

Sami Rekola

# Kohtaamisen taiteen koreografioita

Ryhmänohjaustilanne pintaa syvemmältä

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Teatteri-ilmaisun ohjaaja

Esittävä taide

Opinnäytetyö

17.12.2015

Tekijä(t) Otsikko	Sami Rekola Kohtaamisen taiteen koreografioita
Sivumäärä Aika	35 sivua + 10 liitettä 17.12.2015
Tutkinto	Teatteri-ilmaisun ohjaaja
Koulutusohjelma	Esittävä taide
Suuntautumisvaihtoehto	Prosessin ohjaaminen
Ohjaaja(t)	Irene Kajo
<p>Opinnäytetyö analysoi ryhmien ohjaamiseen liittyviä pedagogia ja didaktisia valintoja kehoa, tilaa, sisältöä ja muotoa koskien. Kirjoittaja esittelee keholähtöisen ajattelutavan, jolla lähestytään ryhmän ohjaamista sekä välineitä ryhmänohjaajan työn kehittämiseen.</p> <p>Tavoitteena on katsoa ryhmänohjaajien työn monitahoisuutta teatteri-ilmaisun ohjaajan silmin, pintaa syvemmillä. Opinnäytetyö esittelee näin saatuja löydöksiä ja pyrkii lisäämään ryhmänohjaajien työhön kohdistuvaa arvostusta sekä motivoimaan heitä työssään. Keskiössä ovat esimerkit kirjoittajan ja haastateltavien omiin kokemuksiin perustuen sekä elävät esimerkit työelämästä.</p> <p>Opinnäytetyö tarjoaa myös näkökulmia ja konkreettisia välineitä ryhmänohjaajille kehittää oman työnsä suunnittelua ja reflektointia. Haastattelututkimuksessa käytetään kahta visuaalista tehtävää haastateltujen ryhmänohjauskokemusten purkamiseksi. Lisäksi opinnäytetyössä esitellään tanssin analyysistä sovellettu menetelmä, jolla työpajan tai ohjauskerran hyötyjä voidaan nostaa esille.</p> <p>Kirjoittaja kannustaa ryhmänohjaajia tekemään työstään kohtaamisen taidetta. Opinnäytetyöllä kirjoittaja suuntaa optimistisesti kohti taloudellisesti haastavaa työelämää ja monipuolistuvaa työnkuvaa ja pyrkii voimaannuttamaan lukijansa.</p>	
Avainsanat	keho, tila, ryhmän ohjaaminen, kokemussuunnittelu

Author(s) Title	Sami Rekola The art of meeting - choreographies
Number of Pages Date	35 pages + 10 appendices 17 December 2015
Degree	Drama instructor
Degree Programme	Performing Arts
Specialisation option	Directing processes
Instructor(s)	Irene Kajo
<p>This thesis focuses on the analysis of pedagogical and didactical choices a group leader makes regarding bodies, space, content and form. The author presents a body-oriented point of view through which one can approach leading a group and tools for developing the work of a group leader.</p> <p>The aim of the thesis is to thoroughly look at the work of a group leader through the eyes of a drama instructor. The thesis aims to increase the appreciation towards the work of group leaders and to motivate them in their work.</p> <p>The thesis also offers views and concrete tools for group leaders for planning and reflecting on their work. The interview chapter introduces two visual tasks for dissecting group leading experiences. The thesis also presents an applied method derived from dance analysis through which one can bring forth the values and merits of a particular workshop.</p> <p>The author encourages group leaders to transform their work into art of meeting. With this thesis the author goes optimistically towards a financially unstable future with the hope of empowering the reader on the way.</p>	
Keywords	body, space, group leading, experience design

## Sisällys

1	Johdanto	1
2	Kehosensitiivinen näkökulma ryhmänohjaajuuteen	2
2.1	Kehon eri kerrokset, tilan eri tasot	3
2.2	Fyysinen keho	5
2.3	Affektikeho	7
2.4	Kollektiivinen keho	9
2.5	Kehoon kasvaminen ryhmän jäsenenä	10
3	Haastattelututkimus	13
3.1	Haastateltavien esittely	14
3.2	Ohjaajuuden didaktisia muotoja	15
3.3	Pohjapiirros – tilankäytön tarkastelua	18
3.4	Neljä läsnäolon kehää	23
4	Kohti kohtaamisen taidetta	28
4.1	Pysyvät elementit ryhmänohjaajan työssä	28
4.2	Ryhmänohjaustilanne tanssianalyttisin silmin	30
5	Lopuksi	34
	Lähteet	35
	Liitteet	
	Liite 1. Aho: Pohjapiirros	
	Liite 2. Aho: Kehät	
	Liite 3. Eriksson: Pohjapiirros	
	Liite 4. Eriksson: Kehät	
	Liite 5. Luukkonen: Pohjapiirros	
	Liite 6. Luukkonen: Kehät	
	Liite 7. Pahkin: Pohjapiirros	
	Liite 8. Pahkin: Kehät	
	Liite 9. Rekola: Pohjapiirros	
	Liite 10. Rekola: Kehät	

## 1 Johdanto

Opinnäytetyöni aihe on tutkia ryhmänohjaustilanteissa tapahtuvaa koreografiointia: ryhmänohjaajan ja ohjattavien yhdessä muodostamia kehojen muodostelmia, reittejä, kehojen suhdetta tilaan ja toisiinsa. Sivuan myös ryhmänohjaustilanteissa läsnä olevia valta- ja voimasuhteita. Painopisteeni on ryhmänohjaustilanteiden olennaisten tekijöiden läpileikkauksen kuvaamisessa ja sen ydinsisältöjen analyysissä. Hyödynnän opinnäytetyössä haastattelututkimuksen lisäksi omia kokemuksiani ryhmänohjaajana sekä taustani somaattisten menetelmien ja liikkeen parissa. Haastattelututkimuksen toteutin kehittämieni visuaalisten tehtävien avulla, perinteisten haastattelukysymysten sijaan. Opinnäytetyöni etenee rakenteellisesti pedagogisesta lähteiden ja oman ajatteluni välisestä vuoropuhelusta kohti konkretiaa, niitä didaktisia valintoja, joita haastateltavani ovat tehneet ohjatessaan erilaisia ryhmiä.

Opinnäytetyöni otsikossa määrittelen ryhmänohjaamisen kohtaamisen taiteeksi. Tämä siksi, että olen nelivuotisen koulutukseni ja työelämässä saamani kokemuksen myötä varmistunut siitä, että toimiva ryhmänohjaustilanne kasvattaa juurensa syvälle. Vallankäyttöön pedagogisena aseenaan nojaava opettaja ala-asteella saattaa muuttaa aikuisen ihmisen suhtautumista auktoriteetteja tai pomoja kohtaan, loistava lastentarhanopettaja taas voi myötävaikuttaa siihen, että ihmisestä tulee hyvä tunne- ja ihmislähtöinen johtaja. Tämän päivän työelämä on kokemukseni mukaan pitkälti yhdessä tekemisen kulttuurin rakentamista. Rakennuspalikoita ihmiset saavat onnistumisen kokemuksistaan. Se onko esimerkiksi (pien)ryhmissä työskentely yksilölle mielekäs tapa toimia, nojaa paitsi hänen synnynnäisiin piirteisiinsä, hänen kokemuksiinsa joukkuelajeissa, tanssitunnilla, luokan jäsenenä, yhtenä kesäleirin sadasta lapsesta. Onko hänet nähty, onko hänet kuultu, onko hän voinut vaikuttaa?

Tässä mukaan astuu ryhmänohjaajan vastuu: jokainen tuottamamme kokemus on osa suurta onnistumisten ja epäonnistumisten ketjua, jotka määrittelevät paitsi yksilön elämää, myös hänen toimijuuttaan työelämässä ja yhteiskunnassa. Tämän opinnäytetyön tehtävänä ei ole musertaa ryhmänohjaajia tämän vastuun alle tai halvaannuttaa heitä pelolla. Tahdon päinvastoin esitellä lisää keinoja, joilla jäsentää, tarkentaa ja analysoida omaa työtään ryhmien ohjaajana. Helpotan ryhmänohjaajien työtä hahmottelemalla esiin ne tekijät, huomioon otettavine erityispiirteineen, jotka ovat väistämättä läsnä ryhmänohjaustilanteessa: ihmiset (kokonaisvaltaisesti tarkasteltuna), tila, aika, valta ja sisältö.

Keskityn tässä opinnäytetyössä erityisesti taiteen ja kehollisuuden parissa tapahtuvan ryhmänohjauksen analysointiin. Toivon opinnäytetyöni kuitenkin toimivan inspiraationa ja tiedonlähteenä kaikille ryhmien kanssa ohjaten ja opettaen toimiville, alaan katso-matta.

Pyrin opinnäytetyölläni tuottamaan käytännössä sovellettavaa tietoa, eräänlaisen keho-sensitiivisen näkökulman, avuksi ihmisryhmien kohtaamiseen. Näkökulmani on keholäh-töinen, kehoa välineellisestikin tarkasteleva. Käytän opinnäytetyöni pohjana omia koke-muksiani kehosta, vallasta ja ohjaamisesta sekä tuon esiin oman toimintani taustalla vai-kuttavan ajattelun ihmiskehon kerroksellisuudesta.

Opinnäytetyöni lähdemateriaaleina käytän Lauri Rauhalan (filosofian tohtori, psykologi) holistista ihmiskäsitystä käsittelevää teosta *Ihmiskäsitys ihmistyössä* (1983), joka eritte-lee erilaisten ihmiskäsitysten taustalla olevia ilmiöitä ja ajattelua. Tanssianalyttisen ajat-teluni tukena käytän Janet Adsheadin toimittamaa ja osaksi kirjoittamaa teosta *Dance Analysis: Theory and Practice* (1988), joka on tarkasti tanssia eriyttävä ja tutkiva opas, joka sopii sovellettuna myös ryhmänohjauksellisten tilanteiden tarkasteluun. Vaikutti-mena taustalla toimivat myös Wilhelm Reichin kehopsykoterapeuttinen näkökulma, joo-gan ja meditaation filosofiat sekä filosofian tohtori Jaana Parviaisen pohdiskelut ke-homuistin käsitteen äärellä.

## **2 Kehosensitiivinen näkökulma ryhmänohjaukseen**

Tässä luvussa erittelen niitä tekijöitä, joista ryhmänohjaustilanne minun mielestäni koos-tuu. Selvennän sitä mitä tarkoitan keholla ja kehon kerroksellisuudella. Käyttämäni kä-sitteet ovat tiedostetun järkälemäisiä, opinnäytetyön arvoisia jo itsessään, siksi avaankin tässä kehoa, tilaa, sisältöä ja valtaa vain siinä määrin miten ne olennaisesti liitän omassa kokemuksessani ryhmänohjauksellisiin tilanteisiin. Tämä luku käsittelee kohtaamisen taiteen filosofiaa.

Lähdemateriaalina tässä luvussa toimivat Jaana Välimäen vuonna 2006 tekemä liikun-tapedagogiikan lisensiaatintutkimus *Tanssimatkalla - ruumiillisia kokemuksia tanssikurs-silla*, Lauri Rauhalan ajan saatossa muuttuneita ihmiskäsityksiä taustoittava teos vuo-delta 1983 *Ihmiskäsitys ihmistyössä*, Mikko Niirasen psykofyysisen fysioterapian erikois-

tumisopintojen opinnäytetyö *Anna minulle hetki aikaa!* (2013), sekä keho-mieli-tila -keskustelussa käyttämäni internetlähteet, joita en erikseen tässä yhteydessä esittele. Oma pohdiskeluni on keskeisessä roolissa, yhdistelyä ja johtopäätöksiä tekevänä äänenä.

## 2.1 Kehon eri kerrokset, tilan eri tasot

Käytän tässä opinnäytetyössä sanaa keho ruumiin sijaan. Käyttäessäni sanaa keho, viitataan tällä nimenomaan fenomenologiseen kehoon, kehoon joka havainnoi ympäristöään alati muuttuvasta nykyisyyden positiosta, situaatiosta. Havainnosta syntyy kokemus, havainnon kohteena oleva objekti muuttuu osaksi subjektia, joka vastavuoroisesti on osa jonkun toisen elävän kehon laajentuvaa, havainnoivaa olemassaolon kokemusta. Tämä on valinta, jonkinlainen pesäero kartesiolaiseen dualismiin, jossa fyysinen ruumis nähdään erillisenä mielestä tai sielusta. (Välimäki 2006, 24–33.) Mieli ja keho ovat mielestäni toisiinsa saumattomassa yhteydessä, ne muokkaavat ja rakentavat toinen toisiaan.

Tästä esimerkkeinä toimivat esimerkiksi plasebo- tai lumevaikutus ihmisten paranemisen tukena, tai stressin itsehoito meditaation keinoin. Turun yliopiston integratiivisen neurotieteen ja psykiatrian professori Hasse Karlssonin Ylelle antamansa haastattelun mukaan lumevaikutus on kuvantamismenetelmin kiistattomasti todistettu. Hän pitää valankumouksellisena sitä, että lumelääke toimii eri väyliä ja järjestelmiä pitkin, aktivoiden potilaassa kulloinkin tarvittavan toipumismekanismien. Plasebo saattaa edesauttaa fyysisen kiputilan paranemista, voidaanpa lumeleikkauksin lievittää jopa polvivaivoja. (Karuvoori 2014). Meditoimalla ihminen voi vaikuttaa verenpaineeseensa, syketiheyteensä ja stressihormoni kortisolin määrään kehossaan (mm. Sudsuang, Chentanez & Veluvan 1991). Vastavuoroisesti myös negatiiviset ilmiöt heijastuvat kehosta mieleen ja mielestä kehoon (YTHS Potilasopas 2012, 21). Jatkuva hermosärky saattaa alentaa ihmisen keskittymiskykyä tai onnettomuuden jälkeinen halvaantuminen viedä ihmiseltä elämänilon ja saada tämän masentumaan. Jännittävässä tai pelottavassa tilanteessa ihminen saattaa jännittää hartioitaan, salvata oman hengityksensä, ja voipa joku saada paniikkihäiriökohtauksenkin esiintyessään ihmisten edessä.

On hyvä pitää mielessä se, ettei ryhmienohjaustilannetta suunnitellessa oteta huomioon vain kehoa tai vain mieltä. Tanssitunti ei ole vain kehojen liikuttelua tilassa, eikä luento-  
muotoinen opetus välttämättä tarkoita toisen näistä passivoitumista, mielen ylivaltaa. Välimäki kirjoittaa lisensiaatintyössään, että kartesiolaisen dualismin jäljet näkyvät myös tieteen tutkimuskohteiden ja -menetelmien alkuaikojen kahtiajaossa, esimerkiksi biologia

ja lääketiede ovat keskittyneet ruumiin fyysisten toimintojen tutkimiseen ja psykologia ”henkiseen” puoleen (Laine & Kuhmonen 1995, 10–11, Välimäen 2006, 25 mukaan). Tämä rajanveto on mielestäni jo onneksi hälvennyty, tai ainakin hälvenemässä. Itse nojaankin opinnäytetyössäni Lauri Rauhalan holistiseen ihmiskäsitykseen, jossa kehollisuus, tajunnallisuus ja situationaalisuus muodostavat ihmisen ainutkertaisuutta ja -laatuutta korostavan mallin, joka ottaa huomioon ihmisen fyysisen kehon lisäksi myös psyykkisen, henkisen ja spirituaalisen olemassaolon tasot. Tämän ihmiskäsityksen pohjalta kasvatustieteen tohtori ja Tampereen yliopiston dosentti Maija Lehtovaara on rakentanut väitöskirjassaan situationaalista oppimiskäsitystä. Ihminen on Rauhalan mukaan ”maailmaan kietoutuneena” ja ymmärtää maailmaa oman situaationsa rajoittamana. Situaatio pitää sisällään annettuja osia, kuten sukulaissuhteet ja kansalaisuus, sekä valintojemme seurauksina elämäämme kutsutut osaset, kuten ammatti tai puoliso. Kaikki mihin olemme suhteessa, määrittää vastavuoroisesti sitä situaatiota, josta käsin maailmaa koemme ja johon olemme suhteessa. (Rauhala 1983, 33–34.)

Näin ollen maailma ja ihminen eivät koskaan ole valmiita, vaan täydentävät ja rakentavat aina toisiaan, yhteen kietoutuneina. Keho on ihmisen väline ankkuroida kokemuksensa maailmaan, ihminen muodostaa merkityksellisiä kokemuksia kehollisen olemassaolonsa kautta ja muuntaa kokemaansa aktiivisesti osaksi itseään rakentaen näin samalla maailmaa, johon hän on kietoutuneena.

Ihminen kokee maailmassa olemisensa, myös siis ryhmänohjaustilanteet, koko keskenkäisen nykyisyytensä kanssa. Välimäki puhuu lisensiaatintyössään uudesta, kehonkuvaa korvaavasta käsitteestä *kehomatriisista*, joka rakentuu kehoa ympäröivästä tilasta ja kaikista niistä tiedoista, joita meillä kehosta on. ”Kehomatriisin tiedostaminen on välttämätöntä psykologisen minän kehittymiselle.” (Sandström 2012a & 2012b, 22-24, Niiraisen 2013, 25 mukaan.) Nykyisyydessään ja kehollisuudessaan ihminen kantaa menneisyydestä mukanaan tuomiaan muistoja, tapoja, taitoja ja pelkoja. Keho kehittyy jatkuvasti, koska se muistaa. Se laajenee ja kurottaa aina yli rajojensa, konstruktivistisesti, aina kohti tuntematonta, aina rajapinnassa ja keskellä toimintaa. Edellä mainittujen taustalla jylläävien keho- ja ihmiskäsityksen rinnalla kuljetan kolme omaa kehon mieltämisen käsitettäni: **fyysinen keho**, **affektikeho** ja **kollektiivinen keho**. Lauri Rauhalan situationaalisuuden käsite sitoutuu kaikkiin näihin kehojaotteluihin, sillä se tunnustaa ihmisen kehomielen olevan aina myös osa tilaa ja olosuhteita.



## 2.2 Fyysinen keho

Fyysisellä keholla tarkoitan elimellisistä järjestelmistä koostuvaa kokonaisuutta, jolla on omat rajoituksensa, muistonsa ja mielipiteensä. Fyysinen keho tietää kuperkeikkaan lähdeittäessä, onko aikaisempien kokemusten perusteella lupa odottaa iloa ja riemua vai laukeaako kehon järjestelmien ja muiston yhteisvaikutuksena pelko kivusta ja epäonnistumisesta. Kehon järjestelmillä viitaan ryhmänohjauksessa huomioon otettaviin järjestelmiin, jotka olennaisella tavalla liittyvät ryhmänohjaustilanteissa ihmisen kehoillisuuteen sen toimintakyvyn kannalta: verenkiertoon, umpieritysjärjestelmään, lihaksistoon, hermostoon, hengityselimistöön, luurankoon ja sukupuolielimiin. Omasta kokemuksestani käsin osaan sanoa, että tapani reagoida asioihin on suorassa suhteessa siihen keskusteluun, jota pystyn käymään kehoni järjestelmien kanssa. Jokin haastava tilanne saattaa laukaista fyysisessä kehossani esimerkiksi hormonaalisen vasteen, testosteroniryöpyn tai kortisolipiikin, johon voin tiedostettuani kehossani vallitsevan tilan vastata haluamallani tavalla. Voin toimia kehoni ehdottamalla tavalla tai tutkia kehossani vallitsevaa tilaa ja muuntaa sen haluttuun suuntaan. Saatan lenkillä ollessani käydä dialogia verenkierto- ja hengityselimistöni kanssa siitä, mitä vauhtia minun kannattaa juosta. Jos haluan kehittää hapenottokykyäni ja maitohappokestävyyttäni, niin minun on toimittava kehoni viestejä vastaan, mentävä senhetkisen fyysisen tason mukavuusalueeni ulkopuolelle, saavuttaakseni halutunlaisen lopputuloksen. Luurankoni saattaa viestiä minulle tanssintunnin jälkeen, että ole tarkkana hyppyjen laskeutumisten kanssa, nilkan asentoa kannattaa muuttaa, tai joudut jäämään tauolle pidemmäksi aikaa.

Kehon viestien kuuleminen ei ole aina näin yksinkertaista. On tunnistettava viestit kaiken informaatiotulvan seasta, arvioitava niiden luotettavuutta suhteessa muihin vastaaviin tilanteisiin ja uskallettava toimia niiden pohjalta. Väärä valinta opettaa siinä missä oikeakin, fyysinen keho muistaa ensi kerralla. Jollei valitsemisprosessista tule tietoista, vaarana on jäädä omien autonomisten reaktioidensa ”sätkynukeksi”, jolloin aktiivinen subjekti pahimmillaan typistyy oman elämänsä sivusta seuraajaksi. Fyysinen kehomme asettaa meille rajoitteita, meillä saattaa olla vammoja tai esteitä tietynlaiselle toiminnalle, iästä riippumatta. Itsestäni voin sanoa esimerkiksi sen, että kymmenvuotiaana opettajan pakottamisen seurauksena tehty kuperkeikka korkean voimistelupukin päältä niskoilleen koulun salin lattialle saa minut vielä liki kaksikymmentä vuotta myöhemmin harkitsemaan jokaista tekemääni kuperkeikkaa. Muisto kivusta ja toive sen välttämistä on niin suuri,

että kehonikin empii ja välttelee sen kaltaisia tilanteita. Näiden läpi pystyy toki kulkemaan ja kokemuksia muuntamaan, kääntäen kivun voimavaraksi, mutta se on työläs ja henkilökohtainen kasvuprosessi. Toisiin se vetoaa, toisiin ei, eikä sellaisia prosesseja välttämättä kykene ottamaan huomioon käytännön ryhmänohjaustyössä. Mielestäni on kuitenkin hyvä tiedostaa, että ihmisten kehot kantavat mukanaan muistoja, vammoja, traumoja, esteitä ja hidasteita aivan samoin kuin ne tarjoavat upean lähtökohdan työpajalle tai tutkimukselle.

Fyysinen kehomme reagoi herkästi sekä kivun muistolle ja mielihyvän kosketukselle, että sitä ympäröivällä tilalla on oma vaikutuksensa. Koulun jumppasali saattaa laukaista automaattisesti tunteen siitä, että oma keho ei ole tarpeeksi nopea, älykäs tai vahva, kirkon kova penkki sen, ettei tila ole tarkoitettu viivyttäväksi pitkään. Kylmällä betonilattialla piirissä istuessa osallistujan mieli saattaa harhailla ennemminkin siihen, kuinka välttyä virtsatietulehdukselta kuin käsillä olevaan kiinnostavaan työpajaan. Lauri Rauhala penää teoksessaan *Ihmiskäsitys ihmistyössä* myös tila- ja ympäristösuunnittelijoiden sekä arkkitehtien vastuuta tässä asiassa. Onhan heillä suuri vaikutus siihen, kuinka käytännöllisiä tai viihtyisiä tiloista, joissa ihmiset ovat, tulee. (Rauhala 1983, 106-113.) Ryhmänohjaaja jatkaa omalta osaltaan tätä vastuuketjua, siinä määrin kuin hän sen voi huomioon ottaa.

Tilaan ei aina voi vaikuttaa, kalusteet saattavat olla kiinteitä ja rumia, ikkunattomat seinät ovat ja pysyvät, mutta kaiken voi ottaa huomioon, tiedostaa suunnitelmia tehdessään. Keho suhtautuu ja sulautuu siihen tilaan missä se on, niin hyvässä kuin pahassakin. Osa tästä tapahtuu tietoisien mielen vaikutuksista riippumatta. Ahdas tila saattaa olla ahdistava tai kaikuisa tila sietämätön osallistujalle senkin jälkeen kun sen on ryhmänohjaustilannetta suunnitellessa ottanut parhaansa mukaan huomioon. Kaikkea ei voi muuttaa eikä kaikkeen varautua, ihmiset tulevat työpajoihin ja harrastuksiin kaikinensa, mutta mikäli ryhmän kanssa työskentelyä jatkaa niin pitkään, että oppii tuntemaan myös ryhmän jäsenten kehojen erityisyyttä, voi aikaa ja mahdollisuuksia vapautua myös mitä hienovaraisemmalle suunnittelulle.

Ihminen on elämässään aina sidottu myös muihin ihmisiin. Siksi myös muut kehot samassa tilassa saattavat aktivoida meissä tiettyjä toimintamalleja tai ajatusrakenteita. Joku on parhaimmillaan ihmisten katseiden alaisena, toinen ahdistuu yli kuuden hengen ryhmistä. Erilaisista sovinnaisista ja joissain tapauksissa uskonnollisistakin syistä myös sukupuolijakaumalla saattaa olla vaikutusta ryhmän toimivuuteen. Fyysisten kehojemme perustavanlaatuisesta samankaltaisuudesta johtuen liittyy kehoon myös vertaamisen ja

kopioinnin aspekti. Eri ihmisten kehot ovat eri tavalla sinut itsensä, tai toisten läheisyyden kanssa. Tämä voi näyttäytyä tiedostettuna ja ”tajuksena” kehollisena toimintana, kuten tietoisena etäisyyden ottamisena tietyistä ihmisistä tai vetäytymisenä osallistumisesta, tai se voi näyttäytyä myös epämääräisempinä, ohimenevinä (epä)miellyttävyyden tunteina, fiiliksinä, tunnelmina keho(i)ssa.

Sen lisäksi, että kehomme reagoi tietoisten ja tiedostamattomien prosessien seurauksena tilaan ja tilanteisiin, reagoi siihen myös mieleemme. Monien ihmiskäsitysten keskiössä on ihminen fyysisenä, luusta, lihasta, verestä, soluista, hormoneista ja erityisjärjestelmistä koostuvana olentona. Jätän nk. sielu- ja astraalitason kehot suosiolla pois tästä opinnäytetyöstä, mutta otan ajatteluni tueksi jossain määrin länsimaiseen psykologiaan linkittyvän rakennelman affektikehosta.

### 2.3 Affektikeho

Teresa Brennan (1952-2003) oli sosiaaliteoreetikko ja feministi, joka tutki viimeisimmässä julkaisussaan *The Transmission of Affect* tunteiden ja tunne-energian liikkuvuutta yksilöiden välillä. Käytän tässä luvussa sanaa affekti, tehden näin eroa termeihin tunne (ärsyke → kokemus/reaktio) ja emotio (tunteen presentaatio):

Brennanin (2004) mukaan affektit eivät palaudu yksilöpsykkestä kumpuaviksi tunteiksi, vaan ovat luonteeltaan tilallisia ja energeettisiä: ne ovat jatkuvassa kierrossa ihmisten välillä tarttuen yksilöistä toisiin esimerkiksi jännittyneen ilmapiirin tai kosketuksen kautta. Toisten kehojen välittämät affektit voivat voimistaa myönteisesti tai kielteisesti tietoisuuttamme omista haluistamme, kivuistamme tai iloistamme. Näin affekteja ei ymmärretä vain yksilön oman sisäisen mielen kokemuksiksi vaan ne muotoutuvat ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa esimerkiksi kehollisen identifiaktion, imitaation tai samaistumisen kautta (mm. Gibbs 2010). (Parviainen 2014, 185.)

Jaana Parviainen puhuu artikkelissaan *Kehomuisti: Traumaperäisistä stressihäiriöistä kollektiivisiin traumoihin* kehollisten tunnetilojen ja traumojen tarttuvasta välittymisestä yli kehon rajojen. Esimerkiksi traumatisoituneen ihmisen lähipiirissä olevat joutuvat väistämättä osaksi puhumattomuuden, itkuun purskahdusten ja väkivaltaisuuden ilmapiireistä. Affektiivinen tartunta muuntautuu kuitenkin toiseksi kehon rajat ylittäessään, kokemuksella ei ole enää alkuperäistä traumaattista kokemusta ”lähdemateriaalinaan”. (Parviainen 2014, 185.) Samalla tavalla ryhmänohjauksellisissa tilanteissa yhden ihmisen kokemus voi alkaa laajenemaan ja muuntumaan koskemaan koko ryhmään, niin hyvässä kuin pahassa merkityksessä. Vääräyttä kokenut ohjattava voi ”happamalla” läsnäolollaan

terrorisoida kokonaisen ryhmän toimintaa, mutta samalla tavalla yhden ihmisen syvästi tavoittanut hetki voi laajeta tämän tunteman ilon kautta osaksi koko ryhmän kattavaa ilmapiiriä tai tunnelmaa.

Affektikeho toimii vuorovaikutustilanteissa esitiedollisesti ja esitietoisesti, vaikuttaen yksilön valintoihin ryhmässä. Tämä tunteista, reaktioista, onnellisista tai onnettomista muistoista, haluttavista tai vältettävistä asioista koostuva affektikeho toimii aktiivisessa vuorovaikutuksessa fyysisen kehon sisältämän tiedon kanssa; ne muokkaavat ja rakentavat toinen toisiaan sekä tässä ja nyt tapahtuvia valintojamme. Affektiivisen kehon toimintaan vaikuttaa myös itsemme tarina, elämämme narratiivi. Olemme kirjoittaneet itsestämme tietyllä tavalla reagoivan ja aistivan ”hahmon”, hahmon joka toimii myös tiedostamattamme tarinansa mukaisesti. Sosiaalisen marttyyrin roolin itselleen kirjoittanut ihminen hakeutuu ja löytää kyllä tilanteen, jossa kokea vääryyttä ja vaatia oikeutusta, vaikkei tilannetta ilman hänen alitajuista panostaan välttämättä edes pääse syntymään. Samalla tavalla optimistinen ihminen löytää itsensä harvemmin henkisestä umpikujasta, sillä hän kirjoittaa itsensä esitiedollisesti ulos ylitsepääsemättömistä vaikeuksista. Affektikehon ydinasia voidaan siis myös esittää sanoin: Vedämme puoleemme narratiivimme vaatimia tapahtumia.

Niiranen puhuu opinnäytetyössään *mielen matriisista*, joka on Johannes Lehtosen (2011) käsite eräänlaisesta aivojen rakenteiden ja alueiden yhteysverkostosta, alustasta, jossa aistihavainnot voivat muuntua merkityksiksi ja järjestäytyä sisällöiksi. Mielen matriisi tarvitsee psyko-fysiologista tunne-energiaa pitääkseen yllä synnyttämiään yhteyksiä ja matriisin toimintoja. (Lehtonen 2011, 122–123, Niirasen 2013, 24-25 mukaan.) Tunne-energialla pystymme aktiivisesti muokkaamaan sisäistä narratiiviamme ja vaikuttamaan näin suoraan affektikehomme toimintaan ja siihen minkälaisia tapahtumia vedämme puoleemme. Se mikä on jättänyt meihin joskus muiston voimaantumisesta, oivalluksesta tai innostumisesta, taivuttaa meidät tässä ja nyt kääntämään suhtautumisemme vaakakupin joko puolesta tai vastaan. Se toimii reaktioidemme ja toimintamalliemme pohjana, polarisoituneen toimintamme perusteena. Ihminen jalostaa toimintaansa kokemuksiensa pohjalta, se on sisäänrakennettu tapamme selviytyä ja kehittyä. Ryhmänohjaustilanteet ovat energeettisesti latautuneita tilanteita, ja affektikeho on valmiina lukemaan sille tarjotut viestit.

Palautan ajattelun takaisin ryhmänohjaamisen tasolle kysymällä: mitä ilmeisiä tulkintoja ja suhtautumisia luomani tilanteet ja rakenteet ryhmälle tarjoavat? Otanko huomioon erityisherkin ihmisen vai rakennanko työpajani aina vahvalle, itsensä tuntevalle yksilölle? Otanko kohderyhmän erityispiirteiden lisäksi sen sisäisen vaihtelun huomioon vai kirjoitanko heille vain oletuksieni pohjalta stereotyyppisiä vahvistavia tilanteita (esim. äijäjoogaa miehille, koska miehethän eivät aisti tilanteita tai tunnelmia hienovaraisesti vaan haluavat konstailematonta toimintaa, johon ei ylimääräisiä sanoja tai jumppa-asuja tarvita)? Valintamme ryhmänohjaajana tarjoavat paikan tai työntävät ihmisen pois. Onneksi ihminen todella haluaa löytää paikan, jossa tuntee olevansa hyväksytty. Yleisömmä ja asiakkaamme ovat siis valmiiksi puolellamme.

## 2.4 Kollektiivinen keho

Vuorovaikutuksessa rakentuva ruumis muotoutuu arjen käytännöissä. Ruumis on eräänlainen sosiaalisen toiminnan tuote. Yksilö rakentaa yhteistä todellisuutta muiden kanssa esittämällä itsensä ruumiillisesti. (Oinas 2001, 23–24, Välimäen 2006, 28 mukaan).

Fyysisen- ja affektikehon lisäksi nostan tässä esille vielä kolmannen kehotyyppin tai kerroksen: kollektiivisen kehon. Tällä viittaan niihin kehomme ulkopuolisiin kulttuurisiin, uskonnollisiin, sosiaalisiin ja yhteiskunnallisiin tekijöihin, jotka määrittelevät kehoamme tai suhdettamme muiden kehoihin. Tällaisia määritelmiä voivat olla vaikkapa valtion lait, jotka saattavat kieltää tietyt sukupuolisuuden tai seksuaalisuuden muodot. Kollektiivinen keho rakentuu em. tekijöistä ja hienovaraisesta suhteestamme niihin. En viittaa kollektiivisella tässä yhteydessä Jungin kollektiiviseen tajuntaan, tai muutoinkaan määrittele kollektiivista kehoa millään tavalla ”syvimmäksi tiedostamattoman tasoksi”. Kollektiivisen kehon käsitteen voi myös ymmärtää yhteisöllisenä kehona, kehona johon kaikki voivat kirjoittaa itsensä ja josta aika sinne kirjoitettua hämärtää. Se mitä kollektiiviseen kehoon jää, on samalla tavalla (minulle) arvoituksellista, kuin se, mikä tekee jostain kuvasta tai videosta ”ilmiön” (viral). Kymmenen sekunnin videolla, tai yhdellä tweetillä saattaa olla sata miljoonaa seuraajaa. Se kertoo siitä, että se on tavoittanut jotain niiden sadan miljoonan ihmisen kehomieli- ja järjestelmässä, jotain merkitsemisen arvoista.

Ei ole soveliasta olla koko ajan äänessä, saattaa suomalainen ajatella. Toisessa kulttuurissa kasvaneen ihmisen mielestä vaikeneminen taas on selkeä merkki siitä, että hän on tylsää seuraa. Näihin sääntöihin, käytäntöihin ja tapoihin kasvetaan ja ne eroavat, joskus

päinvastaisuuteen asti, elin- ja kasvuympäristöstä riippuen. Koti, sosiaalinen kasvuympäristö, koulu, yhteiskunta, kaikki ne jalostavat meistä jonkinlaista lähiruokaan vertautuvaa lopputuotetta, jonka soisi ajattelevan ja toimivan tietyn tavoin. Ettei heittäisi paitaa pois julkisella paikalla, mutta kävisi äänestämässä. Ettei murhaisi, mutta muistaisi viitata tunnilla. Mitä kollektiivisen kehon automaatioita voit hyödyntää työssäsi, mihin yhteisiin pelisääntöihin voit jo luottaa, minkä päälle rakentaa?

**Kollektiivinen keho** tulee ottaa ryhmänohjauksessa huomioon erityisesti erityisryhmien parissa. Lastenkodissa aikuiseksi varttunut saattaa pitää aivan erilaisia asioita tärkeinä ja itsestään selvinä kuin sotaa Suomeen paenneen perheen lapsi. Emme ole samasta puusta veistettyjä, mutta ei ryhmänohjaajakaan ole ennustaja tai taikuri. Jälleen kerran kyse on siitä, olenko tietoinen valinnoistani ryhmänohjaajana. Teenkö suunnitteluni valinnat automaatiolla, mitä on automaation takana? Onko siellä oletamus, oma kokemukseni vai jotain muuta? Reagoinko johonkin, voinko tunnistaa sen, voinko käyttää sitä hyödyksi? Voinko olla tietoinen kolmesta kehon kerroksesta itsessäni ensin ja siitä kokemuksesta ammentaan tietoinen myös suunnitelmieni kohteesta, työpajan tai osallistavan teoksen osallistujien mahdollisesta kokemuksesta?

## 2.5 Kehoon kasvaminen ryhmän jäsenenä

Käsittelen tässä luvussa kehoa osana kouluissa tapahtuvaa opetusta, jolla on mielestäni keskeinen rooli yksilön tulevissa valinnoissa koskien ryhmänohjaustilanteita. Ihminen rakentaa omista kokemuksistaan ja muodostamistaan yhteyksistä maailmankuvaansa, mi näkuvaansa ja kehonkuvaansa.

Syntyessään ihminen on biologisten olosuhteiden (geeniperimä, temperamentit yms.), ympäristönsä ja ympäröimiensä ihmisten armoilla tämän suhteen. Ennen kuin yksilöä itseään voidaan kutsua vastuulliseksi ja omia kokemuksiaan objektivoiden tarkastelemaan kykeneväksi, on tämä vastuu maailmankuvan muodostumisesta ja varhaisen kokemuksellisen kivijalan luonnista muilla. Näitä muita ovat aluksi tietenkin lapsen vanhemmat, joiden tärkein tehtävä on luoda vauvaikäiselle lapselle perusturvallisuuden tunne, josta muodostuu lapsen tulevaisuuden kannalta yksi vaikuttavimmista ja perustavanlaatuisimmista kokemuksista. Hiljalleen vastuu lapsesta ja hänen kokemuksistaan ja lapsen vastuu itsestään kokemusten muodostajana limittyvät. Lapsi erkaantuu kehollis-mielellisesti äidistään, alkaa valloittaa omaa kehoaan ja tilaa johon se kytkeytyy. Ottamatta sen enempää kantaa siihen, kumpi on suuremmassa roolissa, perimä vai ympäristö, tydyn

huomioimaan molempien merkityksen. Kontaten, maistellen ja kokemuksia huutaen lapsi luo itseään tiiviissä vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa.

Lapsen kasvaessa hän alkaa tarkastella omaa toimintaansa ja luomiaan merkityssuhteita myös kriittisesti. Tämän kriittisen ajattelun tukemisessa on varhaiskasvatuksellislakin instansseilla ja sitä myöhemmillä koulutusta tarjoavilla tahoilla suuri rooli ja vastuu. Koulutusjärjestelmän vastuu ei rajoitu pelkästään tiedollisen informaation siirtämiseen tuleville sukupolville. Tarkoituksena on tavoittaa ja kohdata ihminen siinä ainutlaatuisessa tilanteessa, josta käsin hän maailmaa tarkastelee.

Rauhalaan mukaan ”kouluopetuksen pitäisi huolehtia siitä, etteivät maailmankuvaa rakentavat merkityssuhteet jäisi vain älyllis-tiedollisiksi” ja kauhukuvanaan hän esittää ”köyhtyneen ja inhimillisyyden kannalta näivettyneen [maailman] kokemistavan” (Rauhala 2005, 189). Käytän koulua tässä useiden seuraavien esimerkkien pohjana, sillä se on kokemus, johon pystymme kaikki jollain tavalla kollektiivisesti yhtymään. Tunneimme sitä käsittelevää ajattelua ja sen yleisimmät kritiikit. Olemme myös tottuneet tarkastelemaan sitä ehkä tietyllä tavalla, tai näkemään sen tietyssä valossa. Kirjoitimme siitä muistiinpanon elämämme narratiiviin. Elämän narratiivilla tarkoitan omista kokemuksistamme rakentamaamme subjektiivista kehon ja mielen kertomusta, jota värittävät tunteet ja maailman kanssa käymämme keskustelu. Käsite tulee Jerome Brunerin luomasta psykologian haarasta, jota kutsutaan narratiiviseksi psykologiaksi. (Bruner 1991, 5.)

Minua kiinnostaa sitoa ryhmänohjausta käsittelevää tietoa jonkin pysyvemmän ja kokonaisemman rakenteen varaan. Haluan tuoda selkeästi esille sen, että tila ja keho ovat aina olennaisia osia kaikessa kokemisessa. Keho ja tila ovat myös koulussa, kuten kaikkialla tapahtuvassa ryhmänohjaamisessa, tapahtuvan työn keskiössä. ”Peruskoulun tulee pyrkiä kasvattamaan oppilaansa tasapainoiseksi, hyväkuntoiseksi, vastuuntuntoiseksi, itsenäiseksi, luovaksi, yhteistyökykyiseksi ja rauhantahtoiseksi ihmiseksi ja yhteiskunnan jäseneksi” ([Peruskoululaki, luku 1, 2§](#)). Peruskoululla on siis pyrkimys tuottaa tietynlaisia tuloksia. Johtuen erilaisista kokemuksellisista lähtökohdista erilaisten elämän narratiivien kohdatessa opetustilanteessa ei välttämättä tapahdu toivotunlaista ”kasvatustulosta”. Suurinta osaa, jonkinlaista lasten keskiarvoa, palveleva luokkamuotoinen opetus ei välttämättä tavoita kaikkia oppijoita, ja onneksi erilaiset oppijat huomioidaan paitsi perusopetuslaissa, myös kehoon kohdistuvin käytännön toimin. Seuraavissa kappaleissa esimerkkejä tästä.

ADHD:n ja muiden keskittymishäiriöiden aiheuttamat haasteet kouluissa tapahtuvassa opetuksessa huomioidaan nykyään paitsi opetusmenetelmin, myös erilaisin keskittymistä parantavin apuvälinein ja fyysisen oppimisympäristön uudelleenjärjestelyin. Olen törmännyt kouluympäristössä työskennellessäni mm. erityistä tukea tarvitseville oppilaille tarjottuun mahdollisuuteen käyttää kuulosuojaimia itsenäisen työskentelyn tukena. Motoriseen levottomuuteen olen huomannut käytössä olevan siihen auttavia apuvälineitä kuten nystyröityjä tyynyjä, jumppapalloja tai keinutuolia simuloivia istuimia. Levoton keho on viesti, eikä lapsi ole välttämättä tietoinen kehonsa lähettämistä viesteistä. Aikuisen tehtävänä tällaisessa tilanteessa on nähdä parhaansa mukaan viestien aiheuttamien reaktioiden synnyttämä toiminta ja toimittava sen mukaan. Valinta tuottaa tietoa ja tieto ymmärrystä. Häiriökäyttäytyjä saattaa olla omien reaktioidensa vanki, vailla kykyä tai työkaluja muuttaa omaa tilannettaan. Kun tähän lisätään omista reaktioistaan tiedostamaton, turhautuva tai pahimmassa tapauksessa raivoava opettaja tai vanhempi, on niiden dankehä valmis.

Jokaisella meillä on ikioma kehomme. Se on ainutlaatuinen ja monimutkainen yhteenkietoutunut prosessinomainen kokonaisuus, ja kaikista sen osasista emme ole tietoisia. Voimme tutustua siihen viettämällä sen kanssa aikaa, liikkumalla, rasittumalla, palautumalla, kuuntelemalla sitä. Eri kehon kerrosten välistä keskustelua voi oppia ymmärtämään ja tulkitsemaan niin, että siitä syntyy jotain reaalistuvaa, todellistuvaa. Tästä kuuntelevasta toiminnasta saattaa nousta esiin ratkaisuja, jotka ovat ristiriidassa tai ratkaisevasti erilaisia vallitsevien ajatusten ja toimintamallien kanssa. Rohkenemalla tarkastella näitä saattaa esiin ilmaantua ratkaisu, jollaista ei ole omasta vakiintuneesta positioistaan käsin osannut aiemmin ajatella.

"Herää, koulu!" -pamfletillaan koulujärjestelmän vanhanaikaisuutta moittinut Maarit Korhonen kertoo Ylelle antamassaan haastattelussa siirtyneensä pulpetittomaan opetukseen ja halunneensa tehdä koulusta lapsille hauskan ja innostavan paikan, jossa on mukava oppia. Hän myös kyseenalaistaa opetussuunnitelmien orjallisen noudattamisen tarpeellisuutta ja penää koulujärjestelmän vastuuta huonon itsetunnon rakentajana. Kun potentiaalinen käsillä tekijä joutuu pakotetuksi akateemiseen muottiin tai akateemisesti lahjakas turhautuu opetuksen joustamattomuuteen, kun yksilöllistä oppimistahtia ei ole nykyisenkaltaisessa tulosvastuullisessa järjestelmässä mahdollista tarpeeksi huomioida, on oppijalle jäävä kuva oppimisesta tai hänestä itsestään oppijana vähemmän rakentava. ([Leppänen 2014.](#))



Ryhmänohjausta, tai tässä tapauksessa erityisesti opetustyötä käsittelevät tilalliset normit ja käytännöt ovat tulleet näin kyseenalaistetuksi. Opetusmenetelmät eivät ole opetussuunnitelmaan sidotussa instituutiossakaan kiveen kirjoitettuja; miksi ne siis olisivat sitä taiteen piirissä liikkuvan ryhmänohjaamisen parissa? Helsingin kouluissa vietetään aika ajoin ilmiöpohjaiseen opetukseen perustuvia teemajaksoja, joissa lähtökohtana on rikastaa perinteistä opetusta tarkastelemalla ja tutkimalla todellisen maailman ilmiöitä, oppiainerajat ylittäen, yhteisöllisten ja luovien työtapojen avulla. Tästä esimerkkinä Etu-Töölön lukiossa vuonna 2014 keväällä toteutettu ilmiöjakso, jossa tutkittiin erilaisuutta, vaikuttamista ja kansainvälisyyttä interaktiivisen musikaalin kautta, johon yleisö sai osallistua sosiaalisen median kautta. ([Opetusvirasto 2015.](#)) Tämä toimii yhtenä esimerkkinä tavasta lähestyä opettamista uudesta näkökulmasta. Tarvitaan rohkeita ihmisiä, jotka uskaltavat nähdä. Nähdä sen jos oppilaat päivästä toiseen näivettyvät turhan tiedon pönttämisen äärellä, nähdä sen, että jokin estää opettajaa aidosti kohtaamasta oppilaitaan. Näkeminen johtaa uteliaisuuteen, uteliaisuus rohkeuteen, rohkeus valintoihin. Vääräkin valinta tuottaa uutta tietoa, turhautumiseen koteloituminen tuottaa lisää turhautumista.

### 3 Haastattelututkimus

Olen tähän mennessä esitellyt pedagogiikkaani, sitä kuinka työssäni ryhmänohjaajana käsittän ja käsittelen keho(j)ia sensitiivisesti. Olen myös puhunut ryhmänohjaajuudesta filosofisesti kohtaamisen taiteena sekä korostanut ryhmänohjaajan vastuuta ohjattavistaan. Määrittelin opinnäytetyöni aiheen johdannossa seuraavasti: ”Opinnäytetyöni aihe on tutkia ryhmänohjaustilanteissa tapahtuvaa koreografiointia: ryhmänohjaajan ja ohjattavien yhdessä muodostamia kehojen muodostelmia, reittejä, niiden suhdetta tilaan ja toisiinsa sekä sivuta myös ryhmänohjaustilanteissa läsnä olevia valta- ja voimasuhteita.” Etenen nyt pedagogisesta pohdinnasta kohti käytännön didaktisia valintoja, kohti haastattelututkimusta. Toteuttamassani haastattelututkimuksessa esittelen visuaalisen työkalun, jonka avulla analysoida ja suunnitella omia ryhmänohjaustilanteitaan. Perinteisten haastattelukysymysten sijaan käytin haastateltavieni kanssa metodia, jolla he johdatevasti pystyvät palaamaan ryhmänohjaustilanteeseen ja poimimaan sieltä tarkasteltavaksi tekemiään koreografisia valintoja. Pyrin tällaisen haastattelututkimuksen avulla sanallistamaan sitä hiljaista tietoa, teatteri-ilmaisun ohjaajuuden itsestäänselvyksiä, joka jo opiskeluaikana painuu syvälle kehojemme ja mieliemme muistiin.

### 3.1 Haastateltavien esittely

Haastattelin opinnäytetyötäni varten viittä taiteen eri alojen ammattilaista, joilla on kokemusta sekä kehon käyttämisestä työkaluna, taiteellisesta työstä ja siihen kuuluvista prosesseista että ryhmien ohjaamisesta:

**Elina Aho** on kuvataiteen ja psykologian maisteri. Lisäksi hän on opiskellut taiteellisia interventioita ja tanssi- ja liiketerapiaa erikoistumisopintoinaan. Hän työskentelee monialaisissa yhteyksissä kuvataide ja kehollisuus päävälineenään. Haastattelutehtävissä hänen vastauksensa käsittelevät yhteisötaideprojektia, joka toteutettiin Kaupunginmuseolle. Aho ja 13 naisesta koostuva ryhmä tapasivat yhteensä kahdeksan kertaa (á 3h) ja heidän työskentelynsä tähtäsi näyttelyyn.

**Silja Eriksson** on teatteri-ilmaisun ohjaaja (amk), joka työskentelee freelancerina teatteri- ja media-alalla. Hän opettaa eri ryhmiä teatterin saralla, niin lapsia kuin aikuisiakin. Opetustyönsä ohessa hän ohjaa, esiintyy ja näyttelee. Hänen vastauksensa käsittelevät taiteen perusopetuksen teatteriryhmää, jonka oppilaat ovat iältään 11–12 -vuotiaita. He tapaavat kerran viikossa (á 1,5h).

**Saija Luukkonen** on tanssinopettaja (amk), jooga- ja pilatesohjaaja sekä shiatsu-hieroja joka työskentelee somaattisten menetelmien parissa. Luukkonen opiskelee myös tanssipedagogiikkaa Teatterikorkeakoulussa. Hän viittaa vastauksissaan pilatesryhmään, johon osallistuu kymmenisen henkilöä 1-2 kertaa viikossa. Ryhmäläiset ovat iältään n. 30-60 -vuotiaita.

**Metsälintu Pahkin** on tanssinopettaja (amk) ja koreografi (MA), joka työskentelee tällä hetkellä tuntiopettajana Metropolia-ammattikorkeakoulussa sekä esiintyy Keski-Uudenmaan teatterissa. Haastattelutehtävissä hänen vastauksensa koskevat 16-28 kahdeksaluokkalaisesta koostuvia ryhmiä, joille hänen oli tarkoitus esitellä tanssi-improvisatiota lyhyesti yhden oppitunnin aikana (á 45 min). Kunkin ryhmän hän tapasi kerran.

Lisäksi tein haastattelutehtävät myös itse: Olen **Sami Rekola**, keväällä 2016 valmistuva teatteri-ilmaisun ohjaaja ja aktiivinen tanssin harrastaja, esiinnyn ja näyttelen. Olen työskennellyt aiemmin sosiaali- ja opetusalan töiden parissa, lastenkodeissa, kouluissa ja vapaa-ajan kerhoissa. Minulla on kokemusta somaattisen työskentelyn, joogan ja pilatesin ohjaamisesta sekä työskentelen tällä hetkellä yhtenä 40 lapsen iltapäiväkerhon

ohjaajista. Viittaan haastattelutehtävissäni tähän iltapäiväkerhotoimintaan, jota järjestetään arkipäivisin koulupäivien jälkeen (á 5h). Lapsia on enimmillään 40, mutta vain osan aikaa päivästä. Minun lisäkseni ryhmää ohjaa kaksi muuta ohjaajaa.

Haastattelututkimukseeni sisältyy kolme itse kehittämäni haastattelutehtävää perinteisten haastattelukysymysten sijaan: tilan pohjapiirros ja sen analyysi, ohjaajuuden kehät sekä tanssianalyttiseen ajatteluun pohjaava erittelytehtävä. Etenen tehtävä tehtävältä samalla nostaen esiin huomionarvoisia seikkoja haastateltavien kanssa käydyistä keskusteluista.

Esittelen seuraavassa luvussa aluksi muutaman ryhmänohjaamiseen konkreettisesti liittyvän muodostelman. Ne perustuvat omiin havaintoihini ryhmien parissa toimimisesta ja siihen sisältyvistä valtasuhteista.

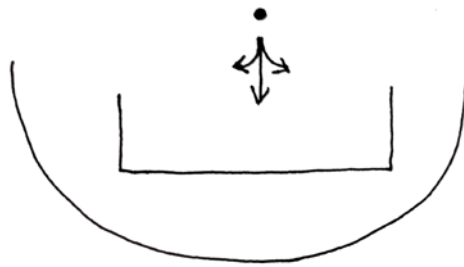
### 3.2 Ohjaajuuden didaktisia muotoja

Didaktiikka voidaan määritellä yksinkertaistetusti opiksi opettamisesta. Siihen kuuluu esimerkiksi opetustilanteen olosuhteiden vaikutusten tutkimusta ja opetuksen teoriasta käytännönläheisten ohjeiden johtamista. (Wikipedia 2015.)

Esittelin haastateltaville kolme käsitystäni ryhmänohjaamistilanteen yleisesti käytetyistä didaktisista muodoista, frontaalin, jaetun sekä nomadisen ohjaajuuden. Näiden kolmen käsitteen avulla ryhmänohjaaja voi havainnoida omaa tapaansa käyttää valtaa, jakaa huomiota ja vastuuta ryhmänsä kanssa. Käsitettä valta ei tule ymmärtää tässä yhteydessä arvolutautuneesti, se on vain ryhmän sisäisessä järjestäytymisessä väistämättä esiintyvä asia. Valta on parhaimmillaan ryhmän toimintaa tukeva ilmiö, vapaana alistamisesta tai ylenkatsomisesta.

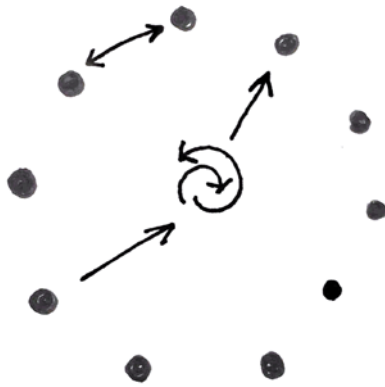
**Frontaali** ohjaajuus merkitsee sellaista tapaa ohjata, jossa ryhmänohjaaja tai -vetäjä on huomion keskipisteenä, vallassa sekä aktiivinen suhteessa ohjattaviinsa. Muodostelmana tämä tarkoittaa esimerkiksi puoliympyrää, tai luentosalia, jonka edessä ryhmänohjaaja on. Kaikki vastaajista tunnistivat tämän ohjaajuuden muodon ja heidän mukaansa se sopii selkeytensä vuoksi esimerkiksi ohjeistuksiin ja aloituksiin uuden ryhmän kanssa. Luukkonen kertoo käyttävänsä frontaalialia ja nomadista ohjaajuutta usein yhdessä ohjattaessaan esimerkiksi jooga- tai pilatestunteja. Itse toimin joogaryhmiä opettaessani uuden

asanan kohdalla aluksi esimerkkinä, mutta siirryn tuntien edetessä kohti sitä, että keskityn muiden kehoissa havaitsemiini ilmiöihin tarkastellen niiden vastaavuutta oman kehoni parissa nousseisiin ilmiöihin. Frontaali ohjaajuus on yhteiskunnassamme vahvasti esillä oleva muoto: kouluopetus, myöhemmin luentomuotoinen yliopisto-opetus, armeija, ryhmäliikuntatunnit jne. Sen ilmeisenä vaarana on ohjattavan mahdollisuus passivoitumiseen, eikä se mahdollista toiminnan eriyttämistä monin tavoin ryhmän jäsenille. Sen sijaan sen etuina voidaan nähdä mahdollisuus välittää tietoa suurelle yleisölle saman materiaalin pohjalta.



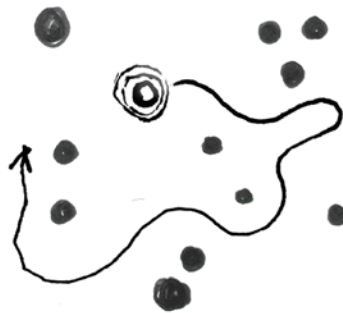
Kuvio 1. Frontaali ohjaajuus

**Jaettu** ohjaajuus merkitsee minulle tilannetta, joka on demokraattinen, neuvotteleva, tasa-arvoinen. Kaikki ovat ns. samalla viivalla, joten tilanteessa myöskin aktiivisuus ja huomio ohjaajan ja ohjattavien välillä vaihtelee. Esimerkiksi tilanteet, joissa ohjaaja osallistuu esimerkiksi leikkiin ohjattaviensa mukana, kuuluvat tähän kategoriaan. Voidaan myös puhua ”ryhmän omasta äänestä”, joka tilannetta ohjaa. Muodostelmasta toimii esimerkkinä vaikkapa piiri/kehä, jossa kaikki näkevät toisensa. Iltapäiväkerhon ohjaajan positiosta olen huomannut, että lasten välinen leikki toimii parhaimmillaan hyvänä esimerkkinä jaetun ohjaajuuden hyödyistä: lapset neuvottelevat säännöt, valvovat niiden noudattamista, rankaisevat väärin tehneitä ja muokkaavat tilannetta palautteen mukaan. Luukkonen kertoo käyttävänsä tätä ohjaajuuden muotoa pienempien ja intiimimpien ryhmien kanssa, esimerkiksi somaattisen työskentelyn parissa. Parhaimmillaan ryhmä siis jaetun ohjaajuuden mallin mukaisesti itseorganisoituu ja säätelee omaa toimintaansa, oman yhdessä asetun tavoitteen saavuttamiseksi. Toisaalta, jaetun ohjaajuuden vaarana voidaan nähdä se, että osallistujat eivät pääse vaikuttamaan tasapuolisesti toimintaan, äänekkäimpien ja tilaa vievimpien yksilöiden päättäessä suunnan.



Kuvio 2. Jaettu ohjaajuus

**Nomadinen** ohjaajuus käsittää tilanteet, joissa ryhmän jäsenet tai pienryhmät vievät omalla itsenäisellä toiminnallaan tilannetta eteenpäin, valta ja huomio ovat heillä tai heissä. Ryhmänohjaajan rooli tällaisessa tilanteessa on nomadinen, hän tarkkailee esimerkiksi pienryhmien toimintaa, kiertelee toiminnan parissa olevien osallistujien keskuudessa siihen kuitenkaan osallistumatta, on verrattain passiivinen kahteen muuhun ohjaajuuden muotoon nähden. Muodostelmaesimerkkinä hajanaiset rykelmät tai yksilöt, joiden välillä ohjaaja ”vaeltaa”. Aho kertoi aloittaneensa ryhmänsä tapaamiset frontaalisen ohjaajuuden muodon parissa, mutta ”luovuttaneensa valtansa pois” viimeisiä kertoja kohti edetessä. Rekola ja Luukkonen kertovat toimivansa jokseenkin samalla tavalla jooga- ja pilatesohjauksen parissa. Nomadinen ohjaus hyödyntää ryhmän omaa luovuutta ja sen hiljaista tietoa, ryhmän jäsenet pääsevät kokemaan itsenäisen työskentelyn vapautta, mutta ovat kädenheilautuksen ja katseen päässä ryhmänohjaajasta. Tämän kaltainen työskentelymuoto vaatii selkeän tavoitteen ja tehtävän, sekä luottamusta ryhmän jäsenten ja pienryhmien itsesäätelykykyyn.



Kuvio 3. Nomadinen ohjaajuus

### 3.3 Pohjapiirros – tilankäytön tarkastelua

Käytetyt välineet ja tehtävänannot:

- 1) Musta kynä: tehtiin pohjapiirros tilasta, merkittiin kuvan tekstit (ohjaajan lempi-paikka tilassa, perustiedot ryhmästä)
- 2) Punainen kynä: yliviivattiin pois käytöstä olleet alueet tilassa, kielletyt alueet tilassa, tilasta kokonaan käyttämättä jääneet alueet
- 3) Keltainen kynä: yliviivattiin harvoin käytetyt alueet tilassa, poikkeukset, ei-optimaaliset alueet
- 4) Vihreä kynä: merkittiin tähtisymbolein (pien)ryhmän toiminnan kohdat tilassa, tilan reaalin käyttö

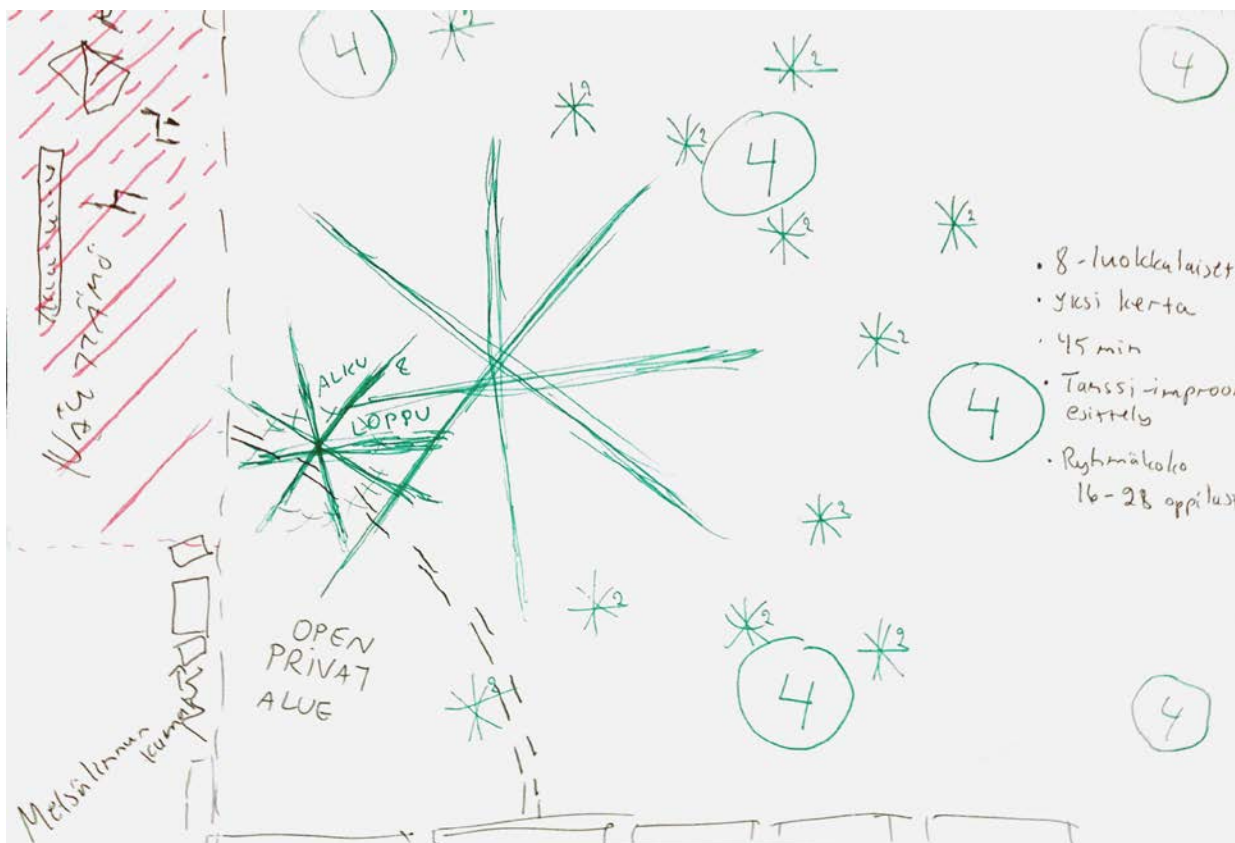
Haastattelukysymysten sijaan käytin haastatteluni pohjana kehittämäni visuaalista työkalua, jossa pyysin haastateltaviani ensin piirtämään mustalla kynällä pohjapiirroksen tilasta, jossa he ohjaavat jotakin ryhmää toistuvasti (esim. viikoittain kokoontuva teatteriryhmä) tai viimeisimmästä ryhmänohjaustilanteesta ja tilasta, jossa he ovat olleet. Viitataan tässä luvussa haastateltaviin ja haastateltavien piirtämiin kuvioihin sukunimellä (Aho, Eriksson, Luukkonen, Pahkin, Rekola). Pohjapiirrostehtävään liittyviin kuvioihin viitataan kuvion nimellä. Luvussa käsitellyt kuvat löytyvät tekstin seasta, loput liiteluettelosta tietoineen.

Tehdyn pohjapiirroksen päälle haastateltavat alkoivat hahmottelemaan ajattelua ja tehtyjä valintoja kirkastavia kerroksia erivärisillä kynillä:

Pyysin haastateltavia aluksi viivaamaan punaisella kynällä pohjapiirroksista yli ne alueet, joita eivät tilassa käytä. Tällaisiksi alueiksi valikoituivat mm. häiriötä aiheuttavat alueet tilasta, kuten esimerkiksi näyttämö tai verhot, jotka reunustivat tilaa. Myöskin esteelliset alueet, joissa oli paljon tuoleja tai pöytiä rajautuivat käytöstä epäkäytännöllisinä pois. Jotkin alueet saattoivat myös olla kokonaan pois käytöstä, koska ne olivat yksinkertaisesti varattuna muulle toiminnalle (esim. vahtimestarin koppi, tai pukuvarasto). Näin pääsimme lähemmäs nk. optimaalista tilaa, jossa ryhmänohjaaja työtään tekee. Tämä alue oli kaikilla haastatelluilla suorakaiteen muotoinen. Haastateltavien kertoman mukaan se myös koettiin kaikista ongelmattomimmaksi tilan muodoksi näköesteiden ja ylimääräisten virikkeiden puuttumisen vuoksi.

Keltaisella haastateltavat yliviivasivat pohjapiirroksista alueet, jotka ovat vain harvoin käytössä. Lisäksi pyysin heitä kirjoittamaan nimensä pohjapiirroksessa siihen kohtaan, jota he toistuvasti tilassa käyttävät, eli merkitsemään eräänlaisen lempiposition tai tukikohdan tilasta. Samalla pyysin haastateltavia kertomaan valintojensa taustalla olevia ajatuksia.

Erikssonin ja Pahkinin kanssa kävimme keskustelua tilankäytön oletuksista, siitä kuinka ohjaaja ja ohjattavat saattavat kokea tilan eri tavalla ja määritellä oman tilankäyttönsä eri lähtökohdista käsin. Heidän esimerkkiryhmissään olleiden 11–16 -vuotiaiden tilankäyttöä sanelevat myös voimakkaan keholliset tunnetilat kuten uteliaisuus, innostuneisuus, malttamattomuus tai turhautuneisuus. Tarkensin Pahkinin kysyttyä, onko haastattelussa kyse ohjaajan vai ryhmäläisten tilankäytöstä, että tarkoituksenani on tutkia ryhmänohjaajan tekemiä valintoja eli sitä, kuinka ryhmä toimii ohjatusti. Mielenkiintoista olisi haastatella samankaltaista pohjapiirrostehtävää käyttäen esimerkiksi Erikssonin tai Pahkinin ryhmäläisiä. Millä tavalla ryhmänohjaajien ja ohjattavien tilankäytön preferenssit eroavat toisistaan? Mistä aiheutuu konflikteja? Esimerkkinä Pahkin osasi kertoa käytössä olleesta tilasta ongelmalliseksi koetun näyttämön, joka oli ohjeistettu pois käytöstä olevaksi alueeksi, mutta jossa kahdeksaslukkalaiset kuitenkin tunnin aikana kävivät. Eriksson puhui myös hänen tilaansa reunustavien verhojen ongelmallisuudesta. Mitkä ovat tällaisten alueiden mahdollisuudet, millä tavalla niiden luontaista vetoa kohderyhmässä voisi hyödyntää ohjausta suunniteltaessa? Mielenkiintoista oli myös, kuinka Pahkin kuvaili erästä liikuntasalin kulmausta ”privat områdeksi”: Alue, jolla hän, opettajana, säilytti henkilökohtaisia tavaroita ja mm. käytössä ollutta cd-soitinta, muodostui kaikkien kahdeksan hänen ohjaamansa ryhmän kanssa koskemattomaksi ”open alueeksi” samalla tavoin kuin, perinteisen pulpettimallisen luokan etuosa opettajan pöytineen (ks. kuvio 4).



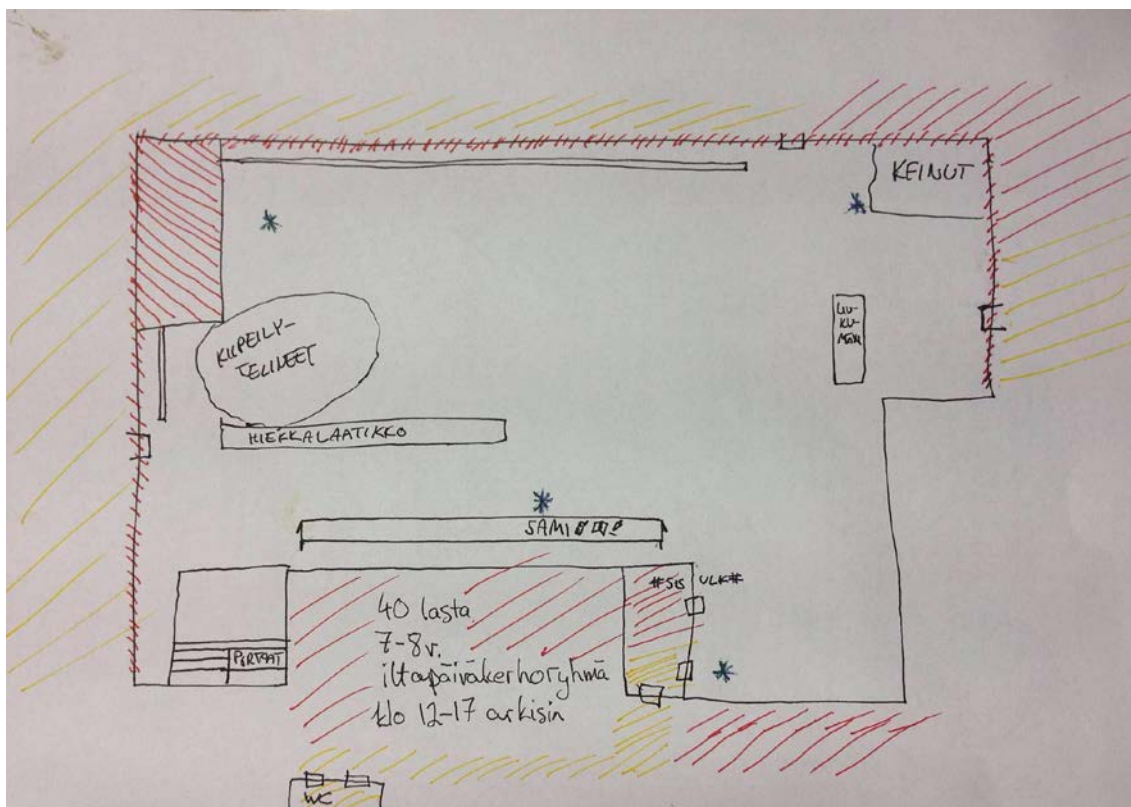
Kuvio 4. Pahkinin pohjapiirros (Pahkin, haastattelu 16.11.2015).

Tiloihin on kirjoitettu lukuisia sääntöjä, joita kehot saapuessaan paikalle osaavat lukea ja tulkita. Millä tavalla näitä sääntöjä voi esilukea omassa kehossaan, ottaa huomioon suunnittelussa? Onko osa suunnittelutyöstä jo itseasiassa tehty, kun tilavalinta on tehty? Millä tavalla keho luontevasti lukee tilan sääntöjä, tehtäviä, preferenssejä, ja voiko tätä prosessia tukea sisältöä pohdittaessa? On kyettävä samaistumaan ohjattaviensa kehoihin, tutustuttava heidän reaktioihinsa ja hyväksyttävä ne sellaisina kuin ne luontaisina näyttäytyvät, sen sijaan että valitsisi sotia tuulimyllyjä vastaan.

Omassa pohjapiirrostehtävässäni (ks. kuvio 5) näkyy selkeästi pienempien lasten (7-8-vuotiaat) kokeileva tilankäyttö: tila on lähes kokonaan aktiivisessa käytössä, joskaan ei joka päivä tasaisesti. Tärkeää on huomata, miten tässä pohjapiirroksessa kuvattuna oleva tila on ulkotila, siinä missä muiden haastateltavien esimerkit ovat sisätiloja, huoneita tai saleja. Piha-alue on lasten silmissä ladattu vapaan leikin ja kekseliäisyyden mahdollisuuksin. Tilankäyttöä sanelevat lasten päivittäiset kiinnostuksen kohteet, toisina päivinä liki kaksikymmentä lasta saattaa pelata jalkapalloa käyttäen siihen varattua alu-



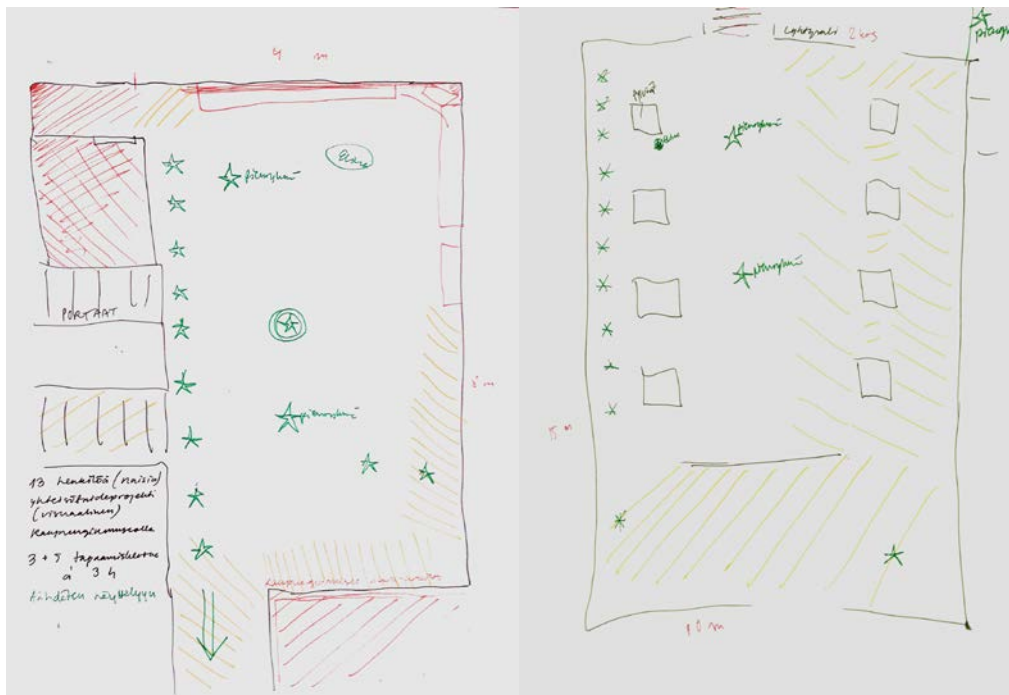
etta pihasta, toisina päivinä taas hiekkaleikit vievät ryhmän kiinnostuksen tietylle alueelle. Vapaan leikin tilassa oleva ryhmä (tässä tapauksessa n. 40 lasta) jakaantuu vapaasti ja sulavasti pienryhmiin, pareihin, yksiköihin, purkaen ne vaivatta seuraavassa hetkessä, leikin loputtua tai kyllästymisen iskettyä.



Näköyhteyden säilyminen ryhmän hajautetussa työskentelyssä oli kaikkien haastateltavien vastauksissa mainittu tärkeäksi. Tämä näkyi myös ohjaajan lempipaikan valinnassa: pohjapiirroksista näkee opettajan position olevan tilassa sellaisessa kohtaa, josta on esteettömin näköyhteys kaikkialle tilassa. Käytännössä tämä tarkoitti yleensä nurkkaa tai paikkaa seinän läheisyydessä, johon saattoi yhdistyä tasanne tai "oma pesä" tavaroiden säilyttämiseksi (Eriksson, Luukkonen, Pahkin & Rekola). Aho ja Eriksson puhuivat myös tilassa olevien pylväiden ongelmallisuudesta, niitä pyrittiin välttämään. Omassa pohjapiirroksessani tukikohdakseni hahmottui penkki, jossa iltapäiväkerhon puhelin sekä nimilista saapuvien ja lähtevien lasten seuraamiseksi yleensä ovat. Tältä paikalta on hyvä tarkkailla etäältä lasten toimintaa, sillä silloin pystyy saavuttamaan rehellisimmän yleiskatsauksen ryhmän toimintaan. Lasten toiminta muuttuu ohjaajan tiedostavaksi, mikäli ohjaajan saapuminen havaitaan. Toisaalta leikin sisältä ohjaajana hahmottaa monia ryhmädynaamisia ilmiöitä, jotka eivät etäisyyden päästä hahmotu. Siksi onkin tärkeää katsoa ryhmän toimintaa läheltä ja kaukaa, totuus on jossain puolimatassa.

Väitän, että leikin maailmassa vahvasti ikänsä puolesta olevat lapset ottavat kaikki tilat leikin kannalta, mikäli tätä luontaista tilankäyttöä ei jollain muulla ohjeistuksella tai tavoitteella ohiteta. Liika odotuttaminen tai selkeän tavoitteen puute on epäsuora käsky lapselle paeta takaisin siihen tilaan, jossa tila muuttuu jälleen kiinnostavaksi ja palkitsevaksi. Jotta vapaan leikin oletuksen päälle voitaisiin kirjoittaa, on lapsiryhmälle tarjottava jotain yhtä palkitsevaa vaihdossa. Ryhmänohjaajan antamien tehtävien ja tilankäyttöisten valintojen on voitettava lapsen uteliaisuus ja innostus puolelleen, jotta hänen ei itse tarvitse niitä esiin kaivaa. Laiskoina olentoina valitsemme maksimaalisen hyödyn ja hyvän olon, mikäli sitä meille hopeatarjottimella tarjotaan.

Tullessaan tilaan keho arvioi siinä piilevät rajat ja mahdollisuudet. Toisin sanoen ryhmänohjaaja tai taiteellinen fasilitaattori ottaa annetun tilan haltuun ja huomioon suunnitellussaan toimintaa siinä ja vuorovaikutuksessa sen kanssa toimiville kehoille, ryhmälle. Tilankäyttöä Ahon tapauksessa rajasi hänen valitsemansa ryhmän toiminnan tavoite, joka muodostui kahdeksan metriä pitkäksi teokseksi. Tässä tapauksessa siis tila vaikutti myös sisältöön: teos mahtui pituutensa vuoksi esteettisesti miellyttävästi suorakaiteen muotoisen tilan pitkälle sivulle. Sen sijoittumiseen vaikuttivat luultavasti myös käytännölliset seikat (tila saattoi olla muussa käytössä, eli se oli säilytettävä esteettömänä). Tila vaikutti Ahon tapausesimerkissä sisällön lisäksi kehojen sijoittumiseen tilassa sekä ajankäyttöön (ks. kuvio 6, jossa vihreät tähdet ilmaisevat pienryhmien tyypillistä sijoittumista).



Kuvio 5. Aho - pohjapiirroks: oikealla tila johon valmis teos tuli esille (Aho, haastattelu 16.11.2015).

Vihreällä kynällä haastateltavat merkitsivät tähtiä niihin kohtiin tilan pohjapiirrosta, joissa tapahtui jotakin toimintaa: niissä saatettiin antaa ohjeita, katsoa pienryhmien esityksiä, kokoontua ”alkupiiriin” tai niillä merkittiin pienryhmien käyttämiä paikkoja tilassa. Ahon tapausesimerkissä tilan ja sisällön suhde (teoksen koko - käytössä olevat seinät) sane-livat kehojen sijoittumismahdollisuuksia tilassa. Pahkinin pohjapiirrostehtävässä vihre-ällä kynällä merkatuista tähdistä erottuu hänen käyttämänsä ryhmädynaaminen ko-reografia, jota symboloin haastattelutilanteessa avautuvana ja sulkeutuvana nyrkkinä. Pahkin aloitti näiden kahdeksaluokkalaisista koostuvien ryhmien kanssa tiiviistä piiristä, joka laajeni suurempaan piiriin, siitä paritehtäviin, jotka noudattelivat yhä jonkinlaista pii-rimuodostelmaa, kohti tilaa eri tasoissa ja reunoja myöden käyttäväksi pienryhmätyös-kentelyksi. Tähdet merkitsevät Pahkinin piirroksessa tilassa tapahtuvia ryhmätyöskente-lyn paikkoja, numero tähden vieressä kyseessä olevan (pien)ryhmän kokoa (ks. kuvio 4).

Erikssonin pohjapiirroksesta erottuu pienryhmien sijoittaminen selkeästi eri tiloihin tehtä-vien ajaksi. Syitä tähän olivat mm. äänenvoimakkuuden tason säilyttäminen siedettävällä tasolla sekä työrauhan ja keskittymiskyvyn maksimointi.

### 3.4 Neljä läsnäolon kehää

Käytetyt välineet:

- 1) Vihreä kynä = Pedagoginen kehä
- 2) Keltainen kynä = Kuunteleva kehä
- 3) Punainen kynä = Sosiaalinen kehä
- 4) Musta kynä = Autoritäärinen kehä

Toisena visuaalisena tehtävänä pyysin haastateltavia merkitsemään itseään kuvaavan symbolin paperin keskelle. Kerroin, että tarkoituksena on hahmotella erikokoisia ja -muo-toisia kehiä haastateltavan ympärille. Kehän on tarkoitus olla suhteessa siihen etäisyy-teen, kuinka kauas se heistä konkreettisesti ulottuisi. Kehät ovat kehittämäni ryhmänoh-jaajallisen ajattelun analysoinnin välineitä ja ne perustuvat omiin huomioihini, opinnäyte-työni lähtökohtiin. Kunkin kehän sisälle pyysin haastateltavia myös merkitsemään, kuinka monta ihmistä he näkisivät sen toimintaa kuvaavassa tilanteessa. Lopuksi pyysin

haastateltavia määrittelemään kehän säteen, joko metreinä tai muuten havainnollistaen (esim. ”pystyn hallitsemaan jumppasalin kokoista aluetta” tai ”pystyn innostamaan ihmisiä jotka ovat kanssani näköetäisyydellä”).

**Pedagoginen** kehä tarkoittaa tässä tapauksessa sitä fyysistä etäisyyttä, aluetta ryhmänohjaajan ympärillä, jossa voi tapahtua toimintaa, joka innostaa, inspiroi, ”sytyttää” ohjattavia. Pedagoginen terminä käsittää opetuksen järjestämistä ja sen kasvatuksellisia periaatteita käsittelevää tietoa. Pedagogisen kehän sisällä tapahtuu siis toimintaa, jossa tätä tietoa pääsääntöisesti sovelletaan käytännöksi, luodaan pedagogisesti kantavia tilanteita, ohjattua toimintaa. Toimiva opettajuus on mielestäni pohjimmiltaan innostamisen taidetta, uteliaisuuden herättämistä pedagogisin ja didaktisin valinnoin opetuksen kohteissa. Ryhmänohjaaja pedagogisessa roolissaan kytkeytyy aina ohjattaviensa aiempiin kokemuksiin vastaavista opetustilanteista, osaksi vastuullisten inspiroijien jatkumoa.

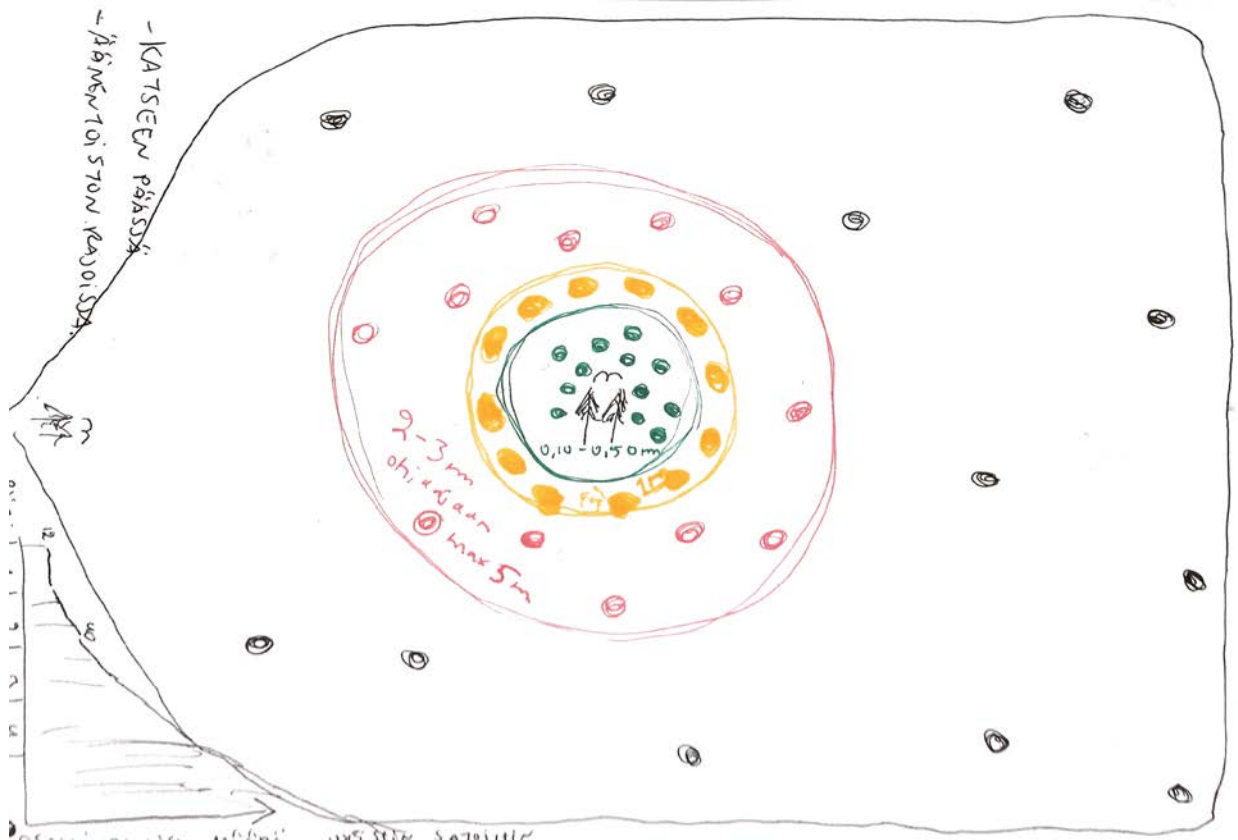
**Kuunteleva** kehä pitää sisällään alueen, jossa ohjattavan ryhmän jäsen paljastaa itseltään jotain, kertoo jotain henkilökohtaista, ehkä näyttää heikkouksiaan, esittää kysymyksiä ohjaajalle tai pyytää apua. Voidaan puhua myös terapeuttisista hetkistä tai ”avautumisista”, joissa ohjaaja on passiivinen suhteessa ohjattavaan tai ohjattaviin. Kolmella viidestä haastateltavasta kuunteleva/terapeuttinen kehä hahmottui pienimmäksi ja kaikista intiimeimmäksi (säteen keskiarvo 1,33 metriä, ihmisiä piirin sisällä keskimäärin 4,33). Toisaalta puhuimme Ahon kanssa Äiti Amman kaltaisen kuuntelevan gurun läsnäolosta, joka läsnäolollaan saa kokonaisia ihmismassoja kyynelehtimään kuulluksi tulemisen ja vaikuttumisen voimasta.

Itse koen, että varsinkin pienempien lasten kanssa työskenneltäessä, ohjattavien rajallinen keskittymiskyky ja taito odottaa omaa vuoroa rajaa kuuntelevan piirin kattamaan vain osallistujamäärältään hyvin pienet ryhmät. Kuulluksi tuleminen vaatii näissä tapauksissa täyden huomion ohjaajalta, mutta huomion ei tarvitse viipyä ohjattavassa ajallisesti kauaa kerrallaan tuottaakseen kuulluksi tulemisen kokemuksen. Kun taas esimerkiksi joogaryhmäni osallistujan tullessa kysymään minulta neuvoa liittyen liikkeisiin tai jakamaan jotain omaan kehoonsa liittyvää, koen että hetken täytyy olla laajempi, kattavampi, jotta se ei vaikuttaisi hätäiseltä, toisen avautumista sivuuttavalta. Kuunteleva ryhmänohjaaja liittyy toiminnallaan aina osaksi ohjattaviensa kokemusten ketjua kuuntelevista auktoriteeteista, aikuisista tai vertaisista, riippuen tilanteen luonteesta. Näin ollen ryhmänohjaajan on oltava tarkkaavainen ja tiedostava tavastaan luoda ja saattaa loppuun kuunteleva tilanne.

**Kommunikoivalla** kehällä käsitän toimintaa, jossa ryhmänohjaaja välittää jotain tietoa, kommukoi asiaa, kertoo tai paljastaa jotain itsestään, on itse aktiivinen osapuoli, kohtaaminen on ohjaajasta lähtöisin olevaa, mutta ei kuitenkaan valtaa käyttävää. Kommunikoivaa, kuten muitakin piirejä, rajoittavat fyysisesti esimerkiksi näkö- ja kuuloaistien rajallisuus. Viestin välittäminen ohjattaville onnistuu vain, jos kommunikaatio ohjaajan positiosta on selkeää ja ohjaajan ja ohjattavien välille muodostuu yhteisymmärrys siitä, että viesti on mennyt perille. Aikuisten kanssa tämä on ehkä selkeämpää, jopa itsestäänselvää, sillä aikuinen yleensä kertoo milloin ei ymmärrä, tai saanut selvää hänelle kohdistetuista viesteistä. Kuitenkin tämän viestinvälityksen esteeksi voivat koitua esimerkiksi ujous ja ahdistus (ohjattavat eivät uskalla kysyä tarkentavia kysymyksiä) tai jokin kieleen liittyvä tahaton väärinymmärrys. Myöskään erityisryhmien parissa viestin ”perille meno” ei ole itsestään selvää, jos ryhmänohjauksessa käytetty kieli ei ole myös ohjattavien äidinkieli tai jokin fyysinen erityisyys/vamma rajoittaa toiminnan laajuutta. Omasta kokemuksestani iltapäiväkerhon ohjaajana käsin väittäisin, että 7–8 -vuotiaat lapset ovat toisinaan haastavia tämän kehän sisältämän toiminnan kohteina. Informaation vastaanottokyky esimerkiksi ohjatun toiminnan parissa on lapsilla rajallinen, eivätkä he välttämättä osaa tätä rajaa selkeästi ilmaista. Mikäli viestin välittämisen ja sen ymmärtämisen välinen hetki venyy liian pitkäksi, saattaa tieto kadota tai muuntua, rikkinäinen puhelin -leikin tavoin. Toisinaan myös lasten antamat vihjeet, siitä ”menikö viesti perille” saattavat johdattaa harhaan (lapsi nyökkää, vaikka ei ymmärrä, tai ei malta kuunnella), toki tähän syyllistyvät myös aikuiset. Tällöin syynä häiriöön kommunikaation kehässä voi olla esimerkiksi kasvojen menettämisen pelko, viisaan esittäminen, johtopäätösten vetäminen tai annettujen ohjeiden suotuisasti tulkitseminen, toiminnan pelkääminen vaikka ymmärrettäisiin. Häiriön seurauksena ryhmänohjaajan esittelemä tehtävä saattaa kääntyä päälleen.

**Autoritäärinen** kehä on minulle se fyysinen kehä ja tila sen sisällä, jossa ryhmänohjaaja pystyy käyttämään valtaa, hallitsemaan tilaa ja tilanteita, antamaan käskyjä, muuttamaan toiminnan luonnetta radikaalisti sekä ottamaan/vaatimaan koko ryhmän huomion. Pahkin toi omissa vastauksissaan esiin kiinnostavan huomion autoritäärisen piirin mahdollisuuksista. Autoritäärinen piiri laajenee välineiden ja ”lonkeroiden” avulla eksponentiaalisesti. Siinä missä oman äänen kantavuudella on omat fyysiset rajoituksensa, tuovat äänentoisto ja esimerkiksi apulaiskoreografit, eli ”lonkerot”, autoritääriselle kehälle mahdollisuuden kasvaa valtavaksi. Pahkin viittaa kokemuksiinsa yli 250:n hengelle koreografian vetämisestä äänentoiston ja apulaiskoreografien avulla. Puhuimme myös stadio-

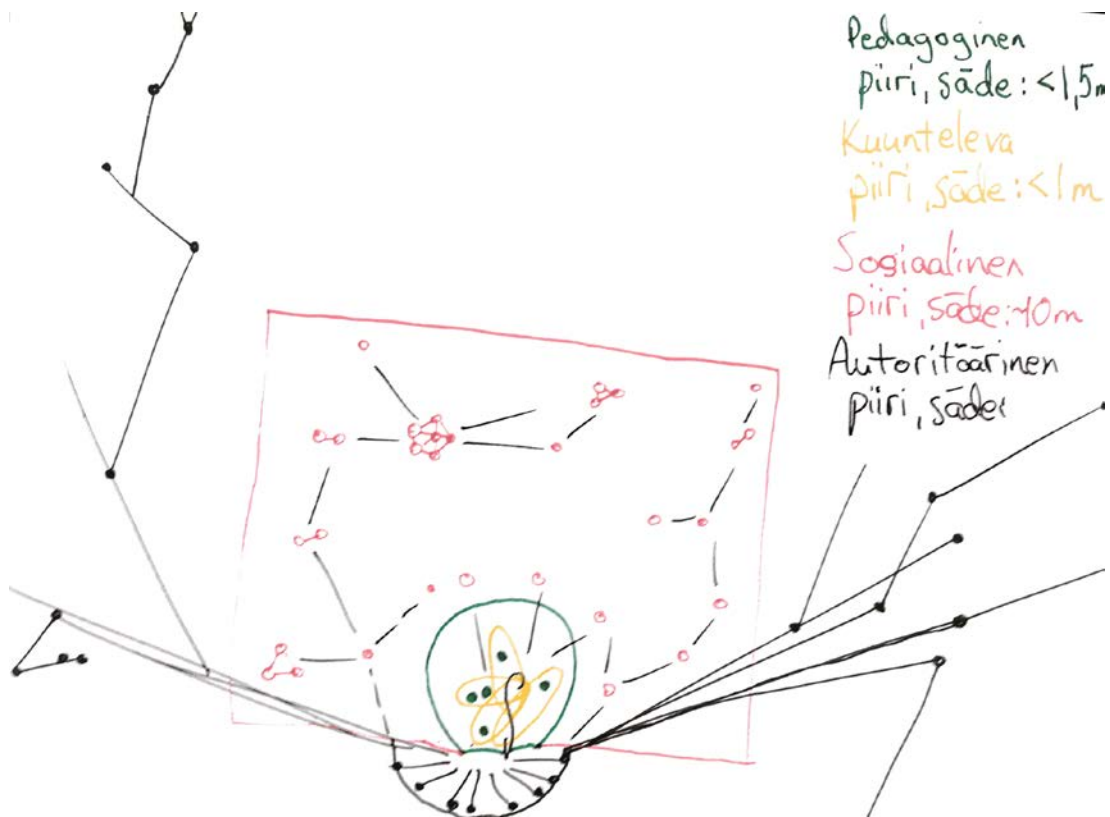
neilla tapahtuvista, jopa tuhansia ihmisiä liikuttavista ryhmäliikuntatilanteista, joista hänellä myös oli kokemusta. Tärkeäksi Pahkin mainitsi oman kokemuksensa mukaan kuitenkin näköyhteyden säilyttämisen ohjattaviinsa. Hänen piirtämästään kuviosta (kts. kuvio 6) käy ilmi autoritääriseen piiriin hänen mukaansa liittyvä katvealue ryhmänohjaajan molemmille sivuille. Autoritäärinen kehä suuntautuu siis ensisijaisesti eteenpäin ryhmänohjaajasta.



Kuvio 6. Pahkin - kehät (Pahkin, haastattelu 16.11.2015).

Itse (ks. kuvio 7) hahmotin autoritäärisen kehän itsestäni lähtevinä terävinä, lävistävinä säteinä, jotka kimpoavat osallistujan kehosta hänen vieressään oleviin kehoihin ja taas hänen välittömässä läheisyydessään oleviin kehoihin samalla logiikalla. Pahkin painotti haastattelunsa lomassa paitsi ohjaajan ja ohjattavan etäisyydellä, myös ohjattavien kehojen keskinäisellä etäisyydellä olevan väliä. Itse näen omassa työssäni autoritäärisen piirin sisällä tapahtuvan toiminnan noudattavan tätä. Ketjureaktio tai viestin vaikuttavuus ikään kuin laimenee, mikäli ohjattavat ovat liian kaukana toisistaan. Esimerkiksi joogatunnilla he eivät voisi enää tarkastaa toisiltaan, tekevätkö he jotain liikettä oikein, mikäli he kadottavat näköyhteyden tai muistikuvan antamaani esimerkkiin. Iltapäiväker-

honojhaajan työssä taas haluamani ryhmäilmiö ”mä meen ku toiki menee” jäisi tapahtumatta esimerkiksi pihalta välipalalle siirryttäessä. Nyt näyttämäni visuaaliset vihjeet (nousen ylös, viiton sisälle päin) ja selkeä informatiivinen, käskyn sisältämä (viittaus yhteisiin käytäntöihin, rutiineihin ja sääntöihin) pyyntö siivota pihalelut ja mennä ruokajonoon välittyy ”tarttumalla” niihinkin pihalla oleviin lapsiin, joihin en välttämättä saa muunlaista yhteyttä.



Kuvio 7. Rekola - Läsnaolon kehät

Kaikki kehät valmiiksi saatuaan tarjosin haastateltaville mahdollisuuden piirtää toisen version kehistä, sillä kokonaisuuden hahmotuttua he saattoivat haluta muuttaa jotain. Lisäksi kysyin, paljastiko jompikumpi tehtävistä heille itselleen jotain tai oliko heillä lisätävää. Annoin myös tilan palautteelle ja opinnäytetyön kehittämiseksi. Keräsin haastattelun yhteydessä perustiedot ohjattavista ryhmistä, joita visuaaliset tehtävät koskivat.

## 4 Kohti kohtaamisen taidetta

Luvussa 2 esittelin pedagogisia ajatuksia koskien ryhmänohjaajan työtä. Luku 3, joka käsitteli haastattelututkimusta, pyrki kytkemään näitä ajatuksia didaktisiin valintoihin. Seuraavissa alaluvuissa ja loppuyhteenvedossani pyrin viemään opinnäytetyöni kohti tulevaisuuden työpajoja, uusia suunnitelmia ja tavoitteita. Esittelen aluksi lyhyen yhteenvedon ja listan kysymyksiä ryhmänohjaajalle uuden haasteen edessä, lähtökohdaksi kehosensitiiviselle kohtaamisen taiteelle. Luvussa 4.2. esittelen tanssin analyysiin perustuvan menetelmän, jota käyttämällä lukija voi sanoittaa ja arvioida oman työpajansa vaikutuksia ja hyötyjä.

### 4.1 Pysyvät elementit ryhmänohjaajan työssä

Lähden liikkeelle siitä havainnosta, että ryhmiä ohjatessa tapahtuu jos ei aina, niin ainakin usein jotain hallitsematonta, jotain yllätyksellistä. Se jokin voi tietenkin olla hyvä asia, josta voi saada uusia ideoita ja uutta energiaa toimintaan, mutta se voi olla jotain joka ajaa ryhmänohjaajan pois keskiöstään ja huolella valmistelluista suunnitelmista. Se voi saada ryhmänohjaajan menettämään otteen tilanteesta sekä ihmisistä, jotka tuon hetken ajan ovat hänen asiakkaitaan, toivoen ja vaatien parasta mahdollista kokemusta. Joskus ryhmänohjaaja löytää jälkikäteen sen mitä ei osannut ottaa huomioon, tutkimalla omaa toimintaansa sekä ryhmässä ja ryhmän kanssa tapahtuneita ilmiöitä. Joskus ei. Huonona päivänä tietämättömyys kyseenalaistaa jopa koko tunteen ammattitaidosta.

Käyn tässä luvussa läpi lyhyesti sen mitä ryhmänohjaustilanteeseen aina sisältyy, minäkalaisia ilmiöitä siihen väistämättä kuuluu. Tuon sen rakenteelliset osaset näkyville ja muokattavaksi. Paljon siitä tiedosta, jota esimerkiksi teatteri-ilmaisun ohjaajat koulutuksensa aikana kartuttavat, muuntuu itsestäänselvyyksiksi toimintakulttuurin sisällä. Tietyt työtavat ja käytännöt katoavat ammattitaidon karttuessa osaksi automatisoituvaa työminää, sen taakse. Tahdon pysähtyä sen äärelle, mitä minä ja me ryhmänohjaajaksi itsemme lukevat tiedämme, nostaa sen työn arvon ja tehtävän kirkkaana esiin kaikkien nähtäville.

Hahmottelen näkyville niitä tekijöitä, jotka vaikuttavat aina ihmisryhmien kanssa toimittaessa, kuten keho ja kehojen väliset suhteet, tila, aika sekä sisältö. Koska nämä ovat valtavia kokonaisuuksia ja opinnäytetyön aiheita jo itsessäänkin, keskityn poimimaan



niistä vain ryhmänohjaamisen kannalta olennaisimman. Toivon herättäväni kysymyksiä kuten: ”Mihin ryhmänohjaaja voi varautua ja mihin ei?” tai ”Mikä on minun tapani ohjata?” Annan lukijalle välineitä analysoida omaa toimintaansa kehittämieni mallien avulla, uudesta kehon hyvin konkreettisesti huomioivasta näkökulmasta.

Ihminen saapuu ryhmään (ohjaajana ja ohjattavana) aina kokonaisuutena, kantaen menneisyyttään mukanaan. **Keholla on mielestäni sisäsyntyinen ja perustavanlaatuinen toive yhteenkuuluvuudesta sekä ymmärretyksi ja hyväksytyksi tulemisesta.** Uuden ryhmätilanteen äärellä ihminen on kokemukseni mukaan äärimmäisen herkkä aistimaan sen, onko ryhmä tai tilanteen luonne häntä vai jotain muuta varten. Ryhmänohjaustilanteissa on sosiaaliin tilanteisiin liittyvä arvioinnin ja tulkinnan tekemisen aspekti aina läsnä. Kehot lukevat toisiaan ja ovat toisistaan jotain mieltä. Ensivaikutelmia vaihdetaan sanattomasti kehojen ja tilan välissä. Tehdään johtopäätöksiä, joita tuleva toiminta joko vahvistaa tai muokkaa. Itse ryhmänohjaajana voin sanoa kokeneeni voimakkaasti kehossani uuden ryhmän arvioivat katseet ja ajatukset ollessani heidän huomionsa kohteenaan. Kyseessä saattavat toki osin olla vain omat pelkoni, joita käyn heidän kauttaan läpi. Jos esimerkiksi ensimmäisillä tunneillani jooga-asanoita ohjeistaessani sanani taikeltelivat jostain syystä, saattaa mieleeni ilmestyä hetkeksi jyrkkä tuomio, jonka kuvittelen tulevan ryhmän suunnalta: ”Tuo ei kyllä tiedä mistä puhuu!” Näin käyn hienovaraista sisäistä köydenvetoa omien tavoitteideni, ryhmän vaatimusten, taitojeni sekä minulle paljastuvien haasteiden kanssa.

Ryhmä myös alkaa muodostaa omaa yhteistä ääntään, piirtää omia rajojaan, sopia hiljaista toimintakulttuuriaan, tietoisesti ja tiedostamattaan. **Kehojen välille muodostuu automaattisesti suhteita, ryhmä alkaa elää omaa elämänsä.** Jokainen ryhmä synnyttää sisälleen näköistään liikettä ja energiaa. Ryhmän jäsenet eivät pysy toisistaan irrallisina elementteinä, vaan pyrkivät löytämään yhtymäkohtia, synnyttämään koheesiota. Sisällön ja sen myötä toiminnan voi tässä tapauksessa ajatella olevan musta aukko tilassa, joka alkaa vetää aluksi irrallisia kehoja, yksilöitä lähemmäs toisiaan, kunnes toiminnan synnyttämä vetovoima törmäyttää heidät yhteen. Syntyy kitkaa, liikettä, energiaa, lämpenemistä, yhteensulautumista ja muutosta.

**Yhteinen tila ja sen sisällä tapahtuva toiminta (sisältö), toimivat yhdessä ikään kuin sulattamona kehoille.**

Ryhmänohjaajalla on aina oma kehonsa tilassa lähtökohtana. Tästä lähtökohdasta käsin hän voi laajentaa kokemusta omasta kehostaan kattamaan myös muiden kehot. Tämä voi tapahtua vaikkapa houkuttelemalla esiin, kutsumalla mukaan, tarjoamalla työkaluja, esittelemällä mahdollisuuksia tai näyttämällä esimerkkiä. Kaikki nämä tähtäävät uteliaisuuden herättämiseen, sillä jos uteliaisuus herää, on puoli työtä jo tehty. Kiinnostunut ihminen on useimmiten yhteistyöhaluinen, valmis tekemään töitä sekä toiveikas. Kehot muodostavat suhteita toisiinsa tilassa, syntyy muodostelmia ja ryhmänohjauksellisia tilanteita. Ohjaajalla on yleensä käytettävissään tietty määrä aikaa, joka paitsi rajoittaa käytettävissä olevien työkalujen valintaa, myös asettaa raaminsa tavoitteen ympärille.

Ohjatessaan ryhmää, ryhmänohjaaja on jo tehnyt kasan valintoja koskien kehoa, kehojen välisiä suhteita, tilaa, aikaa ja sisältöä. Kysymys kuuluukin, ovatko valinnat tietoisia.

### **Kysymyksiä pohdittavaksi:**

*Millaisille kehoille suunnittelen?*

*Millaiseen tilaan suunnittelen?*

*Kuinka paljon aikaa minulla on käytettävissäni?*

*Mitä haluan saavuttaa?*

*Minkälaista sisältöä (toimintaa) tarjoan?*

## 4.2 Ryhmänohjaustilanne tanssianalyttisin silmin

Tässä luvussa käyn vielä lyhyesti läpi sitä, miten ryhmänohjaaja voisi paremmin sanallistaa työnsä hedelmiä, ryhmälle koituvia hyötyjä. Oli kyse sitten apurahahakemuksesta tai tilanteesta, jossa ryhmänohjaaja joutuu seisomaan teettämiensä harjoitteiden takana kyseenalaistuksen edessä, on tämän kaltaisista selkeistä, todellisuuteen perustuvista analyyseistä hyötyä. Taloudellisen kannattavuuden, kilpailutuksen ja arvioinnin aikakautena voi olla aiheellista varautua puolustautumaan konkreettisin esimerkein. Lukija voi lisäksi hyödyntää menetelmää suoraan halutessaan sanallistaa ja arvioida tekemänsä työn vaikutuksia. Käytin alla kuvattua menetelmää joidenkin haastateltavieni kanssa, siitä esimerkkejä luvun loppupuolella.

Kirjassa *Dance Analysis - Theory and practice*, kirjoittajat Janet Adshead, Valerie A. Briginshaw, Pauline Hodgins sekä Michael Huxley puhuvat hyvin yksityiskohtaisesti tans-

siesityksen katsomisesta ja sen analyysistä. Kirjan toinen osa käsittelee erityisesti tanssianalyysin käytäntöä. Toisen osan aluksi he esittelevät taulukon nelivaiheisesta analyysin välineestä, josta käy ilmi kussakin analyysin neljästä vaiheesta tarvittavat taidot (skills) sekä käsitteet (concepts), joiksi esitys voidaan purkaa. (Adshead 1988, 111.) Taulukkoon tutustuttuani, kiinnostuin ajatuksesta soveltaa tätä välinettä ryhmänohjaustilanteiden tarkasteluun. Käytin tätä menetelmää myös haastateltavieni kanssa. Esittelen aluksi menetelmän alkuperäisessä kontekstissään lyhyesti. Sen jälkeen kerron, kuinka sovelsin sitä kattamaan myös ryhmänohjaustilanteet ja kuinka sen avulla voidaan tutkia oman työn merkityksellisyyttä, sen ansioita ja saavutuksia.

#### SKILLS AND CONCEPTS FOR THE ANALYSIS OF DANCE

STAGES	SKILLS	CONCEPTS RELATED TO
1	discerning, describing, and naming	the components (elements)
2	discerning, describing and naming	the form (web of interrelated components)
3	recognising, ascribing and understanding	character, qualities, meanings, significances (an interpretation)
4	judging and appraising	the worth and merits of the dance (an evaluation)

Kuvio 8. Kaavio Dance Analysis: Theory and Practice -kirjasta (Adshead 1988, 111)

Vaiheissa yksi ja kaksi tuodaan esiin elementtien ja niistä koostuvan muodon erittelyssä tarvittavat taidot. Näitä ovat erottaminen, kuvaaminen ja nimeäminen. Vaiheessa kolme tunnistaminen, siihen merkityksen liittäminen sekä [kohtauksen/teoksen] ymmärtäminen ovat olennaisia taitoja [kohtauksen/teoksen] luonteen, laadun ja tulkinnan kannalta. Neljäs vaihe, joka tarkastelee [kohtauksen/teoksen] "arvoa" tai ansioita, vaatii analysoijalta kriittisen tarkastelun ja positiivisen palautteen annon taitoja.

Vaiheessa yksi esitys tai kohta on tarkoitus purkaa konkreettisiin elementteihin, joista se koostuu (esim. tuoli, pöytä, kaksi naispuolista tanssijaa, huivi ja puinen keppi). Toisessa vaiheessa näiden elementtien välisiä suhteita - niiden synnyttämiä muotoja aletaan tarkastella: toinen naisista pukee huivin silmilleen, toinen naisista ojentaa hänelle kepin ja istuu tämän jälkeen tuolille (esim. huivilla silmänsä peittänyt nainen alkaa kiertää pöytää pitäen siitä toisella kädellä kiinni). Kolmannessa vaiheessa huomio kiinnitetään kohtauksen sisältämien liikkeiden laatuun, tulkitaan sisältöä, etsitään merkityksiä

ja tulkitaan nähtyä (esim. oliko toinen naisista sokea, kenties lähimmäistään kohtaan? - kohtauksessa oli pahaenteinen tunnelma, mutta naiset tuntuivat toisilleen tutuilta). Neljäs vaihe on arviointi: kohtauksesta etsitään sen ansioita, sen arvoa suhteessa muuhun materiaaliin, esityksen sisällä tai laajemmin tanssin kentällä pohditaan (esim. kohtaus sai katsojat miettimään suhdettaan omiin lähimmäisiinsä, se toi arkiliikkeen kautta jotain inhimillistä ja jaettavaa näyttämölle).

Pyysin haastateltaviani purkamaan heidän valitsemaansa ryhmänohjaustilannetta tämän välineen kautta:

Aho käytti tässä tehtävässä pohjapiirrostehtävässäkin käsiteltävänä ollutta ryhmää.

**Elementtejä**, joista tilanne koostui: pöytiä, tuoleja, ihmisiä, piirustusvälineitä, paperirulla, tila, valo sekä ihmisten tavarat.

Nämä elementit muodostivat hänen työpajassaan seuraavan laisia **suhteita ja muotoja**: ihmisten keskustelivat, piirtivät hiilillä, siitä syntyi työskentelyn ääntä, ihmiset liikkuivat tilassa ja syntyi kohtaamisia.

Lähdettäessä pohtimaan tilannetta värittäneitä **tunnelmia**, sen **luonnetta**, esiin nousivat: läsnä oleva, keskittynyt tunnelma, tila jossa saattoi olla oma itsensä, jossa vallitsi kuuntelemisen ilmapiiri, jossa läsnä olivat ilo, energia ja yhdessä tekemisen.

Etsittäessä tämän kaltaisen toiminnan ja tilanteen **ansioita ja hyötyjä**, Aho nosti esille seuraavia: voimaantuminen, me-hengen syntyminen, rohkeuden kasvu, epä-itsekkyys ja jatkuvuuden kokemus.

Analyysi etenee siis ryhmänohjaustilannettakin käsiteltäessä konkreettisista huomioista kohti tulkitsevampaa, yläkäsitteisempää analyysiä. Näin tanssin analyysin välinettä mihin tahansa ryhmänohjaukselliseen tilanteeseen sovellettaessa saadaan esiin nostettua eräänlainen mitattava todistusaineisto kyseessä olleen toiminnan ja tapahtumien ansioista. Varsinkin soveltavan teatterin toiminnan, ”hyvinvointitaiteen” ja muiden yhteisöllisten taidemuotojen hyödyistä puhuttaessa, olisi kiinnostavaa, jos olisi jokin väline/menetelmä, jolla voisi vääntää rautalangasta näkyväksi sen, mikä ryhmänohjaajille itselleen

on jollain tavalla itsestään selvää: toiminta on merkityksellistä ja suuriakin ansioita sisältävää, vaikka se koostuisi näennäisen yksinkertaisista elementeistä. Kiinnostavaa olisi myös käyttää tätä menetelmää ryhmäläisiltä palautetta kerätessä.

Myös Luukkonen analysoi myöskin pohjapiirrostehtävässä jo käsiteltävänä ollutta pilatesryhmää.

**Elementit:** 9 ihmistä, 9 mattoa, kynttilöitä, puulattia (rosoja/epätasainen), ikkunat, luonnonvaloa, himmennettävä valaistus, kaappi

**Elementtien väliset suhteet, muodot:** ihmiset asettuvat tilaan mattojen luo, keskustelua, vitsailua, ohjaaja säätää valoja, ikkuna avataan, kaapista haetaan välineitä, kynttilät sytytetään

**Tilanteen luonne, tunnelmat:** pilatestunnista muodostuu sosiaalinen tilanne, jossa sosiaalisuus liittyy kuitenkin tekemiseen. Kehoihin laskeudutaan, läsnäoloudutaan, tunnelma on rauhoittuva ja levollinen. Ilmassa on keveyttä ja hyväksyvä ilmapiiri.

**Ansiot, vaikutukset, hyödyt:** vie pois suorittamisesta, päämääristä kohti prosessia. Tietoisuus omasta itsestä lisääntyy ja ihmiset tiedostavat omia kehollisia konventioitaan. Tulee esittäneeksi kysymyksen: Miten minä olen omassa kehossani?

Vaikka ohjaajien itsensä näkemys ohjattaviensa kokemuksista on viime kädessä vain kasa valistuneita arvauksia, kertoo tämä sovellettu menetelmä ryhmänohjaajien toiminnan suunnitelmallisuudesta ja korkeamoraalisesta tavoitteellisuudesta. Se ei ehkä tavoita kaikkia hienoja päämääriään, mutta tässä näkyy kiteytetysti se, että ryhmien ohjaaminen todella on ”kohtaamisen taidetta”. Se on välineensä ja valittujen elementtien hallintaa, niistä monisuuntaisesti avautuvan hienovireisen tilan ja tunnelman luontia, tai ainakin siihen pyrkimistä.

## 5 Lopuksi

Palaan johdannossa tekemääni määrittelyyn ryhmänohjaamisesta kohtaamisen taiteena. Ryhmänohjaajan työ on minulle myötäelävää, läpi kokevaa, kehollisesti eläytyvää ja aistivaa samaistumista ohjattaviin. Se on paitsi suunnittelutyötä, myös itsensä asettamista vieraaksi omalle suunnitelmalle, sen näkemistä uutena ja etäisenä. Korostan ryhmänohjaajan työhön kuuluvaksi myös alati läsnä olevan tilasidonnaisuuden ja paikkalähtöisyyden aspektin. Tila on mahdollista purkaa elementteihin ja vaikuttaviin voimiin, ottaa ne huomioon. On asettauduttava alttiiksi niille voimille, paitsi oman kehonsa kautta, myös vieraan kehon lähtökohdasta ja havainnosta käsin.

Tiedollis-sisällöllinen ja pelkästään älyllinen lähestyminen ei tavoita kaikkia, siksi on opittava ajattelemaan myös muita väyliä pitkin. Kaikki mikä vaikuttaa meihin, ei välttämättä ole sanallistettavissa tai mitattavissa, mutta se ei tee vaikutteista vähäpätöisempiä tai millään tavalla vähemmän todellisia. Ryhmänohjaaja on eräänlainen shamaani, joka matkaa yhteisönsä puolesta näkymättömän maailmaan ja käyttää näin saavutettua tietoa yhteisön hyväksi. Yhteisö tarvitsee tätä tietoa ja tunnistaa sen arvon, samalla tavalla kuin lapsi hakeutuu niiden luo, jotka häntä kuuntelevat. Teatteri-ilmaisun ohjaajan ja muiden ryhmänohjaajien työ on kokemusten ja prosessien suunnittelua ihmiselle, joka elää läpi elämänsä erilaisten ryhmien jäsenenä.

Parhaimmillaan hyvä ryhmänohjaaja muuttaa yksilön asenteessa jotain koko yhteisöä kohtaan. Elämme aikana jolloin ydinperhe ei ole enää samalla tapaa yhteiskuntamme keskeisin yksikkö ja jolloin uraa ei tehdä yhden katon alla. Kokemussuunnittelijalla, teatteri-ilmaisun ohjaajalla tai ryhmänohjaajilla yleensä on nyt mahdollisuus kaavoittaa omalla työllään tutut käsitteet kuten ryhmä, työpaikka, yhteisö ja yhteiskunta uudestaan. Meillä on mahdollisuus ja vastuu rakentaa uutta aikaa ja uusiin elämän vaatimuksiin vastaava, meitä palveleva verkosto.

Oma motivaationi tämänkin opinnäytetyön taustalla on halu olla luomassa näitä uusia tekemisen ja elämisen rakenteita. Jos vanhat työkalut eivät toimi, teatteri-ilmaisun ohjaajana minulla on taito luoda pussillinen uusia, tilanteeseen vastaavia ratkaisuja. Näin teatteri-ilmaisun ohjaajan tapa katsoa ongelmia lähestyy meditaatiota ja hyväksyvän läsnäolon tapaa olla maailmassa. Luovat ajattelun ja työn tekemisen tavat sekä soveltavat taidetta ja tiedettä yhdistävät toimintamallit muuntavat arkea toimivaksi ja yksilöllisesti

tydyttävämmäksi. Elämä on kasa ratkaisuja tai kompromisseja, paneutumista tai antautumista. Materiaalina on maailma ja taide syntyy tarttumalla siihen luojan ottein.

## Lähteet

Adshead, J., Briginshaw V., Hodgens, P. & Huxley, M. 1988: Dance Analysis: Theory and practice 1988. Dance Books. Cecil Court, Lontoo.

Karuvuori, A. 2014: Lumelääkkeiden teho on todellinen. HS.fi 5.11.2014. <http://www.hs.fi/tiede/a1415074709225?src=haku&ref=arkisto%2F>. Luettu 17.12.2015.

Kunttu, K. & Martin M., Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiö, Oppaita 4, 2012: Psykosomaattinen oireilu – Potilasopas. [http://www.yths.fi/filebank/2110-Psykosomaattinen\\_oireilu.pdf](http://www.yths.fi/filebank/2110-Psykosomaattinen_oireilu.pdf). Luettu 17.12.2015.

Leppänen, P. 2014: "Miksei koululaitos muutu, vaikka maailma muuttuu?" – opettaja luopui kokonaan pulpeteista. Ylen verkkosivut 13.8.2014. [http://yle.fi/uutiset/miksei\\_koululaitos\\_muutu\\_vaikka\\_maailma\\_muuttuu\\_opettaja\\_luopui\\_kokonaan\\_pulpeteista/7401416](http://yle.fi/uutiset/miksei_koululaitos_muutu_vaikka_maailma_muuttuu_opettaja_luopui_kokonaan_pulpeteista/7401416). Luettu 17.12.2015.

Niiranen, M 2013: Anna minulle hetki aikaa! – Kuvaus psykofyysisestä fysioterapiaprosessista fysioterapeutin näkökulmasta. Opinnäytetyö. Tampereen Ammattikorkeakoulu. Psykofyysisen fysioterapian erikoistumisopinnot. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-201302042030>.

Parviainen, J. 2014: Kehomuisti: Traumaperäisistä stressihäiriöistä kollektiivisiin traumoihin. Teoksessa Muisti, (toim.) J. Hakkarainen, M. Hartimo & J. Virta. Tampere: TUP, s. 179-189.

Rauhala, L. 1986/1983: Ihmiskäsitys ihmistyössä. Gaudeamus. Hakapaino, Helsinki.

Sudsuang R., Chentanez V. & Veluvan K. 1991: Effect of Buddhist meditation on serum cortisol and total protein levels, blood pressure, pulse rate, lung volume and reaction time. Chulalongkorn University, Bangkok, Thailand. Department of Physiology and Anatomy. Faculty of Medicine. <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/1801007>. Luettu 17.12.2015.

Välimäki, N. 2006: Tanssimatkalla – ruumiillisia kokemuksia tanssikurssilla. Lisensiaattitutkimus. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteiden laitos. [https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/9633/URN\\_NBN\\_fi\\_jyu-2006504.pdf?sequence=1](https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/9633/URN_NBN_fi_jyu-2006504.pdf?sequence=1).

Wikipedia 2015. Didaktiikka. <https://fi.wikipedia.org/w/index.php?title=Didaktiikka&ol-did=15060875>.





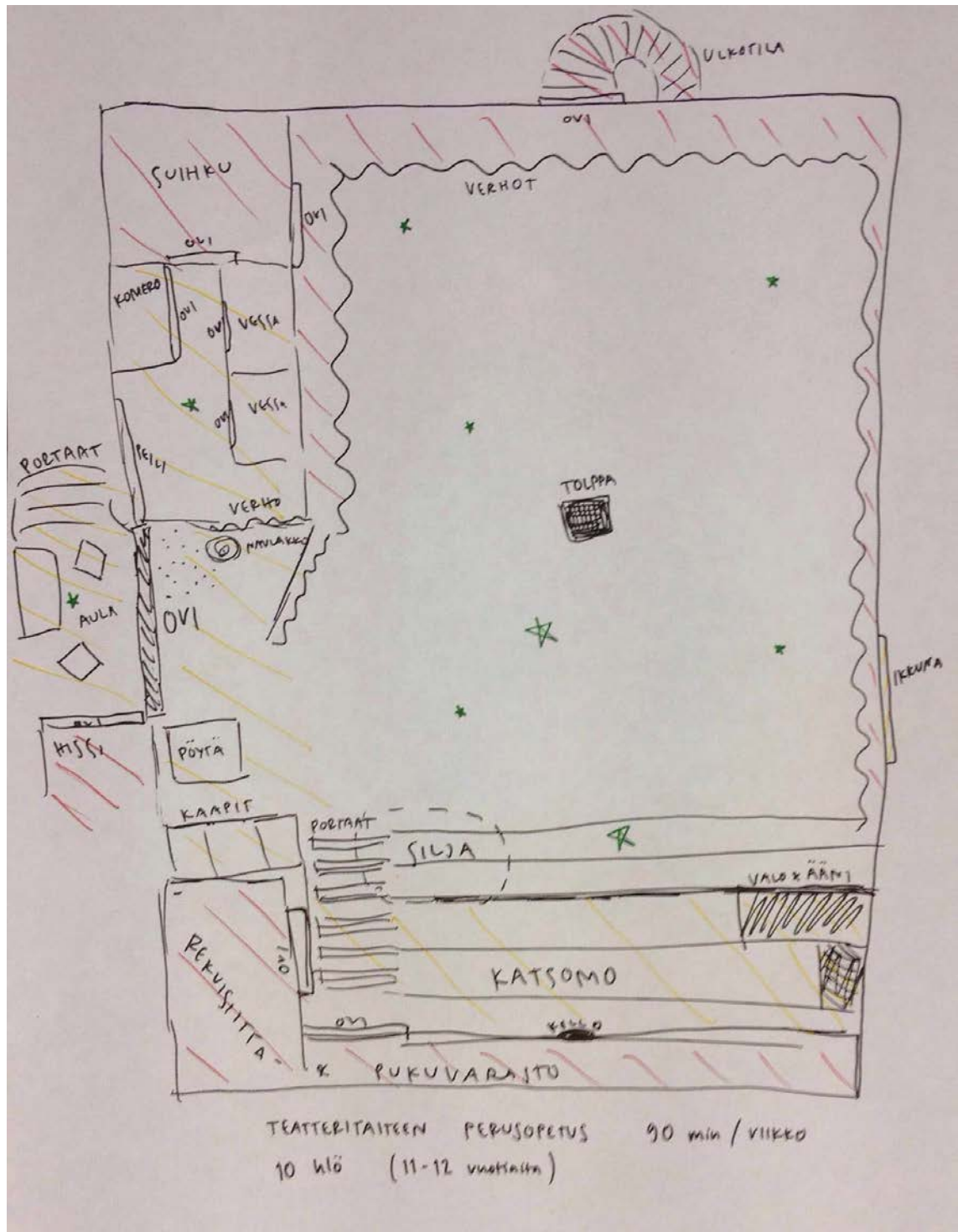
### Ahon haastattelussa piirtämät läsnäolon kehät

pedagogisempi ~ 5 m  
kompaktin ~ 2-3  
yrittäjä ~ 5 m  
valtu ~ 5 m



interlocked  
circles

### Erikssonin haastattelussa tekemä pohjapiirros



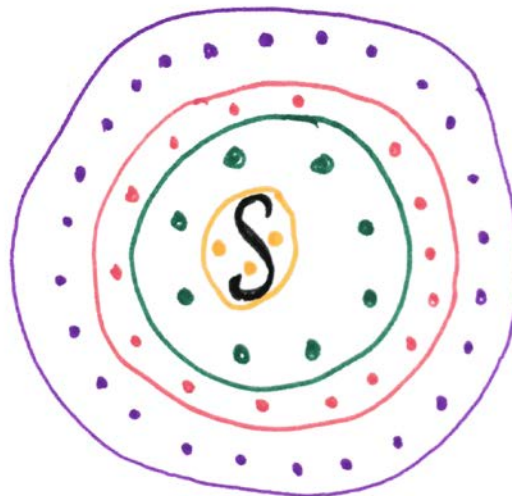
Erikssonin haastattelussa piirtämät kehät

~ 3-4m PEDAGOGINEN

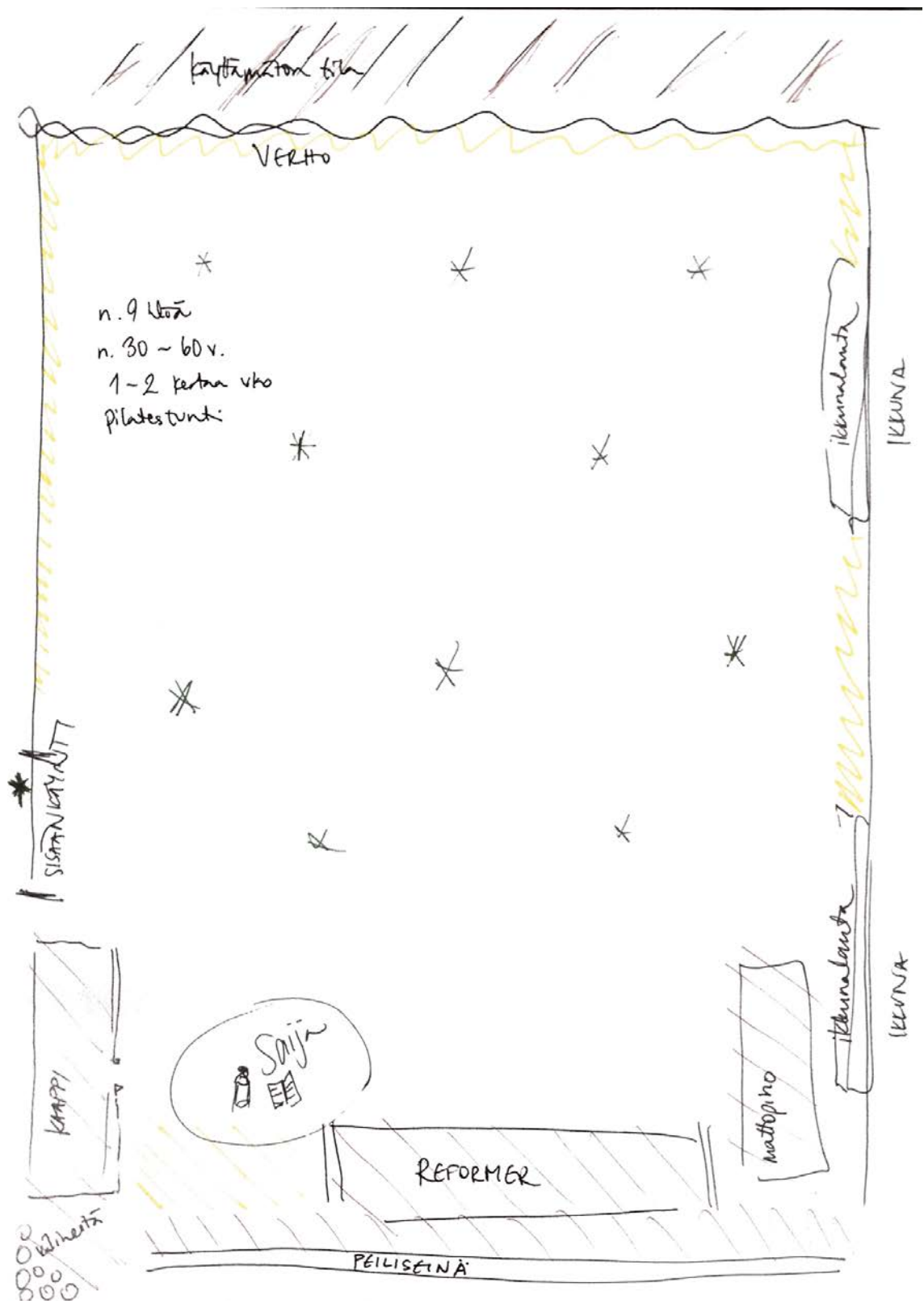
~ 1m TERAPEUTTINEN

~ 6-8m KOMMUNIKAATIO

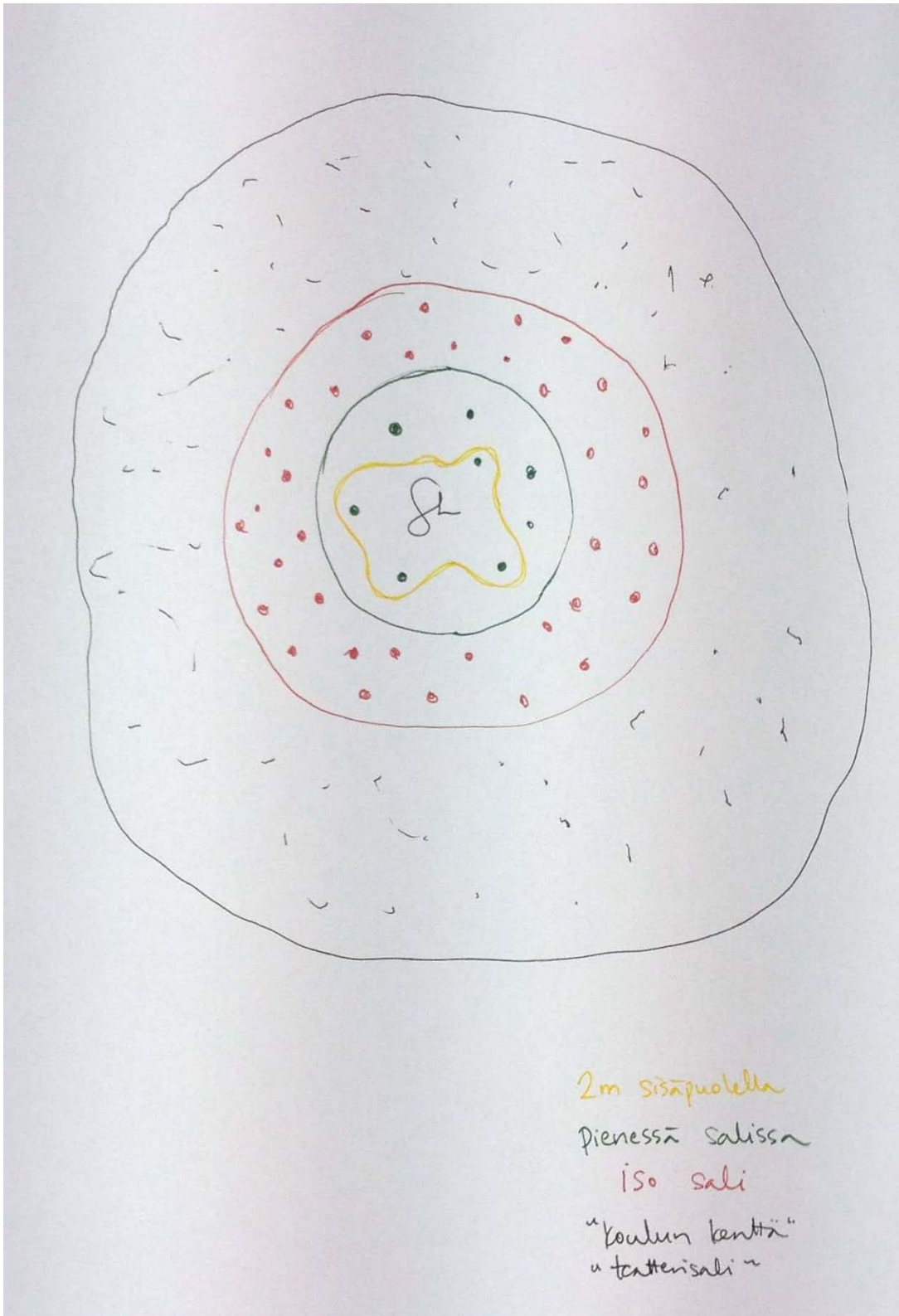
iso AUTORITÄÄRINEN  
jumppasali



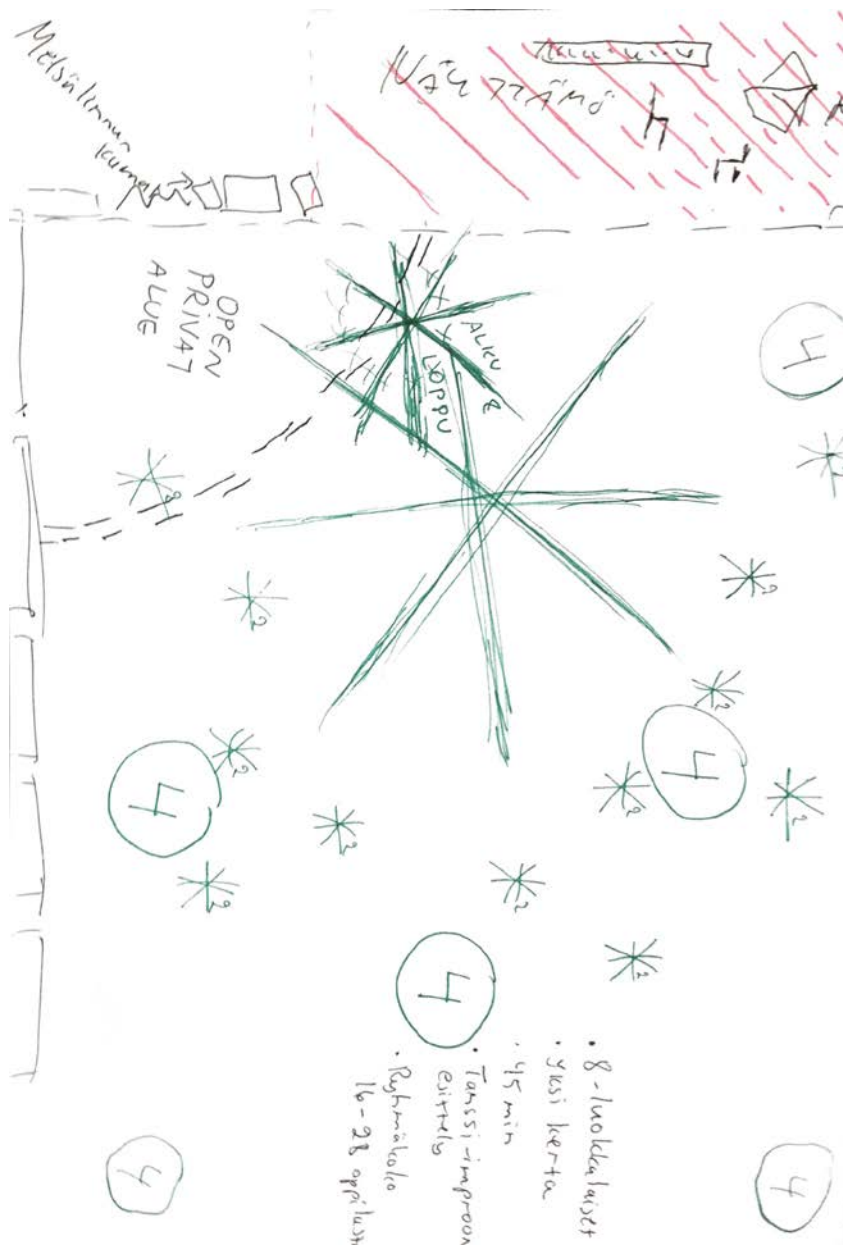
Luukkosen haastattelussa tekemä pohjapiirros



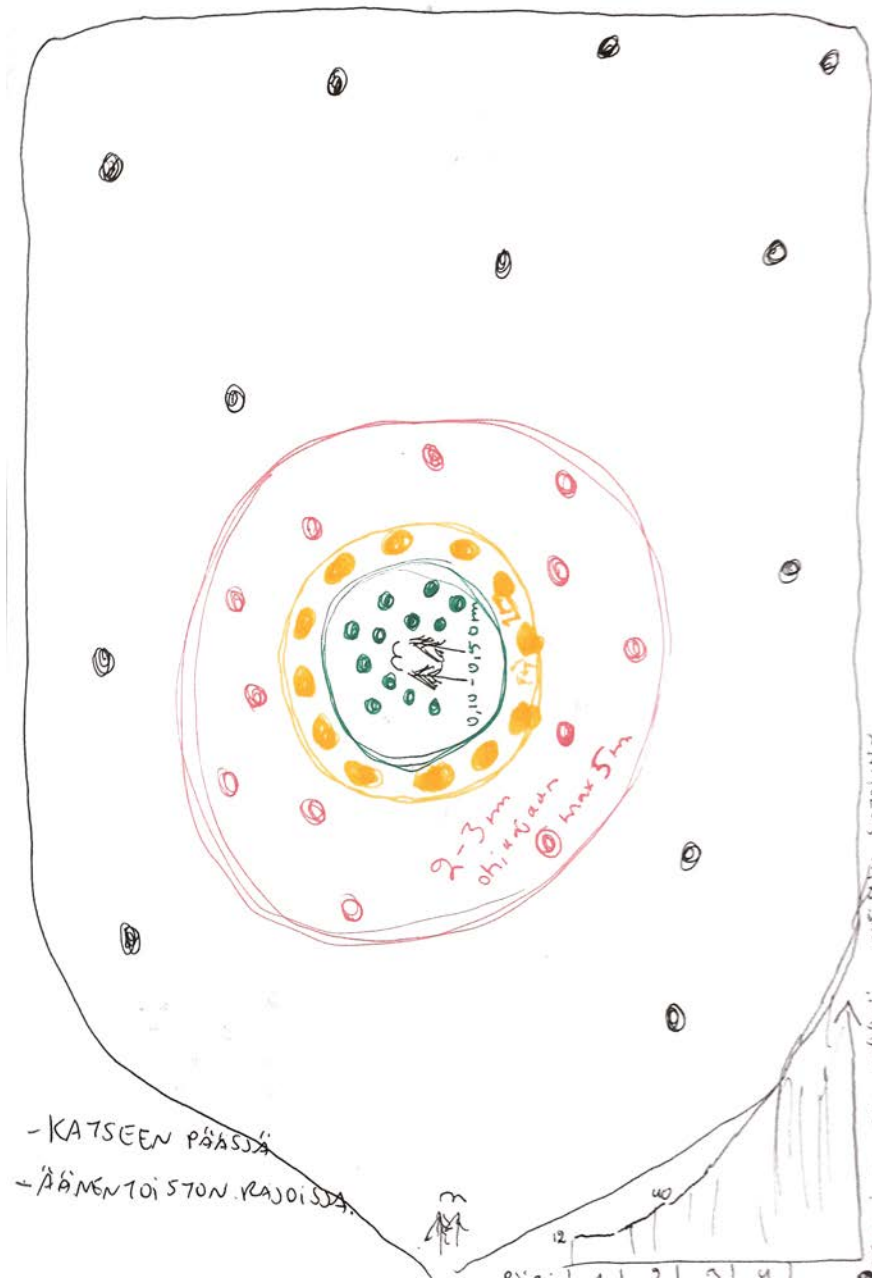
### Luukkosen haastattelussa piirtämät kehät



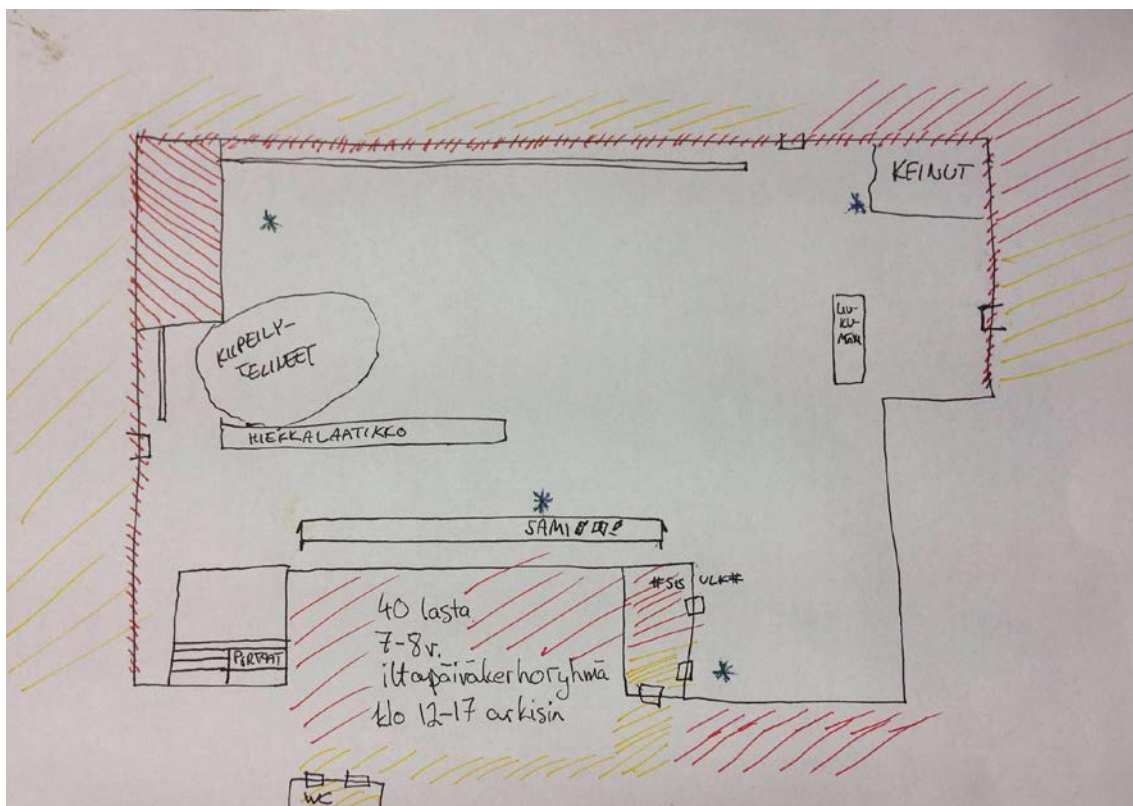
### Pahkinin haastattelussa tekemä pohjapiirros



Pahkinin haastattelussa piirtämät kehät



### Rekolan haastattelussa tekemä pohjapiirros





### Rekolan haastattelussa piirtämät kehät

