

Opinnäytetyö (AMK)

Esittävän taiteen koulutus

Tanssinopettajan erikoistumisala

2019

Anu Laiho

NÄKYMÄTÖNTÄ LIIKETTÄ

– Tanssin opettaminen näkövammaisille lapsille



OPINNÄYTETYÖ | TIIVISTELMÄ

TURUN AMMATTIKORKEAKOULU

Esittävä taide | Tanssinopettajakoulutus

2019 | 35 sivua, 12 liitesivua

Anu Laiho

NÄKYMÄTÖNTÄ LIIKETTÄ

- tanssin opettaminen näkövammaisille lapsille

Tämä tutkielma on Turun ammattikorkeakoulun tanssinopettajakoulutuksen (AMK) kirjallinen opinnäytetyö. Tavoitteena on ollut koostaa yhteen tietoa ja työkaluja tanssin opettamisesta näkövammaisille lapsille. Tutkielma syventyy aiheeseen tanssinopettajan näkökulmasta.

Työssä on käytetty laadullisia tutkimusmenetelmiä. Tutkimusmetodeina on käytetty teemahaastattelua, näkövammaisten lasten liikuntatuntien seuranta ja kirjallisen aineiston käsittelyä. Haastateltavina ovat olleet näkövammaistyön ammattilaisia, joilla jokaisella on tausta liikkeellisten tuntien ohjaamisesta näkövammaisille ryhmille. Kirjoittaja reflektoi myös omia kokemuksiaan näkövammaisten lasten tanssituntien opettamisesta.

Tutkielmassa esitellään näkövammaisuuteen liittyvää perustermistöä, sekä lasten näkövammaisuuden erityispiirteitä. Näkövammaisilla lapsilla voi esimerkiksi olla vaikeuksia tai viivästyksiä sosiaalisten, kognitiivisten, kielellisten, hienomotoristen ja itsenäisen työskentelyn taitojen kehityksessä. Lapsilla saattaa myös esiintyä CP-vamma, kehitysvamma tai kuulovamma näkövammaisen lisäksi, joka saattaa lisäksi vaikeuttaa liikkumista, oppimista tai muuta toimintaa.

Tanssinopetuksen suunnittelussa tulee perehtyä opetuksen yleisiin tavoitteisiin. Tanssinopetuksen ja lastentanssin tavoitteena on auttaa lasta oppimaan luovuutta, ilmaisua, liikettä ja tanssin perustaitoja. Näkövammaisten opettamisessa taas tärkeää on luoda turvallinen oppimisympäristö, jossa jokaisella on tarvittavat apuvälineet tehokkaaseen oppimiseen ja onnistuneeseen oppimiskokemukseen. Tutkielman lopuksi kirjoittaja kokoaa yhteen tanssinopetuksen ja näkövammaisten oppilaiden opettamisen perusteita ja esittelee mahdollisia menetelmiä näkövammaisten lasten tanssitunnin rakentamiseen.

ASIASANAT:

Näkövammaisuus, sokeus, tanssikasvatus, lastentanssi

BACHELOR'S THESIS | ABSTRACT

TURKU UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Performing Arts | Department of Dance

2019 | 35 pages, 12 pages in appendices

Anu Laiho

INVISIBLE MOVEMENT

- Teaching dance to visually impaired children

This study is written as a fulfillment of the Dance Teacher's Degree/Bachelor of Dance, at the Turku University of Applied Sciences, Ltd. Through this study the author is collecting together information and tools for teaching dance to visually impaired children. The research focuses on the teachers planning and teaching the dance classes.

The author used qualitative research methods in her study. The second chapter of the study introduces methods used to collect information. The author interviewed people who have experience in instructing classes related to movement for visually impaired students, observed such classes and collected information from written source material. The author is also reflecting on personal experiences from a few years prior to writing this study.

The study goes through the basic terminology of vision impairment. The chapter about vision impairment also goes into more detail of the difficulties visually impaired children may have in their development. These difficulties or delays in development may occur in social, cognitive, language, fine motor or independent work skills. Children's vision impairment is also often accompanied with other disabilities such as Cerebral Palsy, Intellectual Disability or hearing impairment.

The important part of creating a dance class is understanding the main goals of teaching and dance education. Ideas and goals of children's dance and teaching the students creativity, expression, movement and basic dance skills are introduced in this chapter. The interviews are used as the main source material in the chapter about teaching visually impaired children. Making the space secure for all students and giving the best aids to the children to learn by getting to know their individual needs as students are very crucial for a successful learning experience. In the end of the study the author merges together the information from these chapters and outlines the basis for creating dance classes for visually impaired children.

KEYWORDS:

Vision impairment, blindness, dance education, children's dance

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO	6
2 TUTKIMUSMENETELMÄT	8
2.1 Laadullinen tutkimus	8
2.2 Tutkimusmenetelmien valinta	8
2.2.1 Teemahaastattelu	9
2.2.2 Havainnointi	9
2.2.3 Kirjallisuus	10
3 NÄKÖVAMMAISUUS	12
3.1 Näkövammaisuus yleisesti	12
3.2 Näkövamman erilaisia muotoja	13
3.3 Näkövammaisuus lapsilla	14
4 LASTENTANSSIN OPETTAMINEN	16
4.1 Opetuksen yleiset käsitteet ja tavoitteet	16
4.2 Mitä on lastentanssi?	17
4.2.1 Lastentanssiopetuksen tavoitteet	17
4.2.2 Lastentanssiopetuksen sisällöt	18
5 ASIAANTUNTIJAHAASTATTELUT	20
5.1 Yhteydenotto	20
5.2 Haastateltavat	20
5.3 Valmistelut	21
5.4 Haastattelutilanteet	22
5.5 Purku ja analysointi	23
6 HUOMIOITA NÄKÖVAMMAISTEN LASTEN OPETTAMISESTA	25
6.1 Ohjausmenetelmät	25
6.2 Näkövammaista opettava aikuinen	26
6.3 Opetustila	27
6.4 Sosiaaliset taidot	28
7 TANSSIN OPETTAMINEN NÄKÖVAMMAISELLE LAPSELLE	29
7.1 Perustaitojen oppiminen	29

7.2 Tavoitteiden pilkkominen	30
7.3 Opetuksen erityispiirteitä	30
7.4 Tanssi elämyksellisenä taiteena	31

8 LOPUKSI	32
------------------	-----------

LÄHTEET	34
----------------	-----------

LIITTEET

Liite 1. Haastattelurakenne: Haastattelu 1

Liite 2. Haastattelurakenne: Haastattelu 2

Liite 3. Haastattelurakenne: Haastattelu 3

Liite 4. Esimerkkituntirakenne

Liite 5. Esimerkkiharjoituksia

1 JOHDANTO

Opinnäytetyöni aiheena on tanssin opettaminen näkövammaisille lapsille. Tutkimukseni tarkoitus on selvittää, mitä tanssinopettajan tulee tietää ja ottaa huomioon opettaessaan ryhmää, jossa on näkövammaisen lapsi tai joka koostuu kokonaan näkövammaisista oppilaista. Tutkimusryhmänä on erityisesti lapset, koska haluan opinnäytetyöni sisältöön kuuluvan juuri lastentanssiin liittyvät ajatukset siitä, että lapsi oppii tunneilla lisää tanssin ilosta, ilmaisusta, omasta kehostaan, sosiaalisista taidoista sekä arvoista ja maailmasta.

Päädyin itse aiheen pariin osallistuessani vuonna 2017 Varsinais-Suomen Näkövammaiset ry:n järjestämään Erilainen Koulupäivä -tapahtumaan tanssinopettajana. Tapahtuman tarkoituksena on tarjota näkövammaisille lapsille uusia taitoja ja kokemuksia sekä auttaa heidän luokkatovereitaan ymmärtämään, miten näkövamma voi vaikuttaa elämään. Erilaiseen Koulupäivään osallistumisen oli tarkoitus olla osana vapaavalintaisia opintojani, mutta kirjoittaessani raporttia kokemuksestani minulle syntyi halu laajentaa aihetta opinnäytetyöksi asti. Valmistautuessani Erilaiseen Koulupäivään huomasin, että oli vaikeaa löytää materiaalia tanssinopettamisesta juuri näkövammaisryhmille. Haluankin opinnäytetyölläni kerätä yhteen tietoa aiheesta kiinnostuneille.

Sain kannustusta Erilaisen Koulupäivän järjestäjiltä ja ohjaavalta opettajaltani aiheen laajempaan tutkimiseen. Epäilin aluksi aiheeseen tarttumista, koska minulla ei ole Erilaisen Koulupäivän lisäksi muuta kokemusta näkövammaisryhmien tai muiden erityisryhmien opettamisesta. Tulevalla työurallani olen kuitenkin kiinnostunut opettamaan tanssia erityisryhmille, joten tämän opinnäytetyön kautta koin itse voivani oppia aiheesta ja jakaa oppimaani muille. Uskon, että jokainen voi saada tanssista elämäänsä paljon iloa ja nautintoa, mutta tarvitaan tekijöitä, jotka ovat innokkaita opettamaan oppilaita, joilla on erityistarpeita.

Opinnäytetyöni tarkoituksena on toimia tietopakettina jokaiselle aiheesta kiinnostuneelle. Työn alussa tuon esille tutkimusmenetelmiäni ja lähdekirjallisuutta. Laadullista tutkimusta varten olen haastatellut näkövammaisryhmien ohjaamisen parissa työskenteleviä henkilöitä, havainnoinut kahden eri näkövammaisten lasten liikuntaryhmän tunteja sekä kerännyt tietoa aiheesta kirjallisuuden kautta. Esittelen työssäni näkövammaisuuteen liittyvää perustermistöä ja sen eri muotoja. Tavoitteeni on luoda tietopohjaa sokeiden tai heikkonäköisten oppilaiden opettamista varten. Käyn läpi lasten näkövammaisuutta ja

miten näkövamma voi vaikuttaa lapsen kehitykseen. Avaan lyhyesti myös lasten näkövammaisuuteen liittyviä muita vammoja ja niiden vaikutuksia lapsen toimintaan.

Opinnäytetyössäni avaun opettamiseen liittyvää käsitteistöä ja opetuksen tavoitteita. Käyn läpi myös sitä, mitä lastentanssi on ja millaisista lähtökohdista sen opetusta tulisi lähestyä. Perehdyn opinnäytetyössäni myös näkövammaisten lasten opettamisen erityispiirteisiin. Näkövammaisten lasten opettamiseen liittyviä huomioita avaavassa luvussa tuon erityisesti esille haastatteluista keräämäni tietoa sekä omia henkilökohtaisia kokemuksiani näkövammaisten lasten opettamisesta. Työn loppupuolella yhdistelen aiempien lukujen tiedot yhteen ja pohdin, miten juuri tanssia voidaan opettaa oppilaalle, joka ei näe: millaiset taidot tulee osata, jotta voidaan toteuttaa monipuolista tanssiliikettä, miten lähestyä liikkeen opettamista ja millaisin apukeinoin voi tukea lapsen oppimista tanssitunnilla. Pohdin myös tanssiopetuksen lähtökohtia ja merkityksiä sekä sitä, miten tanssimista voidaan näkövammaisille oppilaille esitellä.

Lopuksi pohdin vielä opinnäytetyöni toteutuksen eri vaiheita. Avaan työstä pois jääneitä osioita ja tuon esille ajatuksiani työn jatkumahdollisuuksista. Arvioin työni onnistumista pohtien sen vahvuuksia sekä haasteita, joita kohtasin työtä tehdessäni, ja tuon esille itselleni kiinnostavimpia kokemuksia opinnäytetyöni parissa.

2 TUTKIMUSMENETELMÄT

Tämä opinnäytetyö on tutkielma, jossa olen hyödyntänyt laadullisia tutkimusmenetelmiä. Tässä luvussa kuvaan valitsemiani menetelmiä ja avaen sitä, miten olen niitä hyödyntänyt. Kerron tekemästani havainnointityöstä ja esittelen tärkeimmät kirjalliset lähteet. Asiantuntijahaastatteluprosessia käsittelen laajemmin opinnäytetyöni luvussa 5.

2.1 Laadullinen tutkimus

Kvalitatiivisissa eli laadullisissa tutkimusmenetelmissä halutaan kerätystä aineistosta analysoida millaisia merkityksiä tutkittavasta aiheesta tai ilmiöstä voidaan sen pohjalta löytää. Tavoitteena ei ole löytää määrällisiä vastauksia, vaan luoda merkitystulkintoja, joita Pertti Alasuutari nimittää ”arvoituksen ratkaisemiseksi”. (Alasuutari 1995, 44, 53.) Minun opinnäytetyössäni arvoituksena on ollut kysymys siitä mitä tanssinopettajan tulee tietää lähtiessään opettamaan tanssia näkövammaiselle ryhmälle. Tämän arvoituksen ratkaisemiseksi olen pyrkinyt käyttämään monipuolisia tutkimusmenetelmiä, jotka mahdollistavat tiedon keräämisen erilaisista näkökulmista.

Tutkielmani tavoitteena oli kerätä yhteen ja analysoida tietoa siitä, miten ja millaisin keinoin näkövammaisille lapsille voidaan opettaa tanssia. Valmista oletusta tai hypoteesia ei ollut, vaan tutkimuskysymyksiä, joiden avulla olen pyrkinyt saamaan riittävästi olennaista tietoa aiheesta. Tutkimuskysymykset ovat saaneet lisää syvyyttä ja tarkentuneet prosessin aikana. (Ks. Alasuutari 1995, 269.)

2.2 Tutkimusmenetelmien valinta

Tavoitteenani oli saada opinnäytetyön tuloksista mahdollisimman käytännönläheisiä. Halusin, että tämän tutkielman kautta ei saa vain tietoa näkövammaisten henkilöiden ohjaamisesta ja sen tiedon soveltamisesta tanssinopetukseen, vaan myös käytännön toimintaan kannustavia menetelmiä. Itselläni oli kuitenkin ennen työn aloittamista sekä teorian että käytännön tasolla melko vähän kokemusta aiheesta. Erilainen Koulupäivä - tapahtumassa opetin yhden päivän aikana muutamia ryhmiä. Ennen tapahtumaa olin lukenut aiheesta jonkin verran ja kysynyt neuvoja tapahtuman järjestäjiltä.

Pyörittelin työni alkuvaiheilla mielessäni tutkimusmenetelminä haastattelua, lomakekyselyä ja opetuskokeiluja. Näiden menetelmien kautta pystyisin saamaan tietoa kolmella tasolla: tekijöiden ja kokijoiden näkökulmasta sekä omasta henkilökohtaisesta kokemuksestani. Asiantuntijoiden haastattelun kautta saisin kerättyä tietotaitoa, jota minulla ei ole. Näkövammaisille henkilöille teetettävän lomakekyselyn kautta voisin kerätä kokemuksia ohjatuksi tulemisesta. Opetuskokeilujen kautta voisin taas kokeilla keräämääni tietoa aidoissa tilanteissa ja sitä kautta syventää tutkielmaani. Lopulta kirjallisten lähteiden rinnalle valikoitui haastattelut sekä näkövammaisten lasten liikuntakerhotuntien havainnointi.

2.2.1 Teemahaastattelu

Haastattelu on yleinen tiedonkeräysmenetelmä, jota voidaan hyödyntää monenlaisissa tutkimuksissa (Hirsjärvi & Hurme 2015, 34). Halusin haastattelujen avulla kerätä tietoa keskustelunomaisesti, jotta esille nousisi huomioita ja asioita, joita en ehkä itse osaisi ajatella kysyä. Lomakekysely tai strukturoitu haastattelu, jossa kysymykset ja rakenne ovat tarkkaan asetettuja, tuntuivat liian rajoittavilta ja ruokkivan helposti lyhyitä kyllä-ei-vastauksia. (Hirsjärvi & Hurme 2015, 48.)

Halusin haastateltavien syventyvän vastauksiinsa. Avoin syvähaastattelu, jossa mitään ei ole etukäteen päätetty ja joka kulkee pitkälti haastateltavan ehdoilla, tuntui taas liian lavealta. Totesin myös, ettei minulla ole tähän haastattelumuotoon riittävää haastattelukokemusta. Haastattelutyylinä päädyin lopulta käyttämään puolistrukturoitua teemahaastattelua, jossa haastattelu on kohdennettu tiettyihin teemoihin. (Hirsjärvi & Hurme 2015, 47–48.)

2.2.2 Havainnointi

Tiedonkeräyksen kannalta koin tärkeäksi järjestää opetuskokeiluja näkövammaisille lapsille, jotta tutkimuksen loppuvaiheilla olisi mahdollista kokeilla kerätystä aineistosta nousseita menetelmiä ja ideoita käytännössä. Tavoitteenani oli saada opetuskokeilut toteutettua jo olemassa olevien näkövammaisten lasten liikuntaryhmien tuntien sisällä. Tiesin jo Erilainen Koulupäivä -tapahtumaan osallistumisen ajoilta, että säännöllisesti toimivien liikuntaryhmien ylläpitäminen voi olla haastavaa joillain toiminta-alueilla. Löysin

aktiivisesti toimivia ryhmiä, mutta opetuskokeilujen järjestäminen osoittautui itselleni aikataulullisesti haastavaksi järjestää.

Näkövammaisten lasten liikuntakerhoja tällä hetkellä ohjaava haastateltavani tarjosi minulle havainnointimahdollisuutta omille tunneilleen opetuskokeilujen sijasta. Tällä tavoin pääsin aidossa tilanteessa seuraamaan miten ohjaajat toimivat tutun ryhmän kanssa. Havainnointitilanteessa tärkeää on, että havainnoinnin kohteena olevat henkilöt eivät muuta tavallista toimintaansa. (Hirsjärvi & Hurme 2015, 38.) Pyrinkin olemaan tilassa mahdollisimman luonnollisesti ja normaalia tuntiryhmiä häiritsemättä. Minut esiteltiin oppilaille tunnin alussa, tein ryhmien kanssa alkulämmittelyn ja siirryin sen jälkeen tilan reunalle katselemaan tunnin kulkua.

Koska havainnointitilanne on haastava, pyrin etukäteen miettimään mahdollisimman tarkasti, millaisia asioita tarkkailen. Tavoitteenani oli saada aiemmalle tutkimustiedolle lisäpohjaa tai huomata erityisiä toimintatapoja, jotka vahvistavat keräämäni tiedon toimivuutta käytännössä. Pidin toki silmäni auki myös uusien huomioiden tekemiseksi, mutta pääasiallisesti havainnointi toimi muuta tutkimustietoa tukevana menetelmänä. (Ks. Hirsjärvi & Hurme 2015, 37–39.)

Seurasin kahta eri-ikäisille suunnattua ryhmää tutkimuksen loppuvaiheilla huhtikuussa. Ryhmät olivat suunnattu 6–10-vuotiaille ja 10–15-vuotiaille. Ryhmän oppilailta esiintyi näkövammaisen eri asteiden lisäksi myös muita vammoja. Kävin seuraamassa molempien ryhmien tunteja yhden kerran saman päivän aikana. Havainnoinnin tulokset eivät olleet ristiriidassa aiemmin kerätyn tiedon kanssa. Sen sijaan pystyin itse ymmärtämään paremmin keräämäni tietoa ja sen merkityksiä. Iloisena yllätyksenä tuli vanhempien lasten ryhmän suuri innostus tanssiin. Vierailuni innoittamana ryhmä teki alkulämmittelyksi tanssipiiriharjoituksen, jossa jokainen sai keksiä vuorollaan tanssiliikkeen, jonka muut toistivat.

2.2.3 Kirjallisuus

Etsin laajasti lukuaineistoa tanssista, pedagogiikasta, erityisryhmien ohjaamisesta ja näkövammaisuudesta. Pyrin valitsemaan kirjallisuutta, joka keskittyi erityisesti lapsiin. Valitsemani kirjallisuusaineisto on paikoittain jo melko vanhaa, mutta koen näiden lähteiden silti olevan päteviä myös nykyhetkessä. Pystyin tukemaan vanhempia lähteitä myös uudemmalla aineistolla.

Näkövammaisuudesta ja näkövammaisuuden ohjaamisesta tarvittavan tiedon keräsin pääasiallisesti Näkövammaisten liitto ry:n verkkolähteistä ja julkaisuista. Erityisesti Matti Ojamon Näkövammarekisterin vuosikirja 2016 (2016) antoi minulle paljon perustietoa näkövammaisuudesta. Jaana Engblomin ja Kirsti Hännisen Käsi käden päällä – Näkövammaisen lapsen kuntouttava arki (2017) antoi näkövammaisten lasten ohjaamiseen käytännön näkökulmia ja tietoa näkövammaisen lapsen kehityksen tukemisesta. Lastentanssin ja tanssinopetuksen käsittelyssä tärkeimpinä lähteinä olivat Marketta Viitalan Tanssia elämyksen ehdoilla – Lasten ja nuorten tanssin luovia prosesseja (1999) sekä Opetushallituksen Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2017 (2017).

3 NÄKÖVAMMAISUUS

Tässä luvussa esittelen näkövammaisuutta ja siihen liittyvää termistöä. Käyn myös läpi näkövammaisuutta erityisesti lapsien kohdalla, avaten sen vaikutuksia esimerkiksi lapsen kehitykseen. Otan esille lyhyesti myös muut vammat, jotka saattavat olla kytkeytyneenä lapsen näkövammaisuuteen, ja kerron miten ne saattavat vaikuttaa lapsen toimintakykyyn.

3.1 Näkövammaisuus yleisesti

Näkökykyä määritellään visuksen eli maksimaalisen näöntarkkuuden avulla. Esimerkiksi ikä ja silmän rakenne vaikuttavat näöntarkkuuteen. Visus vaihtelee 0–2.0 välillä, jossa 0 tarkoittaa sokeutta ja 2.0 hyvin korkeaa näöntarkkuutta. 1.0 on arvio normaalille näöntarkkuudelle. Esimerkiksi autolla ajamiselle on asetettu näöntarkkuuden alarajaksi 0.5 molemmilla silmillä eli binokulaarisesti mitattuna. (Havasto, Petterson & Virta 2009, Liite 3.) Näöntarkkuutta mitataan silmälasilla tai piilolaseilla sekä ilman lasikorjausta. Heikompaakin näöntarkkuutta on siis mahdollista vahvistaa lasikorjauksella.

Suomessa hyödynnetään Maailman terveysjärjestön eli World Health Organizationin määritelmiä näkövammaisuudesta. Henkilö katsotaan heikkonäköiseksi, mikäli paremmassa silmässä lasikorjauksen jälkeen näöntarkkuus on 0.3. Heikkonäköisyydestä on kaksi tasoa: heikkonäköisyys ja vaikea heikkonäköisyys. Heikkonäköisyyden näöntarkkuus on 0.3–0.1 välillä ja vaikean heikkonäköisyyden 0.1–0.05 välillä. Sokeudeksi näkövamma luetaan, mikäli näöntarkkuus paremmassa silmässä on 0.05 tai näkökentän halkaisija alittaa 20 astetta. Sokeuden asteikkoon kuuluvassa syvässä heikkonäköisyydessä näöntarkkuus vaihtelee lasikorjauksen jälkeen 0.05–0.02 välillä. Lähes sokean näkökenttä on alle 0.02 tai näkökentän halkaisija on alle 10 astetta. Täysin sokealla ei ole valontajua ja näöntarkkuus on 0. Suomessa on käytössä myös termit tarkemmin määrittelemätön heikkonäköisyys sekä tarkemmin määrittelemätön sokeus. (Ojamo 2016, 14–16.)

Määritelmien saamiseksi on pitänyt päättää jokin raja, jonka ylittyessä näöntarkkuutta ei lueta enää ”normaaliksi” tai jonka jälkeen näkövamma luetaan heikkonäköisyyden sijasta sokeudeksi. WHO:n määritelmät perustuvat sille, ettei näkövammaisen henkilön näöstä syntyviä haittoja voida korjata laseilla tai piilolinssillä. Nämä määritelmät ovat käytössä

monessa eri maassa, mutta ei kaikissa. Näkövammaisuuden rajat eivät ole siis samat jokaisessa yhteiskunnassa. (Ojamo 2016, 15.) Näkövammaisuudessa on kyse siitä, että yksilön näkökyky on ristiriidassa yhteiskunnan vaatimusten kanssa. Visuaalisten opasteiden ja automaattien maailmassa näkökyvyn heikkous luo näkövammaisuuden käsitteen. (Ojamo 2016, 14.)

Suomessa on 2016 tilastojen mukaan 18 189 rekisteröityä näkövammaista ihmistä. Näkövammaisista henkilöistä suurin osa on ikääntyneitä ihmisiä eli yli 65-vuotiaita. Heidän osuutensa näkövammaisista vuonna 2016 oli 69 %, kun taas kaikkien 0-64-vuotiaiden osuus on yhteensä vain 31 %. (Ojamo 2016, 22.)

3.2 Näkövamman erilaisia muotoja

Näkövamma voi esiintyä monissa eri muodoissa. Itselleni oli aiemmin helppo käsittää näkövammaisuus esimerkiksi sumeana näkökenttänä. Näkövamma voi tarkoittaa kuitenkin myös näkökentän muutoksia tai vaikeuksia hahmottaa värejä. (Näkövammaisten liitto ry 2019, 6–7.) Näkövammojen eri muodot vaativat myös erilaisia apukeinoja näkemisen tukemiseksi.



Kuva 1 (vas.). Toisen puolen puutos näkökentässä (Anu Laiho 2019).
 Kuva 2 (oik.). Toiminnallisesti epätasainen näkökenttä (Anu Laiho 2019).

Näkökentässä olevat muutokset voivat ilmentyä eri tavoin. Näkökentästä voi esimerkiksi puuttua toinen puoli (Kuva 1) tai se voi olla epätasainen (Kuva 2). Näkökentän keskialue voi myös olla tarkka, mutta äärialue on puutteellinen. Tällaista näkökenttää kutsutaan putkinäköksi. (Kuva 3.) Vastaavasti taas keskialue voi olla heikko ja äärialue selkeä (Kuva 4). Näkökenttään saattaa vaikuttaa myös silmän sopeutuminen valovaihdoksiin eli

hämärään tai valoisaan tottuminen voi olla hidasta tai heikentyntä. (Näkövammaisten liitto ry 2019, 6, 9.) Näkövammaisen henkilö saattaa myös tarvita voimakkaampaa valaistusta, kuin normaalinäköinen tai hänellä saattaa olla heikkoutta hämäränäössä, jolloin hän ei pysty hyödyntämään näkökykyään hämärässä lainkaan. Vastaavasti näkövammaisen henkilö saattaa myös häikäistyä herkästi, jolloin hän ei välttämättä näe lainkaan tai saattaa kokea kipua kirkaavassa valossa. (Engblom & Hänninen 2017, 77.)



Kuva 3 (vas.). Äärialueen puutos näkökentässä (Anu Laiho 2019).
 Kuva 4 (oik.). Keskeinen puutos näkökentässä (Anu Laiho 2019).

Näkövamma saattaa ilmetä myös vaikeuksina erottaa kontrasteja. Yksityiskohtien ja rajojen erottaminen on vaikeaa, jos ei pysty hahmottamaan vaaleusasteiden eroja pinoissa. Silmälihasten hallintavaikeudet, esimerkiksi tahdosta riippumattomat liikkeet, ja silmän linssin heikko mukautumiskyky voivat taas vaikuttaa etäisyyksien hahmottamiseen. Näkövammaisella henkilöllä saattaa olla poikkeavuuksia myös värien erottamisessa. (Näkövammaisten liitto ry 2019, 7–8.) Värinäköviat voivat ilmentyä värinäön heikkoutena sekä osittaisena ja täydellisenä värisokeutena. Punaisten ja vihreiden värien aistimisen häiriö eli punaviherheikkous erilaisissa muodoissaan on yleisin värinäköheikkouden muoto. (Kantola, Suni & Vo 2016, 7–8.)

3.3 Näkövammaisuus lapsilla

Näkövammaisten lasten ja nuorten, eli tilastoissa 0–17-vuotiaiden, osuus on vain 3,5 % kaikista Suomen näkövammaisista henkilöistä (Ojamo 2016, 22). Lasten näkövammaisuutta aiheuttaa esimerkiksi näköhermoston viat, synnynnäiset kehityshäiriöt tai keskosuuteen liittyvä näönmenetys. (Näkövammaisten liitto ry). Näkövammaisuus voi olla

peräisin silmästä, aivoista tai molemmista johtuvista syistä (Engblom & Hänninen 2017, 73).

Näkövammaisuus vaikuttaa lapsen kognitiivisiin taitoihin, kieleen, sosiaalisuuteen, oma-toimisuuteen ja hienomotoriikkaan. Erilaiset korvaavat taidot syntyvät, kun lapsi oppii hahmottamaan maailmaa ja toimimaan siinä ilman näkökykyä. Maneereja, juuttumista tai tuntoyliherkkyyttä voi ehkäistä ja siedättää leikkien ja harjoitteiden kautta. Mikäli lapsi ei ole täysin sokea, on tärkeää, että olemassa olevaa näkökykyä harjoitetaan. (Näkövammaisten liitto ry.)

Näkövammaiset lapset ovat usein monivammaisia. Yleisiä lisävammoja näkömonivammaisilla lapsilla kehitysvamma, CP-vamma ja kuulovamma. (Gissler ym. 2017, 160–161.) Lisävammojen vaikutukset näkömonivammaisen lapsen toimintaan ja liikuntakykyyn on tärkeää huomioida suunnitellessa esimerkiksi tanssituntia näkövammaisten lasten ryhmälle.

Kehitysvamma vaikuttaa henkilön kykyyn oppia ja ymmärtää uusia asioita. Kehitysvammaisuuden tasoja on monia. Kehitysvamman taustalla voi olla esimerkiksi raskauden aikainen infektio tai myrkytys, kromosomipoikkeavuus tai synnytyksessä saadut vauriot. (Verkkopalvelu Kehitysvammaisuudesta 2018; 2017.) Cerebral Palsylla eli CP-vammalla tarkoitetaan liikkeiden hallintaa vaikeuttavaa pysyvää aivovauriota, joka on tapahtunut lapselle tai sikiölle. Aivojen liikettä hallinnoivan alueen vamma voi esiintyä vaikeana monivammaisuutena tai lievänä toimintahäiriönä. CP-vamma vaikuttaa esimerkiksi liikkeiden ohjailmiseen ja lihasjänteiden sekä asentoihin asettumiseen ja niiden ylläpitämiseen. (Suomen CP-liitto.) Kuulovamma vaihtelee lievästä kuulonalenemisestä täydelliseen kuurouteen. Kuulovamman syynä voi olla vika keskushermostossa, sisä- tai välikorvassa. (Kuuloliitto ry.) Näkövamman tavalla kuulovamma hankaloittaa ympäristön hahmottamista ja ympäristöstä saatavien viestien vastaanottamista.

4 LASTENTANSSIN OPETTAMINEN

Tämän opinnäytetyön keskeisenä teemana on lastentanssi ja sen opettaminen. Tietyn tekniikkalajin, kuten nykytanssin tai baletin, käsitteleminen vaatisi syventymistä lajien tekniikkaan ja erityispiirteisiin. Tavoitteenani on kuitenkin näkövammaisten lasten tutustuttaminen tanssiin ja lastentanssi tuntuu tähän tarkoitukseen parhaiten istuvalta. Tanssin ja lastentanssin käsitteistön lisäksi hyvä ymmärtää, mitä tarkoittaa opetus ja mitä ovat siihen liittyvät tavoitteet.

4.1 Opetuksen yleiset käsitteet ja tavoitteet

Puhuttaessa tanssin opettamisesta on ymmärrettävä, mitä kaikkea opetukseen yleisesti sisältyy. Opetuksella tarkoitetaan tapahtumaa, jossa opettaja ja oppilas ovat vastavuoroisessa toiminnassa. Opetustapahtumassa opettaja ohjaa oppilasta tavoitteiden mukaiseen kehittymiseen. Opettajan toimintaa kutsutaan opettamiseksi ja oppilaan opiskeluksi, ja oppiminen on oppilaan opiskelun haluttu seuraus. Opettajan opettaminen pyrkii tukemaan oppilaan toimintaa ja ohjaamaan häntä kohti oppimista sekä asetettujen tavoitteiden täyttämistä. (Hellström 2008, 184, 202–203, 216.) Tällaisia tavoitteita tanssinopetukselle voidaan ottaa esimerkiksi taiteen perusopetuksen säädöksistä.

Taiteen perusopetus on Suomessa järjestettävää eri taiteenalojen opetusta, joka on suunnattu erityisesti lapsille ja nuorille. Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän tavoitteet, joihin viitataan tässä luvussa, määrittellään Opetushallituksen Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2017 -säädöksessä (2017). Kaikkien taiteen perusopetuksen alla olevien taiteenalojen yleistavoitteena on saada oppilaat rakentamaan elinikäistä suhdetta taiteeseen ja sen harrastamiseen sekä olla taiteen avulla luomassa kestäväää tulevaisuutta. Oppilas kehittää opinnoissaan monia taitoja, kuten luovaa ajattelua ja osallisuutta, ilmaisua, tulkintaa ja arvottamista. Opetuksen tavoitteena on myös auttaa identiteetin ja kulttuurisen lukutaidon rakentumista. (Opetushallitus 2017, 10.)

Muiden taiteenalojen mukana myös tanssille on säädöksessä omat tavoitteet, joita käyn läpi kohdassa 5.2.1 Lastentanssiopetuksen tavoitteet. Nämä tanssinopetuksen määräykset velvoittavat taiteen perusopetuksen piirissä olevia tanssiopistoja, jotka ovat erikseen hakeneet luvan sen toteuttamiselle (Laki taiteen perusopetuksesta 1998/633, § 2,

§ 3). Ne toimivat kuitenkin hyvänä suunnannäyttäjänä myös muille tanssinopetusta tarjoaville tahoille.

4.2 Mitä on lastentanssi?

Puhuessani tässä opinnäytetyössä tanssista tarkoitan taidetanssia, joka on liikkeellinen ja luova taiteenmuoto. Liikuntaharrastuksesta tanssin erottaa se, että esimerkiksi kunnon kohottamisen sijasta paneudutaan taiteelliseen ilmaisuun ja kokemuksiin. Tanssitunnin tavoitteissa voi olla fyysisien ja motoristen taitojen kehittämistä, mutta tanssiksi liike muuttuu yhdistyessään ilmaisullisiin ja kokemuksellisiin tavoitteisiin. (Puuperä 2011, 16.) Mikä tahansa liike voi olla tanssia, mutta sen kuuluu olla tarkoituksenmukaista ja tiedostettua tanssimista. Tällaisessa liikkeessä yhdistyy liikkujan mieli ja keho. (Helleniemi 2018, 9.)

Anni Puuperä (2011, 18) mieltää lastentanssin ikäryhmän tason huomioivaksi opetustavaksi. Lastentanssia voidaan ajatella eri tanssin elementtejä yhdisteleväksi opetuksiksi, jossa lapsi itse pääsee kokemaan ja luomaan tanssia sekä tutustumaan sen maailmaan (Viitala 1999, 13). Opetushallituksen (2017, 56) säädöksissä lastentanssiopetukseen viitataan varhaisiän tanssiopintoina. Tässä opinnäytetyössä tarkoitan lastentanssilla lapsille suunnattua tanssinopetusta, joka ei ole sidoksissa muuhun tanssitekniikkaan, esimerkiksi nykytanssiin tai jazztanssiin (Puuperä 2011, 17–18).

4.2.1 Lastentanssiopetuksen tavoitteet

Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän tavoitteissa todetaan, että tanssin kautta oppilaalle voidaan antaa kuva monimuotoisesta ja taiteellisesta tanssista, joka on myös kulttuurillinen ja yhteiskunnallinen ilmiö. Kokonaisvaltaisten elämysten sekä fyysisen ja luovan toiminnan kautta oppilas kokee ja ymmärtää tanssia. Oppilaalle halutaan tarjota kokemuksia tanssin ja liikunnan ilosta, sekä tukea liikunnallista elämäntapaa. Elinikäiselle harrastamiselle tarjotaan mahdollisuus luomalla kokemuksellinen suhde tanssiin ja tukemalla henkilökohtaisia tanssiin tarvittavien valmiuksien omaksumista. (Opetushallitus 2017, 56.)

Opetushallitus (2017, 56) toteaa taiteen perusopetuksen varhaisiän tanssiopintojen tehtäväksi luovuuden, kehontuntemuksen, tanssin ilon, itseilmaisun ja -luottamuksen

kehittymisen tukemisen. Ryhmätoiminnan, oppimisen ja tanssin perustaitojen valmiuksia edistetään kokemuksellisen, elämyksellisen ja moniaistisen opetuksen kautta. Viitala (1999, 35) jaottelee lasten ja nuorten tanssinopetuksen tavoitteet emotionaalis-sosiaali- seen, fyysiseen ja tiedolliseen ainekseen. Emotionaalis-sosiaalisessa aineksessa huomioidaan muun muassa ilo ja elämyksellisyys, luova toiminta ja ilmaisu, palaute sekä esitystoiminta. Fyysinen aines koostuu esimerkiksi kehon monipuolisesta käyttämisestä, rytmin ja liikkeen yhteydestä sekä perusliikekielen ja tanssiteknisen aineksen oppimisesta. Tiedolliseen ainekseen sisältyy tanssin peruselementtien sisäistäminen ja tiedostaminen, musiikin peruselementteihin tutustuminen sekä tanssitetous.

Omassa opetuksessani koen juuri taiteellisten kokemusten ja elämyksien tarjoamisen tärkeimmiksi tavoitteikseni lastentanssitunneilla. Haluan jokaisen oppilaan saavan mahdollisuuden nauttia tanssista sekä oppia tanssin kautta uusia taitoja. Vaikka toki tanssitunneillani opetellaan liikunnallisia taitoja ja esimerkiksi oman vuoron odottamista sekä piirin muodostamista, kaikkia aiheita lähestytään tanssin taiteellisten mahdollisuuksien kautta. Tanssimisesta saatu ilo ja kokemukset ovat tärkeimmässä osassa tunnin kullussa.

4.2.2 Lastentanssiopetuksen sisällöt

Tanssinopettajan tulee suunnitella tuntiensa sisällöt niin, että ne vastaavat annettuja tai päätettyjä tavoitteita. Opetuskauden sisälle voidaan rakentaa jaksoja, joiden aikana painotetaan johonkin tiettyyn tavoitteeseen ja luodaan sisältö sen ympärille. Tunteja suunnitellessa on hyvä pysyä tietoisena siitä taidosta, jota oppilaalle halutaan tunnilla tai yksittäisellä harjoituksella välittää.

Sisällöt tulee arvioida opetusryhmälle oppilaiden tasolle sopiviksi, jotta lapsi saa onnistumisen kokemuksia ja mahdollisuuden kehittyä taidoissaan eteenpäin. Oppilaita kannustetaan yhdessä tekemiseen pari- ja ryhmätehtävien kautta, mutta myös itsenäiseen itsensä ilmaisuun ja luovaan toimintaan. (Viitanen 1999, 36.) Omilla lastentanssitunneillani koen tärkeäksi pyrkiä ruokkimaan oppilaan omaan tanssimiseen ja taidekokemukseen liittyviä oivalluksia. Mielestäni oppilaan on helpompi syventyä opittavaan aiheeseen, kun hän pääsee itse kokeilemaan ja oivaltamaan.

Tunnin sisällössä huomioidaan tavoitteiden mukaisen opittavan aineksen lisäksi mahdollisuus tuntiin laskeutumiseen ja aiheeseen virittäytymiseen, tanssiin liittyvien

teknisten asioiden harjoittelu ja niihin liittyvän sanaston opetteleminen, ryhmän yhteiset tanssihetket, luova toiminta sekä mahdollisen koreografian harjoittelu. Erilaisten harjoitusten kautta pyritään jokaiselle lapselle mahdollistamaan elämyksellinen kokemus tanssista. Lapsille myös selkeät alku- ja loppurutiinit luovat turvaa ja niiden aikana opettaja voi myös huomioida jokaisen oppilaan henkilökohtaisesti. (Viitala 1999, 36–41.) Esimerkiksi itse pyrin pitämään tanssituntieni rakenteen mahdollisimman samanlaisena pidemmän jakson ajan. Jakson aikana oppilaat oppivat tunnin kulun ja se auttaa rauhallisen ja lapselle turvallisen tuntutilanteen ylläpitämistä. Seuraavaan jaksoon siirryn vaiheittain useamman oppitunnin ajan, jotta oppilas ei saa kerralla liikaa uutta informaatiota. Alku- ja loppurutiineja saatan pitää samana jopa useamman opetusjakson ajan.

Tunnin aikana oppilas tutustuu omaan kehoonsa ja sen eri osien liikkumiseen sekä opettelee huolehtimaan kehostaan erilaisten kehonhuoltoharjoitusten kautta. Oppilas opettelee myös liikkeen peruselementtejä: jännittymistä ja rentoutumista, liikkumisen pysähtymisen eroja, liikkeeseen liittyvää aikaa kuten kestoa ja tempoa, muotoja, liikkeen kontrolloimista ja tasapainoa, liikkeen suhdetta tilaan kuten suuntaa ja laajuutta sekä liikkeen tekemistä eri tasoissa. Oppilas pääsee tutustumaan luovaan toimintaan oman liikkeen ja liikekokeilujen keksimisellä ja etsimällä omaperäisiä ratkaisuja liikkumiseen. Myös tanssiminen musiikkiin sekä tutustuminen rytmiin ja musiikin peruselementteihin, kuten fraasitukseen ja iskutukseen, on hyvä sisällyttää tanssitunnin toimintaan. (Viitala 1999, 36–38.)

5 ASIANTUNTIJAHAASTATTELUT

Haastattelut toimivat merkittävänä tiedonlähteenä opinnäytetyölleni. Esittelen tässä luvussa haastatteluprosessin eri vaiheita ja kerron miten analysoin haastatteluista saamaani materiaalia. Haastateltavia henkilöitä valikoitui kolme ja heiltä saatua tietoa olen opinnäytetyössäni hyödyntänyt erityisesti näkövammaisten lasten opettamista käsittelevissä luvuissa.

5.1 Yhteydenotto

Haastateltavia haettiin Helsingin ja Uudenmaan näkövammaiset ry:n ja Näkövammaisten liitto ry:n kautta sähköpostitse. Helsingin ja Uudenmaan näkövammaiset ry valikoitui yhteydenottokohteeksi sijaintinsa takia. Koin, että oman sijaintini kannalta haastattelujen järjestäminen kasvokkain Helsingin alueella olisi helposti toteutettavissa. Lähetin viestin alueyhdistyksen toimiston sähköpostiin, josta se välitettiin heidän työntekijöilleen. Viestissäni kerroin opinnäytetyöstäni ja sen näkökulmista. Hain tanssia, liikuntaa tai liikettä näkövammaisille ohjaavia henkilöitä, joilla olisi mieluusti kokemusta myös lasten ohjauksesta.

Näkövammaisten liitto ry:n kohdalla otin suoraan yhteyttä Erilainen Koulupäivä -tapahtuman kautta ennestään tuttuun henkilöön, jolta tiedustelin mahdollisia kiinnostuneita henkilöitä Varsinais-Suomen alueelta. Turun seutu lukeutui itselleni myös helpoksi alueeksi järjestää haastatteluja. Hänen suosituksistaan otin itse henkilökohtaisesti yhteyttä sähköpostitse henkilöihin, jotka tuntuivat sopivilta. Tätä kautta haastatteluihin pyydyt henkilöt saivat samanlaisen esittelyn opinnäytetyöni sisällöistä ja tavoitteista, kuin Helsingin ja Uudenmaan näkövammaiset ry:lle lähetetyssä yhteydenotossa.

5.2 Haastateltavat

Haastattelupyyntöön Helsingin ja Uudenmaan näkövammaiset ry:n kautta vastasi kolme henkilöä. Näkövammaisten liitto ry:n kautta pyysin kahta henkilöä haastateltavaksi, jotka molemmat suostuivat pyyntöni. Näistä viidestä ehdokkaasta haastateltavaksi lopulta päätyi kolme henkilöä, joilla kaikilla on erilaisia kokemuksia näkövammaisryhmien ohjauksesta. Karsiutuneista henkilöistä yksi perui osallistumisensa ja toisen jouduin itse

jättämään pois haastateltavien joukosta aikataulullisista syistä. Kolme haastateltavaa tuntui myös riittävältä määrältä tutkielmani laajuutta ajatellen ja valittujen haastateltavien kautta pystyin saamaan tietoa erityisesti juuri lasten ohjaamisesta.

Ensimmäinen haastateltavani oli näkövammaisten lasten liikuntakerhojen ohjaaja. Haastateltavalla oli pitkä harrastustausta tanssista ja kokemusta myös tanssin opettamisesta näkeville ryhmille. Tanssia hän oli opettanut myös muutamia tunteja ohjaamisessaan näkövammaisten lasten liikuntakerhoissa. Haastateltava kertoi olleensa näkövammaisen perheenjäsenensä kautta mukana näkövammaistoiminnassa koko elämänsä ajan.

Toinen haastateltavani oli pitkän ja monipuolisen uran näkövammaistyössä tehnyt henkilö, jolla on näkömonivammaisen perheenjäsen. Hänellä oli monen vuoden kokemus näkövammaistoiminnasta sekä näkövammaisten lasten ohjaamisesta. Liikkeen ohjaamisen puolelta haastateltavalla oli kokemusta kuntoutusohjaajana. Kerhotoiminnan kautta hän on ollut ohjaamassa lapsia itsenäiseen liikkumiseen ja omatoimisuuteen. Hänellä on ollut kohtaamisia sirkuksen ja tanssin kanssa näkövammaistoiminnassa uransa aikana.

Kolmas haastateltavani oli sekä näkövammaisille että näkeville henkilöille jumppatunteja vetävä liikunnanohjaaja. Hän on ollut koko elämänsä heikkonäköinen, kunnes sokeutui aikuisiällä. Haastateltavan kautta sain tietoa liikkeen ohjaamisesta monesta eri näkökulmasta. Hän pystyi tuomaan esille ajatuksia ja kokemuksia ohjaajan ja ohjattavan näkökulmasta. Haastateltava oli myös ohjannut osaa nykyisistä ryhmistään pitkään. Hän pystyi avaamaan sitä, miten ohjaamistilanteet muuttuvat, kun ryhmä tuntee ohjaajan tavat ja liikkeet hyvin. Hän kertoi myös asenteista ja kokemuksista, joihin hän on törmännyt liikkumiseen ja tanssimiseen liittyen näkövammaistoiminnan parissa.

5.3 Valmistelut

Haastatteluita varten olin rakentanut pohjarungoksi teemoja ja aihepiiriotsikoita, joiden alle kirjasin tarkentavia kysymyksiä ja aiheita, joita halusin käydä läpi. Pystyin soveltamaan kysymyksien ja teemojen järjestystä sekä muotoa keskustelun etenemisen tarpeiden mukaan. Puolistrukturoidun teemahaastattelun valitsemisen myötä minulle tuli myös vapaampi mahdollisuus aiheiden fokuoimiseen haastateltavien henkilöiden erityisosamisiin. Tämän haastattelumuodon avulla pääsin pohtimaan sitä, millaisin kysymyksin haasteltavalta saa eniten tietoa. (Hirsjärvi & Hurme 2015, 34, 103.) Aihepiirirunko oli mahdollisimman samankaltainen kaikilla haastateltavilla. Haastatteluni oli kuitenkin

yksilöllistetty vastaamaan juuri silloisen haastateltavan ennakkotietojen mukaista osaamista ja työskentelytaustaa. (Liitteet 1–3.)

Haastattelun alku rakentui kaikille samanlaiseksi. Opinnäytetyön esittelyn ja yksityisyyden turvaamisen varmentamisen jälkeen kysyin heidän taustoistaan, työtehtävistään ja -kokemuksistaan. Tämän jälkeen keräsin tietoa näkövammaisten ohjaamisesta. Ensimmäisen haastateltavan kohdalla esitin kysymyksiä erityisesti hänen vetämiensä liikunta-kerhojen toimintatavoista (Liite 1). Toisen ja kolmannen haastateltavan kohdalla muotoilin kysymykset avoimmiksi (Liitteet 2–3). Kolmannen haastattelun suunnittelussa pyrin muotoilemaan kysymyksiä niin, että myös hänen kokemuksensa näkövammaisena henkilönä tulisivat mahdollisimman hyvin kuulluksi (Liite 3).

5.4 Haastattelutilanteet

Haastattelut järjestivät toisiinsa nähden hyvin erilaisissa ympäristöissä. Toivomukseni olisi ollut mahdollisimman samankaltaiset tilanteet, jotta haastattelujen kulkuja olisi helppo analysoida jälkikäteen. Ensimmäisenä toiveenani olisi ollut järjestää kaikki haastattelut tapaamisten muodossa. Opin kuitenkin tämän prosessin aikana, että aikataulullisia ja etäisyydellisiä muuttujia voi olla yllättävän hankalaa hallita. Pyrin vastaamaan jokaisen haastateltavan toiveisiin, jotta tilanne olisi heille mahdollisimman mieluisa ja heidän päiväänsä sopiva. Haastatteluista lopulta vain ensimmäinen järjestettiin tapaamisena. Yhden haastattelun pituus oli keskimäärin noin tunti.

Ensimmäistä haastateltavaani tapasin kasvotusten kahvilassa. Tilana toiminut kahvila oli hiukan meluisa, mutta onnistuimme laskeutumaan haastattelutilanteeseen. Toinen haastattelu tapahtui Skype-videopuhelun välityksellä. En pystynyt järjestämään tapaamista, mutta olin tyytyväinen siihen, että videoyhteyden avulla pystyimme näkemään toisemme ja käymään haastattelun läpi rauhallisessa tilassa. Internet-yhteyden katkeaminen ja ajoittainen heikentyminen vaikuttivat pienissä määrin haastattelun kulun sujuvuuteen, mutta muuten tämä osoittautui todella toimivaksi haastattelutilanteeksi. Kolmas haastattelu tapahtui puhelimitse. Puhelu oli haastatteluista itselleni haastavin. Pitkän puhelun aikana koin haasteelliseksi rentoutua luonnolliseen keskusteluun, mutta tiedon keräämisen kannalta tämäkin haastattelu oli onnistunut.

Kaikki haastattelut äänitettiin samalla, kun merkitsin paperille muistiin muutamia tärkeitä tunteita aiheita. Äänityksellä halusin vapauttaa itseni jatkuvan kirjoittamisen paineesta,

koska voisin koko haastattelun ajan luottaa siihen, että tietoa ei pääse livahtamaan karuun. Pystyin keskittymään keskustelun kulun ylläpitämiseen ja huomioimaan haastateltavaa. Vaikka ideaalia teemahaastattelussa olisi, että kirjoittamisesta voisi luopua kokonaan, halusin kokemattomana haastattelijana ottaa muistiin huomioita, jotka helpottaisivat äänitysmateriaalin läpikäymistä. (Ks. Hirsjärvi & Hurme 2015, 92.)

Haastattelu on mielestäni haastava tiedonhankintamenetelmä kokemattomissa käsissä. Jälkikäteen tuntui siltä, että oli paljon kysymyksiä, joita olisin voinut muokata toisenlaiseen muotoon ja joissain aiheissa olisin voinut pyrkiä menemään syvemmälle. Etenkin tilanteessa, jossa haastateltavalla oli paljon jaettavaa tietoa jostakin aiheesta, en osannut mielestäni haastattelutilanteessa muotoilla kysymyksiäni kaikista hedelmällisimpään muotoon. (Ks. Alasuutari 1995, 142.) Tästä huolimatta haastatteluista kertyi paljon tietoa ja olen tyytyväinen niiden tuloksiin.

5.5 Purku ja analysointi

Haastatteluaineistoa purkaessani pyrin löytämään tiedollisia yhteyksiä haastattelumateriaalien välillä. Koska olin pyrkinyt rakentamaan haastattelurunkojen teemat ja apukysymykset mahdollisimman samanlaisiksi, analyysivaiheessa keräsin saatua tietoa yhteen aihepiireittäin. Näiden teema-alueiden alle annetuista vastauksista keräsin yhteneviä ja eriäviä piirteitä. Tämä oli toimiva menetelmä, koska tiedon keräämisessä ei ollut syytä purkaa tekstiä sanatarkasti tai analysoida haastateltavien tarkkoja ilmaisuja tai eleitä. (Hirsjärvi & Hurme 2015, 141.)

Haastateltavien ajatukset näkövammaisten henkilöiden ohjaamisesta eivät eronneet toisistaan. Erot aineistojen välillä olivat lähinnä yksityiskohtaisuudessa – mitä pidemmän ja monipuolisemman uran haastateltava oli tehnyt, sitä syvällisemmin ja yksityiskohtaisemmin hän pystyi esittelemään kertomaansa tietoa. Esimerkiksi kehollinen mallintaminen nousi kaikissa haastatteluissa esiin näkövammaisen henkilön ohjausmenetelmänä. Ensimmäinen haastateltava kertoi, siitä miten hän omassa työssään käyttää mallintamista, mutta toinen haastateltava puhui syvemmin mallintamisen ja kosketuksen merkityksestä oppimisen edistäjänä. Hän puhui myös sen haasteista, esimerkiksi siitä, etteivät kaikki näkövammaiset lapset välttämättä totu käsin ohjatuksi tulemiseen. Toinen toistuva teema haastatteluissa oli tila, jossa näkövammaisia oppilaita ohjataan. Tilaan tutustuminen ja tilan turvallisuuden varmistaminen koroistui kaikilla haastateltavilla. Jokaisella oli myös oman kokemuspohjansa perusteella erilaisia painotuksia ja ratkaisuja. Näitä tietoja

vertaillessa eri haastateltavien lausunnot eivät kumonneet tai kyseenalaistaneet toisiaan, vaan toivat kerättävään tietoon lisää syvyyttä ja antoivat samaan aiheeseen useita näkökulmia.

6 HUOMIOITA NÄKÖVAMMAISTEN LASTEN OPETTAMISESTA

Näkövammaisten lasten opettamiseen liittyy tiettyjä erityispiirteitä. Näkövammaisten opettamisessa ja ohjaamisessa pitää huomioida käytettävät ohjausmenetelmät, opettavan aikuisen toimintatavat ja opetustilan järjestelyt. Lisäksi sosiaaliseen toimintaan liittyvät näkökulmat on otettava huomioon. Vaikka käsiteltävät aiheet ovat pääosin sovellettavissa kaikenikäisten toimintaan, on hyvä huomioida, että painopiste tässä luvussa on lasten opettamisessa.

6.1 Ohjausmenetelmät

Näkövammaista lasta on tärkeää kannustaa kokeilemaan ja oppimaan hänelle sopivalla tavalla, jotta kehitys kulkee eteenpäin kaikilla osa-alueilla. Oppimisen tukena käytetään muita aisteja ja sanallista kuvailua. Oppimiselle on kaikkein tärkeintä järjestää riittävästi aikaa ja toistoja. (Näkövammaisten liitto ry.) Haastateltavani kertoivat mallintamisesta tärkeänä ohjausmenetelmänä. Mallintaessa opettaja avustaa liikkeen oppilaan kehoon koskettamalla ja ohjaamalla kehoa fyysisesti oikeaan asentoon tai liikkeeseen. Oppilas voi myös itse tunnustella opettajan tai ryhmäkaverin kehon liikkeitä ja asentoja. Havainnoimillani liikuntakerhotunneilla ohjaajat kannustivat oppilaita toimimaan mahdollisimman paljon itsenäisesti. He seurasivat oppilaiden toimintaa tilassa tarkasti ja menivät auttamaan jokaista silloin kun apu oli tarpeen. Avustaessaan he myös kannustivat oppilaita itse kokeilemaan ja ratkaisemaan tilanteita.

Oppimistilannetta voidaan värittää myös tuomalla esineitä tutkittavaksi. Jos oppilaille opetetaan esimerkiksi joustoliikettä pumppuajatuksella, pumppaavan esineen tuominen kokeiltavaksi voi konkretisoida mielikuvaa. Yksi haastateltavistani piti tärkeänä, etteivät käytettävät mielikuvat jää liian abstraktille tasolle. Niissä pitää olla konkretiaa, jotta lapsi voi samaistua mielikuvaan ja ymmärtää mistä puhutaan. Tutkittavaa esinettä käytettäessä tarvitaan riittävästi aikaa, jotta lapsi saa siitä kokonaisen käsityksen. Esineen ominaisuuksia voidaan nimetä ja asteittain yhdistellä siihen myös toimintaa. (Engblom & Hänninen 2017, 67.) Esimerkiksi Erilainen Koulupäivä -tapahtuman tunneillani hain oppilaille ajatusta kevyestä ja pehmeästä liikkeestä, joka on kuin tuulesa leijailamista. Välineeksi otin silkkihuiveja, joita pidettiin kädessä ja kuviteltiin liikkumaan tuulen

puhaltamana. Lopulta kädessä olevan huivin liike johdatti koko kehon tanssimaan tuulen mukana.

6.2 Näkövammaista opettava aikuinen

Opettavan aikuisen tulee tuntee lapsen näkökyvyn rajoitteet, jotta näkökyvyn hyödyntämistä voidaan tukea parhaimmalla mahdollisella tavalla. Oppilaille voi olla monia erilaisia virrehavaintoja ja puutteellisuksia näkökentässään. Kontrastiväreillä voidaan vahvistaa ja tukea jäljellä olevaa näkökykyä, jotta oppilas pystyy tunteilanteessa hyödyntämään sitä tehokkaasti. (Näkövammaisten liitto ry; Engblom & Hänninen 2017, 80–81.) Erilainen Koulupäivä -tapahtumassa opetustila oli vaalean värinen, joten pukeuduin tummaan alaosaan ja kirkkaan pinkkiin yläosaan. Oppilaat voivat nähdä opettajan sijainnin tilassa ja havaita hänen tekemäänsä liikettä, mikäli opettajan vaatteet ovat kontrastissa tilan värien kanssa.

Opettajan on aina tärkeää tutustua oppilaisiinsa, mutta erityisesti näkövammaisen oppilaan tunteminen lisää mahdollisuuksia tukea tämän oppimista. Tätä korostivat haastateltavat henkilöt, ja huomasin sen myös opettaessani ryhmiä Erilainen Koulupäivä -tapahtumassa. Koin haastavaksi tarjota oikeanlaista ohjausapua näkövammaisille lapsille, koska en tuntenut heidän tilanteitaan ja tarpeitaan. Muutamalla oppilaalla oli henkilökohtainen avustaja aktiivisesti mukana tekemässä tunnin harjoituksia. Oli erittäin kiinnostavaa nähdä, millaisia työskentelykeinoja oli syntynyt lapsen ja avustajan välille. Koska avustajat selvästi tunsivat oman avustettavan oppilaansa, he osasivat kommunikoida ja auttaa tehokkaasti heitä suoritettavissa harjoitteissa.

Oppilaiden nimien tunteminen on aina tärkeää, riippumatta ryhmästä tai opetettavasta aiheesta. Näkövammaisten opettamisessa tämä korostuu erityisesti, sillä opettaja ei voi pelkästään osoittaa ja sanoa ”Sinä siellä!” tarkoittamalleen oppilaalle. Opettaessani Erilainen Koulupäivä -tapahtumassa kaikki lapset olivat saaneet nimilaput, joiden avulla pystyin puhuttelemaan lapsia heidän nimillään. Liikkuvassa tilanteessa se, etten osannut ulkoa lasten nimiä vaikeutti henkilökohtaisen palautteen antamiseen, sillä saatoin joutua kulkemaan lapsen perässä tovin ennen kuin pääsin lukemaan nimeä rinnassa olevasta lapusta. Koin omassa opetuksessani myös toimivaksi koskettaa oppilasta ja saada näin hänen huomionsa minuun. Tämä oli selkeä merkki siitä, että puhuttelin juuri häntä. Huomasin tämän tavan käyttämisen myös niillä liikuntakerhojen tunneilla, joita olin havainnoimassa.

Kuten oppilaan tunteminen, myös vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön ja kommunikaation merkitys korostuu osana näkövammaisen lapsen opettamista. Jokainen lapsi on yksilö, ja haastateltavani pitivätkin vanhempia tärkeänä tiedonlähteenä parhaiden toimintatapojen löytämisessä. Vanhemmat voivat etukäteen kertoa lapsensa näkövammaisesta ja mahdollisista jumiutumisasiirteistä tai muista huomiota tarvitsevista erityispiirteistä. Vanhemmilta voi kuulla kotona käytettävistä menetelmistä, jotka ovat tuttuja ja toimivia. Opettaja voi myös jakaa vanhemmille tunneilta syntyneitä löytöjä ja rutiineja, joita voidaan ottaa käyttöön arjessa

6.3 Opetustila

Näkökyvyn ollessa heikko tai sen puuttuessa kokonaan, tilaan tulee tutustua oppilaiden kanssa rauhassa ja varmistaa tilan turvallisuus. Haastateltavat kertoivat esimerkiksi kiertävänsä oppilaita tilassa käyden läpi sen rajoja ja erityispiirteitä. Ryhmän kanssa tutkitaan millä seinällä on ovi, millä ikkunat ja mistä esimerkiksi puolapuut löytyvät. Tilassa työskennellessä voidaan käydä läpi mistä suunnista nämä maamerkit löytyvät. Tilan tunteminen luo oppilaille turvallisuuden tunnetta ja auttaa rentoutumaan tekemiseen sekä helpottaa liikkumisen omatoimisuutta (Engblom & Hänninen 2017, 105). Liikuntasalit ovat usein tasaisen värisiä lattiasta kattoon. Yksi haastateltavistani totesi, että parhaita olisi, jos tilassa seinät ja lattiat olisivat selvästi eri värisiä, jotta heikkonäköinen lapsi voisi hahmottaa tilan rajat.

Turvallisuudesta huolehditaan poistamalla tilasta ylimääräinen irtaimisto, joka voisi aiheuttaa vaaratilanteita. Haastateltavat toivat esille myös erilaisten rajamerkkien hyödyntämisen. Tilan rajaaminen tuntokonstrastein, esimerkiksi patjoilla, auttaa oppilasta havaitsemaan rajoja omalla tuntoaistillaan (Engblom & Hänninen 2017, 113, 129). Pehmeä patja myös suojaa törmäyksiltä ja kaatumiselta. Patja voi väriltään erottua lattian värityksestä, jolloin heikkonäköinen oppilas pystyy hyödyntämään jäljellä olevaa näkökykyään rajojen hahmottamisessa. Opettajan tulee olla myös aina valmiina huomioimaan vaaratilanteita ja tulla ajoissa väliin esimerkiksi ennen mahdollista törmäystilannetta.

Muut aistit ovat lapsen tukena heikkojenkin näköhavaintojen kanssa (Näkövammaisten liitto ry), joten tilan valaistus ja akustiikka ovat myös huomioitavia asioita. Valaistuksen tulee olla riittävä, jotta heikkonäköiset oppilaat pystyvät hyödyntämään näkökykyään parhaimmalla mahdollisella tavalla. Esimerkiksi aiemmin mainitut rajamerkit tai opettajan vaatetus tulevat helpommin havaittavaksi kirkkaammassa valaistuksessa. Liiallista

valaistusta tulee myös välttää, jotta kirkkaus ei häikäise valolle herkkiä oppilaita. (Engblom & Hänninen 2017, 77.) Sopivaa valaistusta on hyvä hakea tilakohtaisesti ja ryhmän tarpeet huomioiden.

Kova kaiku tilassa voi vaikeuttaa ohjeiden kuuntelemista ja keskittymistä. Kaiun myötä syntyy paljon ääniärsyksiä, jotka saattavat tehdä tilasta epämiellyttävän oppilaalle. Yksi haastateltavistani koki rauhallisen tunteilanteen säilyttämisen tärkeäksi, koska äänen lisääntyessä keskittyminen herpaantuu ja sen kurominen takaisin kokoon voi osoittautua hyvinkin haasteelliseksi. Opetustila ei myöskään ole aina paras mahdollinen akustiikaltaan. Esimerkiksi useimmat vanhat liikuntasalit ovat kaikuvia. Erilainen Koulu-päivä -tapahtumassa oma opetustilani oli puolikas liikuntasali. Liikuntasalin toisella puolella pidettiin muuta aktiviteettia toiselle ryhmälle ja tila jakautui keskeltä isolla verholla. Toiselta puolelta tulevat äänet vaikuttivat joihinkin lapsiin hyvin voimakkaasti ja isossa kaikuvassa tilassa koin haastavaksi pitää opetustilanteen selkeänä ja hallittuna.

6.4 Sosiaaliset taidot

Ryhmätilanteissa näkövammaisen lapsi oppii sosiaalisia taitoja kuten yhdessä toimimista, vuorottelua ja jakamista, kuten muutkin lapset. Näkövammaisen lapsi kiinnittyy herkästi vanhempaansa, joten vanhemman turvallinen ohjaaminen muiden lasten kanssa tekemiseen on tärkeää. Ryhmätoiminnassa liikkeen ja esimerkiksi laulun tai loruttelun kautta lapsille voidaan opettaa kehosanastoa ja motoriikkaa. Lapsen käsitteistö ja hahmotus kasvaa, mikä tukee oppimista ja ymmärtämistä. (Ojanen & Roisko 2007, 33.)

Eräs haastateltava nosti esille myös sosiaalisen sopeutumisen osana näkövammaisen lapsen opettamista. Näkövammaiselle lapselle on saattanut syntyä maneereja, liikkumisen tapoja tai eleitä, jotka saattavat näyttäytyä muille erikoisia ja outoina. Maneerit saattavat hidastaa kehittymistä, koska ne usein vetävät lapsen omaan maailmaansa (Engblom & Hänninen 2017, 55). Maneerit voivat myös muodostua haasteiksi lapsen toimiessa näkevien lasten kanssa. Haastateltava koki siis tärkeäksi auttaa näkövammaista lasta toimimaan niin, että sosiaalisissa tilanteissa ja muiden lasten kanssa toimiessa olisi mahdollisimman helppoa, ja ettei näkövammaisen lapsen tavat toimi ryhmässä erottavina tekijöinä. Tämä tulee kuitenkin tehdä henkilökohtaisesti, hienovaraisesti ja niin, ettei lapsi itse ajattele olevansa vääränlainen tai saa paineita sosiaalisista tilanteista.

7 TANSSIN OPETTAMINEN NÄKÖVAMMAISELLE LAPSELLE

Tanssin opettamista näkövammaisille lapsille kannattaa lähestyä siitä ajatuksesta, että vaikka näköaistin kautta ihminen yleensä saa 80 % ympäristöstä keräämästään tiedosta (Papunet 2009, 17), näköaistin puuttuminen tai heikentyminen vain hidastaa, ei estä tiedon välittymistä. Näkövammaisella lapsella on samat mahdollisuudet tanssin oppimiseen kuin kenellä tahansa muullakin, kun opetuksessa tuetaan moniaistillista oppimista. Samat lastentanssiin liittyvät sisällöt ja tavoitteet voidaan toteuttaa näkövammaisen oppilaan tai näkövammaisista koostuvan ryhmän kohdalla soveltaen ne yksilöllisiin tarpeisiin sopiviksi. Liiteosiossa olen antanut esimerkkitentirakenteen sekä esimerkkiharjoituksia, joiden kautta näkövammaisten lasten lastentanssituntia voidaan lähteä rakentamaan (Liitteet 4–5).

Tämä luku huomioi näkövammaisen tuomia erityispiirteitä tanssinopetuksessa, mutta opetusta valmistellessa tulee ottaa huomioon myös mahdollisen näkömonivammaisuuden tuomat lisätoimenpiteet. Esimerkiksi liikkumista rajoittavat vammat saattavat vaikuttaa tunnin toteutumiseen ryhmäkohtaisesti.

7.1 Perustaitojen oppiminen

Lastentanssituntia suunnitellessa tulee näkövammaisten lasten opetuksessa ottaa huomioon tanssiin liittyvien oppimistavoitteiden lisäksi motoristen perustaitojen ja liikunnallisten perustaitojen oppiminen. Motorisia perustaitoja ovat staattinen ja dynaaminen tasapaino, eli tasapainossa pysyminen paikallaan ja liikkuen, välineenkäsittelytaidot ja liikkumistaidot. Liikkumistaidot ja välineenkäsittelytaidot sitoutuvat myös liikunnallisiin perustaitoihin, joita ovat juokseminen, hyppääminen, heittäminen ja kiinniottaminen. (Engblom & Hänninen 2017, 113.)

Tanssiin liittyvän liikkumisen oppimisen pohjalla tulee olla näiden perustaitojen osaaminen ja hallitseminen. Perustaitojen harjoittelua voidaan tehdä tanssillisten harjoitteiden kautta. Esimerkiksi Erilainen Koulupäivä -tapahtumassa harjoittelin oppilaiden kanssa hyppimistä harjoituksessa, jossa tilassa tanssittiin pallona. Hyppäämisen ja

ponnistamisen kautta lapselle tulee taito joustaa polviaan, joka taas on apuna esimerkiksi juoksemisessa.

7.2 Tavoitteiden pilkkominen

Tanssitunnille valitut tavoitteet ja tehtävät pilkkotaan pienempiin osiin, jotta näkövammaisen lapsi pystyy oppimaan ja tunnistamaan ne helpommin (Engblom & Hänninen 2017, 113). Opetuskaarta suunnitellessa osatavoitteiden saavuttamiseen kannattaa varata aikaa ja huomioida eri taitojen yhteys toisiinsa. Näin lapsi pääsee hyödyntämään oppimaansa tehokkaasti ja yhdistää eri taidot useisiin toimintoihin. Esimerkiksi perustaidoissa aiemmin mainitut juokseminen ja hyppääminen ovat yhteydessä polvien joustamisen ja ponnistamisen kautta.

Tanssiessa liikkeet käydään kehonosa kerrallaan. Jokaisen kehonosan liikkeelle annetaan riittävästi aikaa, jotta oppilas sisäistää mitä liike pitää sisällään. Oppilaat voivat tunnustella opettajaa tai muita oppilaita hahmottaakseen liikkeen paremmin. Yksi haastateltavani järjestää tehtävän ohjaamisen niin, että aluksi hän ohjeistaa alkuasennon ja käy sitten läpi kehonosat sen mukaan mikä tuntuu kyseisessä harjoituksessa tärkeimmältä. Etukäteen onkin hyvä miettiä mikä kehonosa on tärkeintä ohjeistaa ensi. Aina kaikkea ei myöskään tarvitse osata samalla kerralla. Harjoitusta voidaan lähteä toteuttamaan niin, että tarkennuksia annetaan toiminnan edetessä tai lisäämällä niitä aina seuraavalla harjoituskerralla. Oppilas tarvitsee myös palautetta tekemisestään eri vaiheissa oppiakseen oikean tavan tehdä pyydettyä asiaa (Engblom & Hänninen 2017, 113).

7.3 Opetuksen erityispiirteitä

Heikkonäköisen lapsen oppimista voidaan tukea pitämällä ryhmä lähellä sekä opettajaa että toisiaan. Heikkonäköinen lapsi pystyy tällöin hyödyntämään näkökykyään parhaimmalla mahdollisella tavalla ja näkemään miten ryhmäkaveri tai opettaja liikkuu. (Engblom & Hänninen 2017, 83.) Haastateltavani mukaan tunnille saapuminen kaverin kanssa tai tutussa ryhmässä oleminen alentaa kynnystä kysyä apua tai hakeutua jonkun lähelle nähdäkseen mitä tehdään.

Opettajan tulee ohjeistuksessaan olla selkeä myös suunnista. Oppilaalle saattaa olla haasteellista ymmärtää suuntakäsitteitä kuten oikea ja vasen, ylös ja alas tai eteen, taakse ja sivuille. Mallintaminen auttaa aluksi uusia asioita tehdessä, mutta sanallinen ohjaaminen onnistuu käsitteiden ollessa hallussa. Tärkeää on se, että lapsi itse ymmärtää sanojen merkityksen oman kehonsa kautta. Sama koskee myös tilaan liittyvissä sijaintikäsitteissä, esimerkiksi rivien ja jonojen muodostuksessa. Tilassa liikkuen lasta voidaan auttaa ymmärtämään omaa sijaintiaan ja sitä, minne hänen tulisi kulkea esimerkiksi piirtämällä sormenpäällä tilan ääriviivat ja lapsen nykyinen sijainti selän yläosaan. (Engblom & Hänninen 2017, 99, 105.) Erilainen Koulupäivä -tapahtumassa käyttämänsäni harjoituksessa oppilaiden tuli liikkua parin kanssa suoraan eteenpäin tilan poikki vapaalla tanssilla. Eteenpäin kulkeminen helpottui sokean oppilaan kanssa äänimerkillä, jota kohti hän pystyi kulkemaan. Opettajana myös menin kosketuksella ohjaamaan oppilaita, jotka kadottivat oikean suunnan.

Koska opetuksessa riittävät toistot ja ajan antaminen ovat tärkeässä asemassa, tuntia ei kannata suunnitella liian täydeksi. Havainnoimani liikuntakerhotunnit olivat molemmat tunnin mittaisia, mutta niiden sisällä ei tehty monia erilaisia harjoituksia. Antamassani esimerkkituntirakenteessa (Liite 4) on listattu lastentanssitunnille kuuluvia osia, mutta jokaisen osion läpikäyminen jokaisella tunnilla ei ole yhtä tärkeää kuin se, että oppilas ehtii syventyä opittaviin aiheisiin.

7.4 Tanssi elämyksellisenä taiteena

Vaikka tanssin kautta voidaan tukea näkövammaisen lapsen kehitystä ja kuntoutumista, tulee opetuksessa muistaa kuitenkin tanssin merkitys elämyksellisenä taidemuotona. Mielestäni opetuksen tarkoitus on liikkumisen ja aktiivisuuden lisäämisen lisäksi myös antaa tanssin kautta oppilaalle mahdollisuus ilmaisuun ja luovuuteen. Lapselle annetaan kokemus siitä, että hän on taidetta ja tanssia tekevä ja kokeva aktiivinen toimija.

Haastateltavani kertoi kokemuksestaan siitä, että näkövammaisesta lapsesta tai nuoresta saattaa tuntua, ettei hän osaa tanssia. Kehopositiivisuuden ylläpitämisen lisäksi on tärkeää tukea ajatusta siitä, ettei oppilas ”näytä tyhmältä” tanssiessaan. Tanssin tavoitteista ja merkityksestä voidaan keskustella oppilaiden kanssa ja painottaa sisäistä kokemusta, jossa oma nauttiminen ja liikkeen tutkiminen on tärkeämpää kuin se, ettei näe mitä tekee.

8 LOPUKSI

Tämän tutkielman kirjoittaminen on avannut minulle paljon uutta tietoa näkövammaisten opettamisesta ja tanssinopetuksen toteuttamisesta näkövammaisille ryhmille. Näkövammaisuudesta minulla oli ennestään melko vähän tietoa, mutta prosessin aikana olen pystynyt oppimaan aiheesta ja ymmärtämään sitä paremmin. Pääsin myös syventämään osaamistani ja ajatuksiani lastentanssista ja tanssin opettamisesta. Koen tämän opinnytetyön tekemisen jälkeen olevani valmiimpi tarttumaan erityisryhmien opettamiseen. Toivon, että opinnytetyöni antaa samanlaisia kokemuksia myös sitä lukeville.

Koen tätä opinnytetyötä tehdessäni onnistuneeni kasaamaan yhteen toimivan tieto- ja työkalupaketin itselleni sekä muille, jotka ovat kiinnostuneita tanssin opettamisesta näkövammaisille oppilaille. Tavoitteenani oli syventyä aiheeseen mahdollisimman käytännönläheisin keinoin, jotta saatua tietoa olisi helppoa lähteä hyödyntämään oikeassa opetusympäristössä ja koen tämän näkökulman tämän opinnytetyön vahvuudeksi. Tutkimusmenetelmäni tuntuivat toimivilta ja niiden toteutus onnistuneelta tiedonhankinnan kannalta.

Haastatteluista, havainnoinneista ja kirjallisista lähdemateriaaleista saamani tiedon mukaan näkövammaisten opettamisessa tärkeää on se, että erilaisten opetusmenetelmien kautta annetaan jokaiselle oppilaalle mahdollisuus oppimiseen. Näkövammojen muotoja ja niihin liittyviä oppimisen tarpeita on yhtä monta kuin on näkövammaisia henkilöitäkin, joten opetukseen valitaan jokaista oppilasta yksilöllisesti hyödyttäviä menetelmiä. Itselleni kiinnostavaksi nousi se, miten näkövammaisten oppilaiden kanssa hyödynnettäviin ohjaus- ja opetusmenetelmiin tutustuminen vaikutti ajatuksiini lastentanssin opettamisesta yleisesti. Olen jo aiemmin kokenut tanssinopetuksessa kehon kokonaisvaltaisuuden tärkeäksi, mutta tämän työn jälkeen osaan varmasti hyödyntää moniaistillisia opetusmenetelmiä paremmin omassa työssäni kaikkien ryhmien kanssa.

Haluan jatkaa aiheeseen syventymistä tekemällä töitä näkövammaisten oppilaiden kanssa. Tässä opinnytetyössä en päässyt haluamallani tavalla vertaamaan keräämäni tietoa käytännön kokemuksiin, sillä tutkimusmenetelmäni jäi tämän työn osalta pois opetuskokeilut. Koenkin, että opetuskokeiluista saadun tiedon vertaaminen muiden tutkimusmenetelmien kautta saatuun tietoon olisi voinut vielä vahvistaa opinnytetyötäni. Siitä huolimatta tuntien seuraaminen ja opetusmenetelmien havainnoiminen

näkövammaisten lasten liikuntakerhon tunneilla toimivat mielestäni hyvänä kontaktina käytännön toimintaan.

Opinnäytetyöni laajuutta rajatessa tutkimusmenetelmistäni tippui myös näkövammaisten henkilöiden omien kokemusten kerääminen, jota olin alun perin suunnitellut tekeväni lomakekyselyn avulla. Koen näkövammaisten henkilöiden kokemusten ymmärtämisen tärkeänä osana opetuksen suunnittelua. Varsinkin omaan opetusryhmään tutustuminen ja sen tarpeiden tunteminen on äärimmäisen tärkeää. Haastattelumateriaaleista nousi kuitenkin mielestäni riittävä määrä näkökulmia ja ajatuksia myös näkövammaisten henkilöiden kokemuksista, joita haastateltavat henkilöt olivat uriensa aikana keränneet.

Opinnäytetyötäni tehdessä olen vahvistanut omaa käsitystäni siitä, että tanssi on paljon enemmän kuin liike, jonka katsoja voi nähdä. Tanssivan ihmisen oma kokemus tekevästä liikkeestä nousee tärkeään asemaan tanssinopetuksessa. Tanssi kuuluu kaikille ja jokainen ihminen osaa ja pystyy tanssimaan. Tanssia voi monella tavalla ja kun sen tekemiseen liittyy luovuus, ilo ja heittäytyminen, voiko siinä edes epäonnistua?

LÄHTEET

- Alasuutari, P. 1995. Laadullinen tutkimus. 2. uudistettu painos. Tampere: Vastapaino.
- Engblom, J & Hänninen, K. 2017. Käsi käden päällä – Näkövammaisen lapsen kuntouttava arki. Helsinki: Näkövammaiset lapset ry.
- Gissler, M.; Ojamo, M.; Ritvanen, A. & Uusitalo, H. 2017. Lasten silmäsairaudet ja näkövammaisuus – mitä rekisterit kertovat? Lääketieteellinen Aikakauskirja Duodecim 2/2017. Viitattu: 16.4.2019 <https://www.terveysportti.fi/xmedia/duo/duo13521.pdf>
- Havasto, J.; Petterson, S. & Virta, S. 2009. Perusoptiikkaa Helsingin ja Uudenmaan sairaanhoitopiiriin (HUS) silmähoitajille. Opinnäytetyö. Optometrian koulutusohjelma. Helsinki: Metropolia Ammattikorkeakoulu. Viitattu: 10.11.2018
<https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/3042/Perusopt.pdf?sequence=1>.
- Helleniemi, L. 2018. Kehotietoisuus tanssikasvatuksessa: 3–6-vuotiaiden lasten kehotietoinen tanssi ja sen tutkiminen tanssinopettajan näkökulmasta. Pro gradu -työ. Kasvatustieteiden yksikkö. Tampere: Tampereen yliopisto. Viitattu 13.4.2019
<http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/102940/1519114274.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Hellström, M. 2008. Sata sanaa opetuksesta – Keskeisten käsitteiden käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2015. Tutkimushaastattelu – Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus.
- Kantola K.; Suni T. & Vo H. 2016. Ei taida olla kaikki tapit kalvolla – Opas värinäkötestien tekemiseen ja tulkintaan. Opinnäytetyö. Optometrian koulutusohjelma. Helsinki: Metropolia ammattikorkeakoulu. Viitattu 22.4.2019
https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/107248/Kantola_Suni_Vo.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
- Kuuloliitto ry. Kuulo ja Kuulovammat. Viitattu 20.4.2019
<https://www.kuuloliitto.fi/kuulo/kuulo-ja-kuulovammat/>.
- Laki taiteen perusopeuksesta 1998/633. Annettu Helsingissä 21.8.1998. Viitattu: 5.4.2019
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980633>.
- Näkövammaisten liitto ry. Näkövammaisen aiheuttajia. Viitattu: 9.11.2018
<https://www.nkl.fi/fi/etusivu/nakeminen/aiheuttajat>.

Näkövammaisten liitto ry. Näkövammaisen lapsen kehityksen tukeminen. Viitattu: 12.11.2018
<https://www.nkl.fi/fi/etusivu/kuntoutus/lapset/tietoa/kehitys>.

Näkövammaisten liitto ry 2019. Mitä ovat näkövammamat? – Tietoa näkövammoista ja niiden vaikutuksista. Helsinki: Savion Kirjapaino oy. Viitattu 20.4.2019
https://www.nkl.fi/index.php?_file_display_id=11957.

Näkövammaisten liitto ry. Usein kysytyjä kysymyksiä. Viitattu: 9.11.2018
https://www.nkl.fi/fi/etusivu/palvelut_nakovammaisille/kysymyksiä.

Ojanen, A. & Roisko, E. 2007. Näkömonivammaisen lapsen vuorovaikutuksen ja kommunikoinnin tukeminen. Helsinki: Kehitysvammaisliitto ry; Tietotekniikka- ja Kommunikaatiokeskus Tikoteekki. Viitattu: 12.11.2018 https://papunet.net/fileadmin/muut/Esitteet/Nakomonivammainen_lapsi.pdf.

Ojamo, M. 2016. Näkövammarekisterin vuosikirja 2016. Helsinki: Näkövammaisten liitto ry.; Terveyden ja Hyvinvoinninlaitos.

Opetushallitus 2017. Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2017. Helsinki: Opetushallitus.

Papunet 2009. Aistien merkitys vuorovaikutuksessa. Viitattu 22.4.2019
http://papunet.net/tietoa/fileadmin/muut/vuorovaikutus/aistit_ja_vuorovaikutus.pdf

Puuperä, A 2011. Lastentanssin olemusta etsimässä – Näkökulmia tanssin varhaisiän opetuksesta. Opinnäytetyö. Tanssinopettajan koulutusohjelma. Kuopio: Savonia-ammattikorkeakoulu. Viitattu 13.4.2019
https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/33594/anni_puupera.pdf;jsessionid=CA2F7A8D8AC1DC49BDB5BDAFD7E1A363?sequence=1.

Suomen CP-liitto. CP-vamma eli CP-oireyhtymä. Viitattu 16.4.2019
<https://www.cp-liitto.fi/tietoa/vammaryhmat/cp-vamma>.

Verkkopalvelu Kehitysvammaisuudesta 2017. Kehitysvammaisuuden syyt. Viitattu 16.4.2019
<https://verneri.net/yleis/kehitysvammaisuuden-syyt>

Verkkopalvelu Kehitysvammaisuudesta 2018. Mitä kehitysvammaisuus on? Viitattu 16.4.2019
<https://verneri.net/yleis/mita-kehitysvammaisuus-on>.

Viitala, M. 1999. Tanssia elämyksen ehdoilla – Lasten ja nuorten tanssin luovia prosesseja. Helsinki: Svoli-Palvelu Oy.

LIITTEET

Liite 1

HAASTATELURAKENNE: HAASTATELU 1

1 ESITTELY

1. Opinnäytetyön aihe ja lähtökohtien esittely
2. Haastattelun tavoitteiden esittely
 - a. Puolistrukturoidun teemahaastattelun esittely
3. Nauhoituslupa ja yksityisyyden turvaaminen

2 HAASTATELTAVAN TAUSTATIEDOT

1. Ikä ja koulutustausta
2. Nykyinen työpaikka
3. Miten päädyit työskentelemään näkövammaisten pariin?

3 TYÖKOKEMUS

1. Miten kauan olet ohjannut näkövammaisia ja millaisille ryhmille?
2. Millainen ikähaarukka ryhmissä on?
3. Millaisista lähtökohdista lähdet rakentamaan tunteja?

5 SPORTTIS- JA VAUHTIS-KERHOT

1. Millaista sisältöä tunneilla on?
 - a. Esimerkkiharjoituksia
2. Millainen on tyypillinen tunti?
3. Ohjaamisesta tehtyjä huomioita?
4. Tanssituntien vetäminen
 - a. Oletko huomannut jotain eroja tai erityispiirteitä verrattuna muihin tunteihin?
 - b. Millä tavalla olet lähestynyt nimenomaan tanssin opettamista?

6 NÄKÖVAMMAISTEN OHJAAMINEN

1. Millaisia eri näkövammaisuuden tasoja ohjaamistasi ryhmistä löytyy?
 - a. Onko moninäkövammaisuutta?
2. Nimeä näkövammaisten kanssa työskentelevälle ohjaajalle tärkeimpiä työkaluja?
3. Millaisia haasteita voi tulla vastaan?
4. Mikä on sinulle palkitsevinta?

7 LOPETUS

1. Mahdolliset lisäykset
2. Sovitaan mahdollisista tuntiseurannoista

Liite 2

HAASTATTELURAKENNE: HAASTATTELU 2

1 ESITTELY

4. Opinnäytetyön aihe ja lähtökohtien esittely
5. Haastattelun tavoitteiden esittely
 - a. Puolistrukturoidun teemahaastattelun esittely
6. Nauhoituslupa ja yksityisyyden turvaaminen

2 HAASTATTELTAVAN TAUSTATIEDOT

4. Ikä ja koulutustausta
5. Nykyinen työpaikka
6. Miten päädyit työskentelemään näkövammaisten pariin?

3 NÄKÖVAMMAISTEN OHJAAMINEN

1. Millaista ohjaukokemusta sinulla on?
2. Millaisista lähtökohdista lähdet ohjaamaan?
3. Huomioita ohjaamisesta?
4. Huomioita erityisesti liikkeen ohjaamisesta näkövammaiselle?
5. Millaista harjoituksia lapsille voisi tehdä?
 - a. Esimerkkiharjoituksia

5 HUOMIOITAVAA

1. Moninäkövammaisuus – Mitä muita vammoja näkövammaisella lapsella voi olla?
2. Millaiset työkalut ovat mielestäsi tärkeitä näkövammaisia ohjatessa?
3. Millaisiin haasteisiin voi törmätä ohjatessaan näkövammaisia?
4. Mikä on sinulle näkövammaisten kanssa työskentelyssä palkitsevinta?

6 VARSINAIS-SUOMEN NÄKÖVAMMAISTEN LIITON TOIMINTA

1. Millaista tarjontaa lapsille ja nuorille on?

7 LOPETUS

1. Mahdolliset lisäykset

Liite 3

HAASTATTELURAKENNE: HAASTATTELU 3

1 ESITTELY

1. Opinnäytetyön aihe ja lähtökohtien esittely
2. Haastattelun tavoitteiden esittely
3. Puolistrukturoidun teemahaastattelun esittely
4. Nauhoituslupa ja yksityisyyden turvaaminen

2 HAASTATTELTAVAN TAUSTATIEDOT

1. Ikä ja koulutustausta
2. Nykyinen työpaikka
3. Miten päädyit työskentelemään näkövammaisten pariin?

3 NÄKÖVAMMAISTEN OHJAAMINEN

1. Millaista ohjaukokemusta sinulla on?
2. Millaisista lähtökohdista lähdet ohjaamaan?
3. Huomioita ohjaamisesta?
 - a. Ohjaajana
 - b. Ohjattavana
4. Huomioita erityisesti liikkeen ohjaamisesta näkövammaiselle?
 - a. Erot aikuisten ja lasten ohjaamisessa?

4 HENKILÖKOHTAISET KOKEMUKSET

1. Millaisia kokemuksia sinulla on ohjattavaksi tulemisesta?
2. Millainen on sinulle paras ohjaaja?
 - a. Ohjausmenetelmät, sanallistaminen yms.

6 HUOMIOITAVAA

1. Millaiset työkalut ovat mielestäsi tärkeitä näkövammaisia ohjatessa?
2. Millaisiin haasteisiin voi törmätä ohjatessaan näkövammaisia?
3. Mikä on sinulle näkövammaisten kanssa työskentelyssä palkitsevinta?

7 LOPETUS

1. Mahdolliset lisäykset

Liite 4

ESIMERKKITUNTIRAKENNE

Tässä liitteessä esitellään esimerkki tuntirakenne lastentanssitunnille. Rakenne perustuu omaan työkokemukseeni sekä Viitalan (1999, 40–41, Liite 2) ajatuksiin toimivasta tuntirakenteesta ja -sisällöistä. Tunnin osien järjestystä on mahdollista muuttaa ja joitain osia jättää pois kokonaan. Esimerkkirakenteeseen voidaan yhdistellä Liitteessä 2 annettuja esimerkkiharjoituksia.

1. Alkurutiini

Tunnin alkuun on hyvä sijoittaa harjoitus, jonka aikana jokainen lapsi tulee huomioiduksi. Sen kautta ryhmä orientoituu tunti-ilanteeseen ja oppilaat saavat hetkeksi tuoda huomiota itseensä. Alkurutiinia on hyvä säilyttää ryhmällä useiden tuntien ajan, sillä rutiinien kautta tunneille syntyy tuttu ja turvallinen ympäristö.

2. Lämmittely ja virittäytyminen

Tunnin alussa on tärkeää antaa oppilaalle riittävästi aikaa laskeutua tunnin toimintaan. Lämmittely- ja virittäytymisharjoitusten kautta oppilas herää kuuntelemaan kehoaan ja valmistelee sitä tunnin harjoituksiin. Alkutunnin harjoitteiden tulee olla herättäviä keholle, mutta lempeitä mielelle. Jokaiselle tunnille on valittu teema ja tavoite, ja alkutunnin on hyvä tukea niihin syventymistä. Lämmittelyharjoituksen kautta lapsi voi päästä myös purkamaan energiaansa, joka auttaa keskittymään muihin tunnin harjoituksiin.

3. Tunnin teema ja tavoite

Jokaiselle tunnille on valittu jokin teema ja tavoite. Isompaa tavoitetta kohti mennään pieni osa-alue kerrallaan ja onkin tärkeää, ettei kiirehdiä eteenpäin liian nopeasti. Jokaisen välietapin saavuttaminen on yhtä merkityksellistä, kuin varsinaiseen lopputavoitteeseen pääseminen. Tavoitteen ja teeman ympärille rakennetut harjoitukset ovat tärkeimpiä osia tanssitunnilla. Harjoitukset rakentuvat opetus suunnittelussa valittujen isojen tavoitteiden ympärille, mutta niiden kautta voidaan myös esimerkiksi valmistella liikemateriaalia esitystä tai pidempää tanssikoreografiaa varten.

4. Luova harjoitus

Luova toiminta on tärkeimpiä osia tanssitunnilla. Luovat harjoitukset aktivoivat lapsen mielikuvitusta ja ovatkin heille usein hyvin mieluisia. Niiden avulla oppilas oppii tuntemaan omaa kehoaan ja sen tapaa liikkua. Luovassa harjoituksessa ei ole oikeaa tai väärä tapaa ratkaista tehtävää ja tärkeintä tulisikin olla se, että ohjeiden sisällä lapsi upoutuu harjoitukseen oman kehonsa ja persoonansa kautta.

5. Kehonhuolto

Kehonhuolto-osio toimii hyvänä rauhoittajana, mutta sen kautta opetetaan oppilaita tuntemaan omaa kehoaan ja sen osia. Kehonhuoltoharjoitukset opettavat oppilaita huolehtimaan kehostaan liikkuvan harrastuksen ohessa sekä auttaa lisäämään kehon liikkuvuutta ja voimaa. Liikuttelen kehonhuolto-osion paikkaa omissa tuntirakenteissani ryhmän mukaan. Toisinaan se toimii tunnin keskellä rauhoittavana siirtymänä vauhdikkaiden harjoitteiden välillä ja joskus se on oivallinen tapa kerätä ryhmä yhteen tunnin lopussa.

6. Loppurutiini

Itse käytän loppurutiinia usein lopun rauhoitushetkenä, jossa istumme yhdessä alas ja keskustelemme tunnin kulusta yhdessä. Tunnin lopussa jokainen lapsi saa mahdollisuuden tulla huomioiduksi samoin kuin alkurutiinissa. Loppurutiini voi olla myös rentoutus tai yhteinen lopputanssi. Loppurutiini toimii alkurutiinin tavoin turvallisena maamerkinä tunnin kulussa, jota kannattaa ylläpitää pidempi jakso opetuskauden aikana.

Liite 5

ESIMERKKIHARJOITTEITA

Tässä liitteessä esitellään näkövammaisille lapsille soveltuvia esimerkkiharjoituksia. Harjoituksia on kerätty haastattelujen sekä oman työkokemuksen kautta. Harjoitukset on ryhmitelty Liitteessä 1 annetun esimerkkituntirakenteen mukaisesti. Jokaisessa osiossa on esitelty 2–3 harjoitusta ja annettu ehdotelma siitä, miten harjoitusta on hyvä lähestyä ja miten sitä voidaan kehittää eteenpäin. Annetut harjoitukset ovat yksittäisiä esimerkkejä, eivätkä välttämättä ole sidoksissa toisiinsa ja näin luo valmista tuntipohjaa.

Alkurutiini

1. Moi!

Moi-harjoituksessa oppilaat asettuvat rinkiin makaamaan, jalat piirin keskustaa kohti. Kukaan oppilas saa vuorollaan nousta istumaan, vilkuttamaan ja sanomaan oman nimensä sekä ”Moi!” ryhmätovereilleen. Kun yksi oppilas nousee, muut nousevat mukaan ja tervehtivät häntä. Harjoituksessa vatsalihakset aktivoituvat, mutta tärkeintä on sen tuoma sosiaalinen harjoittelu. Oppilaat odottamaan omaa vuoroa ja kuulostelevaan, koska seuraava oppilas päättää nousta. Jokainen saa oman hetkensä ja tulee tervehdityksi. Jännitystä ja hauskuutta lisää yllätys siitä, kuka seuraavana nouseekaan ylös.

Vatsalihaksilla itsensä nostamista selinmakuulta voidaan harjoitella oppilaan kanssa opettajan avustuksella. Opettaja voi nostaa oppilasta vetämällä käsistä tai hartioista, tai vaihtoehtoisesti työntämällä selästä. Auttaa voi myös pitelemällä jaloista, jolloin istumaan nouseminen tuntuu kevyemmältä. Pehmeää laskeutumista varten voidaan kokeilla selän pyöristämistä.

2. ”Onko meillä paikalla ____?”

Tässä harjoitteessa on myös tärkeintä se, että jokainen oppilas tulee tervehdityksi ja huomioiduksi. Opettaja yhdessä ryhmän kanssa loruttelee ”Onko meillä paikalla...” ja opettaja sanoo sen jälkeen jonkun oppilaan nimen. Nimensä kuullut oppilas vastaa ”Joo!”, johon opettaja ja muut oppilaat loruttelevat takaisin ”Onpa hauska tavata!”. Jokainen oppilas kierretään läpi leikin aikana.

Loru voidaan lausua yhteen ääneen tai siihen voidaan lisätä melodiaa. Mikäli harjoituksen tasoa haluaa vielä nostaa, voi melodian tueksi tuoda rytmittelyä käsillä ja jaloilla.

Esimerkiksi jokaisen sanan ensimmäisellä tavulla voidaan taputtaa tai tömistää. Tällöin harjoitukseen tulee sosiaalisen tavoitteen lisäksi rytmiiikan opettelua.

Lämmittely ja virittäytyminen

1. Vesipisarat

Oppilaat taputtelevat sormenpäillään istuen tai seisten koko kehonsa läpi opettajan ohjauksella. Harjoituksessa käydään läpi koko keho: päälaki, kasvot, niska, rintakehä, selkä, maha kyljet, kädet, sormet, jalat ja varpaat. Jokaisen kehonosan tulisi tulla ympäriinsä sadepisaroiden kastelemaksi ja koskettamaksi. Opettaja voi käydä tekemässä sadepisaraita oppilaille johonkin kehonosaan, jotta oppilas saa tunnekokemuksen siitä, millaiselta omista käsistä tulevien pisaroiden tulisi tuntua.

Harjoitus auttaa hahmottamaan omia ääri rajoja ja sen aikana oppilas saa kosketuksen koko kehoonsa. Harjoituksen tullessa tutuksi, sitä voidaan jatkaa niin, että oppilaat tekevät sadepisarot pareittain vuorotellen toisillensa. Liikettä voidaan myös vaihdella. Tuulen puhallus voi olla silitys ja rankkasade voi olla koko kämmenen taputtelua.

2. Lämmittelyrobotit

Lämmittelyroboteissa opettaja on keksijä, joka ohjelmoi ryhmälle keksimiään robotteja jonkin lämmittelyliikkeen. Liikkeet voivat olla kehonosien pyöryksiä, kurotuksia, heilureita tai venytyksiä. Valittu liike voi olla ryhmän tason huomioon ottaen hyvinkin yksinkertainen ja liikuttaa vain yhtä kehonosaa kerrallaan. Robotit toistavat liikettä, kunnes keksijä antaa merkin pysähdyksestä. Merkki voi olla kosketus tai jonkin äänimerkki, kuten taputus tai esimerkiksi sana "Stop!". Liike kerrotaan sanallisesti ja tarvittaessa keksijä voi käydä laittamassa itse robotit käyntiin mallintamalla liikkeen oppilaiden kehoon.

Tärkeää on antaa riittävästi aikaa jokaiselle liikkeelle. Yhtä liikettä on hyvä toistaa niin, että jokainen lapsi ehtii sisäistää sen ja saada kehoaan lämpiämään. Oppilaita voi osallistaa harjoituksessa antamalla heidän valita mikä tutuista liikkeistä tulee seuraavaksi tai antamalla heidän keksiä omia liikkeitä, jotka opettaja voi sanallistaa ja käydä mallintamassa muiden kehoon. Robotit voivat myös harjoituksen tultua tutuksi lähteä liikkumaan tilassa annetun liikkeen inspiroimana.

Tunnin teema ja tavoite

1. Vesipumppu

Jalkojen ponnistusta voidaan lähteä harjoittelemaan vesipumppu mielikuvalla. Pumppu ei ole lapsille välttämättä tuttu käsite, joten tunnille voi olla hauska lisä tuoda esimerkiksi lelupumppu, jota oppilaat saavat koskea ja kokeilla. Pumpun liikkeestä keskustellaan ryhmän kanssa ja pohditaan yhdessä, miten saman liikkeen voisi tehdä omalla keholla. Pumpaaminen halutaan saada polviin joustoliikkeeksi. Oppilasta voidaan kevyesti painaa hartioista alaspäin, ohjata koukistamaan polviaan ja auttaa pitämään kantapäät lat- tiassa liikkeen aikana.

Harjoituksessa opettaja käy laittamassa pumput päälle painamalla hartioista. Ryhmä voi esimerkiksi kuvitella pumpaavansa kasteluvettä kukille tai pellolla kasvaville vihannek- sille. Kun kukat tai vihannekset on kasteltu ja ne ovat kasvaneet isoiksi ja kauniiksi, ope- taja käy sammuttamassa vesipumput. Ryhmän kanssa voidaan keskustella siitä, mitä kasveja maasta kasvoi ja sitten toistaa harjoitus. Lisää haastetta harjoitukseen saa te- kemällä sen pariharjoituksena, jossa ensimmäinen oppilas on vesipumppu ja toinen maanviljelijä, joka olkapäistä pumpppaa vettä kasveilleen. Toinen oppilas voi myös olla kasvinsiemen, joka kasvaa pumpppauksen aikana.

2. Superpallo

Kun oppilas hahmottaa polvien joustamisen, harjoitella tasahyppyä. Tasahyppyä teh- dessä on tärkeää huomioida jalkojen joustaminen sekä ponnistus- että alastulovai- heessa. Superpallo voi lähteä liikkeelle omalla paikalla pienestä polvien joustosta, joka kasvaa isommaksi ja isommaksi, kunnes sen on pompattava ilmaan tasahypyillä. Hy- pyistä superpallon vauhti hiipuu, kunnes se hidastuu takaisin polvien joustoksi ja lopulta pysähdykseksi. Oppilaan superpallo voi lähteä myös tekemään omaa pompputanssia tilassa, jolloin hyppyvaiheessa oppilas liikkuu tilassa vapaasti.

Oppilailta voidaan kysyä minkä värisiä tai kokoisia superpalloja he ovat mielikuvan värit- tämiseksi. Opettaja voi myös tuoda tunnille erilaisia superpalloja oppilaille kokeiltavaksi. Palloista voidaan esimerkiksi tutkia miten eri korkeuksilta tiputtaminen vaikuttaa pallon pomppimiseen.

3. Lätäkköloikka

Lätäkköloikassa oppilas hallitsee jo polvien joustamisen sekä hyppyissä ponnistamisen ja laskeutumisen. Lätäkköloikassa oppilas harjoittelee isoa loikkaa, jossa hän ikään kuin ylittää esteen. Tässä mielikuvana toimii vesilätäkkö, joka voidaan kuvitella valtavan suureksi tai todella pieneksi. Lätäkkö voidaan kuvitella tilan lattialle esimerkiksi patjan tai muun esteen avulla, joka ylitetään. Lätäköitä voidaan asettaa tilaan myös monta peräkkäin, jotta oppilas oppii tekemään useamman loikan.

Tanssia voidaan värittää tarinalla, jossa oppilaat lähtevät tilassa kävelyllä vesisateeseen ja matkan varrella tielle tulee esteeksi lätäköitä. Oppilaat voivat kulkea tilassa jollain annetulla askeleella, esimerkiksi marssilla. Harjoituksessa voidaan harjoitella myös esimerkiksi muodostelmassa kulkemista niin, että oppilaat asettuvat jonoon ja pitävät toistensa hartioista kiinni jonon ensimmäisen johdattaessa ryhmää tilassa. Opettaja voi asettaa lätäkön tai lätäköitä jonon ensimmäisen eteen, jolloin jono pysähtyy ja opettaja antaa jokaisen vuorollaan loikkia lätäkön tai lätäköiden yli.

Luova harjoitus

1. Tuulihuivi

Harjoituksessa oppilaat tanssivat huivi kädessään mielikuvitustuulen mukana. Oppilaille annetaan tilassa oma paikka, jossa he voivat ensin seisten hakea liikettä kädellään. Liikettä voidaan kasvattaa eri kehonosiin ja oppilaat voidaan päästää tanssimaan myös oman paikkansa ympärille. Lisävaihtelua harjoitukseen saa A-B-rakenteisella musiikilla, jossa A-osalla tanssitaan omalla paikalla ja B-osalla tanssitaan oman paikan ympäristössä tai jopa vapaasti tilassa ryhmän taso huomioiden.

Tuulihuivi-harjoituksessa oppilas harjoittelee käsittelemään ja hallitsemaan välinettä sekä tekemään omaa pehmeää ja kevyttä liikettä. Oppilaiden kanssa voidaan keskustella siitä, miltä tuuli tuntuu ja miten tuuli voisi liikuttaa kädessä olevaa huivia. Sen jälkeen voidaan lähteä kokeilemaan, miten tuuli voisi liikuttaa koko kehoa tai sen eri osia. Oppilaat on hyvä sijoittaa riittävien välimatkojen päähän toisistaan, jotta he voivat huoletta liikkua hiukan oman paikkansa ympäristössä. Oma paikka voidaan merkata lattiaan värikkäällä muotopalalla, jonka oppilas voi tuntea jaloillaan ja näkökyvyn tarkkuuden mukaan myös mahdollisesti erottaa katseellaan lattiasta. Opettajan on silti hyvä olla valmiina huomioimaan mahdollisia törmäystilanteita.

2. Tanssivat paripatsaat

Harjoituksessa oppilaat jaetaan pareihin. Harjoitus kulkee tilan laidalta toiselle laidalle. Parit ottavat patsasasennon, jossa he koskettavat toisiaan, toiselle laidalle. Pareista toinen on A ja toinen B. A-tanssija lähtee tanssimaan kohti salin toista reunaa. A-tanssija tanssii, kunnes koskettaa annettua merkkiä lattiassa, esimerkiksi patjaa. Kun kaikki A-tanssijat ovat päässeet merkille, opettaja lähettää B-tanssijat liikkeeseen ja he tanssivat, kunnes koskettavat pariaan. A ja B ottavat taas yhteisen patsasasennon, A-tanssijoiden merkit siirretään kauemmas ja toistetaan.

Harjoitusta toistetaan, kunnes parit ovat salin toisella laidalla. Täältä voidaan halutessa palata takaisin aloituslaidalle niin, että B-tanssijat tanssivat ensin merkille ja A-tanssijat toisena B-tanssijoiden luokse. Harjoituksessa on hyvä tarvittaessa korostaa sitä, ettei kyseessä ole nopeuskilpailu, vaan tarkoitus on keksiä omaa liikettä ja herkistyä tuntemaan. Oppilaat voivat tarvita apua suunnan löytämisessä. Opettajan on hyvä olla valmiina ohjaamaan oppilas takaisin oikeaan suuntaan. Tarvittaessa myös äänimerkki, kuten sormien napsutus, voivat auttaa oppilasta kulkemaan oikeaan suuntaan, mutta äänimerkki ei voi olla tällöin käytössä monella parilla samanaikaisesti.

Kehonhuolto

1. Aurinkovenytys

Aurinkovenytyksessä oppilas istuu jalat suorina ja avattuina sivulle. Oppilas taivuttaa ylävartalonsa eteen ja kurottaa käsillään kohti lattiaa. Lattiasta hän hakee auringonsäteitä ja nostaa sitten kätensä ilmaan suoristaen samalla ylävartalonsa ylös. Tästä auringonsäteitä viedään vuorotellen kummankin jalan puolelle kurottaen varpasiin tai polviin. Kun auringonsäteet on viety molemmille puolille, aurinko laskee takaisin taivuttamalla ylävartalo ja kädet eteen kohti lattiaa. Harjoitus toimii venytyksenä jaloille ja kyljille.

2. Sateenvarjo

Sateenvarjoharjoituksessa oppilas istuu jalat suorina ja ojennettuina suoraan eteen. Oppilas kurottaa käsillään kohti varpaitaan, jolloin sateenvarjo on kiinni. Sateenvarjo avataan loruttelemalla yhteen ääneen ”Sa-teen-var-jo!”, jolloin kädet ja selkä suoristetaan kohti kattoa. Sateenvarjo suljetaan saman loruttelun avulla. Sateenvarjo saattaa mennä myös tuulessa rikki, jolloin oppilas avaa sateenvarjon menemällä selinmakuulle. Sateenvarjo korjataan lorun avulla nousemalla vatsalihasten avulla takaisin istumaan. Lorun

lausumista voidaan pidentää, jolloin varjon avaaminen voidaan tehdä hitaammin tai nopeammin. Harjoitus venyttää jalkoja sekä vahvistaa vatsalihaksia.

Loppurutiini

1. "Kiitos tanssikeho!"

Harjoituksessa joko istuen tai seisten jokainen oppilas silittelee kehonosansa läpi ja kiittää niitä tanssitunnista. Silittettävänä voi olla esimerkiksi tanssijalat tai yksityiskohtaisemmin tanssivarpaat, tanssisääret, tanssipolvet ja tanssireidet. Kun kehonosat on silitelty erikseen läpi, voidaan kiittää koko tanssikehoa kerralla pitkin silityksin. Oppilailta voidaan kysyä jokaiselta vuorollaan mikä kehonosa silitellään seuraavaksi. Harjoituksen avulla oppilaat oppivat nimeämään kehonosiaan, tuntemaan niiden sijainnit sekä hahmottamaan kehojensa ääriosia.

2. Mieli-pidepiiri

Tässä harjoituksessa istutaan ringissä ja opettaja kysyy jokaiselta tunnin lempiharjoitusta. Oppilas pääsee refleктоimaan tunnin tapahtumia ja tulee huomioiduksi. Tätä kautta opettaja saa myös tietää oppilaiden suosikkiharjoituksia. Oppilaille avautuu myös mahdollisuus kertoa opettajalle tai ryhmälle jostain itselleen tärkeästä tai mielen päällä olevasta asiasta.

Oppilaiden vuoroja voidaan kierrättää antamalla esine käteen. Esinettä kierrätetään aina vieressä istuvalle kaverille, kunnes se lopulta palaa opettajan luo. Oppilaat voivat myös istua jalat avattuina sivuille niin, että jalkapohjat koskettavat. Tästä opettaja pystyy viertämään esimerkiksi pallon jokaisen oppilaan luokse vuorotellen merkiksi puheenvuorosta.