

Anni Lantto

## **TOIMIVAN VUOROVAIKUTUKSEN RAKENTAMINEN TANSSINOPETUKSESSA**

Tanssinopettajien kokemuksia toimivan vuorovaikutuksen rakentumisesta tanssitunnilla ryhmäopetuksessa.

## **TOIMIVAN VUOROVAIKUTUKSEN RAKENTAMINEN TANSSINOPETUKSESSA**

Tanssinopettajien kokemuksia toimivan vuorovaikutuksen rakentumisesta tanssitunnilla ryhmäopetuksessa.

Anni Lantto  
Opinnäytetyö  
Kevät 2021  
Tanssinopettajan tutkinto-ohjelma  
Oulun ammattikorkeakoulu

## TIIVISTELMÄ

Oulun ammattikorkeakoulu  
Tanssinopettajan tutkinto-ohjelma, showtanssin suuntautumisvaihtoehto

---

Tekijä: Anni Lantto

Opinnäytetyön nimi: Toimivan vuorovaikutuksen rakentaminen tanssitunnille – Tanssinopettajien kokemuksia toimivan vuorovaikutuksen rakentumisesta tanssitunnilla ryhmäopetuksessa.

Ohjaava opettaja: Anssi Kirkonpelto

Työn valmistumislukukausi ja -vuosi: Kevät 2021

Sivumäärä: 38 + 1 liite

---

Tässä opinnäytetyössä tutkitaan vuorovaikutuksen tilaa tanssinopetuksessa. Työn tavoitteena on selvittää, mistä tekijöistä muodostuu tanssitunnin toimiva vuorovaikutus ryhmäopetuksessa ja kuinka vuorovaikutus liitetään tanssitunnin sisältöön. Lisäksi selvitetään sitä, millainen rooli vuorovaikutustekijöillä on suhteessa oppilaiden motivaatioon. Tavoitteena on konkretisoida tanssitunneilla tapahtuvaa vuorovaikutusta ja sitä kautta helpottaa opettajien vuorovaikutustyötä.

Vuorovaikutuksen tanssitunnilla voi katsoa koostuvan opettajan ja oppilaan sekä opettajan ja ryhmän välisestä, sekä ryhmän sisäisestä vuorovaikutuksesta. Työssäni käyn läpi opettajan sosiaalisia vuorovaikutustaitoja sekä dialogisuutta opetuksen lähtökohtana. Lisäksi esitellään ryhmätoiminnan periaatteita ja kehitystä Bruce Tuckmanin (1965) luoman ryhmäteorian pohjalta. Työ perustuu useiden eri alojen kirjallisuuteen, jota on sovellettu tanssialalle.

Työni empiirisessä osiossa toteutettiin teemahaastattelu vuorovaikutuksen teemoista kolmelle tanssinopettajalle. Vastaukset purettiin reflektioivalla litteroinnilla, jonka jälkeen aineisto käsiteltiin teemoittelemalla. Tällä tavalla aineistosta nostettiin tutkimusongelmaan mahdollisimman hyvin vastaavia aihealueita.

Tutkimuksen tulokset vahvistavat sitä oletusta, että vuorovaikutus on tanssitunnilla avainasemassa, eikä sen luonnetta ja laatua voida sivuuttaa silloin, kun tavoitteena on laadukas, oppilaiden tarpeet huomioiva tanssinopetus. Hyvän vuorovaikutuksen perustaksi nousevat opettajan sosiaaliset vuorovaikutus- ja tunnetaidot, sanattomien ja sanallisten vuorovaikutustekijöiden lisääminen opetukseen, opetuksen dialogisuus, palautteen antaminen ja vastaanottaminen, ryhmätoiminnan ohjaaminen sekä yksilön näkeminen ja kohtaaminen.

Opinnäytetyön tulokset auttavat tanssinopettajia kehittämään omaa opettajuuttansa vuorovaikutuksen näkökulmasta. Tutkimuksessa esiin nousseet seikat ovat yleistettävissä kaikkien eri tanssilajien opetukseen ja miksei muidenkin alojen harrasteryhmien toimintaan sekä ohjaukseen. Mahdolliselle jatkotutkimukselle kiinnostavan lähtökohdan tarjoaa opettajan sosiaalisten vuorovaikutus- ja tunnetaitojen merkitys työhyvinvoinnin ja jaksamisen näkökulmasta.

---

Asiasanat: vuorovaikutus, sosiaaliset taidot, ryhmädynamiikka, motivaatio, tanssinopetus

## ABSTRACT

Oulu University of Applied Sciences  
Degree Programme in Dance Teacher Education, Option of Show Dance

---

Author: Anni Lantto

Title of thesis: Building a functional social interaction during dance classes – Dance teachers' experiences on how to build functional social interaction during dance classes in group teaching.

Supervisors: Anssi Kirkonpelto, Petri Hoppu

Term and year when the thesis was submitted: Spring 2021

Number of pages: 39 + 1 appendix

---

This thesis studies the state of social interaction in dance teaching. The purpose of this thesis is to examine of which factors a successful interaction is consisted of and how the interaction is included in the content of a dance class. This thesis also assesses the role of social interaction on students' motivation. The aim is to concretize the social interaction taking place during dance classes, and hence, to ease dance teachers' everyday work by finding ways to build a functional interaction during dance classes.

Social interaction during dance classes can be seen consisting of interaction between teacher and student, between teacher and student group as well as group's internal interaction. This thesis studies dance teacher's social interaction skills and dialog as a starting point for dance teaching.

The empirical part of this thesis was implemented by conducting semi-structured interviews on three dance teachers. The empirical results strengthens the assumption that social interaction plays a key role during dance classes. The nature and quality of social interaction cannot be ignored when the aim is to consider the needs of dance students as well as the quality of dance classes. The results of the empirical analysis shows that teacher's social interaction and emotional skills, increased verbal and non-verbal interaction factors, dialogicality of teaching, providing and receiving feedback, guiding group activity as well as acknowledging and confronting an individual are as the basis of functional social interaction.

In overall, the results of this thesis will help dance teachers to develop their own teacherness from perspective of social interaction. The factors arised in this thesis can be generalizable to dance teaching across all dance styles.

---

Keywords: social interaction, social interaction skills, group dynamics, motivation, dance teaching

## SISÄLLYS

1	JOHDANTO .....	6
2	TANSSINOPETTAJAN VUOROVAIKUTUS- JA SOSIAALISET TAIDOT .....	8
	2.1 Sosiaalinen vuorovaikutus .....	8
	2.2 Kuuntelu .....	10
	2.3 Dialogi opetuksen lähtökohtana .....	11
3	RYHMÄTOIMINTA.....	13
	3.1 Ryhmädynamiikan vaiheittainen kehitys.....	13
	3.2 Ryhmän kiinteys eli koheesio .....	16
4	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	17
5	TOIMIVA VUOROVAIKUTUS TANSSITUNNILLA.....	19
	5.1 Tilaa vuorovaikutukselle ja dialogille .....	19
	5.2 Yhtenäinen ryhmä .....	21
	5.3 Vuorovaikutustekijät motivaation herättäjinä .....	23
	5.4 Palaute opettajan apuna.....	24
	5.5 Tunnetaitoinen opettaja .....	26
6	POHDINTA .....	30
	6.1 Vuorovaikutuksen kehittäminen tulevaisuudessa .....	30
	6.2 Pohdintaa opinnäytetyöprosessista.....	33
	6.3 Lopuksi.....	35
	LÄHTEET.....	37
	LIITTEET .....	39

# 1 JOHDANTO

Tässä opinnäytetyössä tarkastellaan tanssitunneilla tapahtuvaa vuorovaikutusta tanssinopettajien näkökulmasta. Tutkimuksen aihe syntyi tarpeeseeni kehittää omia vuorovaikutustaitojani opettajana sekä lisätä tietoisuuttani aihepiirin ympäriltä, sillä vaikka tanssitunneille tullaan yleensä asiassällön ja taidon oppimisen vuoksi, on tunneilla myös sosiaalinen puolensa (Haanpää 2016, 88). Tanssiminen on moniulotteista toimintaa, eikä sitä voida rajata vain fyysiseksi aktiviteetiksi, vaan mukana on aina myös psyykinen ja sosiaalinen puoli. Tanssiin tiedetäänkin kuuluvan paljon tekijöitä, jotka vaikuttavat myönteisesti yksilön hyvinvointiin, ei ainoastaan fyysisellä, mutta myös psykososiaalisella tasolla (Keränen 2018, viitattu 15.2.2021). Kun mukaan liitetään vielä ryhmä ja sen jäsenet erilaisine persoonineen, voidaan vuorovaikutuksella katsoa olevan hyvinkin merkittävä rooli tanssitunnin laadun ja mielekkyyden kannalta.

Työskennellessäni tanssinopettajana ja osallistuessani tunneille oppilaana olen kuitenkin huomannut, että usein vuorovaikutus jää taka-alalle ja unohtuu kaiken muun opetussällön alle. Toivoisin, että opetustilanteet olisivat dialogisia yhdessä tekemisen hetkiä, mutta usein opetus jää opettajan yksin puhumiseksi. Olen huomannut, että saman kokemuksen jakaa myös todella moni tanssinopettaja. Tanssinopettajan työtä pidetäänkin usein yksinäisenä työnä, vaikka kohtaamme päivittäin joukoittain ihmisiä. Tämä yksinäisyyden tunne koostuu monista tekijöistä, mutta uskon, että yksi niistä on nimenomaan dialogisuuden puute. Uskon, että tanssitunneilla, joilla vuorovaikutus toimii, voidaan parantaa niin opettajien kuin oppilaidenkin viihtymistä ja hyvinvointia.

Oman kokemukseni mukaan opettajilta puuttuvat usein työkalut lisätä dialogisuutta tunneille, vaikka tahtotila siihen löytyisi. Fyysisiä lajitaitoja ja niiden opettamista harjoitellaan paljon, mutta yksin ne eivät vielä riitä, vaan opettajalta vaaditaan myös tunneälyä ja -taitoa. Tarvitaan pedagogista herkkyyttä, jotta opettaja pystyy tunnistamaan oppimista mahdollistavat sekä estävät vuorovaikutustekijät (Lehtinen, Lerkkanen, Vauras 2016, 194). Kuinka sitten annetaan vuorovaikutukselle tilaa ja mahdollistetaan sen syntyminen tuntitilanteessa, kun aika on rajallista ja lajitaitojen oppiminen usein ensisijaisena sisältönä? Tässä opinnäytetyössä tutkimustani ohjaavat seuraavat tutkimuskysymykset:

- Mistä tekijöistä muodostuu tanssitunnin toimiva vuorovaikutus ryhmäopetuksessa?
- Kuinka vuorovaikutus liitetään tanssitunnin sisältöön?

- Voidaanko oppilaiden motivaatiota kasvattaa kiinnittämällä huomiota vuorovaikutustekijöihin?

Opinnäytetyöni tavoitteena on helpottaa opettajan vuorovaikutustyötä löytämällä keinoja toimivan vuorovaikutuksen ja tunneilmapiirin rakentamiseen tanssitunneilla. Koska tanssinopetus tapahtuu lähes aina ryhmäopetuksena, voidaan siellä olettaa myös tapahtuvan suhteellisen paljon vuorovaikutusta. Tarkastelenkin tässä opinnäytetyössä tanssitunnin vuorovaikutusta nimenomaan ryhmäopetuksen näkökulmasta. Rajaan kohderyhmästä lapsiryhmät pois ja keskityn tarkastelemaan vuorovaikutusta nuorten sekä aikuisten opetuksen näkökulmasta. Katson tanssitunnin vuorovaikutuksen koostuvan kolmesta osa-alueesta:

1. ryhmän jäsenten keskinäinen vuorovaikutus
2. opettajan ja oppilaan välinen vuorovaikutus
3. opettajan ja ryhmän välinen vuorovaikutus.

Avaan työni teoriaosuudessa ryhmän muodostumista ja toimintaa sen kehitysvaiheiden ja ryhmädynamiikan näkökulmasta, opettajan sosiaalisia vuorovaikutustaitoja sekä dialogia opetuksen lähtökohtana. Tutkimusosiossa tarkastellaan kolmelle tanssinopettajalle toteutettua teemahaastattelua, tavoitteena vastata tutkimuskysymyksiin ja löytää keinoja helpottamaan opettajien vuorovaikutustyötä.

## 2 TANSSINOPETTAJAN VUOROVAIKUTUS- JA SOSIAALISET TAILOT

Vuorovaikutus on tiettyyn aikaan ja paikkaan sidottua yksilön sekä ryhmien välistä sosiaalista toimintaa erilaisissa ympäristöissä. Vuorovaikutustaitoja pidetään usein synnynnäisinä, mutta niiden osaamista ja hallintaa voidaan kuitenkin harjoitella, oppia ja ohjata. Vuorovaikutustaidot edistävät oppimista, parantavat ryhmien toimivuutta sekä luovat tunneilmapiiriä. Niiden oppiminen ja hallinta auttaa yksilöä myös rakentamaan identiteettiä sekä luomaan ystävyys-suhteita. (Lehtinen ym. 2016, 193.)

Toisin kuin usein luullaan, tutkimukset ovat osoittaneet, että opettajan työkokemuksen määrä ei ole suoraan verrannollinen hänen vuorovaikutustaitoihinsa. Käytännön työ ei siis automaattisesti kasvata vuorovaikutustaitojen hallintaa, vaan niiden hallitsemista täytyy harjoitella. (Klemola & Talvio 2017, 6.) Opettajalla on vuorovaikutustilanteessa aina valta, jolloin hänellä on myös suurempi vastuu vuorovaikutustapahtumasta ja sen seurauksesta (Ojala & Uutela 1993, 5). Tämän vuoksi vuorovaikutustaitojen osaamisella voidaan katsoa olevan tärkeä rooli opettajan työn ja ammattitaidon kannalta.

Tanssitunnin ilmapiiri on aina monen osatekijän summa. Vaikka rakenteellisilla tekijöillä, kuten oppimisympäristöllä, opetussuunnitelmalla, oppimateriaalilla ja ryhmäkoolla, on merkitystä, opettajan ja oppilaiden välisen vuorovaikutuksen laatu on kuitenkin osoittautunut tutkimuksissa kaikkein tärkeimmäksi osaksi oppimisprosessia ja sen tuloksia määrittäväksi tekijäksi. (Lehtinen ym. 2016, 203–204.) Tässä luvussa tarkastellaan opettajan sosiaalisia vuorovaikutustaitoja ja avataan dialogisen opetuksen merkitystä opetustilanteiden luonteesta kannalta.

### 2.1 Sosiaalinen vuorovaikutus

Sosiaalinen vuorovaikutus on yläkäsite sosiaalisille suhteille ja taidoille. Sosiaalisilla suhteilla tarkoitetaan vuorovaikutuksen luonnetta ja laadullisia ominaisuuksia, kun taas sosiaaliset taidot käsittävät laajasti tiettyjä vuorovaikutuksen muotoja, jotka liittyvät sosiaalisten tilanteiden tietoiseen hallintaan. Sosiaaliset taidot ovat osa sosiaalista kompetenssia, johon kuuluu laajasti ihmisen sopeutumiseen liittyviä taitoja. (Kauppila 2005, 19.)



Sosiaaliset taidot ovat sosiaalisesti hyväksytyä ja opittua käyttäytymistä, jotka luovat edellytyksiä rakentavaan vuorovaikutukseen toisten ihmisten kanssa. Ne ovat valmiuksia ratkaista ongelmia ja saavuttaa myönteisiä ratkaisuja sosiaalisissa tilanteissa. (Kauppila 2005, 125.) Sosiaalista ihmistä erehdytään helposti pitämään sosiaalisesti taitavana, vaikka kyse on temperamenttipiirteestä eikä sosiaalisista taidoista, jotka opitaan vuorovaikutusmallien avulla. Hyvät sosiaaliset taidot omaava henkilö on vuorovaikutustilanteessa empaattinen, ymmärtävä, joustava ja oivaltava. Tällöin hän osaa ennakoida toimintansa seurauksia ja ilmaista tunteitansa tilanteeseen sopivalla tavalla. Sosiaalisten taitojen voidaan ajatella olevan yksilön kykyä tulla toimeen muiden ihmisten kanssa, riippumatta siitä, kuinka sosiaalinen persoona hän itse on. (Lehtinen ym. 2016, 193–194.)

Vuorovaikutuksen kenttään liittyy kommunikaation käsite, joka tarkoittaa sekä sanallista että sanattonta viestintää. Sanalliseen eli verbaaliseen vuorovaikutukseen kuuluu puhe ja esittäminen, jossa olennaista on kielioppi eli se, kuinka sanat järjestäytyvät ja luovat merkityksiä. Sanaton eli non-verbaalinen viestintä pitää sisällään esimerkiksi ilmeet ja eleet, jotka voivat olla merkitykseltään verbaalista viestintää voimakkaampia. (Kauppila 2005, 19.) Vuorovaikutustilanne on aina vastavuoroinen. Kaikki mukana olevat osapuolet tuovat tilanteeseen jotain, joka vaikuttaa muihin osallisiin. (Klemola & Talvio 2017, 9.)

Kauppila (2005, 22) jakaa vuorovaikutustaidot neljään eri osa-alueeseen tai kehittämistehtävään: kommunikoinnin eli viestintätaidon kehittämiseen, sosiaalisen kyvykkyyden kehittämiseen, sosiaalisen havaitsemisen eli herkkyyden kehittämiseen sekä empatian kehittämiseen. Ensimmäistä osa-alueetta eli kommunikaatio- ja viestintätaitoja pidetään ihmisen vuorovaikutustaidoista tärkeimpänä. Hyvät kommunikointitaidot auttavat ihmisiä ilmaisemaan esimerkiksi omia tunteitaan ja tavoitteitaan, jolloin vähenevät myös ihmisten väliset kommunikaatio-ongelmat kuten väärinymmärrykset. Toiseen osa-alueeseen, sosiaaliseen kyvykkyyteen, lukeutuu laajasti sosiaalisia taitoja, jotka mahdollistavat toimimisen erilaisten ihmisten kanssa, esimerkiksi ryhmätyöskentelyn.

Kolmas osa-alue auttaa ymmärtämään toista ihmistä erilaisissa sosiaalisissa tilanteissa. Toisen tilanteen tai aseman havainnointi vaatii sosiaalista taitoa, sillä tarpeiden ohjatessa havainnointiamme, huomaamme helposti sen, mitä haluamme havaita. Neljäs osa-alue eli empatia on toisen ymmärtämistä ja kykyä samaistua tunnetasolla hänen tilanteeseensa. Se on ymmärtävää vuorovaikutusta, jossa eläydytään toisen henkilön tunne- ja ajatusmaailmaan, tuntematta kuitenkaan samoja tunteita kuin toinen. Empatia vaatii herkkyyttä havaita toisen tunteita sekä kykyä asettua hä-

nen tunneaaltopituudellensa. Lisäksi se vaatii kognitiivisia taitoja, kuten ajattelua, tunteiden arvioimista sekä roolien tunnistamista. Kaikkia vuorovaikutuksen osa-alueita on mahdollista harjoitella ja kehittää. (Kauppila 2005, 22–23, 186.)

## 2.2 Kuuntelu

Kuuntelu on yksi keskeisimmistä ihmissuhdetaidoista, sillä ymmärrys toisista ihmisistä ja heidän kokemuksistaan kasvaa vain kuuntelemalla. Se on myös avain empatian kokemiselle. (Klemola & Talvio 2017, 68.) Kuuntelun lähtökohtana on antaa tilaa toiselle, keskittyä hänen asiaansa ja olla itse hiljaa (Kauppila 2005, 182). Lukionuorten ja opettajien välisestä vuorovaikutuksesta tehdyssä tutkimuksessa huomattiinkin, että kunnioitusta herättivät ne opettajat, jotka kiireenkin keskellä jakoivat kuunnella ja huomioida myös oppilaiden näkökulmat (Lundan 2003, 485).

Kuulluksi tuleminen on tärkeä kokemus ihmisille. Puhuessaan ihminen tarkkailee keskustelukumppaninsa kehonkieltä ja mikroilmeitä saadakseen selville tunteet, joita hänessä liikkuu. Puhujaa voi auttaa kertomaan asiansa sanattomasti ilmeillä ja eleillä tai sanallisesti äännähdyksillä ja välikysymyksillä. (Klemola & Talvio 2017, 68, 71.) Kuuntelu on edellytys sille, että on mahdollista ilmaista itseään ja asioita sanallisesti (Kauppila 2005, 182). Aktiivisessa kuuntelussa asetetaan toisen asemaan ja sanoitetaan hänen tunteitansa tarkastamalla kuultu asia palauttamalla se takaisin kertojalle sellaisena, kuin sen on itse ymmärtänyt. Kuuntelijan tarkoituksena on viestiä, että puhuja ja hänen tunteensa ovat hyväksytyjä. (Klemola & Talvio 2017, 69–71.)

Hyvä kuuntelija on läsnä. Läsnäolo on fysiologinen olotila, joka näkyy ihmisen olemuksesta, kuten hengityksestä, kasvojen ilmeistä ja silmien liikkeistä. Läsnä oleva ihminen on rento, mutta yhtä aikaa aktiivinen ja hereillä. Hänellä on turvallinen olotila, jossa ajatukset ja tunteet voivat virrata vapaasti. Peilisolujen avulla aistimme toisistamme asioita, joita emme tietoisesti havaitse, esimerkiksi mikroilmeitä ja -eleitä, jotka kertovat tunteista. Läsnäolo on onnistuneen keskustelun avaintekijä, mutta se myös häiriintyy kaikkein helpoiten. (Rauhala 2020, 34–38.)

## 2.3 Dialogi opetuksen lähtökohtana

Dialogisuuden voidaan ajatella olevan toimivan vuorovaikutuksen peruspilareita. Se kuuluu lähtökohtaisesti kaikkeen oppimiseen, jossa korostetaan vuorovaikutusta, yhteistyötä sekä sosiaalisuutta (Jytilä 2017, 15). Sen vastakohta on monologisuus, joka ilmenee joko täydellisenä tai pedagogisena välinpitämättömyytenä, egoismina eli omien tarpeiden ja tavoitteiden heijastamisena kasvatustavoitteisiin sekä päämääräkeskeisyytenä, jolloin ulkoiset päämäärät ohjaavat opetusta oppilaiden omien tarpeiden sijasta. Tiivistettynä dialogisessa suhteessa käännytään toisen puoleen, kun taas monologisessa toisesta pois. (Lundan 2003, 479.)

Buberin dialogisuusfilosofian (1925) kasvatusetiikkaa voidaan tarkastella kolmen pääperiaatteen kautta, joita ovat kuunteleminen, tietoiseksi tuleminen eli kasvatettavan yksilön tarpeiden tiedostaminen sekä kasvatettavan hyväksyminen. Viimeinen on tärkein edellytys molemminpuolisuuden ja dialogisuuden syntymiselle sekä säilymiselle, vaikka kasvattaja ja kasvatettava eivät olisikaan jatkuvasti tekemisissä keskenään. (Lundan 2003, 479.)

Dialogiseen oppimisprosessiin kuuluu myös affektiivinen eli tunteisiin ja ryhmäkoheesioon liittyvä taso, joka koostuu yhtä aikaa hyvin konkreettisista sekä abstraktisti määriteltävistä asioista. Sen voidaan ajatella olevan arkisia keinoja dialogisuuden lisäämiseksi, esimerkiksi tervehtimistä, nimeltä puhuttelua, pienryhmien huomioimista sekä me-sanana käyttämistä. Samalla dialogisuus opetuksen lähtötasona pakottaa opettajan kuitenkin tiedostamaan ne periaatteet, joihin hän opetuksensa perustaa, eli omat oppimis- ja opetuskäsityksensä. Oppilaan toimijuuden tunteen kasvaminen ja luottamuksellinen ilmapiiri vaativat syntyäkseen huomion kiinnittämistä opetuksen kognitiivisten tekijöiden lisäksi myös affektioihin, sillä tunteet vaikuttavat oppimistilanteeseen. (Jytilä 2017, 15–16.)

Dialogin tunnuspiirteitä ovat keskustelun vastavuoroisuus osallistujien välillä, keskinäinen kuuntelu sekä omien asioiden jakaminen ja pohtiminen eri näkökulmista, jokaisen mahdollisuus osallistua ja saada tukea sekä pyrkimys kasvattaa yhteistä ymmärrystä. On kuitenkin havaittu, että dialogisen keskustelun tunnuspiirteet toteutuvat vain harvoin perinteisessä tuntiopetuksessa. (Lehtinen ym. 2016, 210.) Monesti voi tuntua, että opettaja yrittää vain arvailla, mitä oppilaiden pään sisällä liikkuu. Tällöin tuntisuunnittelukin tapahtuu vain luulojen varassa. (Klemola & Talvio 2017, 35.) Jokaisella oppilaalla on myös erilaisia kasvun ja kehityksen tarpeita. Siksi ryhmätilanteessa on haasteellista toteuttaa jokaista oppilasta optimaalisesti osallistavaa ja sopivasti haastavaa opetusta. Saman

ryhmän sisällä oppilaat eivät koe vuorovaikutustilannetta ja opetusta samalla tavalla, vaan aiemmat kokemukset ja osaaminen vaikuttaa kokemukseen. (Lehtinen ym. 2016, 194.)

Opetusta kannattaisikin tarkastella myös opettajan ja oppilaan keskinäisen vuorovaikutuksen kautta. Tulevatko oppilaat kuulluksi oman oppimisensa äärellä? Tuntisuunnittelussa tilan jättäminen joustamiselle on tärkeää, sillä oppilailla voi olla paljonkin heille ja heidän oppimisellensa merkityksellisiä asioita jaettavana. (Klemola & Talvio 2017, 34.) Parhaimmillaan ryhmässä syntyy dialoginen tila, jossa oppilaat tuottavat ideoita ja haastavat toisiaan sekä pyrkivät löytämään yhteistä ymmärrystä ristiriitojen ilmetessä. Kaikkien oppilaiden liittymistä keskusteluun tukevat oppituntien samanlaisena toistuva rakenne, opettajan mallinnus sekä etukäteen sovitut keskustelun pelisäännöt. Kiireettömyys ja tuttu ryhmä auttavat hiljaisempiakin oppilaita rohkaistumaan keskusteluun osallistumisessa. (Lehtinen ym. 2016, 215)

Vertaisryhmän keskinäinen dialogisuus tarkoittaa vuorovaikutusta ryhmän jäsenten kesken, jota saadaan aikaiseksi lisäämällä opetukseen esimerkiksi ryhmätöitä ja keskusteluja. Näin oppilaat saavat palautetta oppimisprosessin aikana niin itse prosessista kuin opittavasta asiasta. Dialogisen oppimisen kannalta on keskeistä kiinnittää huomiota myös oppimista edistäviin kysymyksiin. Oikeanlaiset kysymykset pakottavat ajatteluun, analysoimiseen sekä päättelyyn, ja tällä tavalla ne edistävät oppimista. Myös oppilaiden tulee antaa esittää kysymyksiä, jolloin heillä on mahdollisuus asettua vastuullisempaan ja asiantuntevampaan positioon oppimistilanteessa. Dialogisten tilanteiden muodostuminen purkaa opettajan ja opiskelijan välistä hierarkiaa ja samalla jäsentää tätä suhdetta uudelleen. (Jytilä 2017, 15–16.)

### 3 RYHMÄTOIMINTA

Joukosta tulee ryhmä, kun siihen kuuluvat ihmiset ovat vuorovaikutuksessa keskenään ja heillä on yhteinen tavoite sekä käsitys ryhmään kuuluvista ihmisistä. Oppiminen ei vaadi ryhmän muiden jäsenten tuntemista, mutta mitä henkilökohtaisempia aiheita ryhmässä käsitellään, sitä tärkeämpää on tutustua toisiinsa. Lisäksi pieni ryhmäkoko ja kanssakäymisen tärkeys opittavan aiheen kannalta lisäävät tarvetta tutustumiselle. (Haanpää 2016, 9,15.) Ryhmytyminen vaikuttaa ryhmäläisten sitoutumiseen, turvallisuuden tunteeseen, oppimiseen sekä ryhmässä viihtymiseen (Haanpää 2016, 15–16).

Tanssinopetusta toteutetaan suurimmaksi osin ryhmäopetuksena, jossa sama ryhmä tapaa ainakin kerran viikossa toisensa. Harrasteryhmät ovat lähes aina pienryhmiä, joihin kuuluu 2–30 jäsentä. Jäsenet ovat psykologisesti tietoisia toisistaan, heidän välillensä on vuorovaikutusta ja he kokevat olevansa ryhmä. Näin ollen tanssin harrasteryhmien voidaan katsoa olevan psykologisia ryhmiä (Pennington 2005, 8–9.) Tämän vuoksi tanssitunnilla tapahtuvan vuorovaikutuksen ymmärtäminen vaatii myös ryhmän muodostumisen sekä ryhmätoiminnan peruseriaatteiden ymmärtämistä. Ryhmätoiminnan periaatteita voidaan soveltaa tanssinopetukseen ja niiden tiedostaminen auttaa ymmärtämään tanssin harrasteryhmissä tapahtuvia vuorovaikutuksen ilmiöitä. Tiedostaessaan ryhmätoiminnan mekanismeja opettaja pystyy ymmärtämään ryhmän sisäistä toimintaa ja näin ollen myös kehittämään sitä. Tässä luvussa tarkastellaan tarkemmin ryhmätoiminnan peruseriaatteita sekä tanssin harrasteryhmää teoreettisesta näkökulmasta. Koska ryhmäteoria on sovellettavissa myös muille kuin opetuslalle, käytetään tässä luvussa kirjallisuutta mukailien termiä ohjaaja, vaikka sillä tässä työssä viitataan opettajaan.

#### 3.1 Ryhmädynamiikan vaiheittainen kehitys

Ryhmän muodostamisesta on luotu useita malleja, jotka näkökulmasta riippuen perustuvat neljään tai viiteen kehitysvaiheeseen (Haynes & Fopiano 2012, 13). Bruce Tuckmanin vuonna 1965 luoma malli on hyväksytty sängen yleisesti ryhmätarkastelun perustaksi, sillä sen kuvailevuus tekee siitä melko yleispätevän (Kopakkala 2005, 49). Mallin mukaan ryhmän muodostuminen jaotellaan viiteen eri vaiheeseen: forming eli muodostusvaihe, storming eli kuohuntavaihe, norming eli sopimisvaihe, performing eli hyvin toimiva vaihe sekä vuonna 1977 lisätty adjourning eli lopettamisvaihe

(Haynes & Fopiano 2012, 13). Ryhmän kehitys ei useimmiten etene suoraviivaisesti, mutta mallin avulla voidaan arvioida ryhmän tilaa ja tarpeita, sekä löytää keinoja ohjata ryhmää eteenpäin (Kopakkala 2005, 59).

Ryhmän aloittaessa yksilö mieltää kohtaamansa ihmiset ulkoiseen ympäristöön kuuluviksi. Siitä huolimatta hänellä on kuitenkin ryhmään kohdistuvia sosiaalisia tarpeita ja toiveita. Ryhmän alkuvaiheissa tärkeimmäksi nousee oman selviytymisen ja eheyden tunteen säilyttäminen, joiden saavuttamiseksi yksilön täytyy käsitellä ja tyydyttää perustarpeitaan. Näitä ovat esimerkiksi ryhmään kuulumisen, kontrollin, valtan, vaikuttamisen, hyväksytyksi tuleminen sekä läheisyys. Ryhmään kuulumiseen liittyykin tunteiden perusristiriita. Toisaalta yksilöllä on tarve kuulua ryhmään, mutta toisaalta hän pelkää sulautuvansa muihin ja menettävänsä identiteettinsä. Tarve tuntea tulevansa henkilökohtaisesti hyväksytyksi on jokaisella uuteen ryhmään tulevalle. (Nikkola 2011, 62–63.)

Muodostusvaiheessa (forming) ryhmän jäsenet pyrkivät sopeutumaan uuteen tilanteeseen ja etsivät paikkaansa sekä rooliansa ryhmässä. He ovat riippuvaisia ohjaajastaan ja kiinnostus sekä odotukset häntä kohtaan ovat suuret. Koska ryhmän jäsenet kokevat alussa epävarmuutta oman roolin ollessa epäselvä, tunne siitä, että ohjaajalla on tilanne hallussa, lisää turvallisuudentunnetta. (Kopakkala 2005, 49, 63.) Ryhmän muodostumisen vaiheessa ohjaajan kannattaa olla aktiivinen ja varata tutustumiselle tarpeeksi aikaa ja tilaa. Parhaiten toimivia tutustumistehtäviä ovat matalan kynnyksen tehtävät, jotka eivät ole liian vaativia tai uhkaa kenenkään sosiaalista turvallisuudentunnetta. (Klemola & Talvio 2017.) Jotta ryhmän ensimmäinen vaihe voidaan saavuttaa, se edellyttää riittävää johtamista, selkeää perustetta siitä, ketkä ryhmään kuuluvat ja miksi, yhteistä tavoitetta, joka on kutakuinkin linjassa osallistujien henkilökohtaisten psykologisten sitoumusten kanssa, sekä vapaaehtoista halua liittyä ryhmään. (Kopakkala 2005, 59–62.)

Kuohuntavaiheessa (storming) konfliktitilanteita on paljon, sillä yksilöt alkavat haluta erottua ryhmässä. Hakiessaan omaa paikkaansa ryhmän sisällä jäsenet arvioivat myös sitä, kelpaako ohjaaja sekä muu ryhmä hänelle. Kun ryhmän jäsenet alkavat tutustua toisiinsa ja muodostaa pienryhmiä ryhmän sisällä, myös erimielisyydet alkavat kasvaa. Ohjaajan tehtävänä on tässä vaiheessa pyrkiä aktiivisesti saamaan pienryhmien jäsenet yhteistyöhön keskenään, jotta ryhmien rajat muuttuisivat merkityksettömämiksi. Jos ryhmän jäsenet näkevät ohjaajan pätevänä, he saavat hänestä samaisutumismallin. Ryhmän jäsenet voivat kuitenkin suhtautua ohjaajaan ja muuhun ryhmään varautuneesti ja vastahakoisesti. Ohjaajan tulee muistaa, että kritiikki, jota hän saa osakseen, ei kohdistu

häneen henkilöä, vaan hänen tehtävänkuvansa. Vaikka kyseenalaistaminen voi tuntua uhkaavalta, hänen tulee kuitenkin selkiyttää ryhmän perustehtävä, tavoitteet ja tulevaisuus, sekä auttaa sellaisten käyttäytymisnormien luomisessa, jotka muodostavat ryhmän toimintakulttuurin. (Kopakkala 2005, 64–69.) On tärkeää, että ryhmän jäsenet saavat osallistua sääntöjen määrittämiseen, koska silloin niihin on helpompi sitoutua (Klemola & Talvio 2017, 46). Kuohuntavaihe voi esiintyä myös lievemmin esimerkiksi passiivisuutena, tai sitä ei välttämättä ole ollenkaan. (Kopakkala 2005, 50.)

Sopimisvaiheessa (norming) alkaa muotoutua yhteenkuuluvuuden tunne, jossa jäsenet alkavat hyväksyä toistensa roolit ja erilaisuuden. Tämä mahdollistaa ryhmähengen syntyminen. Konflikteja vältellään ja pelisäännöt selkiytyvät, mikä johtaa normien muodostumiseen. Tässä vakiintumisvaiheessa tingitään yksilöllisyydestä ja pyritään yhteistoimintaan. Avoin toimintailmapiiri voi kuitenkin olla vain näennäistä, sillä monet pyrkivät vaikuttamaan toimintaan omien tavoitteidensa kautta sekä suojautumaan epämiellyttäviltä sosiaalisilta tilanteilta, käyttämällä itselleen tyypillisiä viestintätylejä puolustusmekanismeina. (Kopakkala 2005, 50.)

Ryhmähengen kasvaessa myös ohjaaja otetaan porukkaan mukaan ja hänet nähdään positiivisemmin, sekä tasavertaisempana ryhmän jäsenenä kuin ennen. Kun ryhmän yleinen ilmapiiri korostaa yhteenkuuluvuutta, ohjaajan tulisi kuitenkin tuoda esiin jäsenten erilaisia tietoja ja taitoja, sillä liiallinen ryhmäajattelu johtaa helposti huonoihin päätöksiin ja ratkaisuihin (Kopakkala 2005, 77–80.) Parhaimmillaan uskallus toimia oma-aloitteisesti ja ilmaista mielipiteitä kasvaa, kun ilmapiiri muuttuu rennommaksi. Henkisen turvallisuudentunteen saavuttaminen onkin ensiarvoisen tärkeää, sillä ilman sitä ryhmäytyminen ja yhteinen työskentely on vaikeaa. Turvallisessa ympäristössä jäsenet uskaltavat heittäytyä ja paljastaa itsestään uusia piirteitä ilman pelkoa muiden mielipiteistä. Luovuus sekä virtauskokemus eli flow on mahdollista saavuttaa vain turvallisessa ilmapiirissä. (Klemola & Talvio 2017, 48.)

Hyvin toimivassa ryhmässä (performing) ryhmä toimii kokonaisuutena ja menee kohti tavoitteita, ratkaisten myös ristiriitatilanteet. Energia suuntautuu työskentelyyn, joka mahdollistaa luovuuden, tehokkuuden ja tuottavuuden. Jäsenten roolit ovat joustavia ja erilaisuutta osataan käyttää hyödyksi yhteisvastuullisesti toimien. Tässä vaiheessa ulkopuolisilla on vaikea päästä ryhmään mukaan, sillä se on muodostunut kiinteäksi. Ryhmän lopettaessa (adjourning) toiminta ei ole enää suorituskeskeistä ja tunteet voivat olla ailahtelevia ja voimakkaita. (Kopakkala 2005, 51.)

### 3.2 Ryhmän kiinteys eli koheesio

Ryhmän koheesiolla eli kiinteydellä tarkoitetaan ryhmän kaikkien jäsenten kokema vetovoimaa ryhmää kohtaan yhteensä. Kyse on siis yhteenkuuluvuuden tunteesta. Sen voimakkuus voi vaihdella ryhmän jäsenten välillä, mutta jos ryhmällä on vahva koheesio, sen jäsenet ovat sitoutuneita ja osallistuvat aktiivisesti ryhmän toimintaan. Puhutaan niin sanotusta me-hengestä. Ryhmissä, joissa osallistuminen on vapaaehtoista, ainakin kohtalainen koheesio on välttämätöntä ryhmän jatkumisen kannalta, sillä muuten toiminta hiipuu ja lopulta hajoaa. Yksilön vetovoimaa ryhmää kohtaan voi selittää kolme tekijää: joko hän pitää ryhmän jäsenistä, hän on kiinnostunut siitä, mitä ryhmässä tehdään, tai ryhmän jäsenyys nostaa hänen statustansa. Mitä useampi näistä syistä vaikuttaa samanaikaisesti, sitä voimakkaampaa koheesio ryhmää kohtaan on (Laine 2005, 191.)

Ryhmässä, jossa on voimakas koheesio, on myös hyvä ilmapiiri. Jäsenet ovat avoimia ja kertovat omista tunteistaan, arvostavat toisiansa, viihtyvät yhdessä ja kommunikoivat runsaasti keskenään. Mitä kiinteämmin yksilö on sitoutunut ryhmäänsä, sitä vahvemmin hän myös omaksuu sen asettamat normit ja toimii yhteisten tavoitteiden saavuttamiseksi. (Laine 2005, 192.) Me-henki kannustaa ja innostaa tulemaan tunnille, sekä sitoutumaan yhteisiin tavoitteisiin. Tuttuuden myötä turvalliseksi muotoutuneessa ilmapiirissä vuorovaikutus muuttuu helpommaksi ja se lisääntyy. Väärinymmärrysten määrä vähenee ja ryhmän jäsenet uskaltavat kysyä ja sanoa eriävätkin mielipiteet ääneen. Ryhmä avaa oppimiselle erilaisia näkökulmia, sillä toisten tekemät havainnot laajentavat opittavaa aihealuetta ja syventävät omaa oppimista. Ryhmäläiset toimivat peleinä omille ajatuksille ja lisäksi he voivat toimia kannustajina sekä vertaistukena. (Haanpää 2016, 15–16.)

Kuinka ryhmän koheesioon voidaan sitten vaikuttaa? Tärkein merkitys on sosiaalisella ilmapiirillä, joka luo edellytykset myönteisille ihmissuhteille sekä yhteenkuuluvuuden tunteelle. Tähän kaikilla ryhmän jäsenillä on osuutensa, mutta eniten sen muodostumiseen pystyy vaikuttamaan ryhmän ohjaaja. Huomiota tulisi kiinnittää koheesiota synnyttäviin tekijöihin eli ilmapiiriin, ihmissuhteisiin, toiminnan kohteisiin sekä arvostustekijöihin. Koheesioon vaikuttavat positiivisesti myös oppilaiden kiinnostuminen opittavista asioista sekä kokemus henkilökohtaisesta edistymisestä. (Laine 2005, 192.)



## 4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tutkimus toteutettiin keväällä 2021 haastattelututkimuksena, jossa haastateltiin kolmea tanssinopettajaa vuorovaikutuksen eri teemoista. Haastattelumuodoksi valikoitui teemahaastattelu, joka käytiin virtuaalisesti Zoom-alustan välityksellä ja nauhoitettiin. Tutkimusaineisto referoitiin, jonka jälkeen se teemoiteltiin isommiksi kokonaisuuksiksi. Haastatteluun osallistui kolme ammattikorkeakoulusta valmistunutta tanssinopettajaa, joilla kaikilla on useiden vuosien kokemus opetustyöstä. Anonymiteetin takaamiseksi haastateltavista käytetään pseudonyymejä ja kutsun heitä tässä tekstissä Amandaksi, Ilonaksi ja Meeriksi.

Teemahaastattelu on tutkimushaastattelutapa, jossa edetään joustavasti ennalta määritettyjen teema-alueiden ja aihepiirien mukaisesti. Teemojen valitseminen ja muodostaminen määrittävän, millaista aineistoa haastattelusta saadaan kerättyä. Menetelmä eroaa strukturoidusta haastattelusta siten, ettei kysymyksiä ole muotoiltu tai järjestelty tarkasti. Haastattelun aikana varmistetaan, että kaikki teemat käydään läpi, mutta jokaisen osa-alueen laajuus saattaa vaihdella haastateltavien kesken. (Eskola, Läntti & Vastamäki 2018, 24–25.)

Teemoja valittaessa on tärkeää pitää mielessä tutkimusongelma, johon vastausta haetaan, sillä intuition perusteella luodusta teemarungosta tulee helposti valinnainen eli tutkijan ennakkokäsityksiin perustuva. Tämän vuoksi on tärkeää perehtyä tutkittavaan aihealueeseen huolellisesti ennen haastatteluja. Luovan ideoinnin lisäksi teemoja voidaan etsiä myös kirjallisuudesta tai johtaa ne teoriasta eli operalisoida ne. (Eskola ym. 2018, 37.) Tässä tutkimuksessa teemat valikoituivat teoriapohjaan tutustumisen myötä kirjallisuudesta, sekä omasta elämästä kumpuavien kokemusten perusteella. Teemojen alle muodostui vielä tarkentavia lisäkysymyksiä, joiden tarkoituksena on tarvittaessa auttaa haastateltavaa löytämään vastauksia teeman sisäلتä. (Liite 1.) Tällaisesta haastattelusta voidaan toisinaan käyttää myös nimitystä puolistrukturoitu haastattelu (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006).

Haastateltavia valittaessa tulee käyttää harkintaa ja usein myös vaivannäköä, jotta tavoitetaan sellaiset henkilöt, joilta uskotaan löytyvän haluttua tietoa ja kokemusta. Haastattelupaikan tulisi olla sellainen, että haastateltava kokee siellä olonsa mahdollisimman rennoksi ja mukavaksi. Virtuaalinen haastattelu poikkeaa luonteeltaan jossain määrin kasvotusten tapahtuvasta haastattelusta, sillä se rajoittaa esimerkiksi elekielen tarkkailua. (Eskola ym. 2018, 28, 30.) Tässä tutkimuksessa

lähdin etsimään sopivia haastateltavia tanssikoulujen opettajaprofiilien kuvauksista. Ottaessani yhteyttä opettajiin sain myös heiltä vinkkejä henkilöistä, joilta voisi löytyä sellaista osaamista, että minun kannattaisi pyytää heitä mukaan. Haastattelut toteutettiin videohaastatteluna, sillä vallalla olleen koronapandemian vuoksi lähikontaktit eivät olleet mahdollisia.

Aineiston analyysivaiheessa pyritään selvittämään haastatteluvastausten olennainen sisältö. Laadullisen tutkimuksen analyysi alkaa usein jo haastattelutilanteessa, sillä tutkija tekee havaintoja jo haastattellessaan. (Hirsjärvi & Hurme 2015, 136.) Teemoittelu on luonteva tapa analysoida teema-haastattelun aineisto. Teemoja muodostetaan aineistolähtöisesti nostamalla tekstimassasta yhdistäviä tai erottavia seikkoja, niin että esiin nousevat teemat avaavat mahdollisimman hyvin tutkimusongelmaa. Haastattelurungossa olleet teemat nousevat usein esiin myös aineiston teemoittelusta, mutta joskus aineistosta voi löytyä myös uusia teemoja. Siksi haastatteluista saatua aineistoa tulee tarkastella ennakkoluulottomasti. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.)

Tässä tutkimuksessa haastatteluista saatu aineisto purettiin heti kunkin haastattelun jälkeen reflektiivalla litteroinnilla, jonka jälkeen aineisto luokiteltiin teemoittelemalla. Koska aineisto oli suhteellisen pieni, sen kokonaisuuden hahmottaminen ja jaottelu teemoihin onnistui kohtalaisen mutkattomasti. Teemoittelun apuna käytettiin teemakortistoa, jossa kunkin teeman alle koottiin ne haastatteluiden kohdat, jotka koskettivat kyseistä teemaa (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Aineistosta esiin nousseet teemat esitellään seuraavassa luvussa.

## 5 TOIMIVA VUOROVAIKUTUS TANSSITUNNILLA

Tässä tutkimuksessa pyrittiin kehittämään tanssinopetuksen vuorovaikutusta selvittämällä, mistä tekijöistä muodostuu tanssitunnin toimiva vuorovaikutus ja kuinka vuorovaikutusta pystytään lisäämään tanssitunnille. Lisäksi selvitettiin sitä, kuinka vuorovaikutustekijät vaikuttavat oppilaiden motivaatioon osallistua tanssitunnille. Haastattelun teemat valittiin vastaamaan mahdollisimman hyvin tutkimusaiheeseen, tavoitteena konkretisoida vuorovaikutuksen käsitettä ja löytää sitä kautta keinoja edistää opettajan vuorovaikutustyötä.

Haastatteluissa esiin nousseita teemoja olivat monipuolinen vuorovaikutus ja sen sisällyttäminen opetukseen, ryhmänmuodostuksen ja prosessien ohjaaminen, yksilön kohtaaminen ja tarpeiden huomioiminen motivaation lisääjänä, palautteen saamisen tärkeys sekä opettajan tunnetaidot. Seuraavissa luvuissa käydään läpi tutkimustulokset näiden edellä mainittujen teemojen mukaisesti.

### 5.1 Tilaa vuorovaikutukselle ja dialogille

Tanssinopetus on toimintaa ihmiseltä ihmiselle, joten opettajien mukaan vuorovaikutus on tanssitunneilla avainasiassa. Vuorovaikutuksen katsottiin menevän molempiin suuntiin, jolloin opettajat pyrkivät vaikuttamaan oppilaisiin, mutta myös oppilaat vaikuttavat opettajaan. Haastatteluissa kävi ilmi, että opettajat kaipasivat vuorovaikutusta oppilaiden kanssa, jotta heidän olisi helpompaa ymmärtää oppilaiden sisäistä kokemusmaailmaa. Ilona mainitsi, että vuorovaikutus on sitä parempaa, mitä enemmän nähdään, kuunnellaan ja arvostetaan sitä, mitä toisella on sanottavaa.

Kaikki opettajat toivoivat tanssitunnin vuorovaikutuksen olevan positiivista ja rentoa, huumoria unohtamatta. Ilonan mukaan omassa opetuksessa ei kannata tulla liian ehdottomaksi, vaan hän ajatteli opettamista enemmän omien tapojensa ehdottamisena oppilaille. Hän näki muunlaisten vaihtoehtojen tiedostamisen, avaavan opetustakin joustavammaksi esimerkiksi oppilaiden näkökulmille, tarpeille ja ideoille. Tärkeäksi vuorovaikutustekijäksi haastatteluissa nousikin näkemisen ja kuuntelemisen taito. Haastatteluissa painottui myös omana itsenäsä rohkeasti oleminen. Ilona kuvasi tätä niin, ettei tarvitse vetää opettajan raskasta viittaa ja tekohymyä päälle tai ottaa ”minä kestäen kaiken” -asennetta, vaan aitoudella ja rehellisyydellä pääsee pitkälle. Kun opettaja tunnistaa

oman inhimillisyytensä, on helpompaa myös esimerkiksi myöntää virheensä ja tarvittaessa pyytää anteeksi.

Vuorovaikutuksen katsottiin olevan puheen lisäksi myös kehollisia asioita, ilmeitä, eleitä ja energiaa. Amanda kertoikin lukevansa oppilaiden pieniä eleitä ja tekevänsä päätelmiä niiden perusteella, havaitsemalla esimerkiksi silmien kirkastumisesta innostuksen. Meeri nosti esiin, että jo pelkässä samassa tilassa oleminen on vuorovaikutusta. Amanda ja Ilona kertoivatkin käyttävänsä harjoituksia, joissa puheen sijasta otetaan kontaktia sanattomasti, esimerkiksi muuttamalla tanssisarjan tilaorientaatiota kohti muita tanssijoita tai tekemällä koreografiaa ryhmissä, jolloin oppilaat katsovat toistensa tanssia. Ilona kertoi myös käyttävänsä ryhmäytymisen apuna harjoitteita, joissa täytyy aistia muita tanssijoita, esimerkiksi tanssimalla koreografiaa yhteiseen rytmiin ilman laskuja.

”Avataan silmät muillekin.”

Kaikki opettajat jakoivat kokemuksen siitä, että dialogin luominen tanssitunnille oli ainakin joissain opetusryhmissä ollut vaikeaa. Usein tanssitunneilla oli törmätty tilanteeseen, jossa opettajan kysyessä kysymyksiä oppilaat eivät vastanneet. Opettajien mielestä hiljaiselle ryhmälle voisi rohkeasti avata myös opettajan omaa näkökulmaa ja kertoa, että puhe on sallittua ja jopa toivottua. Meeri jakoi ajatuksen siitä, että ainakin nuoremmille oppilaille voi opettaa, mitä hyvät käytöstavat ja kohtelias vuorovaikutus on. Opettajat uskoivat, että oppilaiden hiljaisuus johtuu pitkälti heidän epävarmuudestaan, arkuudesta ja ujoudesta, jotka voimistuvat etenkin nuoruusiässä. Kuitenkin heidän sisällänsä ajateltiin varmasti olevan paljonkin mielipiteitä, joita ei vain uskalleta tuoda esiin.

”Olisi kiva kuulla enemmän oppilaiden ajatuksia ja kokemuksia.”

Hiljaisuuden purkamiseksi opettajat kertoivat esimerkiksi jakavansa ryhmän pienempiin ryhmiin tai pareihin, joissa keskustella pyydetystä asiasta. Tällöin kynnys puhumiselle ei ollut niin suuri, kun koko ryhmän huomio ei ole yhdessä oppilaassa. Amandan kokemuksen mukaan tällä tavalla hän oli saanut aikaan puheensorinaa. Toinen tapa saada aikaan puhetta oli välttää liian ympäröivä kysymyksiä, joihin voisi helposti jättää vastaamatta. Sen sijaan kysymysten osoittaminen nimeltä yksilölle ja niiden tarkentaminen auttoi opettajien kokemuksesta. Ilona kertoi esittävänsä saman kysymyksen kaikille järjestyksessä, jolloin kukaan ei voinut jättää vastaamatta.

”Jossain vaiheessa se palkitsee.”

Kaikki opettajat kertoivat onnistuneensa luomaan dialogia tunnille, mutta sen kuvattiin vaatineen kärsivällisyyttä ja pitkäjänteistä työskentelyä. Puhetta pyrittiin saamaan sekä opettajan ja oppilaan että ryhmän jäsenten välille. Opettajat kertoivat esittävänsä paljon kysymyksiä, jotta tanssitunti palvelisi oppilaita mahdollisimman hyvin. Kaikki opettajat kokivat improvisaatioharjoitusten olevan erinomainen keino lisätä vuorovaikutusta tanssitunnille, sillä heillä oli tapana käydä jokaisen improvisaation jälkeen purkukeskustelu esimerkiksi tunteista, joita harjoitus herätti. Meerin mukaan tärkeää oli olla myös itse rento, katsoa silmiin ja luoda turvallista ilmapiiriä omalla olemuksella ja asenteella, esimerkiksi ”höpöttelemällä” ja huumorin kautta. Opettaja toimii näin siis esimerkkinä myös oppilaille siitä, kuinka olla ja kommunikoida tanssitunnilla.

## 5.2 Yhtenäinen ryhmä

Kaikki opettajat kokivat, että ryhmän sisällä tutustuminen on tärkeää, ja he käyttivät tutustumiseen sekä ryhmäytymiseen uuden ryhmän kanssa ainakin jonkin verran aikaa. Ilonan mukaan yhteisellä keskustelulla oli mahdollista luoda tilaisuuksia oppilaille puhua ja tutustua samalla toisiinsa. Kun tunnilla oli jo pitänyt sanoa jotakin toiselle oppilaalle, se helpotti tutustumisen jatkamista myös tunnin ulkopuolella. Opettajat jakoivat kuitenkin myös kokemuksen siitä, että oppilaat eivät itse ole usein kovin kiinnostuneita ryhmäytymisestä, vaan he tulevat tanssitunnille sen taitosisällön eli tanssin vuoksi.

Amanda näki kuitenkin, että vaikka oppilaat itse eivät kokisi ryhmäytymistä ja tutustumista tärkeänä, siihen panostaminen tanssikurssin alussa oli heille silti parhaaksi pidemmällä aikavälillä katsottuna. Hän myös kertoi käyttävänsä ryhmäytymiseen eri verran aikaa ja resursseja erilaisten ryhmien kanssa. Esimerkiksi eniten hän panosti tutustumiseen erikoiskoulutusryhmien kanssa, sillä he tapaavat useampia kertoja viikossa ja heillä on usein yhteinen tavoite, jolloin on tärkeää, että ryhmä toimii yhteen.

Käytännön tasolla opettajat aloittivat tutustumisen tanssitunneilla yhteisellä jutteluhetkellä, jossa käydään läpi kaikkien nimet ja ehkä joitain muita perustietoja. Kaikki opettajat kertoivat käyttävänsä ryhmäytymisleikkejä tai pitävänsä tutustumiskierroksen kurssien alussa, mutta eivät käyttäneet niihin kovin paljon aikaa. Ilonan mielestä oli tärkeää nähdä jokainen, joka tulee saliin niin, että katsoo silmiin ja tervehtii, vaikka alkupiiriin ei välttämättä kokoonnuttaisikaan. Hänestä oli tärkeää myös

kuulla edes vähän oppilaiden ääntä. Kaikki opettajat korostivat yksilön huomioimisen tärkeyttä, ja osa piti sitä jopa ryhmän yhtenäisyyttä tärkeämpänä tekijänä: ensin nähdään yksilöt ja vasta sitten niistä muodostunut ryhmä. Kaikkien vastauksista kuului myös se, että jokaisen oppilaan olo pyritään tekemään mahdollisimman tervetulleeksi tunnin alussa.

”Jokainen on yksilö ja jokaisella on yksilöllinen keho sekä liike, joita kaikkia tulisi arvostaa yhtä paljon.”

”Nähdään juuri sinut, juuri sinä olet tärkeä.”

Opettajat kertoivat käyvänsä uuden ryhmän kanssa läpi yhteisiä pelisääntöjä ja yleisiä käytäntöjä niin omasta kuin tanssikoulun puolesta. Kaikkien vastauksista nousi esiin se, ettei tanssitunnilla opeteta pelkästään tanssimaan, vaan myös esimerkiksi tanssitunnin kulttuuria, toimintatapoja ja etikettiä. Meerin mukaan olikin tärkeää tehdä omat periaatteet selviksi oppilaille tuntitilanteiden mukaan, sillä monesti tanssinopettajalle tanssitunnin kulttuuri ja etiketti ovat itsestään selviä pitkän tanssihistorian vuoksi ja siksi niiden avaaminen oppilaille saattaa unohtua. Hän muistutti, että on tärkeää antaa oppilaille mahdollisuus myös tutustua opettajaan, hänen toimintatapoihinsa ja -kulttuurinsa sekä pelisääntöihin.

”Kun opetetaan mikä tanssitunti on, samalla on tärkeää myös opettaa tanssitunnin kulttuuri, eli se, miten siellä toimitaan.”

Usein tanssitunneilla oli havaittu, että oppilaat saattoivat saapua sinne pareittain valmiiksi tuntemansa ystävän kanssa. Tämän koettiin haittaavan ryhmän muodostumista kiinteäksi, sillä ystävästä kiinni pitäminen passivoi tutustumista muihin. Myös ryhmän jakautumista pienryhmiin tai kah-tia oli havaittu. Tämän opettajat pyrkivät ratkaisemaan ohjaamalla ryhmänmuodostusta esimerkiksi sekoittamalla pienryhmiä ja määräämällä pareja niin, etteivät oppilaat itse saa vaikuttaa siihen, kenen kanssa työskentelevät. Amanda kertoi jakavansa ryhmät aina sattumanvaraisesti ja vaihtelevilla tavoilla, jottei ryhmiä voisi ennakoida. Pääasiassa uusien pienryhmien ja parien kesken työskentelyn koettiin lähteneen hyvin käyntiin, mutta joskus alussa oli esiintynyt myös pientä vastustusta ja ujostelua. Jos työskentelyn aloitus oli vaikeaa uudessa pienryhmässä, kokemusten perusteella opettajan mukaan meneminen vauhditti ryhmätyöskentelyn käynnistymistä.

Opettajat eivät olleet törmänneet ristiriitatilanteisiin tai kiusaamiseen tanssiryhmien sisällä, mutta tiedostivat, ettei opettaja välttämättä näe kaikkea, mitä ryhmän sisällä tapahtuu. Puuttumisen katsottiin olevan tärkeää, mutta vaikeaa. Amanda toivoi, että osaisi huomioida ryhmän moninaisuuden ja tasavertaisuuden tunnilla niin, että tanssitunti olisi kaikille turvallinen ympäristö. Erilaisuuden siettäminen nousikin yhdeksi toimivan ryhmän ominaisuudeksi. Ryhmän nähtiin olevan voimavara, sillä oppilaat tarvitsevat vertaisia ja itse ryhmä kannattelee ryhmää.

”On tärkeää, että oppilaat viihtyvät yhdessä.”

Vastauksista nousi esiin ajatus, että opettajat kokivat itse tanssin lähtevän kiinteyttämään ryhmää luonnollisesti ja jopa huomaamatta. Tämä vaikuttikin olevan vallitseva ajatus tanssitunnin ryhmäytymisestä. Itse ryhmäytymisharjoituksiin ei niinkään panostettu, vaan ryhmähenkeä luovia elementtejä, kuten sanallista ja sanatonta viestintää sekä muiden aistimista vaativia harjoituksia, lisättiin tanssitunnille.

### **5.3 Vuorovaikutustekijät motivaation herättäjinä**

Oppilaiden motivaation ja vuorovaikutustekijöiden välillä nähtiin olevan yhteys, mutta motivaation katsottiin koostuvan myös monesta muusta tekijästä. Opettajien vastauksista nousi esiin se, että oppilaiden täytyy kokea tanssitunnille saapuminen mielekkääksi, jotta heistä on mukava tulla sinne aina uudestaan. Tämän toteutuminen vaati opettajien mukaan juuri vuorovaikutustaitoja, jotta yksilö sai kokemuksen siitä, että hänet nähdään, häntä kuunnellaan ja hänet on hyväksytty omana itsenään. Amanda kuvasi asiaa niin, että oppilas saa hänen huomionsa kaikenlaisella olemisella. Hänen mukaansa ei tarvitse olla tietynlainen, jotta tulee huomatuksi, vaan riittää, että saapuu paikalle. Myös Ilona painotti sitä, ettei tanssitunnilla tarvitse aina olla parhaimmillansa, vaan on mahdollista, että oppilaat ovat saapuneet paikalle kaikista elämäntilanteista huolimatta.

”Luon tunteen, että heidät on nähty, että he ovat tärkeitä.”

”Teen selväksi, että tuen teitä ja annan vielä lisää, jotta voitte päästä eteenpäin.”

Oppilaan kohtaamisen lisäksi opettajat näkivät yleisen ilmapiirin ja ryhmän yhteishengen vaikuttavan oppilaiden sitoutumiseen. Sitouttaminen tanssiharrastukseen ja ryhmään nähtiinkin välttämättömäksi toiminnan jatkumisen kannalta, mutta ainakin jossain määrin haastavaksi ”tuhaten taalan

kysymykseksi”. Ryhmän muut jäsenet toimivat parhaimmillaan tsemppaajina ja vertaistukena, jolloin itse ryhmäkin pystyi lisäämään yksilön motivaatiota saapua tunnille. Jos oppilaille oli tietty rooli tai tehtävä ryhmän sisällä, kynnys jäädä pois tanssitunnilta kasvoi. Tällöin sitoutuminen ei tosin ollut ehkä kiinni motivaatiosta, vaan velvollisuudentunnosta.

Tärkeäksi keinoksi sitouttaa oppilaita nousi motivaation herättelemine oikealla tavalla. Oman innostuksen ja esimerkin kautta opettajat katsoivat pystyvänsä tartuttamaan sitä myös oppilaisiin. Meerin mukaan oppilaat pitäisi saada innostumaan liikkeestä auttamalla heitä löytämään tunne siitä, että tanssi on juuri heidän kehoissaan. Hän vertasi tätä myyntityöhön, jossa opettajan täytyy myydä niin omaa opettajuuttaan kuin tanssikoulua, tanssia ja liikettä. Amanda kertoi pyrkivänsä herättämään motivaatiota sanallistamisen ja sillä tavalla inspiroimisen kautta. Hän esimerkiksi kertoi kuvailevansa tanssin kentällä työskentelyä, jotta oppilaat ymmärtäisivät sen, miksi joitain asioita on tärkeää harjoitella.

Amandan mukaan motivaation herättäminen tuntui kuitenkin vaikealta, ja hän oli myös kiinnittänyt huomiota siihen, vaikuttivatko oppilaan motivaatioon sisäiset vai ulkoiset motivaatiotekijät eli kävikö hän tanssitunnilla itse tanssin vuoksi vai nostiko tanssiminen esimerkiksi hänen statustansa jossain sosiaalisessa ympäristössä. Vastauksista ilmeni, etteivät opettajat halunneet luoda tanssitunneille liian painostavaa tai suorituskeskeistä kulttuuria, mutta motivaation ylläpitämiseksi tanssitunnin sisällön täytyi kuitenkin edetä tarpeeksi. Ilona nosti esiin tuntien monipuolisen sisällön, jolloin erilaisen osa-alueiden ollessa tasapainossa tanssitunnin voisi katsoa takaavan jokaiselle oppilaalle jotakin juuri häntä motivoivaa.

#### **5.4 Palaute opettajan apuna**

Kaikki opettajat kokivat palautteen antamisen ja vastaanottamisen tärkeäksi osaksi tanssinopettajan työtä. Palaute on yksi keino lisätä vuorovaikutusta tunnille. Opettajat kertoivat antavansa paljon palautetta monipuolisesti eri tavoilla, ja vastauksissa painottui se, että sen tulee olla aina positiivisessa hengessä kannustavaa. Palautetta kerrottiin annettavan niin koko ryhmälle kuin yksilöllisestikin. Amanda kertoi antavansa paljon yleispalautetta asioista, joiden koki voivan olla avuksi kaikille oppilaille. Yksilöpalautetta hän sen sijaan pyrki antamaan matalammalla profiililla, menemällä aina oppilaan luokse, sen sijaan, että kertoisi palautteen koko ryhmän edessä.



Opettajien vastauksista nousi esiin palautteen antaminen myös muista kuin tanssiteknisistä asioista. Amanda käytti termiä elämäntaidot, joiden voisi katsoa tarkoittavan esimerkiksi ryhmätyökentelyä, käytöstapoja, sosiaalisia taitoja sekä oppimaan oppimista. Yksilöä tulisi siis tarkastella kasvatuksellisesti laajasti, eikä vain tanssiteknisten osa-alueiden kannalta, ja huomioida palautteen annossa nämä kaikki yksilön puolet.

Meeri kertoi antavansa palautetta välittömästi niin verbaalisesti kuin mielikuvin ja kehollisesti. Palautetta pystyi näyttämään hänen mukaansa myös omalla persoonalla ja energialla. Henkilökohtaisten kirjallisten palautteiden tai palautuskeskustelujen nähtiin myös olevan hyödyllisiä, mutta yleensä mahdottomia toteuttaa olemassa olevilla resursseilla. Myös oppilaita pyydettiin antamaan palautetta toisilleen, jolloin vuorovaikutus heidän välillään lisääntyi. Tämän nähtiin edistävän ryhmän jäsenten tutustumista sekä yksilön uskallusta sanoa mielipiteitä ääneen.

”Opettajana palautetta joutuu kyselemään ja kalastelemaan. Toivoisin, että oppilaat saisivat tunteen siitä, että on luotettava ja turvallinen. Ja että palautetta voi antaa.”

Kaikkien opettajien vastauksissa korostui tarve saada palautetta oppilailta. Opettajat kertoivat pyytävänsä palautetta yleensä kirjallisesti, koska sillä tavalla he kokivat saavansa sitä parhaiten. Kirjalliseen palautteeseen oli voitu kirjoittaa asioita, joita ei uskallettaisi sanoa ääneen opettajan tai muun ryhmän edessä. Ilonan mukaan kirjallisesti saattoi saada todella hyvää ja rakentavaa palautetta myös sellaisilta henkilöiltä, jotka tunnilla eivät puhu paljoa. Kirjallisen palautteen toimivuutta perusteltiin myös sillä, että oppilailla oli aikaa paneutua vastauksiin. Toiseksi palautteen keräämistavaksi Ilona nosti ryhmäkeskustelut, joissa oppilaat keskustelivat ensiksi pienryhmissä ja sen jälkeen yhdessä kertovat palautteen opettajalle, jolloin sen antaminen ei vaatinut yksilöltä niin paljon rohkeutta.

”Auttakaa mua auttamaan teitä.”

Kaikki opettajat kokivat palautteen saamisen tärkeäksi, sillä se auttaa heitä kehittämään opetusansa. Kaikkia yhdisti halu palvella oppilaita parhaalla mahdollisella tavalla. Tämän edellytykseksi kaikki näkivät kuitenkin sen, että opettajan on saatava yhteys oppilaisiin. Opettajan ja oppilaiden tulisi olla niin sanotusti samalla tasolla. Meeri kertoi muistuttavansa oppilaita siitä, että opettaja on paikalla oppilaita varten ja kaikki, mitä tunnilla tehdään, on myös heitä varten. Siksi palautteen

antaminenkin on tärkeää. Hän toivoi oppilaiden tiedostavan sen, että tarpeiden ja toiveiden tuominen esiin edesauttaa heitä itseään. Myös Ilona toivoi oppilaidensa ymmärtävän, että ilman yhteyttä toimiminen voi tuntua opettajasta lähes mahdottomalta. Esimerkiksi joihinkin tasoryhmiin samais-  
tuminen voi olla opettajalle vaikeaa, jos ei ikinä ole itse tanssinut kyseisellä tasolla. Tällöin olisi tärkeää, että oppilaat kertovat mitä tuntevat. Ilona kertoi reagoivansa palautteeseen kiitollisesti, esimerkiksi ”hyvä kun kerroit”- ja ”kiitos kun sanoit” - fraaseilla. Tällä tavalla vahvistui oppilaan kokemus siitä, että palautteen antaminen on sallittua.

## 5.5 Tunnetaitoinen opettaja

”Itsekin käyn todella paljon tunteita läpi jo yhden tunnin aikana. Aistin paljon tunteita ja jokainen ihminen, joka saliin tulee, vaikuttaa salin tunnelmaan. Monesti tunteet menevät ohi, mutta joskus tunteen ääreen tulee pysähtyttyä, jos se on todella vahva.”

Opettajat kertoivat kohtaavansa ja käyvänsä läpi monenlaisia tunteita tanssitunnin aikana. Tunnelmat vaihtelivat positiivisista onnistumisen kokemuksista, ilosta ja innostumisesta aina riittämättömyyteen, epävarmuuteen, pelkoon ja häpeään. Osa opettajista oli huomannut sen, että oppilailla saattoi olla korkeat odotukset opettajan energian suhteen, jolloin opettajalta odotettiin kannattelevan koko ryhmän tunneilmapiiriä. He kuitenkin totesivat, että on inhimillistä, että näin ei aina ole. Myös opettajalla on lupa kokea kaikkia samoja tunteita kuin oppilailla. Opettajan ollessa avoin omista tunteistaan, myös oppilaat saattoivat joskus kannatella opettajaa. Tosin Ilona tiedosti sen, ettei se ole yleisesti hyväksyttyä tanssimaailmassa, vaan opettajan rooli nähdään usein niin, että hänen kuuluu tietää ja kestää kaikki, kertoa mitä tehdään ja kannatella itsensä lisäksi myös muita.

Meeri koki, että opettajan tietoisuus omasta olemuksesta, ilmeistä ja eleistä on todella tärkeää. Hän kertoi myöntävänsä omat epävarmuutensa, mutta ”buustaavansa” itsensä heti, kun menee opetustilaan, niin ettei anna oppilaiden mahdollisten epävarmuuksien tai negatiivisten tunteiden tarttua itseensä. Kaikki opettajat olivat samaa mieltä siitä, että opettajan työ helpottuu, kun on sinut itsensä kanssa, hyväksyy myös epävarmat tunteet ja luottaa siihen mitä tekee. ”Ihmisiä tässä vain ollaan, niin opettaja kuin oppilas.” Omien epävarmuuksien voittamisen ja henkisen kasvun kautta myös vuorovaikutus opetustunnilla muuttuu helpommaksi.

”Kerran meillä kaikilla kaikki tunteet on, pyritään olemaan aika avoimia niiden kanssa,

koska ei niitä pääse karkuun. Niitä ei saa mitätöityä. Tunteet kertovat tarpeista ja ne kasvavat niin kauan, kunnes kuuntelet tarvetta.”

Ilona kertoi pelänneensä ennen, mitä kaikkea tanssitunneilla voi tulla vastaan. Hänen mukaansa tanssi on kuitenkin niin paljon tunteista kiinni, ettei niitä voi sivuuttaa. Kaikki opettajat kertoivat huomanneensa ilmiön, jossa tanssitunnilla vallitsee ns. jäinen tai jähmettynyt tunnelma. Tämä saattoi johtua esimerkiksi pelosta tai häpeästä. Osa opettajista koki, ettei tunnelman purkaminen ollut välttämättä edes mahdollista, jos ryhmällä ei ollut esimerkiksi tarpeeksi yhteistä aikaa käytettävissä. Ilonan ratkaisu haastavien tunnetilojen kohtaamiseen tanssitunnilla oli ottaa ne suoraan puheeksi ryhmän kanssa, siitä huolimatta, että se saattoi tuntua pelottavalta. Tällä tavalla hän koki pääsevänsä ryhmän kanssa tunnetiloista nopeasti eteenpäin ja keskittymään itse asiaan eli tanssiin.

*”On raskas kannatella ryhmää ja vetää heitä perässään.”*

Miten opettajat sitten käsittelevät tunteitaan? Kaikki opettajat pitivät omien tunteiden havainnoimista tärkeänä taitona. Ilonan mukaan kaikki lähtee siitä, että tunteiden äärelle täytyy pysähtyä ja opetella sietämään niitä. Jotta tunnetta voi käsitellä, se täytyy ensin tunnistaa. Jokaisen tunteen takaa löytyy usein jokin tarve, esimerkiksi tuen, ilon, helppouden tai itseyden kaipuu. Tanssitunnin jälkeen voi jäädä kuuntelemaan omia tunteita ja myöntää itselleen negatiivisetkin tunteet. Ne voivat kertoa esimerkiksi epäonnistumisen pelosta ja riittämättömyyden tunteista.

*”Tää on ihan järkyttävän tuntuista.”*

Kaikki opettajat olivat kokeneet opetustyöhön liittyviä negatiivisia tunteita ja tärkeää oli saada tunteet jollain tavalla purettua ulos. Henkisen taakan huomattiin joskus oireilevan myös fyysisinä oireina. Haastattelussa nousi myös esiin se, että kaikkea negatiivisuutta, jota saattaa joutua kohtamaan, ei kannata ottaa henkilökohtaisesti. Ilona esimerkiksi huomautti, että vaikka hän herättäisi jossain henkilössä negatiivisen tunteen, se ei silti tarkoita sitä, että hän olisi välttämättä tehnyt mitään väärää. Hän oli kuitenkin huomannut, että jos oppilailta ei saanut vastakaikua ja oppilas esimerkiksi lopetti tanssitunnilla käymisen yllättäen, se herätti hänessä jopa perimmäisen hyläytyksi tulemisen kokemuksen, sillä opettajana hän on kuitenkin yrittänyt tehdä kaikkensa oppilaiden eteen. Opettajat puhuivat paljon oppilaidensa hyväksymisestä, mutta yhtä lailla myös opettajilla oli tarve tulla hyväksytyksi omana itsenään.

Tärkeimmäksi keinoksi purkaa tunteita nousi kollegiaalinen keskustelu, jonka kaikki haastateltavat toivat esille. Se, että toinen aidosti kuunteli ja mahdollisesti toimi vertaistukena, auttoi yleensä huomaamaan, ettei olekaan tunteidensa kanssa yksin. Toiseksi keinoksi tunteiden purkamiseen nousi myös tanssi. Ilona kertoikin teettävänsä myös oppilailleen tunnetansseja, joissa joko improvisaation tai valmiin koreografian kautta harjoitellaan ja käsitellään erilaisia tunteita. Tunteiden purkamisen jälkeen Ilona kertoi lopulta tulevasta voimaantumisesta, joka seuraa, kun on löytänyt itselleen keinon jatkaa eteenpäin. Tällainen keino voisi olla esimerkiksi päätös keskustella oppilaiden kanssa tunnin tunneilmapiiristä. Negatiivisten tunteiden vastapuolena löytyi kuitenkin aina positiivinen puoli, kun ryhmän sai innostumaan ja hyvä lähti ruokkimaan hyvää. Onnistumisen kautta ryhmä alkoi kantaa ja syntyi luottamus omaan opetukseen.

”Vitsi mä selvisin.”

”Tämähän toimii.”

Kuinka tunnetaitoja sitten harjoiteltiin? Kaikki opettajat kokivat, että tunnetaidoista on hyötyä opettajan työssä ja että taidot ovat harjoiteltavissa. Osa opettajista kertoi aistivansa luonnostaan helposti muiden ihmisten tunnetiloja, mutta Ilona muistutti, että joskus tulkinnat menevät väärin. Tunnetaitoihin kehoitettiin perehtymään esimerkiksi hankkimalla tietoa lukemalla ja jakamalla tätä tietoa myös oppilaille.

Tunteet tapahtuvat kehossa niin kuin tanssin kokemuskkin. Tunteiden sanoittamisen avulla katsottiin mahdollistuvan myös tanssin kokemuksen syventäminen. Tunteiden sanoittaminen oppilaille nähtiin tärkeänä myös siksi, että hekin kokevat tunteita laajalla skaalalla tunnin aikana. Kaikki opettajat kertoivat huomanneensa, että muun elämän tapahtumat vaikuttavat aina myös oppilaiden mieli-alaan ja sitä kautta ryhmän tunneilmapiiriin. Omien tunteiden tunnistamisen kautta mahdollistui niiden tunnistaminen myös muissa ihmisissä. Läsnaolon ja empatian nähtiin olevan tärkeimmät ehdot ympärillä olevien ihmisten tunnetilojen aistimiseksi.

”Täytyy opetella olemaan läsnä, rauhoittumaan, kuuntelemaan, ei voi vaan touhottaa eteenpäin. Pitää pysähtyä, muuten informaatio menee ohi.”

”Keskittää oma energia muille. Opettajana olet oppilaita varten.”

Amandan mielestä kannatti miettiä sitä, miten orientoituu ennen tanssituntia opetukseen. Jos saapui hirveällä kiireellä paikalle, saattoi ehkä olla vaikeampaa rauhoittua ihmisten äärelle. Sen sijaan hän kannusti esimerkiksi miettimään valmiiksi, keitä ihmisiä kohtaa työpäivän aikana ja mitä heidän kanssansa tehdään. Ilona kertoi, ettei välttämättä mene puhumaan yksilöiden kanssa tunteista, vaan se, että suhtautuu oppilaaseen empaattisesti huomatessaan, että hänellä saattaa olla jotain meneillään, riittää. Amanda taas kertoi, että saattaa mennä keskustelemaan oppilaan kanssa kahden kesken, jos huomaa, että hänellä on jokin vahva tunnetila päällä. Yleisesti opettajien vastauksissa kuitenkin näkyi se, että koko ryhmää koskevien tunneilmapiiriin liittyvien asioiden yhteistä käsittelyä kannatettiin, kun taas yksilön tunnetiloille annettiin tilaa. Empatian ja läsnäolon merkitys korostui kaikessa vuorovaikutuksessa.

## 6 POHDINTA

Tässä opinnäytetyössä oli tavoitteena selvittää, mistä tekijöistä muodostuu tanssitunnin toimiva vuorovaikutus ja kuinka vuorovaikutusta pystytään lisäämään tanssitunnille. Aiheessa kiinnostavaa oli myös vuorovaikutustekijöiden vaikutus oppilaiden motivaatioon. Vuorovaikutus on laaja käsite, joten tavoitteena oli konkretisoida sitä, minkälaisista asioista se koostuu sekä miten se näkyy ja vaikuttaa tanssitunnilla. Opinnäytetyön tarkoituksena oli helpottaa tanssinopettajien vuorovaikutustyötä selvittämällä teemahaastattelujen avulla tekijöitä, joita tanssinopettajan olisi hyvä tiedostaa omassa opetuksessaan. Tutkimuksessa esiin nousseet seikat ovat yleistettävissä kaikkien eri tanssilajien opetukseen ja miksei muidenkin alojen harrasteryhmien toimintaan sekä ohjaukseen.

### 6.1 Vuorovaikutuksen kehittäminen tulevaisuudessa

Haastattelujen perusteella toimivin keino lisätä vuorovaikutusta tanssitunnille on sisällyttää sitä edistäviä elementtejä opetussisältöön. Opetuksessa tulisi huomioida sekä sanallisen että sanattoman vuorovaikutuksen mahdollisuudet. Vastauksista käy ilmi, että kun itse tanssitunnin harjoitukseen lisättiin vuorovaikutusta, sen huomattiin kiinteyttävän ryhmää jo itsessään. Käytännön tasolla tällaisia keinoja lisätä ryhmän jäsenten välistä vuorovaikutusta on esimerkiksi sanattoman viestinnän lisääminen muuttamalla harjoitusten tilaorientaatiota niin, että oppilaiden tulee joko aistia tai katsoa muita oppilaita harjoituksen aikana. Sanallista viestintää voidaan lisätä erilaisten ryhmätehtävien ja -keskustelujen kautta, jolloin oppiminen tapahtuu pareittain tai pienryhmissä.

Opettajan ja oppilaan välistä vuorovaikutusta voidaan katsoa lisäävän palautteen antaminen sekä pyytäminen oppilailta. Opettaja voi suunnata palautteen koko ryhmälle tai yksilölle. Hyvä palaute on kannustavaa, positiivista, oikein mitoitettua sekä usein myös välitöntä. Muilta ihmisiltä saatu palaute vaikuttaa ihmisen itsetuntoon, joten on tärkeää muistaa luoda palautteelle sellainen perusta, että oppilas tiedostaa olevansa arvokas, vaikka ei onnistuisi saavuttamaan opettajan asettamaa tavoitetta. Palautteen tulee olla sellaista, että siinä huomioidaan oppilaan sisäinen potentiaali ja hyvyys, vaikka kasvu ei vielä näkyisi ulospäin. (Rauhala 2020, 103, 109.)

Koska oppilaat tulevat tanssitunnille kehittymään juuri tanssissa, he tietenkin odottavat saavansa kehittävää tanssiteknistä palautetta. Aineiston perusteella opettajalta voidaan kuitenkin odottaa yksilön huomioimista kokonaisuutena, jolloin myös muista kuin tanssiteknisistä asioista annetaan palautetta. Tällaisia huomioitavia seikkoja voivat olla esimerkiksi ryhmässä toimiminen, keskittyminen sekä yrittäminen. Tämän tutkimuksen perusteella opettajalle palautteen saaminen oppilailta on ensiarvoisen tärkeää, sillä tämän voidaan katsoa olevan avain oppilaiden kokemusten ja tarpeiden ymmärtämiseen. Paras tapa saada rehellistä ja kattavaa palautetta on kerätä se kirjallisesti.

Opettajalla voidaan aineiston perusteella katsoa olevan kaikkein suurin vaikutus siihen, millaiseksi oppilas kokee olonsa tanssitunnilla. Yksilön näkeminen ja hänen tarpeidensa huomioiminen nousikin haastatteluissa lähes jokaisen aihealueen yhteydessä esiin. Auktoriteettiasemassa onkin hyvä muistaa käsite arvostava vaatavuus, jossa yksilön hyväksyminen toimii pohjana sille, että häneltä voidaan myös vaatia asioita (Rauhala 2020, 109). Tutkimuksessa yksilön huomioimisen perustaksi nousee avoin ja rehellinen kohtaaminen. Konkreettisesti sen voidaan katsoa olevan hyvin arkisia käytännön asioita, kuten silmiin katsomista, tervetulleeksi toivottamista sekä kuulumisten ja mielipiteiden kysymistä. Se voi tarkoittaa myös positiivista ja rentoa asennetta, joka mahdollistaa joustavuuden ja oppilaiden tarpeiden huomioimisen opetustilanteissa. Eräs haastateltava totesi, että hänen huomionsa saa kaikenlaisella olemisella. Omaan kokemukseeni nojaten katsoisin tämän tarkoittavan sitä, ettei tarvitse olla tietynlainen tullakseen hyväksytyksi, vaan nähdään esimerkiksi ne kaikkein hiljaisimmatkin oppilaat, jotka helposti vetäytyvät ja jäävät taka-alalle.

Kaikki opettajat vastasivat törmänneensä hiljaisuuteen ryhmän sisällä ja kokeneensa ainakin joskus dialogin luomisen haastavaksi. Syyksi tälle haasteelle nousi oppilaiden mahdollinen epävarmuus ja turvattomuuden tunne ryhmässä. Hiljaisuuden onkin havaittu olevan merkki yksilön suojaumisesta. Turvan hakeminen vaikenemalla johtaa kuitenkin siihen, että yhteisö vaikuttaa entistä turvattomammalta ja avoin keskustelu vaikeammalta. Tämä ilmiö on yleinen etenkin ryhmän alkuvaiheessa, ja avoimen keskustelun oppiminen vaatiikin harjoittelua ja aikaa. (Murto 2020, 142–143.) Näin ollen voidaan katsoa, että vuorovaikutuksen lisääntyminen edellyttää turvallisen ilmapiirin luomista, joka taas muodostuu ryhmäytymisen sekä opettajan oman käytöksen perusteella. Jotta ryhmä pääsee muodostumaan yhtenäiseksi ja jäsenilleen turvalliseksi ympäristöksi, se edellyttää opettajalta ajankäyttöä tutustumiseen sekä ryhmätoiminnan ohjaamista niin, että työskentelevät häivyttävät ryhmän sisällä mahdollisesti olevia rakenteita kohti yhtenäisempää ryhmää.

Ryhmädynamiikka muodostuu, kun ryhmä yhdessä pyrkii ratkaisemaan sen liittymisen ja erillisyyden välisen dilemman. Jäsenet liittyvät emotionaalisesti toisiinsa sen hetkisen ryhmän turvallisuudentunteen mukaisesti. (Kopakkala 2005, 58, 88.)

Jotta tanssinopettaja pystyy havainnoimaan tanssitunnin tunneilmapiiriä ja siellä tapahtuvaa vuorovaikutusta niin ryhmä- kuin yksilötasollakin, hänen tulee ensiksi pysähtyä ja olla läsnä opetustilanteessa. Vastausten perusteella tärkeäksi teemaksi nousikin opettajan omat tunnetaidot, jotka toimivat kaiken sosiaalisen vuorovaikutuksen taustalla. Omien tunteiden tunnistamisen katsottiin olevan edellytys empatialle eli kyvyllä nähdä ja myötäelää muiden tunteita. Tunteiden käsittelyn ja purkamisen kautta opettajan nähtiin myös jaksavan työsssänsä paremmin. Esiin nousi opettajan inhimillisyyden tunnustaminen siinä missä oppilaidenkin. Opettajat uskoivat, että olemalla oma itsensä omine vahvuuksineen ja epävarmuuksineen onnistuu todennäköisesti kaikkein parhaiten myös opettajana.

Haastattelujen perusteella opettajalla nähtiin olevan mahdollisuus vaikuttaa oppilaiden motivaatioon useilla eri tavoilla. Vastauksista nousi esiin innostaminen oman esimerkin kautta. Kun opettajalla itsellään on selvä visio ryhmän tavoitteista ja tulevaisuudesta, hän pystyy innostamaan myös muita ryhmäläisiä (Kopakkala 2005, 91, 93). Voidaan siis ajatella, että se, miten opettaja ilmaisee itseään ja tuo ryhmän tavoitteet esiin, vaikuttaa oppilaiden innostuneisuuteen ja sitä kautta motivaatioon. Oppilaiden motivaation voidaan katsoa vaikuttavan suoraan myös heidän sitoutumiseensa. Aineistossa korostui se, että sitoutumista edellyttää myös rento ja salliva ilmapiiri sekä yksilöiden huomioiminen, joiden katsottiin vaativan opettajalta vuorovaikutustaitoja. Lisäksi sitoutumiseen katsottiin vaikuttavan myös mieluisat tanssikaverit sekä yhdessä viihtyminen, mutta nämä tekijät jäivät haastatteluaineistossa lähinnä sivuseikoiksi. Tutkimukseni teoriaosuudessa ryhmän koheesiolla nähtiin taas olevan merkittävä rooli sen jäsenten sitoutumisen kannalta. Tästä voisi päätellä sen, että joko haastateltavat eivät osanneet huomioida ryhmätekijöiden merkitystä motivaation ja sitoutumisen kannalta tai sitten tanssitunnilla itse tanssin harjoittelu on riittävä ja ensisijainen motivaation lähde.

Taulukkoon 1 on koottu yksinkertainen ohjeistus tanssinopettajien oman vuorovaikutustyön tarkastelun ja kehittämisen tueksi. Siinä esitetään käytännön tasolla tässä tutkimuksessa toimivan vuorovaikutuksen kannalta tärkeiksi nousseet seikat, joihin jokainen opettaja voi kiinnittää huomiota omassa opetuksessa.



TAULUKKO 1. Lyhyt ohjenuora tanssitunnin toimivaan vuorovaikutukseen.

<b>Pysähdy</b>	Orientoidu tanssituntiin ennen opetusta.
<b>Ole läsnä</b>	Keskity opetushetkellä vain siihen, mitä tanssisalissa juuri sillä hetkellä tapahtuu.
<b>Havainnoi</b>	Lue vuorovaikutustilanteita niin sanallisia viestejä kuunnellen kuin elekieltä katsoen.
<b>Anna palautetta</b>	Anna palaute havaintojesi pohjalta aina rakentavasti kannustavassa ja positiivisessa hengessä.
<b>Kysy</b>	Osoita olevasi kiinnostunut oppilaiden mielipiteistä ja kokemuksista. Pyydä heiltä palautetta myös itsellesi ja kehitä opetustasi sen mukaan.
<b>Jätä tilaa vuorovaikutukselle.</b>	Sisällytä tanssitunnin harjoituksiin vuorovaikutusta lisääviä elementtejä.
<b>Ohjaa ryhmänmuodostumista.</b>	Jätä tilaa tutustumiselle ja hallitse ryhmän sisäisiä ilmiöitä, kuten parin- ja ryhmänmuodostusta.
<b>Innosta omalla kokemuksella.</b>	Tee tanssitunnilla sellaisia asioita, joista itsekkin innostut. Oma innostuksesi voi tarttua oppilaisiin.
<b>Kuuntele omia tunteita.</b>	Pysähdy tunteidesi äärelle. Tunnista ja hyväksy ne. Sen jälkeen pura ne jonkun kanssa.

## 6.2 Pohdintaa opinnäytetyöprosessista

Opinnäytetyöni aihe osoittautui itselleni ajankohtaiseksi ja tärkeäksi. Opetin koko työskentelyprosessin ajan lukuisia tanssiryhmiä ja prosessin etenemisen myötä huomasin refleктоivani lukemaani kirjallisuutta sekä kerättyä aineistoa käytännön opetustyöhön. Lisääntyvä tieto tarjosi minulle uusia näkökulmia tarkastella omaa opetustani vuorovaikutuksen näkökulmasta sekä myös vastauksia haasteisiin, joiden kanssa olin painunut työelämässä. Tämän vuoksi koen onnistuneeni opinnäytetyöni päätavoitteissa, sillä sain laajennettua ymmärrystäni vuorovaikutuksesta ja ryhmätoiminnan mekanismeista. Koen jo nyt pystyneeni siirtämään tietoa teoriasta käytäntöön ja se näkyy myös tanssitunneillani.

Kuten tässä tutkimuksessa havaittiin, vuorovaikutus tanssitunnilla ryhmäopetuksessa koostuu monesta palasesta ja lukuisat asiat vaikuttavat siihen. Opinnäytetyön myötä tämä laaja aihealue alkoi jäsentyä pienempiin ja konkreettisempiin osioihin, joiden hallinta ja ymmärtäminen on helpompaa. Koen saaneeni hyvät perustiedot aihealueesta, mutta aion myös jatkossa syventää tietämystäni.

Uskon, että sosiaalisten vuorovaikutustaitojen hallinnasta on valtavasti hyötyä niin opettajan työssä kuin yksityiselämässä kaikissa tilanteissa.

Työtä aloittaessani en ollut mukavuusalueellani, vaan lähtiessäni kartoittamaan teoriapohjaa olin vielä aivan alkutekijöissä aihealueen hahmottamisessa ja ymmärtämisessä. Tietoperustan muodostumisen edetessä uusia ikkunoita avautui eteeni ja kaikki osa-alueet tuntuivat tärkeältä vuorovaikutuksen kokonaisuuden hahmottamisen kannalta. Tanssialalta ei löytynyt valmista kirjallisuutta aiheesta, joten teoria täytyi soveltaa tanssimaailmaan muilta opetusaloilta sekä yritysmaailmasta, joissa vuorovaikutuksen teemoja oli tutkittu kohtuullisen paljon.

Työn toteuttamisesta teki haasteellisen tiukka aikataulu, jonka takia haastattelurunkoa täytyi lähteä valmistamaan nopeasti, vielä kun tietoperustaan tutustuminen oli kesken ja ymmärrys teemahaastattelun toteutuksestaakaan ei ollut ylimmillään. Onnistuin kuitenkin mielestäni väistämään pahimmat sudenkuopat ja löytämään tutkimusongelman kannalta hyödyllisiä teemoja. Harmillisesti tiukka aikataulu aiheutti myös sen, ettei alun perin työhön mukaan kaavailtua kyselytutkimusta oppilaille ehditty ottaa huomioon lopullisessa työssä, sillä vastauksia ei ehditty saada ajoissa. Oppilaiden näkökulma olisi ollut mielenkiintoinen lisä, mutta toisaalta olen tyytyväinen aiheen rajaukseen, sillä molempien osapuolten huomioiminen olisi laajentanut jo valmiiksi laveaa aihealuetta entisestään.

Haastattelututkimuksen vahvuus on siinä, että se antaa syvällisempää tietoa yksittäisten opettajien tietotaidosta ja kokemuksista. Tutkimuksen luotettavuuden kannalta on kuitenkin suhtauduttava kriittisesti pieneen, vain kolmen haastateltavan otokseen. Saturaation eli kylläntymisen ajatuksen mukaan haastatteluja on tehty riittävästi, kun ne alkavat toistaa itseään, eikä niistä ilmene enää mitään uutta (Eskola ym. 2020, 28). Vaikka tutkimushaastattelujen vastaukset osittain toistivat toisiaan, ei niistä vielä voida tehdä kovin yleispäteviä päätelmiä opinnäytetyöprojektin suppean luonteen vuoksi.

Vaikka pyrin haastatteluissa olemaan johdattelematta haastateltavia, tulee asemaani tutkijana sekä haastateltavien vastauksia arvioida kriittisesti. Haastateltavien vastauksien todenmukaisuuteen saattoi vaikuttaa se, että he tiedostivat myös minun olevan tanssinopettaja. Vaikka emme henkilökohtaisesti tunteneetkaan, esimerkiksi samalle työnantajalle työskentely saattoi kuitenkin johtaa vastausten kaunisteluun tai muokkaamiseen sellaiseen suuntaan, mitä he uskoivat minun haluavan kuulla. Myös omat ennakkokäsitykseni aiheesta sekä esittämäni tarkentavat kysymykset saattoivat

johdatella haastateltavia. Aiemmat henkilökohtaiset kokemukseni varmasti johdattelivat minua näkemään aineistossa juuri niitä asioita, joita halusin nähdä. Vaikka tutkimustulosten on tärkeää kuvastaa mahdollisimman pitkälle haastateltavien ajatusmaailmaa, tulee muistaa, että haastattelun tulos on kuitenkin aina seurausta sekä haastateltavan että haastattelijan yhteistoiminnasta (Eskola ym. 2020, 189).

### 6.3 Lopuksi

Tämä tutkimus vahvisti sitä oletusta, että koska tanssinopetuksessa on kyse ihmisten välisestä toiminnasta, on vuorovaikutus avainasemassa, eikä sen luonnetta ja laatua voida sivuuttaa silloin, kun tavoitellaan laadukasta tanssinopetusta. Hyvän vuorovaikutuksen perustaksi nousivat opettajan sosiaaliset vuorovaikutus- sekä tunnetaidot, kyky hallita ryhmän toimintaa, opetuksen dialogisuus sekä yksilön näkeminen ja kohtaaminen. Kaikki haastateltavat opettajat olivat selvästi pohtineet näitä teemoja jo aiemmin omista näkökulmistansa, mikä tuli esiin myös haastatteluaineistosta. Vastaukset olivat enimmäkseen yhtenäisiä, vaikka pieniä eroavaisuuksia löytyikin.

Monet tutkimuksessa esiin tulleet seikat olivat hyvin arkisia asioita, joita suurin osa opettajista noudattaa jo huomaamattaankin. Tutkimus kuitenkin vahvisti näiden yleisesti pieneksi koettujen asioiden merkitystä niin oppilaan, opettajan kuin ryhmänkin viihtymisen ja jaksamisen kannalta. Tämän tutkimuksen tulokset eivät varmastikaan ole alalla täysin uusia tai huomaamatta jääneitä, mutta mielestäni tuloksissa nivoutuu hyvin yhteen niitä elementtejä, joista toimiva vuorovaikutus tanssitunnilla rakentuu. Nämä päätelmät toimivat muistutuksena ja hyvänä ohjenuorana opettajalle, joka haluaa edistää ryhmiensä toimintaa ja omia vuorovaikutustaitojansa.

Tutkimustani voisi jatkaa selvittämällä oppilaiden näkökulmia ryhmätoiminnasta ja vuorovaikutuksesta, sillä sekä teorian että aineiston perusteella oppilaat tulevat tanssitunnille usein juuri asiassällön eivätkä sosiaalisuuden vuoksi. Tällainen tutkimus auttaisi varmasti myös tanssinopettajia kehittämään vuorovaikutusta opetuksessansa edelleen. Myös opettajien sekä oppilaiden tulosten vertaileminen tarjoaisi mielenkiintoisia näkökulmia aiheeseen. Tutkimusta voisi laajentaa lisäksi lapsiryhmiin, joita ei tässä tutkimuksessa otettu huomioon. Lapsen sosiaalisten taitojen kehitys on vielä alkuvaiheessa, mikä tekee vuorovaikutuksesta lastentanssitunneilla täysin omanlaisensa ja siksi myös otollisen tutkimuskohteen.

Jatkossa toivoisin, että huomiota alettaisiin kiinnittämään erityisesti opettajan sosiaalisiin vuorovaikutus- ja tunnetaitoihin työhyvinvoinnin ja jaksamisen näkökulmasta. Tutkimuksessa tuli esiin tarve nähdä opettajien inhimillisyys siinä missä oppilaidenkin. Jaksamisen kannalta koettiin tärkeäksi opettajan mahdollisuus olla rehellinen tunteistaan sekä kyky keskustella ja purkaa niitä. Toivoisin, että kuva hyvästä ja pätevistä tanssinopettajasta siirtyisi erään haastateltavan kuvaamasta ”kaikkietävästä tsemppaajasta, joka kestää kaiken” kohti hyväksyvämpää ja monipuolisempaa ammatti-identiteettiä. Jatkotutkimus aiheesta olisi ajankohtainen, sillä Tilastokeskuksen mukaan töissä jaksamiseen liittyvät ongelmat ovat lisääntyneet Suomessa viime vuosina (Salmi 2020, viitattu 30.3.2021). Saman ilmiön olen havainnut myös itse työyhteisöissäni sekä lähipiirissäni tanssialalla.

Tulevaisuudessa toivoisin näkeväni esimerkiksi tanssialan työnantajien järjestävän koulutusta sosiaalisen vuorovaikutuksen teemoista, sillä koen, että tällä hetkellä ymmärrys aiheesta riippuu pitkälti tanssinopettajan henkilökohtaisesta kiinnostuksesta aihetta kohtaan. Mielestäni vuorovaikutustaitojen oppimiseen voitaisiin panostaa enemmän myös korkeakoulutasolla tapahtuvassa tanssinopettajakoulutuksessa, sillä sosiaalisen vuorovaikutuksen laatu määrittää kaikkea ihmisten välistä toimintaa. Aivan erityisen tärkeää on tiedostaa sen luonne ja rooli opetuksessa, jossa toimitaan valta-asemassa oppilasta kohtaan. Tästä eteenpäin aion omassa tanssinopetuksessani kiinnittää huomiota tässä tutkimuksessa ilmenneihin seikkoihin. Pyrin kehittämään omia sosiaalisia vuorovaikutustaitojani ja näin ollen myös rakentamaan tanssitunneilleni entistä avoimempaa, rennompaa ja rehellisempää vuorovaikutusta.

## LÄHTEET

Eskola, J., Lätti, J. & Vastamäki, J. 2018. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus.

Haanpää, P. 2016. Tullaan tutuiksi – 55 tapaa tutustua. Avain. Helsinki: BTJ Finland Oy.

Haynes, N. M. 2012. Group dynamics: Basics and pragmatics for practitioners. Lanham, Md: University Press of America.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.

Jytilä, R. 2017. Toisin sanoen – Dialoginen oppimisprosessi pedagogisena haasteena. Yliopistopedagogiikka 2017, vol. 24, nro 1. Hakupäivä 20.1.2020. [https://yliopistopedagogiikka.files.wordpress.com/2017/07/jytila\\_press.pdf](https://yliopistopedagogiikka.files.wordpress.com/2017/07/jytila_press.pdf).

Kauppila, R. A. 2005. Vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot. Jyväskylä: PS-kustannus.

Keränen, E. 2018. Kaikki liikunta hellii aivoja, mutta yksi saattaa olla ylitse muiden: Tanssi. YLE uutiset. Hakupäivä 15.2.2021. <https://yle.fi/uutiset/3-10198012>.

Klemola, U. & Talvio, M. 2017. Toimiva vuorovaikutus. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kopakkala, A. 2005. Porukka, jengi, tiimi – Ryhmädynamiikka ja siihen vaikuttaminen. Helsinki: Edita Prima Oy.

Laine, K. 2005. Minä, me ja muut sosiaalisissa verkostoissa. Helsinki: Otava.

Lehtinen, E., Lerkkanen, M. K. & Vauras, M. 2016. Kasvatuspsykologia. 3. painos. Jyväskylä: PS-kustannus.

Lundan. A. 2003. Opiskelijan ja opettajan kohtaaminen lukiossa. Kasvatus 5/2003. Sisäinen lähde. Hakupäivä: 20.1.2021. <http://elektra.helsinki.fi.ezp.oamk.fi:2048/se/k/0022-927-x/34/5/opiskeli.pdf>.

Murto. K. 2020. Näkökohtia yhteisölliseen oppimiseen ja oppimaan oppimiseen. Aikuiskasvatus 2/20. Sisäinen lähde. Hakupäivä 20.1.2021. <http://elektra.helsinki.fi.ezp.oamk.fi:2048/se/a/0358-6197/20/2/nakokoht.pdf>.

Nikkola, T. 2011. Oppimisen esteet ja mahdollisuudet ryhmässä: Syyllisyyden kehittyminen syntipukki-ilmiöksi opiskeluryhmässä ohjaajan tulkitsemana. Jyväskylän yliopisto. Hakupäivä: 28.2.2021 <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/36994/9789513945053.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

Pennington. D. C. 2005. Pienryhmän sosiaalipsykologia. Suom. Ahokas. M. Helsinki: Gaudeamus.

Rauhala. I. 2020. Keskustelun voima. Helsinki: Otava.

Saaranen-Kauppinen. A. & Puusniekka. A. 2006. Teemahaastattelu. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Hakupäivä: 25.3.2021. [https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L6\\_3\\_2.html](https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L6_3_2.html).

Salmi. S. 2020. Aina vain lujempaa. Helsingin Sanomat. Hakupäivä 30.3.2021. <https://www.hs.fi/elama/art-2000006655167.html>.

Vuorovaikutus ja sen rooli tanssinopetuksessa

- Millä tavalla käsität aiheen vuorovaikutus?
- Miten pyrit rakentamaan vuorovaikutusta tanssitunnilla?
- Kuinka liität vuorovaikutuksen tanssitunnin sisältöön?

Dialogisuus

- Kuinka lisäät dialogia tanssitunnille?

Palautteen antaminen ja vastaanottaminen

- Saatko palautetta oppilailta?

Ryhmäytyminen ja tutustumisen merkitys

- Miten lähdet uuden ryhmän kanssa liikkeelle?
- Autatko ryhmää tutustumaan? Miten?
- Miten saat oppilaat sitoutumaan ryhmään?

Ryhmän sisäiset ilmiöt

- Ryhmän pelisäännöt
- Oletko kohdannut ristiriitatilanteita?
- Millaisia keinoja sinulla on haastavien tilanteiden ratkaisemiseksi?

Oppilaan kohtaaminen

- Kuinka huomioit yksilön ja hänen tarpeensa ryhmäopetuksessa?

Onnistunut/epäonnistunut opetustilanne vuorovaikutuksen näkökulmasta

Opettajan tunnetaidot

- Minkälaisia tunteita kohtaat tunneilla?
- Miten käsittelet tunteita ja miten ne vaikuttavat opetukseen?