimenetelmäinen tutkimus baletin didaktiikan perus-  
pilareista

TEKIJÄ/T:

Pinja Piiparinen

Koulutusala Kulttuuriala			
Tutkinto-ohjelma Tanssinopettajan tutkinto-ohjelma			
Työn tekijä(t) Pinja Piiparinen			
Työn nimi Havaintoja klassisen baletin didaktiikasta 2020-luvulla – Monimenetelmäinen tutkimus baletin didaktiikan peruspilareista			
Päiväys	03.05.2021	Sivumäärä/Liitteet	28/2
Toimeksiantaja/Yhteistyökumppani(t) Itä-Suomen tanssin aluekeskus			
Tiivistelmä <p>Tämä opinnäytetyö tutkii baletin didaktiikan viitekehystä 2020-luvulla. Mielenkiinto baletin didaktiikkaan lähti balettitunneilta, kun baletissa käytettävien ranskankielisten termien käännösten avulla saavutettiin oppimiskokemuksia ja tanssikäsitys avartui. Työn tavoitteena oli vahvistaa didaktista osaamista.</p> <p>Opinnäytetyö on monimenetelmäinen tutkimus, joka hyödyntää taiteellisen tutkimuksen lisäksi kahta haastattelua ja kirjallista osiota. Taiteellisen työn tuloksena oli sooloteos Pieni tanssi, joka esitettiin Kuopion Sotku-teatterilla maaliskuussa 2021. Haastattelut toteutettiin keväällä 2021 sähköpostitse aiheenaan baletin termien käännösten käyttö tietoisena työkaluna opetuksessa. Toinen haastattelu käsittelee opettamista, ja toinen haastattelu taas oppimista. Kirjallinen osio perehtyy yleisen didaktiikan viitekehukseen.</p> <p>Opinnäytetyö johti ammatti-identiteetin vahvistumiseen ja didaktisen ajattelun kehittymiseen. Opinnäytetyö luo pohjaa jatkotutkimukselle, jossa olisi mahdollisuus edelleen kehittää baletin didaktiikkaa vastaamaan nykypäivän vaatimuksia.</p>			
Avainsanat Baletti, klassinen baletti, didaktiikka, opetus, kasvatustiede			

Field of Study Culture	
Degree Programme Degree Programme in Dance Pedagogy	
Author(s) Pinja Piiparinen	
Title of Thesis Observations of classical ballet didactics in the 2020s – A mixed-methods research about ballet didactics' frame of reference	
Date 03.05.2021	Pages/Appendices 28/2
Client Organisation /Partners ITAK – The regional Dance Center of Eastern Finland	
<p>Abstract</p> <p>This thesis researches ballet didactics' frame of reference in the 2020s. The interest in ballet didactics started in ballet class when French ballet phrases were translated. That created learning experiences and the idea of dance to expand. This thesis aimed to strengthen didactic knowledge.</p> <p>The thesis is a mixed-methods research, which takes advantage of artistic research, two interviews, and a written part. The outcome of the artistic study is a solo piece, Pieni tanssi (eng. a tiny dance), which was performed in Kuopio, Sotku-theater in March 2021. Both interviews were made in the spring of 2021 via email. The interviews are about using translated ballet phrases in ballet teaching intentionally. One interview was about teaching, and the other one was about learning. The writing part was about general didactics' frame of reference.</p> <p>The thesis led to strengthening professional identity and developing didactic thinking. The thesis sets up a basis for further research, which can develop ballet didactics to correspond to today's demands.</p>	
<p>Keywords</p> <p>Ballet, classical ballet, didactics, teaching, educational sciences</p>	

## SISÄLTÖ

1	JOHDANTO .....	6
2	BALETIN DIDAKTIIKAN VIITEKEHYS .....	7
2.1	Klassinen baletti .....	7
2.2	Baletin didaktiikka .....	8
2.2.1	Ranskalainen koulukunta .....	8
2.2.2	Bournonville-traditio .....	8
2.2.3	Cecchetti-metodi .....	9
2.2.4	Vaganova-metodi .....	9
2.2.5	Balanchine-metodi .....	9
2.2.6	Royal Academy of Dance .....	10
2.3	Didaktiikka .....	10
2.3.1	Opetussuunnitelma ja opetuksen suunnittelu .....	11
2.3.2	Opetuksen tavoitteet ja oppiaine .....	11
2.3.3	Oppilaat yksilöinä ja ryhmänä .....	12
2.3.4	Opetustapahtuma .....	12
2.3.5	Opetuksen arviointi .....	12
2.3.6	Opettaja kasvattajana .....	13
3	MONIMENETELMÄISYYS .....	14
4	TAITEELLINEN TUTKIMUS.....	15
4.1	Pandemia.....	15
4.2	Toteutunut teos .....	15
4.2.1	Rakenne .....	15
4.2.2	Tarina ja rooli .....	16
4.2.3	Liikekieli ja virtuositeetti .....	16
4.2.4	Puvustus ja lavastus .....	17
4.2.5	Taiteellisen työn merkitys tutkimukselle .....	18
5	HAASTATTELUT .....	19
5.1	Tutkimusmenetelmä .....	19
5.2	Tutkimuskysymys ja -otos.....	20
5.3	Opettaminen .....	20

5.4 Oppiminen .....	21
5.5 Yhteenveto .....	22
6 POHDINTA.....	23
LÄHTEET .....	26
LIITTE 1: HAASTATELURUNKO OPETTAMISEN NÄKÖKULMALLE .....	27
LIITTE 2: HAASTATELURUNKO OPPIMISEN NÄKÖKULMALLE.....	28

## 1 JOHDANTO

Tässä opinnäytetyössä tutkin taiteellisen tutkimuksen, haastatteluiden sekä didaktiikkaan perehtymisen kautta baletin didaktiikan viitekehystä. Tutkimukseni kautta pyrin hahmottamaan sitä baletin didaktiikkaa, johon kehityin nojaamaan Savonia-ammattikorkeakoulun tanssinopettaja opintojeni aikana. Opinnäytetyö on monimenetelmäinen tutkimus, jossa yhdistyy useamman tutkimusmenetelmän kautta luodut peruspilarit baletin pedagogiikalle.

Valitsin aiheen kiinnostuessani balettitunnilla liikkeiden suomennetuista termeistä. Koin oppivani liikelaaduista ja lihastyöstä enemmän, kun ranskankieliset termit muuttuivat adjektiiveiksi tai verbeiksi, jotka ymmärsin. Sain baletin treenaamiseen liikkeellistä ja sielullista vapautta, jota en ollut ennen uskaltanut edes toivoa. Tämän ajatuksen jälkeen aloin tutkimaan baletin sanastoa suomennettuna. Suomalaiseen korvaan hienolta kuulostavat termit yhdistyivät mielikuvaan baletin tiukasta traditiosta. Kääntäessäni sanoja suomeksi huomasin, että käsitykseni baletille ominaisista liikkeistä avartui.

Taiteellisessa työssäni tutkin baletissa käytettävien ranskankielisten sanojen suomennoksien vaikutusta liikkeeseen. Työ toteutettiin improvisoiden ja liiketehtävien avulla. Työryhmänä toimi erilaisia liikunta- ja lajitaitoja omaavia yksilöitä, joiden luoma liikemateriaali työstettiin sooloteokseksi. Lopputuloksena oli pienimuotoinen baletti. Lavalla nähtiin luento baletin termien vaihtoehtoisista ilmeneismuodoista. Taiteellisen työni tavoite oli baletin terminologian avartuminen ja työn tuloksena oli saavutetun tavoitteen lisäksi oivallisen työkalun kehitys baletin opettamiseen. Tästä oivalluksesta kehittyi kiinnostus pohtia yleisesti baletin opetuksen elementtejä. Minua baletin opetuksessa kiinnosti sen historian, tradition ja kulttuurin vaikutus siihen pedagogiseen tietoon, mitä nykyaikana omataan. Lisäksi opettajan valintojen ja ihmiskäsityksen vaikutus alkoi kiinnostamaan oman ammatillisen itsevarmuuden vahvistuessa.

Näiden elementtien kiinnostuksen takia syvennyin yleisen didaktiikan sisältöihin. Tieteenalana didaktiikan tehtävä on vastata kysymykseen ”Millaista on hyvä opetus?” (Uusikylä ja Atjonen 2007, 7). Kiinnostukseni herättyä didaktiikan ydinkysymykseen baletin opetuksen näkökulmasta, päätin lisäksi haastatella kahta baletin ammattiopiskelijaa ja yhtä baletin opettajaa. Halusin tutkia sitä, voisiko baletin termien kuvailua suomennoksilla hyödyntää tanssinopetuksessa ja minkälaisia vaikutuksia sillä voi olla. Näiden haastatteluiden lopputulemana kiinnostuin baletin metodiikan historiasta ja niistä tarpeista, mihin ne on alun perin luotu.

Opinnäytetyön merkitys nousi itselleni suureksi. Aloin pohtia taiteellisen työn sekä haastatteluiden kautta sitä baletin didaktiikkaa, johon itse pedagogina nojaan. Taiteellisen työn tuloksena minulle avartui käsitykseni baletin terminologiasta ja kehitin tutkimukseni aikana työkalun baletin opetukseen. Erilaisten tutkimusmenetelmien kautta opinnäytetyö perustelee baletin opetusoppia.

## 2 BALETIN DIDAKTIIKAN VIITEKEHYS

Tässä luvussa erittelen klassisen baletin ja didaktiikan. Määritän termin klassinen baletti ja avaan lajituntemuksen perustein sen synnyn vaiheita. Esittelen baletin koulukunnat ja niiden tunnuspiirteet. Didaktiikasta perehdyn yleisen didaktiikan piirteisiin, joita voitaisiin hyödyntää 2020-luvun baletin ainedidaktiikassa.

### 2.1 Klassinen baletti

Didaktiikan tutkimisen kannalta tutkimustyölleni olennaista on määritellä klassinen baletti ja avata sen synnyn vaiheita. Aloitan lajituntemuksen käsittelyn määrittelemällä termin klassinen baletti. Klassinen baletti on vanhin länsimaalainen taidetanssin muoto, joka perustuu baletin sääntörikkaaseen tanssitekniikkaan (Muuv 2021). Tässä opinnäytetyössä puhuttaessa baletista tarkoitetaan tätä klassisen baletin määritelmää.

Baletti syntyi Keski-Euroopan hoveissa 1500-luvulla, kun hovibaletti keksittiin tietoisena taidemuotona, joka yhdistäisi antiikin ajan musiikin, runouden ja tanssin. Hovibaletit olivat hovien huvitusta ja ajanvietettä, joissa antiikin mytologiat saivat visuaalisen muodon. Baletin didaktiikan näkökulmasta hovibaletin ajan tärkein kehitys oli tanssinotaation, eli ylöskirjoittamisen kehitys. Sen kehitti Raoul Feuillet, joka julkaisi teoksen *Chorégraphie* (1700), jossa hän esitteli kehittämänsä tanssikirjoitusmenetelmän, sekä useita tunnettuja seuratanseja. (Makkonen 1996, 27–31.) Uskon, että tanssinotaation kehitys oli pohja baletin systemaattiselle tekniikalle, sekä baletin kirjoittamisen taidolle, jonka ansiosta baletin traditio on levinnyt tähän päivään saakka.

Hovibaletin jälkeen baletti ammattilaistui, kun Kuninkaallinen Tanssiakatemia perustettiin vuonna 1661 Ranskassa. Se oli tanssinopettajien liitto, jossa olevien ammattilaisten tarkoitus oli parantaa tanssinopetuksen laatua luomalla sille tieteelliset periaatteet, sekä koota ja vakiinnuttaa ajan keskeiset seuratanssit. Baletin ammattilaistuminen vei balettia kohti itsenäistä taidemuotoa. (Makkonen 1996, 32–33.)

Baletista tuli ilmaisuvoimainen ja itsenäinen taidemuoto, kun toimintabaletti kehittyi 1700-luvun alussa. Toimintabaletti irrotti baletin runouden ja laulun kahleista, kun alettiin ajatella, että baletin tulisi täyttää kaikki ne ilmaisulliset tehtävät, mitä runous ja laulukin. (Makkonen 1996, 36–37.)

1800-luvulla romanttinen taidesuuntaus valtasi myös baletin kehityksen. Romanttinen baletti mahdollisti lajin kukoistamisen taiteenlajina, ja tämä toi mukanaan paljon uusia taitovaatimuksia balettitanssijan koulutukseen, jonka seurauksena baletin koulutuksen sääntöjä alettiin muodostamaan. (Makkonen 1996, 47–65.)

Vuonna 1820 Carlo Blasis (1797–1878) julkaisi kirjan *Traité élémentaire, théorique et pratique de l'art de la danse*, perustutkielma taidetanssin teoriasta ja käytännöstä. Tämä teos loi pohjan romantiikan ajan kehittyneelle balettitekniikalle, sekä sen opettamiselle. Teos oli pohja monille tuleville opetusmetodeille. (Makkonen 1996, 50.)

Baletin historian myötä päättelen, että itsenäisen taidemuodon kehittymisen, baletin ammattilaistumisen ja sen kukoistamisen myötä baletin osaamistaso nousi. Kentän ammattilaiset joutuivat tästä

syystä kehittämään ammattitanssijan koulutukseen systemaattisia ja tarkkoja tapoja, jotta historian kehityksen myötä noussut osaamistaso saavutettaisiin.

## 2.2 Baletin didaktiikka

Saksalainen filosofi ja pedagogi Johann Friedrich Herbart (1776–1841) määritteli didaktiikan opetuksen muodoksi ja opetuksen sisällöksi (Uusikylä ja Atjonen 2007, 26). Tämän määritelmän mukaisesti tässä opinnäytetyössä klassisen baletin koulukunnat ovat baletin didaktiikkaa, sillä ne sisältävät baletin perustekniikan teorian sekä systemaattiset tavat oppia kyseessä oleva teoria.

Savonia-ammattikorkeakoulun tanssinopettajan koulutuksessa baletin didaktiikan oppitunneilla minulle opetettiin Vaganova-metodin peruseriaatteita ja rohkaistiin muokkaamaan tätä metodologia nykyajan tiedon, esimerkiksi valmennustiedon ja kehityspsykologian mukaisesti. Oppimiskokemukseni myötä kiinnostuin kysymyksestä, mitä baletin didaktiikka sisältää nykypäivänä.

Kiinnostustani tukee Uusikylän ja Atjosen näkemys Herbartin määritelmästä. He korostavat, että nykyisen didaktiikan ydinasioihin lukeutuu opetuksen sisältö ja opetuksen metodit, mutta muutoin Herbartin määritelmä on liian kapea (Uusikylä ja Atjonen 2007, 26).

Tässä kappaleessa avaan klassisen baletin koulukuntaa, koska ne kuuluvat yleisen didaktiikan ydinasioihin. Nykyaikaisen didaktiikan määritelmän mukaisesti opetuksen sisällön ja opetuksen metodien lisäksi didaktiikkaan kuuluu opetussuunnitelma ja opetuksen suunnittelu, opetuksen tavoitteet ja oppiaine, oppilaat yksilöinä ja ryhmänä, opetustapahtuma, opetuksen arviointi sekä opettaja kasvattajana. Näitä asioita käsitelen luvussa 2.3 Didaktiikka.

### 2.2.1 Ranskalainen koulukunta

Ranska on ollut baletille pohja monessa asiassa, kuten historiassa ja terminologiassa, eikä opetusmetodit ole siitä poikkeus. Ranskalainen koulukunta syntyi Kuninkaallisen Tanssiakatemia (1661) perustamisen johdosta. Se oli tanssinopettajien liitto, jonka tietoisella työllä luotiin systemaattinen pohja baletin opetukselle. Pariisin oopperan alku oli Kuninkaallisessa Musiikki- ja tanssiakatemiassa. (Makkonen 1996, 32.) Tästä päättelen ranskalaisen koulukunnan olevan klassisen baletin koulukunnista vanhin, ja sen synty perustuu baletin historian vaiheisiin, joissa baletti ammattilaistuu.

Ranskalainen koulukunta ei itsessään ole opettamisen metodi, vaan baletin koulukunta, jonka tarjoavat koulut saavat valita käyttämänsä metodin (Compania Kaari Martin 2021). Oman kokemukseni perusteella minulle tuttuja tunnuspiirteitä ranskalaiselle koulukunnalle on linjakuus, taitava nopea jalkatekniikka ja tunnusomainen käsien liikehdintä.

### 2.2.2 Bournonville-traditio

Auguste Bournonville (1805–1879) oli Tanskan kuninkaallisen baletin kasvatti ja myöhemmin koreografi ja johtaja. Hän uudisti romanttisen baletin aikakautena balettia näyttämötaiteen, että koulutuksen osalta. Hänen kuuluisin balettinsa, *La Sylphide*, on Bournonville-tradition ruumiillistuma. Bournonville-traditioon kuuluu päivittäinen treenaus, jonka tavoitteena on esityksperinteen säilyttäminen. (Makkonen 1996, 56–57.)



Bournonville-traditio kuvaillaan mimiikan ja tanssin yhteiseloksi, jossa korostuu luonnollisuus, pehmeys ja helppous. Traditiossa korostetaan nopeita pieniä hyppyjä, sekä liikkeen ja sen motivaation yhteyttä. (Makkonen 1996, 56–57.)

### 2.2.3 Cecchetti-metodi

Italialaissyntyinen Enrico Cecchetti (1850–1926) vaikutti muun muassa Venäjällä, Englannissa ja tärkeimpänä Italiassa. Hän vei eteenpäin Carlo Blasiksen elämäntyötä luomalla omanlaisen opetusmetodinsa Blasiksen luomalle baletin opetuksen pohjalle. Cecchetti kehitti kuusipäiväisen ja tarkan opetussysteemin, joka koulutti teknisesti virtuositeettimaisia tanssijoita anatomian ja urheilullisuuden kautta. (Imperial Society of Teachers of Dancing 2020.)

### 2.2.4 Vaganova-metodi

Venäläinen Agrippina Vaganova (1879–1951) loi Vaganova-metodin tanssijan uransa jälkeen, kun hän omisti elämänsä opettamiselle, ja tuli näin tunnetuksi pedagogina. Hän halusi uudistaa tanssijan koulutusta ja täydentää opetuksen sisältöä. Vaganova loi metodinsa yhteistyössä nykyisten Mariinski-teatterin ja Vaganovan balettikoulun kanssa. Hän julkaisi teoksen *Klassisen tanssin perusteet, Basic Principles of Classical Ballet*, 1934, johon hän kokosi baletin tekniikan ja opettamisen teorian tarkan yksityiskohtaisesti. Tästä hetkestä eteenpäin Vaganova-metodi on kulkeutunut sukupolvelta toiselle, ja se on vaikuttanut baletin opetukseen maailmanlaajuisesti. Vaganova-metodin tunnuspiirteenä on täydellisesti hallitut ja kauniit käsien liikkeet. (Vaganova Ballet Academy 2014–2015.)

Vaganovan työ baletin didaktiikan tietoisena kehittäjänä on ollut minun uralleni suuri vaikuttaja. Ihailen Vaganova-metodissa eniten logiikkaa, järjestystä, tarkkuutta ja anatomiaa. Pedagogina pohjustan baletin opetukseni nimenomaan tälle metodille. Kuitenkin nykyään baletti on lajina avautunut monipuolisemmin ihmisten käyttöön, ja sen tarkoitusperä ei aina ole nuori ammattitanssija. Tästä syystä mukautan Vaganova-metodia opetuksessani suhteessa opetuksen tavoitteisiin ja oppilaiden tarpeisiin.

Suomessa Vaganova-metodista puhuttaessa käytetään usein termiä baletin didaktiikka. Perustelen tämän Vaganova-metodin synnyin ajan (1934) mukaisella käsityksellä didaktiikasta. Vaganova-metodi vastaa kysymykseen hyvästä opetuksesta opetuksen sisällön ja opetuksen metodin kautta. Suomessa didaktiikan käsitys oli kapeampi 1940-luvulle asti, jolloin nähtiin didaktiikan keskittyvän opetussisältöön ja opetuksen muotoon (Uusikylä ja Atjonen 2007, 26–27). Tämän käsityksen mukaisesti Vaganova-metodi toteuttaa didaktiikka käsitteen sisällöt.

### 2.2.5 Balanchine-metodi

George Balanchine (1904–1983) piti itseään Marius Petipan perinteen jatkajana. Balanchine on amerikkalaisen baletin sekä neoklassisen baletin pioneeri. Hänen lähtökohtanaan koreografialle oli musiikki, ja liikkeellisesti koreografiat vaativat tanssijoilta monipuolista taituruutta ja täsmällisyyttä. Balanchine-metodi perustuu New York City Balletin syntyyn 1948. Siitä eteenpäin Balanchine alkoi kouluttaa tanssijoitaan itse ja näin syntyi hänen luomansa opetusmetodi, jonka tavoitteena ja tunnuspiirteenä on puhtaus, ylevyys, taituruus ja harmonia yhdistettynä amerikkalaiseen viihteellisyteen ja urheilullisuuteen. (Makkonen 1996, 90–91, 152–153.)

Amerikkalainen ja ranskalainen koulukunta ovat siinä suhteessa yhtenäisiä, että kumpikaan ei ole itsessään standardoitu koulutus, vaan alueen sisällä toimivat laitokset saavat itse päättää oman koulutustekniikkansa (Compania Kaari Martin 2021). Tämä mahdollistaa koulukuntien kehityksen ja tanssijan kannalta monipuolisen koulutuksen.

### 2.2.6 Royal Academy of Dance

Royal Academy of Dance, eli RAD on englantilainen instituutio, joka perustettiin vuonna 1920, tarkoituksenaan nostaa tanssin koulutustasoa Euroopassa ja luoda baletin koulutukselle standardi (Royal Academy of Dance 2021). Metodien perusideana on oppia oikeaoppinen tekniikka hitaasti ja tiedostetusti, mutta tuoden esille myös tanssijan roolityö ja luontevuus. Tämä on baletin uusin koulukunta, ja näin se on voinut hyödyntää muiden metodien parhaat puolet yhdistelemällä niitä. (Compania Kaari Martin 2021.)

## 2.3 Didaktiikka

Didaktiikka eli opetusoppi on kasvatustieteen alue, joka tarkoittaa opetuksen ja oppimisen teoriaa ja käytäntöä. Didaktiikan tarkoitus on selvittää, millaista on hyvä opetus. (Uusikylä ja Atjonen 2007, 7, 26–28.) Didaktiikka on laaja ja iso tutkimusala, joten koen itse seuraavan osion olevan alustusta nykyaikaiselle baletin ainedidaktiikalle.

Didaktiikka termiä käytetään Suomen lisäksi Saksassa ja Pohjoismaissa. Suomessa didaktiikka terminä yleistyi vuonna 1970, kun Koskenniemi ja Hälinen julkaisivat teoksen *Didaktiikka* (1970). Didaktiikan historia keskittyy Saksaan, jossa didaktiikka termi syntyi. Suomessa ennen vuotta 1970 puhuttiin opetusopista, joka oli jakautunut opetusmenetelmäoppiin ja opetussuunnitelmaoppiin. (Uusikylä ja Atjonen 2007, 26–27.)

Vuonna 1997 julkaistussa teoksessa *School didactics and learning* Michael Uljens erittelee didaktiikka termin yleisdidaktiikkaan, koulupedagogiikkaan, kouludidaktiikkaan ja ainedidaktiikkaan. Yleisdidaktiikka on kasvatustieteen alue, joka käsittelee opetuksen teoriaa ja käytäntöä sitomatta niitä kouluympäristöön. Koulupedagogiikka tarkoittaa sitä, että koulu on organisatorinen yksikkö, joka käsittää pedagogisena aiheena suuren osan didaktiikan alasta, koska se käsittelee opetuksen aiheita. Kouludidaktiikka on koulun yleisdidaktiikkaa, koska se kytkee didaktiikan kouluinstituutioon. Ainedidaktiikka on kouludidaktiikan syventynyt alue, joka käsittää jonkun erityisaineen opetuksen aiheet yhdessä yleisdidaktiikan kanssa. (Uusikylä ja Atjonen 2007, 27–28.)

Tässä luvussa käsittelen yleisdidaktiikan sisältöjä opetussuunnitelma ja opetuksen suunnittelu, opetuksen tavoitteet ja oppiaine, oppilaat yksilöinä ja ryhmänä, opetustapahtuma, opetuksen arviointi sekä opettaja kasvattaja. Kaikki näistä aiheista voidaan sisällyttää yleisen didaktiikan lisäksi myös ainedidaktiikkaan, joka tässä opinnäytetyössä tarkoittaa baletin opetusta. Luvussa 6 pohdin oman käytännön työni kautta sitä, millaista voisi olla baletin ainedidaktiikka. Kuitenkin Uljensin määritelmän mukaisesti ainedidaktiikka toimii aina yhteydessä yleisen didaktiikan kanssa (Uusikylä ja Atjonen 2007, 28). Tästä syystä avaan työssäni yleistä didaktiikkaa – jotta ainedidaktiikalle olisi perusta.

### 2.3.1 Opetussuunnitelma ja opetuksen suunnittelu

Opetussuunnitelma on oppimista ohjaava asiakirja, jossa ilmaistaan kyseisen koulun tai kouluasteen tavoitteet, oppiaines ja oppilasarvioinnin periaatteet. Opetussuunnitelma on rakennuspiirustus, ja opetus on rakennuksen rakentamista. Tässä vertauksessa opettaja on työmies, jonka taidot määrittävät sen, miten hyvin rakennus vastaa piirustusta. (Uusikylä ja Atjonen 2007, 50–51.)

Tavallisimmin opetussuunnitelmiin kuuluu tavoitteet, oppisisällöt, toteutus ja arviointi. Opetussuunnitelmiin on kirjattu oppiaineittain oppisisällöt, jotka pitää opiskella tietyillä luokka-asteilla. Opetussuunnitelmiin kirjataan myös yleisesti koulukasvatusta koskevia tavoitteita ainetavoitteiden lisäksi. Näin opetussuunnitelmat mahdollistavat päämääriä, joita on tarkoitus tavoitella ainetavoitteiden rinnalla. (Uusikylä ja Atjonen 2007, 51.)

Opetushallituksen määäämät opetussuunnitelman perusteet antavat yhtenäisen pohjan paikallisille opetussuunnitelmille. Paikallisten opetussuunnitelmien tarkoituksena on huomioida paikalliset tarpeet ja luoda opetushallituksen määräysten perusteella sopivampi opetussuunnitelma, jota koulut ja opettajat toteuttavat suunnittelu- ja opetustyössään. (Opetushallitus 2021.)

Opettajan suunnittelutyö voi olla esimerkiksi vuosisuunnittelua, jaksosuunnittelua ja tuntisuunnittelua. Jokainen näistä on opettajan itsensä laatimia suunnitelmia siitä, kuinka opetussuunnitelmien tavoitteet toteutetaan. Vuosisuunnittelun idea on kartoittaa vuoden aikana opetettavien aiheiden teemoja ja järjestystä. Jaksosuunnitelma sisältää jo hieman yksityiskohtaisemmin tavoitteiden toteutuksen tavat ja sen arvioinnin keinot. Tuntisuunnitelma käsittelee yhden oppitunnin materiaalin ja käytettävät apuvälineet, eli voitaisiin puhua opettajan ennakkovalmisteluista. (Uusikylä ja Atjonen 2007, 65–66.)

Opettajan suunnittelutyötä ohjaa siis paikalliset opetussuunnitelmat, jotka perustuvat opetushallituksen määrittämiin opetussuunnitelman perusteisiin. Opettajan suunnittelutyö huomioi koulun oman opetussuunnitelman mukaisesti oppilaiden tarpeita ja opetuksen käytänteitä.

### 2.3.2 Opetuksen tavoitteet ja oppiaine

Tavoitteiden asettelu perustuu didaktisesti kolmeen seikkaan. Ensiksi se ohjaa opetuksen suunnittelua ja toteutusta, toiseksi se luo tavoitteet opetuksen ja sen tulosten arviointiin sekä kolmanneksi se ohjaa oppijan ponnisteluja. (Uusikylä ja Atjonen 2007, 72–73.)

Opetuksen suunnittelusta ja toteutuksesta puhuttaessa tarkoitetaan sitä, että tavoitteet ovat opettajan yksi tärkeimmistä työvälineistä. On helpompaa edetä, kun tiedetään mitä kohti etenemisen kuuluu tapahtua. (Uusikylä ja Atjonen 2007, 72.) Tämä näkyy minusta erityisesti opettajan suunnittelutyössä. Kun minulla on selkeät tavoitteet opetukselle, pystyn helpommin suunnittelemaan tapoja ja työkaluja niiden saavuttamiseksi.

Arvioinnille tavoitteet luovat pohjan. On ymmärrettävää, että arvioidaan tavoitteeksi asetetun saavuttamista, kerta haluttuna lopputuloksena on niissä onnistuminen. (Uusikylä ja Atjonen 2007, 72.) Arvioinnista ja sen periaatteista puhutaan lisää kappaleessa 2.3.5 Opetuksen arviointi.

Uusikylä ja Atjonen (2007, 73) nostavat esille myös oppimisen mielekkyyden, kun oppilas itse tietää tavoitteen ja tietää, mitä kohti hän työskentelee. Vaikka opettajan suunnittelutyö on opetustilanteen ulkopuolista työtä, niin tavoitteiden ei tarvitse olla salaisia. Tätä ajatusta tukee myös tutkimukseni haastattelut (ks. luku 5 Haastattelut). Baletin termien suomennokset voivat tuoda esiin liikkeiden tavoitteita, jolloin oppiminen saattaa olla mielekkäämpää, ja näin myös itsearvioinnin taidon perusta on löytynyt.

### 2.3.3 Oppilaat yksilöinä ja ryhmänä

Uusikylä ja Atjonen (2007, 96) kirjoittavat, että "--jokaisessa oppilaassa on voimavaroja, jotka pitää löytää ja joita pitää tukea. Opettajien tulisi irrottautua oppilaisiin kohdistuvista pinnallisista ennako-odotuksista." Uusikylän ja Atjosen (2007, 96) mukaan oppilailta voi odottaa heidän vahvojen puoltensa esiin puhkeamista, itseluottamuksen ja realistisen sekä myönteisen minäkuvan, yksilöllisyyden ja yhteistyötaitojen tasaista kehittymistä.

Ihmissuhdetaidot, empatia sekä omien tunteiden havaitseminen ja hallinta ovat hyvän opettajan ominaisuuksia. Näiden ominaisuuksien kautta opettaja voi herkistyä aidolle vuorovaikutukselle ja opiskelijoiden kuuntelulle, jolloin hän saa huomioitua oppilaitaan yksilöllisellä tasolla. (Uusikylä ja Atjonen 2007, 98.)

Didaktisia keinoja vastustaa alisuoriutumista ovat itseluottamuksen vahvistaminen, epäonnistumisen ja onnistumisen kohtaaminen, luovuuden rohkaiseminen, suunnittelun sekä itsearvioinnin opettaminen ja erilaisuuden hienouden korostaminen. Näillä keinoilla opettaja pystyy mahdollistamaan vuorovaikutuksen jokaiselle ryhmän jäsenelle tasapuolisesti. (Uusikylä ja Atjonen 2007, 103–104.)

Didaktisesti on siis tärkeää huomioida jokainen oppilas ryhmän jäsenenä, yksilönä, mutta ennen kaikkea ihmisenä. Tässä kappaleessa kuvattujen teemojen ja arvojen toteutumisella on vaikutusta siihen, millaiseksi aikuiseksi oppilas kasvaa ja miten hän arvostaa itseään ja ympäröivää maailmaansa. (Uusikylä ja Atjonen 2007, 95–113.)

### 2.3.4 Opetustapahtuma

Yleisen didaktiikan näkökulmasta opetustapahtumaan vaikuttaa opettajan käyttämät opetustavat, oppimisilmapiiri, opettajan odotukset, työrauhasta huolehtiminen ja oikeanlainen palaute. Laadukas oppimisilmapiiri mahdollistaa oppimiselle turvallisen ympäristön, jossa oppilaat voivat saada koko potentiaalinsa esille. Opettajan odotukset taas voivat vaikuttaa oppimiseen, jos opettaja olettaa, että toiset voivat oppia ja toiset eivät, ja näin jättää osan oppilaista tietoisuutensa ulkopuolelle. Työrauhaa vaatii kaikki oppiminen, ja opettajan tulee huolehtia siitä, että jokainen saa mahdollisuuden keskittyä oppimiseen. Oikeanlainen ja aito palaute on tärkeää oppimiselle. Oppimiselle myönteisiä vaikutuksia on kiittämisellä ja oikeanlaisella kritiikillä. (Uusikylä ja Atjonen 2007, 111–139.)

### 2.3.5 Opetuksen arviointi

Opetuksen arviointi on toimintaa, joka määrittää kuinka hyvä jokin suoritus tai toiminta on. Didaktisesti hyvää arviointia on arviointi, jonka arvot ovat selkeät, sen tavoitteet ovat tiedossa ja se täyttää validiteetin sekä reliabiliteetin vaatimukset. Opetuksen viralliset tavoitteet, sekä niiden arvioinnin

arvot on määritelty opetussuunnitelmiin. Tässä tapauksessa Suomessa koulutuksen arvopohja mää-  
räytyy demokraattisesti Eduskunnan toimesta. (Uusikylä ja Atjonen 2007, 191–202.)

Oppimistavoitteiden arviointi tulee perustua validiteettiin ja reliabiliteettiin. Validiteetti tarkoittaa sitä,  
että arvioidaan sitä piirrettä, mitä on myös tarkoituksena arvioida. Reliabiliteetti taas tarkoittaa sitä,  
että arviointiin ei saisi vaikuttaa satunnaisvirheet, joita voi olla esimerkiksi väsymys, sairaus tai me-  
teli. (Uusikylä ja Atjonen 2007, 203–204.)

Uusikylän ja Atjosen mukaan arvioinnin tulisi kohdistua yksilöllisesti oppilaiden edistymiseen, ja sen  
arvoina pitäisi olla oikeudenmukaisuus ja kannustavuus. Arvioinnin pitäisi myös antaa oppilaille rea-  
listinen käsitys opitusta ja suunnata kiinnostus uusiin tavoitteisiin. (Uusikylä ja Atjonen 2007, 113.)

### 2.3.6 Opettaja kasvattajana

Opettajuus tuo mukanaan kasvatuksellisen vastuun. Haluan nostaa kasvatuksen näkökulmaan tee-  
mat persoona, ammattilaisuus ja etiikka. Kaikissa näissä yhdistyy minulle tärkeä tavoite urallani, tur-  
vallinen aikuinen lapsen tai nuoren elämässä.

Opettajan ammatissa persoonallisuus on keskeisin työväline, jonka sisällöistä empatiakyky toimi tär-  
keimpänä. Empatiakyky tarkoittaa kykyä asettua toisen asemaan, ja sen avulla opettaja voi tunnis-  
taa oppilaidensa viestejä, ja näin toimia niiden vaatimalla tavalla. (Uusikylä ja Atjonen 2007, 214–  
215.)

Kuitenkaan humanistinen pehmeys ei vie pois hyvän opettajan vaatimuksia työn tekniseltä luon-  
teelta, vaan nimenomaan korostaa ja vahvistaa sitä. Uusikylän ja Atjosen mukaan opettamisen tulisi  
olla koulun opetussuunnitelmaan perustuvaa pitkäjänteistä ja ammattitaitoista työtä, joka vaatii  
vankkaa ja kriittistä tutkimustietoa kasvamisesta, kehittämisestä, oppimisesta ja opettamisesta.  
Opettajan tulee siis hallita alansa tekniikka ja suunnitella se suhteessa opetussuunnitelmiin ennen  
kuin aito vuorovaikutus ja empatia voivat alkaa. (Uusikylä ja Atjonen 2007, 215.)

Etiikka määritellään kysymyksiksi elämän ja ihmisen hyvyydestä. Opettaja ohjaa kasvatustyöllään  
oppilaitaan hyväksi katsomaansa suuntaan. Tähän vaikuttaa opettajan ihmiskäsitys, eli uskomus ih-  
misen omasta hyvyydestä sekä vaikutuksesta ympäristöönsä. Tähän lukeutuu opettajan arvopohja ja  
elämäkokemukset. (Uusikylä ja Atjonen 2007, 229.)

Haluan jakaa tutkimustyössäni sitaatin opettajan voimaantumisen, koska koen, että se oli työni  
kannalta merkittävää: "--koulut tarvitsevat vahvoja työhönsä sitoutuneita opettajia, jotka osaavat  
puolustaa omiaan, oppilaidensa ja inhimillisen monipuolisen kasvun tärkeitä arvoja, periaatteita ja  
etuja. Tällaisia kykyjä voidaan kuvata ammatillisen identiteetin löytymiseksi tai voimaantumiseksi"  
(Uusikylä ja Atjonen 2007, 227).

### 3 MONIMENETELMÄISYYS

Tässä luvussa perustelen opinnäytetyöni monimenetelmäisyyttä. Opinnäytetyöni sisältää taiteellisen tutkimuksen, jonka tuloksena oli sooloteos, kirjallisen osion, joka pohtii yleisen didaktiikan piirteitä ja klassisen baletin koulukuntia sekä haastattelut, joiden tarkoituksena on selventää baletin termien käännöksien vaikutusta oppimiseen.

Didaktiikan näkökulmasta Uusikylän ja Atjosen mukaan opetuksen tutkiminen vaatii kasvatustieteellistä sekä empiiristä analyysiä. Opetuksesta saadaan luotettavaa tietoa tieteellisellä tutkimuksella, jonka sovellukset voivat johtaa järkeviin normeihin. (Uusikylä ja Atjonen 2007, 32.) Opinnäytetyöni on sekä taiteellinen että tieteellinen tutkimus, jonka monimenetelmäisyys tuo esiin monipuolisia havaintoja kasvatustieteellisestä näkökulmasta käsin.

Monimenetelmäisyys tarkoittaa sitä, että tutkimiseen käytetään useita eri tutkimusmenetelmiä (Jyväskylän yliopisto 2015). Monimenetelmäisyyden yleisin perustelu on se, että yhdellä menetelmällä ei saada tarpeeksi kattavaa tulosta tutkittavasta ilmiöstä (Saaranen-Kauppinen ja Puusniekka 2006, luku 2.3.2).

Opinnäytetyössäni Saaranen-Kauppinen ja Puusniekan perustelu (2006, luku 2.3.2) toteutuu. Työni tutkii baletin didaktiikkaa 2020-luvulla, ja kaipasi useampia menetelmiä ilmiön tutkimiseen. Monimenetelmäisyys tarjosi opinnäytetyölleni luotettavampia ja monipuolisempia tutkimustuloksia, jotka perustelevat monimenetelmäisyyden valintaa.

Opinnäytetyöni tutkimus alkoi syksyllä 2020 taiteellisen tutkimuksen harjoitteluvaiheella. Taiteellisen tutkimuksen tulosten myötä käsitykseni tutkittavasta ilmiöstä, baletin didaktiikasta 2020-luvulla, avartui. Tämän oppimiskokemuksen myötä koin opinnäytetyöni taiteellisen tutkimuksen tutkimusmenetelmän yksipuoliseksi. Monimenetelmäisyys mahdollisti useamman tutkimustuloksen ja oppimiskokemuksen.

## 4 TAITEELLINEN TUTKIMUS

Tässä luvussa esittelen taiteellisen tutkimukseni vaiheet, sekä sen merkityksen opinnäytetyöni kannalta. Taiteellisen työni tulos oli yhden mahdollisen opetustavan oivallus liikkeellisten kokeiluiden avulla.

### 4.1 Pandemia

Alkuperäinen visioini oli kokoillan baletti joutsenkuorolla ja orkesterilla. Kuitenkin maailmanlaajuisen koronapandemian takia päätin muuttaa teoksen sooloteokseksi. Ison ryhmän kokoon kutsujana koin vastuulliseksi ratkaisuksi muuttaa teoksen sooloksi, jotta pystyin takaamaan teoksen turvallisen harjoittelun. Työryhmän kanssa oli tähän mennessä tehty liikemateriaalia ja live musiikin toiveissa yhteistyön ideointi oli aloitettu.

### 4.2 Toteutunut teos

Sooloteos *Pieni tanssi (ital. balletto)* esitettiin Kuopion Sotku-teatterilla 4. ja 6.3.2021. Valmiissa sooloteoksessa hyödynsin materiaalia, joka oli luotu jo pidetyissä yhteisissä ryhmäharjoituksissa. Siten teoksen liikemateriaalia olivat tuottaneet yhdessä kanssani Carissa Pietikäinen, Ronja Hynynen, Justiina Mäkinen, Sofia Hammar ja Sanni Niskanen. Koreografien viimeistelystä sekä tanssista vastasin itse.

#### 4.2.1 Rakenne

Teokseni rakentui kahdesta kohtauksesta, jotka yhdessä muodostivat kokonaisen luennon. Ensimmäisessä kohtauksessa (KUVA 1) kiireinen lehtori aloittaa luentonsa paikallaolijoiden listaamisesta. Hän esittelee luennon rakentuvan perusasioista, ja perusasioiden soveltamisesta. Perusasiana ensimmäisessä kohtauksessa on ranskan kielen tietopaketti sen synnystä sekä pieni pohdinta muutosvastaisuudesta.



KUVA 1. Ensimmäisen kohtauksen lehtori. Kuva: Aurora Suhonen. 4.3.2021.

Toinen kohtaus (KUVA 2) on perusasioiden, eli luennon kannalta ranskan kielen, mutta liikkeen ja symboliikan kannalta baletin terminologian soveltamista. Se on sanaton luento baletin terminologian vaihtoehtoisista ilmenemismuodoista.



KUVA 2. Toisen kohtauksen liikkeellinen luento. Kuva: Aurora Suhonen. 4.3.2021.

#### 4.2.2 Tarina ja rooli

Tarinan paikan teoksessa täytti arkinen luento, ja se oli minulle ideana arkinen ja pelkistetty. Teokseni voidaan nähdä luentona koko tutkimustyöstäni, ja sen perimmäisestä ideasta purkaa baletin tradition raameja.

Esiintyjän rooli kiteytyi kiireiseen ja tiukkaan lehtoriin, joka on suunnitellut luennon sisällöt täsmällisesti ja hän opettaa opetusmateriaalin selkeästi jaarittelematta. Pedagogina, jonka työnkuvaan on viime aikoina kuulunut etäopetus, kontaktiopetus, hybridiopetus ja ainainen sopeutuminen, minun oli helppo samaistua kiireiseen, mutta innostuneeseen lehtoriin.

#### 4.2.3 Liikekieli ja virtuositeetti

Teokseni liikemateriaali pohjautuu täysin baletin terminologiaan ja sen perustekniikkaan. Liikekieli luotiin työryhmän kanssa työpajoissa, joissa improvisoinnin, tekstin ja assosioimisen kautta luotiin liikefraaseja tietyistä baletille ominaisista sanoista. Työryhmä sai työkaluna suomenkielisiä ilmaisuja, jotka olivat käännetty ranskan kielestä. Nämä ranskankieliset termit olivat nähtävissä käsiohjelmassa, ja niitä pystyi seuraamaan liikekielen kanssa yhtäaikaaisesti (KUVA 3). Esiityksen tarinan mukaisesti tämä oli ilmaistu käsiohjelmassa luennon oppimateriaalina. Liikekieli edusti yhtä uutta mahdollista muotoa baletin termeille.



## ***Pieni tanssi (ital. balletto)***

Teos esittää vaihtoehtoisia ilmenemismuotoja baletille ominaisille sanoille ja fraaseille, eli liikkeille.

Koreografia: **Pinja Piiparinen**, Carissa Pietikäinen, Ronja Hynynen, Justiina Mäkinen, Sofia Hammar ja Sanni Niskanen  
Tanssi: Pinja Piiparinen  
Musiikki: Yona – Pilvet liikkuu, minä en

### **Oppimateriaali:**

- ♥ plié, relevé
- ♥ Cambre en avant in pointe tendu devant
- ♥ Promenade, pique en tournant, pas de chat, coupé
- ♥ Battement divisé en quart
- ♥ Tombé
- ♥ Pas de valse
- ♥ Brisé
- ♥ Fondue with tombé en tournant
- ♥ Tours chaînés

KUVA 3. Kuvankaappaus käsiohjelman pdf-tiedostosta. Lähtölaukaus-festivaali 2021.

Liikkeellinen taituruus on hyvin oleellista baletin tanssitekniikalle ja teoksille. Romanttinen baletti toi varvasteekniikan ja teknillisen taituruuden tärkeäksi osaksi balettitekniikkaa. (Makkonen 1996, 51.) Omassa teoksessani halusin korostaa sitä, että tanssillinen taituruus voi olla muutakin, kuin vain balettitekniikan taituruutta. Yhdessä työryhmän kanssa loimme ainutlaatuisen liikemateriaalin, josta näkyi monipuoliset liikuntataidot, joita koristi lavalla minun tanssijuuteni. Teoksesta ilmi tulevat tanssilliset virtuositeettimaisuudet ovat esimerkiksi liikkeiden ilmavuus, kehonhallinta, anatomisesti turvallinen ja kaunis tanssitekniikka, liikelaatujen selkeä erottelu, läsnäolo sekä tilankäyttö.

#### 4.2.4 Puvustus ja lavastus

Pukuna minulla oli suorat mustat housut, korkokengät, valkoinen muodollinen t-paita ja jakku. Roo-  
lini korostamiseksi minulla oli myös silmälasit, avainnauha ja iPad. Asun piti olla mukava, mutta roo-  
liin sopiva, eikä se saisi olla tiellä liikkuesssa. Korkokenkien kopina oli minulle selkeä yhtäläisyys kova-  
kärkisiin tossuihin.

Yksinkertaisuus, kirkkaus ja raikkaus olivat minulle kantavia teemoja tässä teoksessa, mistä syystä  
lava oli hyvin riisuttu, eli tyhjä. Valot olivat kylmät ja kirkkaat ja niistä tehtiin hieman tekstuuria latti-  
aan ajatellen pilvikuviaita. Tämä toi esiin minun läsnäoloni taitoa ja kiinnitti huomion teoksen liike-  
kieleen ja olemukseen.

#### 4.2.5 Taiteellisen työn merkitys tutkimukselle

Taiteellinen tutkimus oli koko opinnäytetyöni lähtökohta. Taiteellisen tutkimuksen lähtökohta oli baletin didaktiikka, mutta käsitykseni baletin didaktiikalle kiinnittyi aluksi vain Vaganova-metodiin (ks. luku 2.2.4). Tutkiessani didaktiikkaa ymmärsin, että se on opetusmetodia laajempi tieteenala. Tästä oppineena ymmärsin, että tutkin taiteellisessa tutkimuksessani baletin didaktiikan osa-aluetta baletin terminologia, ja terminologian kannalta käännösten vaikutusta liikkeeseen. Oman pedagogisen kehittymisen kannalta erityisen tärkeää taiteellisessa työssä oli sanojen merkityksien avautuminen. Taiteellinen työ johdatti minut tutkimaan tarkemmin didaktiikkaa, ja sitä kautta baletin pedagogiikkaa. Opinnäytetyön kirjallinen osio avaa näihin liittyvää viitekehystä tarkemmin (ks. luku 2).

## 5 HAASTATTELUT

Teetin keväällä 2021 kaksi sähköpostihaastattelua. Yhden opettamisesta ja yhden oppimisesta. Halusin tuoda työhöni taiteellisen tutkimuksen lisäksi näkökulman baletin opetuksesta baletin termien suomentamisen avulla. Taiteellinen tutkimukseni avasi tanssikäsitystäni ja koin itse oppivani paljon enemmän ja monipuolisemmin baletin terminologiasta. Tämä herätti mielenkiintoni didaktiikkaa ja pedagogiikkaa kohtaan. Onko termien suomentamisella vaikutuksia baletin tanssitekniikan tai sen terminologian oppimiseen ja voisiko sitä käyttää tietoisena työkaluna opettamisessa?

Tässä luvussa avaan haastatteluiden pohjaa, käyttämäni tutkimusmenetelmän perusteluita sekä tutkimuksen tuloksia ja niiden analysointia.

### 5.1 Tutkimusmenetelmä

Hirsjärvi ja Hurme sanovat kirjassaan Tutkimushaastattelu – teemahaastattelun teoria ja käytäntö (2010, 11) näin: ”Kun haluamme kuulla ihmisten mielipiteitä, kerätä tietoa, käsityksiä ja uskomuksia tai kun haluamme ymmärtää, miksi ihmiset toimivat havaitsemallamme tavalla tai miten he arvottavat tapahtumia, on luonnollista keskustella heidän kanssaan.”

Opinnäyteyössäni haluan selvittää tarkemmin, miksi nykyinen baletin opettajani toimii niin, kuin olen havainnut hänen toimivan käyttäessään baletin termien suomenkielisiä ilmaisuja työkaluna terminologian, että tanssitekniikan opettamisessa. Oppimisen näkökulmasta haluan kerätä tietoa siitä, millälaisia kokemuksia balettitekniikan ja terminologian oppimiseen nykyisillä baletin ammattiopiskelijoilla on baletin termien suomennoksista.

Näistä syistä valikoiduin tekemään haastattelun. Tutkimukseni jaoin kahteen osa-alueeseen, oppimiseen ja opettamiseen. Perustelen tämän Uusikylän ja Atjosen määritelmällä opetuksesta. Opetus on didaktiikan peruskäsite, joka sisältää termit oppiminen, kasvatus ja opettaminen. (Uusikylä ja Atjonen 2007, 18–25.) Opinnäytetyöni tutkii opetusta, kun taas haastatteluni keskittyy vain oppimiseen ja opettamiseen.

Haastattelumenetelmistä työlleni sopi hyvin puolistruktuoitu haastattelu, eli teemahaastattelu. Hirsjärven ja Hurmeen mukaan teemahaastattelulle olennaista on ensimmäisenä oletus siitä, että haastateltavat ovat kokeneet tietyn tilanteen. Toiseksi se, että haastattelija on itse selvittänyt tutkittavan ilmiön tärkeitä osia. Kolmanneksi olennaista on haastattelurungon kehittäminen ja neljänneksi haastattelu suunnataan tutkittavien subjektiivisiin kokemuksiin tilanteesta, jota tutkitaan. (Hirsjärvi ja Hurme 2010, 47.) Tämän näkemyksen mukaisesti avaan seuraavien kappaleiden aikana toteuttamani haastattelut suunnitteluvaiheesta toteutukseen.

Aluksi opettamisen näkökulmasta oletin, että opettamiseen käytetään baletin termien suomennoksia. Oletin näin, koska olen ollut haastateltavan opetuksessa useamman vuoden. Oppimisen näkökulmasta oletin haastatteluiden suunnitteluvaiheessa ainoastaan sen, että haastateltavat ovat olleet useammalla balettitunnilla elämänsä aikana. Tämä oletus perustuu haastateltavien koulutuksen laajuuteen.

Ennen haastatteluiden toteuttamista tutkin yleistä didaktiikkaa ja terminologian suomentamista. Terminologian suomentamista tutkin taiteellisessa tutkimuksessani ja yleiseen didaktiikkaan perehdyin itsenäisesti. Haastattelijana hankin näin omaa tietotaitoa haastateltavan teeman tukemiseksi.

Haastattelurungot loin suhteessa oletuksiini ja tutkimuskysymyksiini. Opettamisen haastattelun runko (ks. LIITE 1) keskittyi siihen, miten jo oletettu toiminta perustellaan ja onko sillä ollut vaikutuksia oppilaiden oppimiselle. Oppimista tutkivan haastattelun runko (ks. LIITE 2) taas perustui siihen, että onko baletin termien käännöksiä käytetty heidän baletin opiskelun aikana ja miten se on mahdollisesti vaikuttanut oppimiseen.

Haastattelut suoritettiin sähköpostitse. Näin vastaajilla oli enemmän vaikutusvaltaa vastaamisen ajankohdasta tai vastausten pituudesta. Halusin, että vastaajat pystyvät olemaan halutessaan suoria tai avaamaan kokemuksiaan enemmän. Sähköpostihaastattelua perusteli myös koronapandemian myötä vastuullisuus kokoontumisen etätoteutuksesta.

Haastattelut toteutettiin vuoden 2021 maalis- ja huhtikuun aikana. Haastattelijoiden vastaukset sekä henkilötiedot on säilytetty salasanojen takana haastateltavan henkilökohtaisella tietokoneella, eikä niihin ole pääsyä ulkopuolisilla. Vastaukset poistetaan opinnäytetyön valmistuttua, eikä niitä käytetä muuhun tarkoitukseen kuin tähän opinnäytetyöhön. Haastattelijoille on haastatteluiden yhteydessä kerrottu vastausten ja henkilötietojen säilyttämisen periaatteet, ja he ovat hyväksyneet nämä vastaamalla haastatteluun.

## 5.2 Tutkimuskysymys ja -otos

Haastatteluiden tarkoitus oli selventää sitä, voisiko baletin termien suomennoksia käyttää opetuksessa tiedostettuna työkaluna ja minkälaisia vaikutuksia sillä on oppimiseen. Haluan kartoittaa tutkimuksellani myös sitä, hyödynnetäänkö tätä ideologiaa jo tanssin kentällä, ja millaisin perustein.

Opettamisen näkökulmaan haastattelin Savonia AMK:n tanssin lehtori Virve Varjosta ja oppimisen näkökulmaan haastattelin kahta Suomen Kansallisoopperan ja -baletin balettioppilaitoksen tanssijan perustutkintoa suorittavaa opiskelijaa. Varjos valikoitui haastateltavaksi, koska koko työni inspiraatio on lähtöisin hänen tunneiltaan saaduista oppimiskokemuksista. Opiskelijat valitsin haastateltaviksi heidän koulutuksensa ja kokemustensa laajuuden vuoksi. Molemmilla on ollut useita erilaisia opettajia ammattiopintojensa aikana.

## 5.3 Opettaminen

Opettajan näkökulmaa tutkimuskysymykseen hain Savonia-ammattikorkeakoulun tanssin lehtori Virve Varjokselta. Valitsin Varjoksen haastateltavaksi, koska tiesin hänen hyödyntävän baletin termien suomennoksia opetuksessaan, ja minua kiinnosti tietää miksi.

Varjos kertoo haastattelussa käyttävänsä termien suomennoksia opetuksessaan, jos termin merkitys on tärkeää ymmärtämisen ja muistamisen kannalta. Hän korostaa sitä, että termien oikein opettelu on tärkeää. Baletin termien lukemisen ja kirjoittamisen kannalta on Varjoksen mukaan hyvä tietää, mikä termi tarkoittaa asentoa, ja mikä termi tarkoittaa painon vaihtamista jalalta toiselle. Tästä esimerkkinä hän käyttää baletin liikettä coupé (suom. leikattu) ja baletin asentoa cou-de-pied (suom.

nilkan kaulalla). Tällaisissa tapauksissa Varjos pyrkii avaamaan termien merkitystä suomen kielelle ja perustelee sen oppimista helpottavalla konkretialla.

Varjos pyrkii myös suomentamaan termien nimiä, jos niiden suomennos kuvaa liikkeen laatua. Tästä hän käyttää esimerkkinä hyppyä *assemblé* (suom. kerätä). Hypyssä olennaista on kerätä jalat yhteen ilmassa, joten Varjos suomentaa tämän tunneillaan korostaessaan liikkeen laatua ja auttaen ymmärtämään, mikä hypyssä on olennaista.

Uusikylän ja Atjosen mukaan tavoitteiden pedagogisesti tärkein tehtävä on ohjata oppilaan ponnisteluita. Mitä täsmällisemmin ja selkeämmin oppilas tietää mitä kohti suunnata energiansa, sitä helpommin hän voi saavuttaa sen. (Uusikylä ja Atjonen 2007, 73.) Varjoksen käyttämässä esimerkkitapauksessa oppilaalle kannattaa kertoa hypyn nimen olevan suomeksi kerätä, jotta hän ymmärtää tavoitteekseen kerätä jalat ilmassa yhteen. Todennäköisemmin tämän jälkeen oppilas pääsee kohti oikeanlaisia toistoja, ja sitä kautta saavuttaa oppimistavoitteet.

Suomentamisen hyödyistä Varjos kommentoi seuraavanlaisesti: ”Termejä on paljon, ja niiden oppimiseen menee aikaa. Jos kuitenkin termien käyttö on loogista ja johdonmukaista ja ne pystytään perustelemaan sanojen merkityksellä, uskon, että oppiminen on helpompaa.” Varjoksen oppilaana koen, että suomentaminen on aidosti helpottanut baletin liikkeiden harjoittelua, olennaiseen keskittymistä ja terminologian opettelua. Muistan ranskankieliset termit helpommin, ja yhdistän suomenkielisen sanan termien mukaiseen lihastoimintaan, jolloin nimenomaan Varjoksen mainitsema konkretia toteutuu ja auttaa minua oppimisessa keskittymisen ja oikeanlaisten toistojen kautta.

Suomentamisen hyötyihin lukeutuu myös itsearviointin taidon kehittyminen. Didaktisesti itsearviointi on arvokas arviointitapa. Itsearviointin tavoite on arvioida omia saavutuksia suhteessa tavoitteisiin. (Uusikylä ja Atjonen 2007, 206.) Haastattelun mukaan termien suomennokset voivat tarjota oppilaille liikkeiden tavoitteet ja näin oppilaat voivat omatoimisesti arvioida sitä, toteutuvatko ne.

#### 5.4 Oppiminen

Oppimisen näkökulmaa hain kahdelta Suomen kansallisoopperan ja -baletin balettioppilaitoksen ammattiopiskelijalta. Molemmat heistä opiskelevat tanssijan perustutkintoa. Puhuessani haastateltavista käytän termejä Haastateltava 1 ja Haastateltava 2. Haastateltava 1 on 17-vuotias, ja opiskelee koulussa ensimmäistä vuotta, kun taas Haastateltava 2 on 18-vuotias ja opiskelee koulussa toista vuotta. He valikoituivat haastatteluun, koska oletin, että he ovat nähneet uransa aikana useanlaisia eri opettajia, ja eri opetustapoja.

Haastatteluista kävi ilmi, että molemmat ovat olleet elämänsä aikana sellaisen opettajan opetuksessa, joka hyödyntää baletin termien suomenkielisiä ilmaisuja opetuksessaan. Molemmat kuitenkin kommentoivat, että tämä on vielä aika harvinainen tapa kuvailla baletin liikkeitä opetuksen aikana. Haastateltava 2 myös toteaa, että jotkut opettajista kääntävät ranskankieliset termit englannin kielelle. Haastateltava 1 taas kertoo itse puhuvansa ranskan kieltä, joten hänelle termit ovat jo lähtökohtaisesti sellaisella kielellä, jota hän ymmärtää.

Molemmat haastateltavista kertovat termien käänöksillä olevan positiivisia vaikutuksia heidän oppimiseensa. Tutkimuksen kannalta tärkeä havainto on se, että he kommentoivat samoja positiivisia

vaikutuksia kuin lehtori Varjos. Haastateltavat puhuvat käännöksien tuovan tekemiseen ymmärrystä liikkeen laadusta ja siitä, mitä liikkeellä pyritään saavuttamaan. Haastateltava 2 käyttää esimerkkinä baletin termiä *frappé*. Hänen oppimiselleen nopeampi ja helpompi tie oli ymmärtää, että termi kääntyy sanaksi isku. Yleisimmin se opetetaan haastateltavan mukaan vain napakaksi liikkeeksi ja sen laatu saatetaan perustella baletin vahvan tradition mukaisesti lauseella ”koska se on niin”.

Haastateltava 1 kertoo, että hän saattaa hyödyntää itse sanojen käännöksiä oppimisessaan, kun hänen ranskan kielen taitonsa mahdollistaa konkreetian ja laatuojen ilmenemisen ilman opettajan tietoista työskentelyä. Hän myös kertoo olleensa sellaisessa tilanteessa, jossa opettaja yrittää kuvailla liikettä erilaisilla mielikuville, kun pelkkä termin suomennos voisi auttaa.

Haastateltava 1 kertoo, että joissain opetustilanteissa opettaja on voinut kääntää baletin termin väärin. Tämä teema yhdistyy kanssa lehtori Varjoksen perusteluihin johdonmukaisuudesta ja loogisuudesta. Tästä päätellen termit väärin käännettynä saattavat vaikuttaa negatiivisesti tanssitekniikan oppimiseen ja etenkin terminologian ymmärtämiseen. Baletin termit vaativat oikeanlaisen käännökseen, jotta vaikutus tanssitekniikan ja terminologian oikeinoppimiseen on positiivinen.

Molemmat haastateltavista ovat sitä mieltä, että baletin termien kääntäminen ymmärrettävälle kielelle on todella hyvä työkalu baletin opettamiseen. Haastateltava 1:n mukaan termien käännetty merkitys on hyvin pelkistetty ja helppo kuvaus liikkeestä, joten ranskan kielen osaajana sekä baletin opiskelijana hän suosittelee työtappaa etenkin alkeisoppilaiden kohdalla. Näin liikkeen laatu ja tekemisen tarkoitus suuntautuu heti tavoiteltuihin toistoihin.

Haastateltava 1:n ajatusta tukee Uusikylän ja Atjosen (2007, 163) toteamus siitä, että mitä nuoremista oppilaista on kyse, sitä tarpeellisempaa on tarjota materiaaleja, joiden käytön myötä oppiminen selkeytyy. Alkeistason oppilaiden opetuksessa baletin termien suomennos on juuri sitä.

## 5.5 Yhteenveto

Opettamisen apuvälineistä puhuttaessa opetusvälineet ovat opettamista tukevia ja konkretisoivia työkaluja, jotka voivat auttaa opetussuunnitelman toteuttamista käytännössä (Uusikylä ja Atjonen 2007, 163). Tämän määritelmän ja haastateltavieni kokemusten perusteella määrittelen baletin termien suomentamisen opetusvälineeksi, joka tukee ja konkretisoi baletin opetusta.

Haastatteluiden perusteella baletin termien käännökset ovat didaktisesti hyvä tapa opettaa baletin liikkeitä ja terminologiaa, kuitenkin käyttäen oikeanlaisia käännöksiä. Haastatteluiden myötä koen olevani entistä tietoisempi opettajuudestani ja sen vahvuuksista, kun olen saanut rohkeutta käyttää baletin termien suomennoksia opetuksessa tietoisena työkaluna.

## 6 POHDINTA

Opinnäytetyöni tulos on oman ammatillisen identiteettini vahvistuminen ja didaktisen ajattelemisen kehittyminen. Didaktisen ajattelun kehityttyä, olen oppinut tiedollisesti paljon. Osaan tämän työn tuloksena reflektoida arkityötäni ammattilaisen kasvattajan silmin, ja näin minulla on mahdollisuus kehittää didaktiikkaa omaan ammatti-identiteettiini soveltuvaksi. Oppimiskokemukseni on vahvistanut motivaatiotani työskennellä valitsemallani alalla.

Didaktiikan tutkiminen ja sen reflektointi omaan työhöni on herättänyt paljon kiinnostusta alalla toimimisen lisäksi myös lisäkoulutukseen. Minua kiinnostaisi opiskella tanssipedagogiikkaa yliopistotasolla, mutta tämän työn kautta minulle on herännyt myös kiinnostus kasvatustieteitä kohtaan. Olen koulutukseni, työkokemukseni, mutta etenkin tämän työn vuoksi hyvin omistautunut roolilleni tanssinopettajana ja kasvattajana. Tietotaidon lisääntymisen vuoksi uskon myös, että olen entistä parempi tanssinopettaja sekä kasvattaja.

Baletin didaktiikka aiheena kiehtoo minua edelleen. Balletin didaktiikka on hyvin pitkälti klassisen balletin koulukuntien varassa, vaikka yleisesti kasvatustieteet ja didaktiikka ovat varsin laajoja käsitteitä. Minua kiinnostaisi jatkaa tutkimusta aiheesta balletin didaktiikka. Uskon, että suomalaisella pedagogiikan tutkimuksella olisi paljon annettavaa balletin opetusoppiin. Tämä onneksi näkyy tanssin alalla, kun koulutetut opettajat muokkaavat opetusmetodien käyttöä nykyaikaisen tiedon mukaan. Silti näen, että balletin opetukseen tarpeellista olisi yleinen didaktinen opus, joka sisältää balettitekniikan lisäksi opetusmetodien valikoidut puolet sekä yleisdidaktisen osuuden. Tämän tekee haastavaksi se, että tanssinopetuksen tarve ja opetussuunnitelmat vaihtelevat paljon.

Nykyaikana tanssipedagogin työ voisi parantaa opetusmetodien tulosta suhteuttamalla se nykyaikaiseen tietoon ihmisyydestä, kasvatuksesta ja liikkumisesta. Jatkotutkimukseni voisikin keskittyä luomaan 2020-luvun balletin didaktiikan perusteoksen.

Jatkotutkimuksen alustajana listaan seuraavaksi käytännön tekoja ja arvoja, jotka näen olevan tulevan ainedidaktiikan perusta. Sovellan siis työni luvussa 2.3 Didaktiikka esitettäviä teemoja balletin opetukseen. Seuraavat kappaleet ovat minun henkilökohtaista pohdintaani, joka perustuu pitkään balletin kokemukseen ja tämän opinnäytetyön oppimiskokemuksiin.

Opetussuunnitelmien ja opettajan suunnittelun näkökulmasta balletin opetukselle on tärkeää ymmärtää, minkälaista opetussuunnitelmaa toteutetaan ja mitkä sen sisällöt ovat. Näin mahdollistetaan balletin opetukseen arvopohja, joka on määräytynyt demokraattisesti lakitasolla. Balletin opetuksen suunnittelu tulisi perustua balletin perustekniikkaan. Olen kuitenkin sitä mieltä, että baletti voidaan laajina muokata oppilaslähtöiseksi tavoitteinaan ja toteutustapoinaan arvostaen sen historiaa ja traditiota. Siksi pedagogina koen didaktisen ajattelun tärkeäksi. Tärkeää olisi mitoittaa balletin lajitieto nojaten kehityspsykologian tietoon ihmisen kehityksestä. Balletin opetuksen tulisi myös hyödyntää nykyaikaista valmennustiedollista ja anatomista tietoa.

Jokaisen oppilaan tulisi tuntea itsensä arvokkaaksi balletin opetuksen aikana. Tähän vaikuttaa turvallinen oppimisilmapiiri ja tunne siitä, että ihmisiä kohdellaan tasavertaisesti ja yhdenmukaisesti. Balletin opetuksessa pitäisi vallita ajatus siitä, että tunnille voi tulla omana itsenään turvallisesti.

Baletin opetuksessa oppimisilmapiiri ohjaa oppilaita turvalliseen ja hyväksyvään ympäristöön, jossa jokaisella on oppimiselle vaadittava rauha ja turva. Opettajan tulisi pystyä tunnistamaan ennako-odotuksensa oppimisesta ja ihmisyydestä. Tämä takaa tunnistamisen kautta työn, jonka tuloksena opettaja pystyy hyödyntämään tai purkamaan ennako-odotuksiaan.

Baletin opetuksessa olisi tärkeää luoda oppilaille terve itsetunto ja realistinen minäkuva. Tähän vaikuttaa oikeanlainen palaute. Balletin opetuksessa pitäisi saada ja antaa tasavertaisesti realistista ja selkeää palautetta, jonka takana on aito vuorovaikutus.

Baletin opetuksessa tuntityössä arviointi voi olla hyvinkin yksinkertaista. Oppimistavoitteiden saavuttamiseksi on tärkeää tehdä oikeanlaisia toistoja. Tätä opettaja arvioi havainnoimalla oppilaiden fyysisten toimintojen laatua ja muotoa. Tällaisiin tilanteisiin arvioinnin tuloksena voi olla esimerkiksi lämmittelyn tehostaminen, jotta jokin lihasryhmä aktivoituu helpommin liikesarjan aikana.

Baletin opetuksessa pitäisi arvioida tanssiteknisiä, koko ryhmää koskevia ja taiteellisia tavoitteita. Ne pitää arvioida erikseen, ja ne eivät saisi vaikuttaa toisiinsa arviointityössä. Näin pystytään valitsemaan etenemiseen oikeanlaisia tapoja, kun osataan erottaa arvioitavat osa-alueet ja tavoitteen sisällöt toisistaan. Oppilaille oppiminen on myös mielekkäämpää, kun he ymmärtävät realistisesti, missä onnistuvat. Balletin opetuksessa pitäisi ymmärtää esimerkiksi väsymyksen vaikutukset lihastoimintaan. On hyvinkin mahdollista, että oppimisprosessi etenee kohti tavoitteita, vaikka oppilas olisikin väsynyt tai sairas. Tästä syystä arviointityön tulisi olla jatkuvaa, ja sen tulisi huomioida vaihtuvat olosuhteet.

Minulle itselleni parhaimmat kokemukset tanssin harrastajana ovat ehdottomasti olleet niitä hetkiä, kun olen kokenut, että elämässäni on turvallinen aikuinen, joka kuulee minut. Tämä vahvistaa Uusi-kylän ja Atjosen (2007, 214) periaatetta empatiakyvyn tärkeydestä. Tanssinopettajana myös kollegoiden kesken empatiakyky on ollut suuri innoittaja uralleni. Olen saanut harjoittelupaikkojeni ohjaajilta ja työpaikkojeni kollegoilta sekä esimieheltäni aitoa vuorovaikutusta ja empatiaa. Tämä vaikuttaa myönteisesti työilmapiiriin, ja sitä kautta jokaisen opettajan työn laatuun sekä koko tanssikoulun ilmapiiriin, johon oppilaat tulevat oppimaan. Balletin opetuksessa haluan tuoda esiin empatiakyvyn ja aidon vuorovaikutuksen merkitystä oppimiselle.

Baletin opetuksessa tulisi ymmärtää työn tekninen puoli sekä yhteiskunnallinen vastuu kasvattajana. Tästä syystä balletin opetuksen tulisi muokkautua alati kehittyvän kasvatustiedon mukaisesti.

Pedagogina itse nojaan yhdenvertaiseen pedagogiikkaan ja haluan, että jokaisella oppilaalla on minun tunnillani hyväksyty ja kuultu olo. Tätä aatetta korostaa myös ihmiskäsitykseni. Uskon, että jokaisella on oikeus tulla arvostetuksi oikeudenmukaisesti sellaisena kuin he ovat. Kasvatukseltani ja elämäkokemuksiltani olen itsevarma, monesti onnistunut ja elämän merkityksellisyyteen luottava aikuinen, jolle arkirutiinit ja selkeys on tärkeää. Näihin asioihin pohjautuu minun ihmiskäsitykseni sekä uskoni ammatistani. Ymmärrän, että minun ihmiskäsitykseni ja etiikkani kulkevat opetusyössä käsikädessä pedagogin etiikan ja opetussuunnitelmien arvopohjan kanssa. Koen työni kasvattajana merkitykselliseksi.





## LÄHTEET

Compania Kaari Martin 2021. Baletti koulukunnat ja metodit: klassinen baletti. [Viitattu 2021-04-03] Saatavissa: <https://companiakaarimartin.fi/baletti-koulukunnat-ja-metodit-klassinen-baletti/>

HIRSJÄRVI, Sirkka ja HURME, Helena 2010. Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus.

Imperial Society of Teachers of Dancing 2020. Discover – History of Cecchetti. [Viitattu 2021-04-02] Saatavissa: <https://www.istd.org/dance/dance-genre-content-pages/cecchetti/history-of-cecchetti/>

Jyväskylän yliopisto 2015. Monimenetelmäisyys. [Viitattu 2021-04-24] Saatavissa: <https://koppa.jyu.fi/avoimet/hum/menetelmapolkuja/menetelmapolku/tutkimusstrategiat/monimenetelmäisyys>

MAKKONEN, Anne 1996. Länsimaisen taidetanssin historia. Helsinki: Teatterikorkeakoulu.

Muuv 2021. Maailman kuuluisimmat baletit. [Viitattu 2021-04-23] Saatavissa: <https://muuv.fi/maailman-kuuluisimmat-baletit/>

Opetushallitus 2021. Perusopetuksen opetussuunnitelman ydinasiat. [Viitattu 2021-04-10] Saatavissa: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/perusopetuksen-opetussuunnitelman-ydinasiat>

Royal Academy of Dance 2021. History. [Viitattu 2021-04-02] Saatavissa: <https://www.royalacademyofdance.org/about-us/history/>

SAARANEN-KAUPPINEN, Anita ja PUUSNIEKKA, Anna 2006. KvaliMOTV. Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. [Viitattu 2021-04-24] Saatavissa: [https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L2\\_3\\_2\\_4.html](https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L2_3_2_4.html)

UUSIKYLÄ, Kari ja ATJONEN, Päivi 2007. Didaktiikan perusteet. Helsinki: WSOY.

Vaganova Ballet Academy 2014–2015. Agrippina Y. Vaganova. [Viitattu 2021-04-05] Saatavissa: <https://vaganovaacademy.ru/academy-eng/vaganova-eng.html>

**LIITTE 1: HAASTATTELURUNKO OPETTAMISEN NÄKÖKULMALLE**

- **Miten hyödynnät baletissa käytettävien ranskankielisten sanojen suomennoksia ja niiden tuomia mielikuvia opetuksessasi tanssin tekniikkatunneilla?**
  
- **Millaisia pedagogisia perusteita sinulla on tälle toimintatavalle?**
  
- **Millaisia vaikutuksia tällä toimintatavalla on ollut opiskelijoiden oppimiseen tai oppiaineen ymmärtämiseen?**

**LIITE 2: HAASTATTELURUNKO OPPIMISEN NÄKÖKULMALLE**

- **Ovatko sinua opettaneet opettajat hyödyntäneet baletin ranskankielisten sanojen suomennoksia ja niiden tuomia mielikuvia opetuksessaan?**
  
- **Vaikuttaako termien suomennot ja niiden tuomat mielikuvat oppimiseesi? Jos vaikuttaa, niin miten?**
  
- **Miten toivoisit, että tanssinopettajat hyödyntäisivät termien suomennoksia tanssitunneilla?**