

Elisa Ahonen & Anniina Koivuniemi

HYVIN KÄYTTÄYTYVÄ LAPSI

Lapsen kohtaamisen haasteet ja ratkaisut tanssitunnilla

HYVIN KÄYTTÄYTYVÄ LAPSI

Lapsen kohtaamisen haasteet ja ratkaisut tanssitunnilla

Elisa Ahonen & Anniina Koivuniemi
Opinnäytetyö
Syksy 2022
Tanssinopettajan tutkinto-ohjelma
Oulun ammattikorkeakoulu

TIIVISTELMÄ

Oulun ammattikorkeakoulu
Tanssinopettajan tutkinto-ohjelma

Tekijät: Elisa Ahonen & Anniina Koivuniemi
Opinnäytetyön nimi: Hyvin käyttäytyvä lapsi
Työn ohjaajat: Petri Hoppu & Anssi Kirkonpelto
Työn valmistumislukukausi ja -vuosi: Syksy 2022
Sivumäärä: 37

Tämä opinnäytetyö käsittelee lasten kohtaamista tanssituntiympäristössä. Esittelemme tässä työssä viisi tapausesimerkkiä, jotka olemme kohdanneet aidoissa opetustilanteissa alle kouluikäisten lasten tunneilla. Tapausesimerkit on valittu niin, että voimme tuoda näkyväksi lasten kohtaamisen haasteet tanssitunneilla mahdollisimman moniulotteisesti. Jokainen tapaus on kuvailtu mahdollisimman seikkaperäisesti, yksityisyyden suojaa ja anonymiteettiä unohtamatta. Jokaisen tapausesimerkin yhteydessä kuvailemme myös ratkaisun tai ainakin sen, mitä opettaja kussakin tilanteessa on reagoinut ja miten hän on toiminut suhteessa lapseen sekä vanhempiin. Kaikki esimerkit eivät ole saaneet välttämättä niin sanottua lopullista ratkaisua. Tällöin ratkaisut ovat enemmänkin toimintamalleja ja ehdotuksia siitä, miten haasteiden kanssa voi jatkossa pärjätä ja saada tunti-ilanteet niin toimiviksi kuin vain suinkin mahdollista.

Työskentelemme molemmat Tanssikoulu TanssinTahdissa päätoimisina opettajina ja tämän työn aineisto on meidän työkokemuksiimme perustuvaa. Työ on autoetnografinen tutkimus, jossa on eniten piirteitä kanta-aottavasta autoetnografiasta. Autoetnografisessa tutkimuksessa tulee olla vahva teoreettinen lähtökohta ja selkeät tutkimuskysymykset. Olemme käsitelleet tietoperustassa alle kouluikäisen lapsen kehitystä ja sen haasteita pitäen rajauksen tapausesimerkkien kannalta oleellisissa asioissa.

Kanta-aottava autoetnografia pyrkii nostamaan esiin erilaisia asioita ja ilmiöitä, kuvailemaan niitä sekä kertomaan mitä niille pitäisi tehdä. Esimerkit kertovat sekä kuvailevat lastentanssitunnin ilmiöitä ja analyysiosuudessa nostamme esiin ratkaisuehdotuksia teema-analyysin avulla. Työmme tapausesimerkkien pohjalta nostamme esiin kolme isointa teemaa analyysiosuudessa. Ensimmäinen teema käsittelee mitä on hyvä käytös. Miten ja kenen toimesta hyvä käytös missäkin kontekstissa määritellään? Toinen teema käsittelee lastentanssiopettajaa kasvattajana. Kolmanneksi teemaksi muodostuu yhteistyö vanhempien kanssa.

Autoetnografisessa tutkimuksessa tutkijan omat kokemukset ovat tutkimusaineistoa. Näin ollen myös tutkija itse on tutkimuksen kohteena. Tutkijat ovat tämän lisäksi myös tunti-ilanteissa auktoriteetti asemassa suhteessa oppilaisiin eli lapsiin. Nämä kaikki asiat on otettu huomioon ja työn tekijöiden haasteellinen asema tutkijana sekä tutkittavana on pyritty avaamaan ja arvioimaan mahdollisimman objektiivisesti.

Asiasanat: Lastentanssi, varhaiskasvatus, autoetnografia, teema-analyysi,

ABSTRACT

Oulu University of Applied Sciences
Degree Programme in Dance Teacher Education

Author(s): Elisa Ahonen & Anniina Koivuniemi
Title of thesis: Well-behaved child
Supervisor(s): Petri Hoppu & Anssi Kirkonpelto
Term and year when the thesis was submitted: Fall 2022
Number of pages: 37

This thesis focuses on different kind of children and the variety of personalities and situations we as dance teachers have come across in our dance lessons. We are going to present five case examples that we have encountered in real teaching situations. We want to make the challenges of children's encounters visible as multidimensionally as possible. Each case is described in detail, without forgetting the protection of privacy and anonymity of the child and parents. In connection to each case example, we also describe the solution or at least how the teacher has reacted in the situation and how they have acted in relation to the child and the parents. In this case, the solutions are more like action models and suggestions on how to deal with the challenges in the future and make the class situations function fluently.

We both work at Tanssikoulu TanssinTahti as full-time teachers, and the material of this thesis is based on our teaching experiences. This thesis is based on autoethnographic study and has the most features of an involved autoethnographic study. Autoethnographic study is a research form that must have a strong theoretical starting point and clear research questions. In the theoretical database, we have researched the development of an under-school age child and their challenges, keeping the demarcations to the matters relevant to the case examples.

Involved autoethnography aims to highlight various issues and phenomena's, describe them and tell what should be done about them. The examples describe the phenomena's of children's dance class, and in the analysis part we highlight solutions with the help of a theme analysis. Based on the case examples of our thesis, we highlight the three biggest themes in the analysis part. The first theme deals with a question of good behavior – how and by whom and in which context is good behavior defined? The second theme deals with children's dance teacher as an educator. The third theme is cooperation with the parents.

In autoethnographic research, the researcher's own experiences are the research material. Thus, the researcher's themselves are also objects of the research. In addition, the researchers are also authorities in the class situations in relation to the students, in this case to children. All these issues have been taken into consideration and the challenging position of the authors of this thesis both as a researcher and as research subjects has been tried to set out and evaluated as objectively as possible.

Keywords: Children's dance, early childhood education, autoethnography, theme analysis

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	6
2	AUTOETNOGRAFINEN SUKELLUS LASTENTANSSIMAILMAAN.....	7
3	LAPSEN KEHITYKSESTÄ JA SEN HAASTEISTA.....	9
3.1	Alle kouluikäisen lapsen kehitys.....	9
3.2	Erlaisia tapoja oppia.....	10
3.3	Minuuden kehittyminen.....	11
3.4	Taidon oppiminen.....	12
3.5	Sosiaalinen ympäristö.....	13
3.6	Kehitykselliset haasteet.....	14
4	VIISI KOHTAAMISTA LASTENTANSSITUNNEILTA.....	16
4.1	Saimi Sepittäjä.....	16
4.2	Reetta Reagoija.....	18
4.3	Paavo Pikkuvanha.....	20
4.4	Miina Mallioppilas.....	23
4.5	Severi Sikinsokin.....	25
5	LASTENTANSSIOPETTAJA KASVATTAJANA.....	28
5.1	Mitä on hyvä käytös?.....	28
5.2	Lempeän napakka pedagogi.....	29
5.3	Yhteistyö vanhempien kanssa.....	30
6	POHDINTA JA KEHITYSEHDOTUKSET.....	32
	LÄHTEET.....	35

1 JOHDANTO

Tämä opinnäytetyö käsittelee lasten kohtaamista tanssituntiympäristössä. Työn aihe syntyi kokemuksestamme, jonka mukaan lastentanssiopettajan pitäisi pystyä olemaan myös kasvattaja. Opettajan tulisi ymmärtää lapsen kehitystä sekä kehityksen eroja ja poikkeavuuksia. Tässä opinnäytetyössä keskitytään alle kouluikäisten tanssioppilaiden näkökulmaan, mutta samankaltaisia haasteita tulee vastaan kaikissa ikäryhmissä. Tarve avata aihetta tulee omista arvoistamme. Haluamme tehdä työtämme pedagogisesti laadukkaasti. Haluamme tanssinopettajana toimimisen lisäksi olla turvallisia aikuisia, jotka tarjoavat lapsille ja perheille kokonaisvaltaisesti lapsen kehitystä tukevaa toimintaa.

Lastentanssitunneilla varsinaiseen substanssiin eli tanssinopettamiseen on yleensä opettajilta keinoja, koulutusta ja ammattitaitoa. Vähemmällä huomiolla ovat usein lasten ja vanhempien kohtaaminen, ryhmänhallintataidot, sosiaalisten taitojen opettaminen eli muu pedagoginen työ. Nämä asiat liittyvät olennaisesti opetuksen kokonaisvaltaiseen onnistumiseen. Kokemuksemme sekä kollegoiden kanssa käydyt keskustelut tuovat ilmi, että näitä asioita opitaan pikkuhiljaa työtä tekemällä ja hiljaista tietoa kartuttamalla. Koemme, että on tärkeää nostaa nämä asiat työmme keskiöön sekä puhua niistä avoimesti tapausesimerkkien kautta. Toivomme, että työmme antaa entistä enemmän eväitä lasten kanssa työskenteleville.

Käsitlemme työssämme lapsen kehitystä sekä käsityksiä siitä, mikä on normaalia ja hyvää käytöstä. Pohdimme, mitkä kaikki asiat näihin voivat vaikuttaa. Esimerkkitapauksemme ovat aidoista tanssituntitilanteista ja lapset alle kouluikäisiä. Pyrimme avaamaan jokaisen lapsen tapauksen lukijalle seikkaperäisesti ja rehellisesti, yksityisyyden suojaa kuitenkaan unohtamatta. Näiden esimerkkien tarkoituksena on herättää ajatuksia ja keskustelua siitä, miten laaja-alaista ja monisäikeistä lastentanssiopettajan työ on.

Työmme keskeiset kysymykset ovat: Millaisia haasteita oppilaiden kohtaamiseen voi tanssitunneilla liittyä? Mitä haastavan käyttäytymisen takana voi olla? Miten tanssinopettajan tulisi näissä tilanteissa osata toimia?

2 AUTOETNOGRAFINEN SUKELLUS LASTENTANSSIMAAILMAAN

Olemme kaksi tanssinopettajaopiskelijaa ja työskentelemme Tanssikoulu TanssinTahdissa. Meillä on usean vuoden kokemus lastentanssin opettamisesta. Elisa Ahonen on aiemmalta koulutukseltaan sosionomi (AMK). Hän on tehnyt töitä lasten kanssa tämän ammatin parissa ennen päätoimiseksi tanssinopettajaksi ryhtymistään. Anniina Koivuniemi on tanssiperheen kasvatti, joka on saanut ensimmäiset kosketuksensa opettamiseen jo hyvin nuorena.

Tanssikoulu TanssinTahdin toiminnan keskeinen tavoite on järjestää pedagogisesti laadukasta opetusta paikkakunnille, joissa tanssitoimintaa on vähän tai ei ollenkaan. Toimintaa ohjaa aito halu tuoda tanssin harrastaminen lähelle kotia sekä tarjota opetusta, joka kestää laatuvertailussa isojen tanssikoulujen ja -keskusten opetuksen.

Tutkimusmenetelmänä tässä opinnäytetyössä käytämme autoetnografista tutkimusta, jossa tieto pohjautuu tutkijoiden yksityisiin kokemuksiin. Autoetnografisia tutkimusmenetelmiä on useita ja tästä opinnäytetyöstä löytyy eniten yhtäläisyyksiä kanta-aottavan autoetnografisen tutkimuksen kanssa.

Autoetnografia on tutkimusmenetelmä, jossa tutkimuksen keskeinen aineisto muodostuu tutkijan omista kokemuksista ja niistä tuotetuista muistiinpanoista. Autoetnografisessa tutkimuksessa tulee olla vahva teoreettinen lähtökohta ja selkeät tutkimuskysymykset, jotka liittyvät tutkimuksessa rajattuun aiheeseen ja näkökulmaan. Autoetnografian avulla pystytään pohtimaan sellaisia aiheita, joita on vaikea tutkia ja tulkita muiden tutkimusmenetelmien avulla. Autoetnografista tutkimusmenetelmää voidaan hyödyntää esimerkiksi näkymättömäksi muuttuneiden arkisten käytäntöjen tutkimiseen. Yksityiseen kokemukseen pohjautuvan tutkimuksen rakentamisessa käytetään usein kontekstualisointia ja tarinallistamista. Kontekstualisoinnissa tietoa käsitellään kokemukseen vaikuttaneiden yhteiskunnallisten ja kulttuuristen olosuhteiden kontekstissa. Tarinallistamisella pyritään lisäämään tutkimuksen ymmärrettävyyttä ja vakuuttavuutta sekä muodostamaan samaistuttava ja empaattinen yhteys lukijan ja tutkijan välille. Näiden avulla voidaan avata tutkijan yksityinen kokemus lukijalle. (Uotinen 2022.)

Tässä opinnäytetyössämme esittelemme viisi tapausesimerkkiä, jotka olemme kohdanneet tanssitunneilla. Tilanteet ja esimerkit ovat aidoista opetustilanteista alle kouluikäisten lasten tunneilta. Pyrimme esittelemään tapaukset yleisellä tasolla, mutta kuitenkin riittävän tarkasti, jotta tapausten moniulotteisuus välittyi. Tapauksissa esitettävien lasten nimet ovat keksittyjä ja piirteitä on sen verran muutettu, ettei yksilönsuoja vaarannu. Havainnoinnin tunteilanteista olemme tehneet itse opettajan roolissa ollessamme sekä tuntien ulkopuolella asioita yhdessä reflektoiden.

Autoetnografisessa tutkimuksessa on olemassa erilaisia muotoja, joista yksi on kanta-aottava etnografia. Tätä tutkimusmuotoa voidaan kutsua normatiiviseksi, arvoihin perustuvaksi tai jopa tuomitsevaksi. Kanta-aottavassa autoetnografiassa teoreettinen ote on valittu tutkimuksen hyödyllisyyden mukaan ja on hieman kevyempää kuin muissa menetelmissä. Ilkka Kettunen kuvaa kirjassaan *Mielekkyyden muotoilu* (2013, 69.) menetelmän prosessia seuraavasti: "Ota jokin paha, näytä mitä se tekee ja kerro mitä sille pitäisi tehdä." Tämä ajatus ohjaa jokaisen esimerkkipätkän lopussa esitetyjä toimintamalleja kussakin tapauksessa. Pyrimme avaamaan sitä, miten me olemme toimineet ja miten asioissa on menty eteenpäin. Lisäksi nostamme analyysiosuudessa laajemmat teemat käsittelyyn. Myös näiden teemojen esittelyssä toimintamallien esittely ja pohdinta on keskiössä.

Autoetnografista tutkimusmenetelmää pidetään soveltavana tutkimuksena. Tutkimuksen tulokset eivät kerro faktaa siitä millainen maailma on, vaan kertovat millainen maailma voisi olla ja millaiseksi se voisi muuttua ihmisten toimenpiteillä. (Kukkurainen 2019.) Tähän ajatukseen olemme pyrkineet vastaamaan yhteenvedossa. Pohdimme ilmiöiden näkyvyyttä myös muualla kuin tanssituntitilanteissa, jolloin tämä opinnäytetyö voisi antaa työkaluja lasten kanssa työskenteleville laajemmaltikin.

3 LAPSEN KEHITYKSESTÄ JA SEN HAASTEISTA

Olemme rajanneet tietoperustamme koskemaan niitä ilmiöitä, jotka työssämme ovat nousseet esiin tapausesimerkkien kautta. Näiden esimerkkien kohdalla olemme joutuneet pohtimaan oppilaan ja vanhempien kohtaamista erityisen tarkkaan. Tuomme esiin alle kouluikäisen lapsen kehitystä niiltä osin, mikä tanssitunti kontekstin ja siellä toivottavan käytöksen sekä toimintakulttuurin kannalta on oleellista. Tätä vasten peilaamme esimerkeissä esiin tulevia haasteita käytökseen ja kehitykseen liittyen.

3.1 Alle kouluikäisen lapsen kehitys

Yhtenäisten raamien ja normien määrittely on vähintäänkin haastavaa puhuttaessa alle kouluikäisen lapsen normaalista kehityksestä. Kehitykseen vaikuttavat muun muassa perimä, luonne ja sosiaalinen ympäristö. Nämä antavat kehitykselle monia erilaisia kasvualustoja ja lähtökohtia. Lapset kehittyvät ennen kouluikää nopeasti kaikilla osa-alueilla. Leikki-ikäisten lasten kehityksessä voidaan puhua tietyistä yhtenäisistä piirteistä, vaikka persoonalliset erot ovat läsnä. Poikkeuksellisen käytöksen havainnoinnissa on tärkeää tiedostaa sellaiset kehitykselliset piirteet, jotka yleisesti lapsilla tulevat vastaan jossain vaiheessa kyseistä kehityskautta. (Määttä ym. 2017, 7–9.)

3–6-vuotiaan lapsen kehityksessä alkaa lisääntyä toiminnan tarkoituksellisuus sekä omatoimisuus. 3–4-vuotiaana lapsi on vilkas, utelias ja aloitekykyinen touhuaja. Liikkuminen saattaa olla riehakasta, jopa uhkarohkeaa. 5–6-vuotias lapsi pystyy tarkoituksenmukaisempaan liikkeeseen ja kontrolloimaan kehoaan eri tavalla kuin aiemmin. (Korhonen 2021.)

Alle kouluikäisen lapsen mielikuvitus on monipuolinen ja värikäs. Kielen kehitys rikastuttaa leikkiä. Mielikuvituksella ei tunnu olevan rajoja lasten keskinäisissä leikeissä. Lapset innostuvat herkästi kokeilemaan uusia asioita ja erityisen suosittuja ovat lorut, riittelyt ja sadut. Sosiaaliset taidot kehittyvät leikin kautta ja näin empatiakyky sekä toisten huomioiminen tulevat olennaiseksi osaksi kaverisuhteita. (Korhonen 2021.) Alle kouluikäisen lapsen kanssa voi harjoitella lähes kaikkea. Kehitykselliset erot ovat näkyvissä: toisten kanssa asiat sujuvat ensimmäisellä kerralla ja toiset

harjoittelevat samaa taitoa pidempään. Sosiaalisten taitojen kehityserot korostuvat motorisia eroja enemmän tanssitunneilla.

3.2 Erilaisia tapoja oppia

Oppimista voidaan tarkastella oppimiskäsitysten sekä oppimistapojen kautta. Jokainen oppii asioita omista lähtökohdistaan käsin. Oppimiskäsitysten ja -tapojen ymmärtäminen auttaa ymmärtämään oppijaa ja opettajaa tekemään perusteltuja ratkaisuja parhaan mahdollisen oppimiskokemuksen saavuttamiseksi. (Lehtinen, Kuusinen & Vauras 2007, 221–247.) Nostamme esiin opinnäytetyömme kannalta olennaisia oppimiskäsityksiä. Näitä ovat behavioristinen, kognitiivinen ja konstruktivistinen oppimiskäsitys.

Behaviorismilla on syvät juuret opetuksessa. Oppimisen eteneminen on hyvin suoraviivaista ja jokaisen oppilaan tavoite on sama. Opetuksen yksilöllistäminen ei kuulu olennaisena osana tähän oppimiskäsitykseen. Tämän oppimiskäsityksen mukaan oppilaille muodostetaan ärsykeitä, joiden pohjalta opettajan on helpompaa säädellä oppilaan käyttäytymistä ja oppimista. (Kauppila 2007, 17–21.) Ärsykkeiden kautta oppilas oppii käyttäytymään haluttujen mallien mukaisesti. Näin oppilaat saadaan tekemään opittavia asioita opettajan ohjeiden mukaisesti ja tavoitteeseen päästään mahdollisimman suoraviivaisesti. Behaviorismi voi olla hyvin toimiva opetusmenetelmä, kun sitä käytetään yhdessä kognitiivisen tai konstruktivistisen oppimiskäsityksen kanssa. (Lehtinen ym. 2007, 248–257.)

Kognitiivisen oppimiskäsityksen perusajatus on käsitysten muuttuminen. Tiedon lisääntyessä oppilas oppii käyttämään metakognitiivisia taitojaan. Oppilaan tavoitteena on ymmärtää mitä hän jo osaa ja mitä pitää vielä harjoitella. Kognitiivisen oppimiskäsityksen tarkoitus on saada oppilaat pohtimaan ja keskustelemaan. (Lehtinen ym. 2007, 248–257.) Oppilaan on tarkoitus itse rakentaa omaa oppimistaan ja selvittää ongelmiaan mahdollisimman itsenäisesti. Tunneilla on pyrkimys ymmärtää mitä opetellaan ja miksi niin tehdään. Tunneilla käytetään usein pari- ja ryhmätyöskentelyä. Näiden menetelmien kautta, ja opettajan avustuksella, oppilaat saavat kehittää ongelmanratkaisutaitojaan. Lisäksi kehitetään oppijan kykyä analysoida omaa oppimistaan moniulotteisesti. (Anttila 2022.)

Konstruktivistinen oppimiskäsitys on pidemmälle vietyä kognitiivista oppimista. Tämän oppimiskäsityksen pääperiaatteena on luoda avoin oppimisen ympäristö, jossa jokainen oppilas toimii saadun tiedon konstruoijana. Oppilas rakentaa omaa oppimistaan ja osaa hyödyntää valmiiksi saatua tietoa uuden oppimisen pohjalla. (Kauppila 2007, 33–42.) Tällaisilla opiskelumenetelmillä oppilas opiskelee itseään varten. Hän saa rakennettua omanlaisensa turvallisen, edistävän ja rakentavan oppimisympäristön. Myös konstruktivistisessa oppimiskäsityksessä pari- ja ryhmätyöskentely ovat suosittuja opetusmenetelmiä uuden tiedon ja taidon oppimisessa. (Lehtinen ym. 2007, 248–257.)

Oppimista voidaan tarkastella oppimiskäsitysten lisäksi myös oppilaan henkilökohtaisten oppimistapojen kautta. Jokainen oppii moniaistillisesti. Vallitseva aisti vaikuttaa oppimiseen kuitenkin merkittävästi. Eri oppimistavoista puhuttaessa viitataan joko auditiiviseen, kinesteettiseen tai visuaaliseen oppijaan. Näillä tarkoitetaan sitä, millä aistikanavalla oppilas ottaa tietoa vastaan ja pystyy sitä prosessoimaan itselleen optimaalisimmalla tavalla. Visuaalinen oppija oppii parhaiten lukemalla, näkemällä, kuvien ja värien kautta sekä hahmottamalla isompia kokonaisuuksia. Kinesteettinen oppija haluaa osallistua, kokeilla ja käyttää kehoaan. Kinesteettiselle oppijalle tärkeitä ovat myös sisäinen mielenkiinto ja myönteiset tunteet substanssiin. Auditiivinen oppija haluaa kuulla asiat, puhua niitä ääneen ja kerrata kyselemällä. Auditiiviselle oppilaalle häiritsevät taustäänet voivat olla haitaksi, sillä opeteltavia asioita pitää itse saada puhua ääneen. (Hellström 2010, 209–210.)

Kaikki oppivat asioita eri tyyleillä. Useimmissa tapauksissa ei ole tarkoituksenmukaista lokeroida erilaisia oppimistyyliä tai -tapoja eikä oppilaita näiden mukaan. Kaikissa oppimisenkonteksteissa käytössä ovat enemmän tai vähemmän kaikki oppimistyyli- ja -tavat. Opettajan tehtäväksi muodostuu osata käyttää erilaisia menetelmiä ja ohjeistaa monella eri tavalla parhaan mahdollisen oppimiskokemuksen tuottamiseksi kaikille oppilaille. (Kauppila 2004, 59–60.)

3.3 Minuuden kehittyminen

Ihmisen luonteen määrittely on haastavaa: Mikä on luonnetta ja mikä on opittua käyttäytymismallia? Mikä on sosiaalisen ympäristön aikaansaannosta ja mikä yksilön omaa minuutta? Millaisilla erilaisilla rooleilla minuutemme on varustettu missäkin tilanteessa tai miten

haastavaa voi olla tunnistaa eri rooleja oppilaan minuudesta? (Lehtinen ym. 2007, 13–40.) Opettajan on helpompi kiinnittää huomioita ei-toivottavaan käytökseen, mikäli hän ymmärtää luonteen tai persoonallisuuden kehittymistä. Tästä syystä persoona ja luonne on valittu tarkastelukohteeksi aiheen haastavuudesta huolimatta.

Minän kehittyminen vaatii aina kontaktin muihin. Se syntyy ja kehittyy vuorovaikutuksessa toisten ihmisten kanssa. (Pollari & Koppinen 2010, 70–71.) Sosiaalisen ympäristön vaikutuksia on tämän lisäksi myös monia muita. Tämän opinnäytetyön työn kannalta oleellisinta on minuus yksilötasolla tarkasteltuna ja sen kautta identiteetin kehittyminen. (Antikainen 1998, 108–112.)

Koko ihmisen elinkaaren ajan voidaan kehityksessä erottaa erilaisia minuuden kehittymisen vaiheita. Eriksonin teorian mukaan jo alle kouluikäisellä on useampi erilainen minuuden kehittymisen vaihe, joissa olisi toivottavaa päästä myönteiseen kehitystulokseen. Perusturvallisuuden tunne, itsenäistyminen, oma aloitekyky sekä osaamisen ja onnistumisen tunne ponnistelujen jälkeen ovat asioita, joita normaalissa kehityksessä tulisi käydä läpi jo lapsuudessa ja selkeästi ennen nuoruutta. Kehityksen yksilölliset erot kasvavat mitä enemmän lapselle tulee ikää. Pääperiaatteena voidaan ajatella, että edellinen kehitystehtävä tulisi olla saavutettu, jotta seuraavaa voidaan lähteä käsittelemään. (Lehtinen ym. 2007, 22–25.)

3.4 Taidon oppiminen

Taidon oppimiseen vaikuttavat monet tekijät, joista motivaatio on yksi suurimmista. Asenne ja motivaatio ovat hyvin lähellä toisiaan ja niistä puhutaan tässä työssä rinnakkain. Halu, asenne ja motivaatio oppia voivat olla oppimisen suurin kannuste tai isoin este. (Pollari & Koppinen 2010, 45–49.) Ylisuorittajasta puhutaan, kun oppilas asettaa vaatimustason itselleen niin korkeaksi, ettei sen saavuttaminen ole realistista. Tällöin oppilas ei koe tyytyväisyyden tunnetta oppimistaan asioista. Alisuorittaja ei yritä tai laskee suoritustasoa, kun kokee haasteen nousevan liian suureksi. Tällaiselle oppilaalle mikä tahansa uusi asia voi olla liian suuri haaste. Tällöin hän ei lähde edes yrittämään, koska uskoo epäonnistuvansa. Täysin ilman motivaatiota ei oppimista tapahdu missään tilanteessa. Oma asenne oppimista kohtaan pitää aina olla olemassa. Halu oppia antaa jo hyvät lähtökohdat, vaikka joillain osa-alueilla haasteita olisikin. (Jaakkola 2017, 162–166.)

Taidon oppiminen on hyvin henkilökohtainen ja usein ulkoapäin vaikeasti havainnoitava asia. Tämä on erityisen tärkeää pitää mielessä liikuntasuorituksen oppimisessa. Oppimista on voinut tapahtua, vaikka suoritus ei vielä ulkoapäin tarkasteltuna näytä muuttuneen mitenkään. Taidon oppimiselle ei ole ylärajaa, kun oppimisvalmiudet ovat olemassa. Oppiminen on näin ollen hyvin positiivinen kokemus, sillä kerran opittu harvoin unohtuu. Taidot on mahdollista palauttaa sekä mieleen että kehoon pitkänkin tauon jälkeen. (Jaakkola 2017, 162–166.)

Tanssitaidossa, niin kuin kaikissa muissakin motorisissa taidoissa, asiat rakentuvat pienistä osasista. Taito alkaa muodostua, kun paloja päästään sovittamaan päällekkäin järkevaksi kokonaisuudeksi. Taidon oppiminen etenee johdonmukaisesti, kun asiat on pilkottu riittävän pieniin osiin ja mukana kulkee opettaja, joka osaa ohjata oppilasta tämän henkilökohtaisella oppimisenpolulla. Ymmärrys on isoimpia asioita oppimisessa: ymmärrys siitä mitä jo osaa, missä kaipa vielä harjoitusta ja mitä kaikkea voi vielä oppia. (Kontturi-Paasikko 2022.) Ymmärrystä omasta toiminnasta voi harjoitella lapsesta lähtien. Itsereflektiota voi harjoitella sekä tanssitunneilla että muiden taitojen opettelemisen yhteydessä. Opettajan ammattitaitoinen ohjaus auttaa oppilasta etenemään myös tämän taidon kanssa loogisesti.

Termi sosiokulttuurinen konstruktivismi määrittelee opettajan ja oppilaan suhteen olevan vastavuoroinen ja vuorovaikutteinen. Opettaja auttaa oppilasta oman toiminnan kontrolloinnin ja analysoinnin kehittämisessä. Jo pienikin lapsi voi olla vastuussa omasta oppimisestaan tai ainakin hän voi harjoitella opeteltavaa asiaa aikuisen tukemana. Oppiminen ei tapahdu tyhjiössä, vaan sosiaalisessa vuorovaikutuksessa muihin oppilaisiin. Näistä elementeistä syntyy mielekäs oppiminen, joka takaa vahvan alustan taidon oppimiselle. (Kauppila 2007, 113–125.)

3.5 Sosiaalinen ympäristö

Ari Antikainen määrittelee teoksessa *Kasvatus, kulttuuri ja yhteiskunta* (1998) elämänkulun neljän eri lähtökohdan kautta. Historiallisen ajan periaate tarkoittaa aikaa, jossa juuri sillä hetkellä eletään. Elämän ajoituksen periaate sisältää merkittäviä elämän tapahtumia. Näitä ovat esimerkiksi syntymä, kouluun meno, muutto toiselle paikkakunnalle ja opiskelemaan lähteminen.

Näiden asioiden ajoittuminen henkilön elämässä on merkityksellistä elämänkulun näkökulmasta. Yhteen kietoutumisen periaate tuo esiin sen, ettei kukaan elä elämäänsä täysin yksin. Muiden ihmisten vaikutus elämään on kiistaton sekä sosiaalisten kontaktien että historian tapahtumien näkökulmasta. Neljäs periaatteista on toimijuuden periaate. Tämän periaatteen mukaan yksilöt rakentavat oman elämänkulkunsa valinnoillaan ja toimillaan. (Kauppila 2007, 149.)

Elämänkulun periaatteen mukaan ajatellaan, että kaikki ympärillä oleva vaikuttaa yksilöön ja muovaa hänestä omanlaistaan. Kiistanalaista on se, missä suhteessa sosiaalinen ympäristö on ihmisen perimää ja miten paljon näillä on sekä yhtäläisyyksiä että eroja. Voidaan esimerkiksi tarkastella tiettyyn sosiaaliluokkaan syntymisen vaikutusta lapsen elämään: Muodostaako se selkeän polun, jota lapsi kulkee? Mitkä kaikki asiat vaikuttavat siihen, mihin lapsi lopulta aikuisuudessa päätyy? Yhtä mieltä ollaan pääsääntöisesti siitä, että lähimmällä sosiaalisella verkostolla, jota kutsutaan perheeksi, on suurin vaikutus yksilön elämänkulkuun. Sosialisaatiossa uusi sukupolvi luo ja rakentaa yhdessä aikaisempien sukupolvien kanssa sekä omaa että yhteiskunnan kehitystä. (Antikainen 1998, 112–117.)

Kiinnittymisestä puhutaan silloin, kun kuvataan lapsen ja vanhemman suhdetta. Suhde antaa turvaa, lohdutusta ja apua, mikäli lapsi voi kiinnittyä vanhempaansa turvallisesti. Edellä mainitut asiat jäävät toteutumatta, jos normaalia turvallista suhdetta ei jostain syystä pääse muodostumaan. Kiinnittymissuhteen muodostuminen kestää koko lapsuusajan ja sen vaikutukset näkyvät pitkälle aikuisuuteen sekä omaan vanhemmuuteen. Lapselle ihanteellisimmassa tilanteessa hänellä on paljon läheisiä aikuisia, joihin on voinut luoda turvallisen suhteen. Tästä huolimatta oma vanhempi on aina tärkein. Kiinnittymissuhteen vaikutusta lapsen käytökseen ei useinkaan tunnisteta. Epävakaa tai turvaton kiinnittymissuhde heijastuu lapsen koko elämään. Tällaisessakaan tilanteessa lapsi ei puhu vanhemmastaan negatiivisia asioita ulkopuolisille ja on useimmiten lojaali vanhemmalleen. (Pesonen 2010.)

3.6 Kehitykselliset haasteet

Oppimisvaikeudet ovat enemmän esillä kuin koskaan aikaisemmin. Oppimisvaikeudet eivät ole välttämättä räjähdyksmäisesti lisääntyneet, vaan ymmärrys ja tieto erilaisuudesta sekä oppimisen haasteista on kasvanut. Lisäksi nykypäivänä ympäröivä yhteiskunta ja sen vaatimukset tuottavat

osaltaan haasteita oppimiseen. Toisaalta tiedon lisääntyessä myös opettajien ymmärrys vahvistuu ja keinot kohdata erilaisia oppilaita monipuolistuu. (Hautamäki ym. 2003, 17–28.)

On olemassa iso määrä asioita, jotka voivat tehdä oppimisesta haasteellista. Se, että lapsi ei ole yhtä taitava kuin ikäisensä tai ei vielä osaa ikätasolleen kuuluvaksi katsottuja asioita, ei tarkoita oppimisvaikeuksia. Oppimisen haasteista on kyse silloin, kun niihin voidaan liittää jokin diagnosoitava syy. Erityisistä oppimisvaikeuksista puhutaan, kun niihin ei liity älykkyytason alenemaa tai laaja-alaista oppimisvaikeutta. Lukihäiriö, matematiikan oppimisvaikeudet, motoriset vaikeudet, tarkkaavaisuus- ja ylivilkkaushäiriö ja kielelliset oppimis- ja hahmotusvaikeudet luetaan kaikki tällaisiin oppimista vaikeuttaviin asioihin. Nämä kaikki vaikuttavat myös lapsen olemiseen ryhmässä eikä pelkästään taidon oppimiseen. (Heinämäki 2000, 25–33.)

Hahmotushäiriöstä on kyse silloin, kun aivot käsittelevät saamaansa informaatiota poikkeuksellisesti. Hahmotushäiriöt ilmenevät näönvaraisen tunnistamisen ja erottelun vaikeuksina tai avaruudellisen tilan, suhteiden ja liikkeen käsittelyn haasteina. Myös sosiaalisten tilanteiden pulmat ja laajatkin oppimisvaikeudet ovat hahmotushäiriön oireita. Arjessa tämä näyttäytyy motorisena kömpelyytenä ja tarkkaavaisuuden työläytenä. Tilallisen hahmottamisen haasteet, esimerkiksi etäisyyksien-, liikkeen-, nopeuden- sekä syy-seuraussuhteiden arvioinnin vaikeudet ovat myös näkyviä hahmotushäiriön piirteitä. (Niilo Mäki Instituutti 2022.)

Kehitysvammadiagnoosin saanut lapsi voidaan integroida yleisryhmään. Opettajan tulee tällöin osata ottaa huomioon lapsen diagnoosin aiheuttamat vaatimukset. Kehitysvammaisen lapsen vanhemmat ovat lapsensa parhaita asiantuntijoita, joten yhteys vanhempiin on ensiarvoisen tärkeä. Liikuntavamma, älyllinen kehitysvamma, kuulovamma, näkövamma tai autismi vaativat ymmärrystä vammasta ja avointa suhdetta lapsen ympärillä oleviin muihin aikuisiin. Integroituminen lapsiryhmään on kuitenkin täysin mahdollista, kunhan se tehdään tiedostaen ja yhteisymmärryksessä. (Heinämäki 2000, 82–95.)

4 VIISI KOHTAAMISTA LASTENTANSSITUNNEILTA

Tässä osuudessa esittelemme varsinaiset tapausesimerkit yksityiskohtaisesti. Olemme rajanneet tapaukset sellaisiin tanssitunnilla vastaan tuleviin tilanteisiin, joista harvemmin avoimesti keskustellaan. Tapaukset ovat aidoista tunti-ilanteista, joissa isossa roolissa on lapsen kehityksen ja sen poikkeavuuksien ymmärtäminen. Esimerkkien tarkoitus on tuoda näkyväksi se, minkälaisia asioita opettaja kohtaa tunneilla tanssiopettamisen lisäksi ja miten näissä tilanteissa voidaan toimia.

Analyysimenetelmämme on teemoittelu eli teema-analyysi. Teemoittelussa nostetaan aineistosta esiin tutkimuskysymysten kannalta oleellisia kokonaisuuksia ja usein esille tulevia tyypillisiä piirteitä. Analyysimenetelmässä ei tutkijoilla ole etukäteen valmiita teemoja, vaan ne nousevat esiin teemoittelun tuloksena. Usein teemat nousevat esiin aineistosta toistuvasti sekä eri aiheyhteyksissä. (Juhila 2022.)

Analyysiosuudessa avaamme tapausesimerkkejä teemoittelun periaatteita hyödyntäen. Jokainen tapaus, jonka esittelemme, on monisyinen ja siksi haastava rajattava. Rajaamme analyysimme siitä näkökulmasta, miten käytännön tilanteessa olemme toimineet, mitkä asiat siihen ovat vaikuttaneet ja millaisiin tuloksiin näiden jälkeen lasten kanssa on päästy.

4.1 Saimi Sepittäjä

Saimi on 5-vuotias innokas tanssijan alku. Opettaja joutuu useamman kerran tunnin aikana huomauttamaan hänelle opettajan mielestä turhasta jutustelusta. Saimilla on tapana olla paljon äänessä tunnin alusta loppuun saakka. Tunnin alussa hän ilmoittaa isoon ääneen tulevansa saliin ja hoksauttaa, että aluksi mennään istumaan piiriin. Salinpoikkiharjoitteissa Saimi kertoo isoon ääneen mitä seuraavaksi pitää tehdä. Uutta asiaa harjoiteltaessa Saimi innostuu joskus huutamaan ääneen ohjeita. Joskus käy niin, että muut oppilaat lähtevät mukaan Saimin höpötyksiin ja opettajan on tuolloin vaikea saada tilannetta rauhoitettua. Saimin innostus on käsin kosketeltavaa ja hän on innokkaasti mukana kaikissa tunnilla tehtävissä jutuissa, mutta ylimääräinen höpöttäminen käy opettajan hermoille ja uhkaa häiritä tunnin kulkua.

Opettajasta vaikuttaa, että Saimilla on vaikeuksia keskittyä tunnilla tehtäviin asioihin. Opettaja kokee oman työnsä häiriintyvän siitä, että Saimille pitää toistuvasti huomauttaa keskittymisestä sekä siitä, että tunnilla kuunnellaan ohjeita ja toimitaan muita häiritsemättä. Niinpä opettaja on päättänyt ottaa Saimin kanssa käyttöön astetta napakamman otteen. Hän pyrkii muistuttamaan Saimia, että tunnilla ei kannata puhua ylimääräisiä, vaan jokaisen tulee keskittyä tanssimiseen ja tekemiseen juttelun sijaan.

Saimi on selvästi auditiivinen oppija, jolle äänenkäyttö oppimisen tukena on tyypillistä ja tärkeää. Saimin tapauksessa puhetta on todella paljon ja se on kovin äänekkästä. Tämä ei aina helpota opettajan antamien ohjeiden noudattamista tai opeteltavan asian sisäistämistä. Runsaan puhumisen takia opettaja joutuu ohjeistamaan Saimia usein erikseen, koska suurin osa ohjeista hukkuu Saimin oman äänen alle.

Vanhempien kanssa käydyssä keskustelussa saadaan vahvistus, että Saimi toimii samalla tavoin muissakin tilanteissa. Yhdessä todetaan, että Saimille ominaisin tapa edistää omaa oppimistaan on se, että hän sanoittaa tekemistään ja toistaa opettajan ohjeistuksia. Vanhemmat eivät olleet huomanneet mainita opettajalle asiasta heti tuntien alkaessa.

Saimi käyttää auditiivista kanavaansa vahvasti tukena oppimisessaan. Normaalisti tanssitunnilla opettajajohtoisissa tilanteissa lapset ovat hiljaa ja kuuntelevat ohjeet rauhassa omalla paikallaan. Tämä tapa toimia ei ole Saimin oppimistyylin huomioon ottaen hänelle optimaalisin. Monissa tilanteissa käy niin, että ohjeet jäävät helposti omaksumatta, mikäli hän ei saa niitä itse sanoittaa.

Saimin oleminen ja puhuminen tunnilla näyttäytyy monesti opettajalle ja muille lapsille huonona käytöksenä. Tämä ei kuitenkaan ole Saimin tarkoitus. Usein myös opettaja kiinnittää Saimin kohdalla huomiota vain tuntia jatkuvasti häiritsevään puheeseen ja tämä saa pääpainon hänen suhtautumisessaan Saimiin. Opettajan varsin ymmärrettävä turhautuminen aiheuttaa sen, että Saimi on jatkuvasti silmätikkuna ja käskytyksen kohteena puhumisensa takia.

Opettajan näkökulmasta Saimin oppimistapa on haastava, ellei ole valmis miettimään tuntien sisältöä ja tunnin rakennetta uudelleen. Hiljaisuuden vaatiminen Saimin ollessa mukana tunnilla

ei ole perusteltua, eikä varmasti auta Saimia tai muuta ryhmää oppimaan. Yksi ratkaisu on ottaa äänenkäyttö olennaiseksi osaksi tunnin kulkua. Ääni on lihastyötä siinä missä mikä tahansa liike. Äänen mukaan ottaminen liikkeeseen auttaa useimmissa tanssitunneilla tehtävissä harjoituksissa hahmottamaan liikkeen, musiikin ja kehon yhteyttä. Esimerkiksi lorutteluilla voidaan harjoituttaa erilaisia lajityyppisiä liikkeitä, dynamiikkoja, rytmikkäitä ja näiden kaikkien yhdistämistä. Usein loruttelut ovat lasten suuria suosikkeja ja myös erinomainen tapa oppia käyttämään kieltä. Näin ollen tanssinoppimisen lisäksi menetelmällä tuetaan lapsen kielellistä kehitystä. Loruttelun kautta voidaan opetella myös tärkeitä tanssimiseen ja muuhun liikkumiseen liittyviä taitoja. Saimin tapauksessa äänenkäytön mukaan ottaminen tunneille on siis enemmän kuin perusteltua.

Puhumisesta kannattaa sopia yhteiset pelisäännöt ryhmän kanssa: milloin on sopivaa käyttää ääntä ja milloin on aika kuunnella ohjeita. Saimin oppimistyylistä huolimatta äänenkäytölle ei tarvitse antaa tilaa koko tunniksi. Lisäksi on tärkeää huomioida, että myös muiden oppilaiden äänelle ja puheelle annetaan tilaa tunnilla, ei pelkästään Saimin. Opettaja pystyy ohjaamaan Saimin ja muiden oppilaiden toimintaa siihen suuntaan, että he voivat kehittyä oppijoina ja ottaa ohjeita vastaan useammalla tavalla. Opettajan haasteena on yrittää tarjota monipuolinen oppimisympäristö, jossa mahdollistuu useat oppimistavat tasapuolisesti. Saimin tapauksessa koko ryhmä varmasti hyötyy siitä, että hänen korostunut auditiivisuutensa otetaan huomioon ja se nostetaan osaksi tunnin kulkua. Useimmissa oppimistilanteissa päteeikin hyvä ohje: Jos et voi poistaa ongelmaa, tee siitä juttu.

4.2 Reetta Reagoija

Reetta on innokas, mutta aranoloinen pieni tanssija. Hän on mukana kaikessa tekemisessä tanssitunnilla, mutta opettaja huomaa hänen hakevan katsekontaktia useammin kuin muut. Reetta jättäytyy helposti sivuun esimerkiksi jonoja muodostettaessa ja katselee opettajaa, joka joutuu erikseen neuvomaan Reetalle mihin asetutaan. Kun tunnilla tehdään uusia asioita tai harjoitteita, joissa omaa vuoroa pitää odottaa (esim. salinpoikkiharjoitteet) Reetta kaipaa erityistä huomiota. Opettajan pitää usein käydä houkuttelemassa Reettaa mukaan tai jopa tehdä harjoite tämän kanssa. Jos opettaja ei näissä tilanteissa ehdi erikseen huomioida Reettaa, hänen reaktionsa ovat usein voimakkaan fyysisiä. Hän esimerkiksi lopettaa harjoittelemisen, jähmettyy paikalleen ja vaikuttaa siltä, että hän ei pysty liikkumaan tai reagoimaan juuri mihinkään.

Opettajan mennessä juttelemaan Reetalle tälle tulee herkästi itku, mutta hän ei pysty sanoittamaan mikä teki tilanteesta epämiellyttävän. Reetan tapauksessa opettaja oli yhteydessä Reetan vanhempiin ja heidän ohjeistuksensa tilanteeseen oli puskea ja jopa pakottaa lasta jatkamaan harjoittelemista epämiellyttävästä tunteesta huolimatta.

Reetan kohdalla nämä tilanteet jatkuvat läpi kauden, jopa kaudesta toiseen. Tilannetta ei näytä auttavan se, että opettaja pysyy samana, tunneilla toistuvat tutut rutiinit ja turvallisuus on huomioitu kaikessa tekemisessä. Opettajan näkökulmasta Reetan reaktiot ovat erittäin haastavia, koska Reetta ei suostu puhumaan tai reagoimaan tilanteeseen juuri millään tavoin. Vanhemmilta opettaja ei saa muuta apua, vaikka palaa asiaan toistamiseen. Vanhempien mukaan Reetta on vain kova jännittämään.

Lasten elämässä jännitys on arkipäivää. Jännitys näkyy alle kouluikäisillä itkuna tai vanhempaan tarrautumisena tilanteessa, jossa pitäisi siirtyä saliin tai astua esiintymislavalle. Usein jännitys helpottuu ajan kanssa. Reetan tapauksessa tunnille tulossa ei kuitenkaan ole enää mitään, minkä pitäisi jännittää. Asiat ovat tuttuja ja hän selvästi nauttii tanssitunnin tekemisistä. Edelleen kuitenkin uuden asian opettelu aiheuttaa negatiivisen reaktion. Vanhempien ohje puskeemisesta ei tunnu auttavan tai vievän asiaa eteenpäin. Opettajaa pohdituttaakin, milloin aran lapsen painostaminen kohti jännittävää asiaa voi tuottaa täysin päinvastaista tulosta kuin mihin pyritään.

Reetassa on selvästi kaksi puolta: rohkea ja innokas kokeilija ja toisaalta yhtäkkiä täysin lukossa oleva jännittäjä. Tämän ikäisillä lapsilla minuuden kehityksessä on vaihe, jossa perusturvallisuuden tunne, itsenäistyminen, oma aloitekyky ja onnistumisen tunteet ovat keskiössä. Reetan tapauksessa minuuden kehittyminen on selkeästi kesken ja hän hakee rajojaan. Reetan reagointi vaikuttaa siltä, että hän kaipaa tanssitunnilla erityisen paljon tukea ja mallia minuutensa kehittymiseen. Pieni lapsi kaipaa monesti näissä tilanteissa aikuiselta mallia.

Opettajana turhautuminen ja voimattomuus ovat läsnä näissä tilanteissa ja se vaikuttaa automaattisesti myös muuhun ryhmään. Lasten kanssa ryhmänhallinnalliset keinot ovat isossa osassa sujuvan tunti-ilanteen luomista. Jännittäjän itku tarttuu herkästi muihin tai jos joku saa opettajan halauksen lohdutukseksi, voi jonossa olla nopeasti lisää jännittäjiä. Niinpä on kuin nuoralla taiteilua huomioida lapsen luonteeseen liittyvät piirteet ilman, että siitä tulee häiritsevää ja

paljon aikaa vievä osa tuntia. Jos tällaisella käytöksellä saa aina opettajan jakamattoman huomion, voi näitä piirteitä herkästi alkaa esiintyä muillakin ryhmäläisillä. Onhan opettajan huomio kuitenkin aina tavoiteltavaa, erityisesti lasten kohdalla.

Lienee itsestään selvää, että lapsen luonnetta on arvostettava ja hänen persoonansa kehitystä tuettava. Lastentanssiopettaja on aina myös kasvattaja. Reetan tapauksessa luonteen ja ei-toivotun käyttäytymismallin ero on hiuksen hieno. Hänen kohdallaan ratkaisuksi muodostuu reaktion huomioimattomuus. Reetan reaktiot alkavat mitä todennäköisimmin pienentyä, kun opettaja pikkuhiljaa mutta säännönmukaisesti huomioi vain onnistumisia. Tällaisia ovat esimerkiksi tilanteet, joissa Reetta harjoittelee rohkeasti muiden mukana. Huomioimattomuus antaa myös muulle ryhmälle viestin, että Reetan jännityshetket on huomioitu ja hyväksytyt, mutta niihin ei tarvitse reagoida.

Tanssinopettajan on uskallettava tukea lasta paitsi fyysisessä myös psyykkisessä kasvussa. Vanhempien kanssa kommunikoimalla voidaan tukea lapsen kokonaisvaltaista kehittymistä. Lapsen kipukohtien ollessa tiedossa niihin etsitään rakentavalla tavalla ratkaisuja. Reetan tapauksessa Reetta saa olla jatkossakin jännittäjä. Hän oppii aikuisten avulla tunnistamaan ja rajaamaan reagointiaan sekä pyytämään apua niissä tilanteissa, joissa hän tunnistaa, että jännitys on ottamassa vallan.

4.3 Paavo Pikkuvanha

Paavo on taitava tanssija ja ikätasoistaan selvästi edellä monella osa-alueella. Hän on innokas, oppii nopeasti sekä osallistuu aina kaikkeen erityisellä innolla. Alkupiirissä Paavolla on aina hämmästyttävän tarkkaavaisia ja analyttisiä kommentteja. Paavon vanhemmat kertovat, että lapsi tanssii kotona jatkuvasti, kertailee asioita ja opettaa muun muassa pehmolelujaan tanssimaan. Kotona Paavo myös puhuu kuin opettaja ja osaa kaikki ohjeistukset ulkoa.

Opettaja siirtää Paavon isompien ryhmään aikaisemmin kuin muut, jotta motivaatio oppimiseen säilyy. Opettaja ajattelee, että näin lapsi saa riittävästi haastetta, onhan hän poikkeuksellisen taitava pieni tanssija. Eräällä tunnilla opettaja antaa Paavolle korjaavaa palautetta tutussa salin

poikki tehtävässä harjoitteessa. Paavo korjaa tekemistään ja tunti jatkuu normaalisti loppuun. Hyväntuuliset lapset lähtevät salista, eikä ulospäin näy mitään poikkeavaa.

Seuraavalla viikolla Paavo ei näy tunnilla, mutta sairastaminen on lasten kohdalla niin normaalia, ettei opettaja tule kiinnittäneeksi poissaoloon sen enempää huomiota. Ennen seuraavan viikon tuntia opettaja saa puhelun Paavon äidiltä. Tämä kertoo, että Paavo on päättänyt lopettaa tanssimisen, eikä suostu millään keinoilla lähtemään tunnille. Äiti oli edellisellä viikolla laittanut asian lapsen väsymyksen ja lapsen normaalin temperamentin piikkiin. Puhe tanssin lopettamisesta oli kuitenkin jatkunut samanlaisena päivästä toiseen. Paavon äiti oli jäänyt miettimään asiaa ja päätti ottaa opettajaan yhteyttä. Olihan tässä jo kuitenkin tovi tunnettu ja molemmilla yhteinen käsitys siitä, että tanssi on Paavolle todella tärkeä harrastus.

Äidin kanssa puhuessa tulee selville melko nopeasti lisää Paavon luonteesta. Tarkkuus ja omaksumiskyky eivät rajoitu vain tanssiin, vaan ovat ominainen toimintatapa Paavolle jokapäiväisessä elämässä. Äitiä jututtaessa selviää myös, että Paavo ei ole päivähoitossa, vaan viettää päivät isovanhempiensa seurassa kotona. Hän on perheen ainoa lapsi ja näin ollen hänellä ei ole juurikaan sosiaalisia kontakteja muihin ikäisiinsä lapsiin. Paavo on tottunut toimimaan aikuisten maailmassa, aikuisten säännöillä ja asettanut itselleen myös aikuisten tavoitteita.

Äidin kanssa käydyn keskustelun jälkeen opettaja ymmärsi Paavon olevan ylisuorittaja. Se näkyi monella tavalla tunneilla sen jälkeen, kun asiaan osasi kiinnittää huomiota. Äkkiseltään Paavo oli opettajan näkökulmasta ihanteellinen tanssioppilas. Hän oli helppo ja hyvin käyttäytyvä. Häntä kuvaa hyvin myös kansankielinen ilmaisu "pikkuvanha". Tällä termillä luonnehditaan usein lasta, joka omaa hyvinkin aikuismaisia piirteitä.

Paavon tapauksessa ylisuorittajaluonnetta on varmasti ruokkinut myös aikuisten maailmaan tottuminen. Paavo osaa jutella aikuisten kanssa heille tutulla tavalla, asettaa itselleen tavoitteita aikuisia seuraamalla ja on saanut näistä asioista paljon positiivista palautetta. Lapsiryhmässä Paavo ei osaa ottaa mallia muilta lapsilta tai havainnoida heidän toimintaansa, koska hän ei ole tottunut siihen. Paavo asettaa itselleen tavoitteen aikuisen mukaan eli tässä tilanteessa

tanssinopettajan taitojen mukaan. Hän kokee epäonnistuvansa, kun häntä ohjataan ja opastetaan uusissa tanssillisissa ja motorisissa asioissa.

Paavo ei ollut koskaan kieltäytynyt tanssitunnista ennen yllä esiteltyä tilannetta. Yleensä Paavo on tanssitunneillakin saanut kiitosta siitä, miten hienosti hän ikäisekseen pärjää ja toimii. Ohjaava palaute tunnilla saa Paavossa aikaan turhautumisen ja epäonnistumisen tunteet. Opettajan on mahdotonta tarttua asiaan, koska Paavo ei reagoi palautteeseen tunnilla mitenkään erikoisesti.

Paavolle tekisi hyvää olla ikäistensä kanssa ja tuntea joskus olonsa jopa isommaksi kuin muut. Paavo siirretään kuitenkin helposti isompien ryhmään luonteensa ja osaamisensa vuoksi. Oman ikäisten kanssa olisi helpompaa luoda Paavolle turvallinen tila olla lapsi ja kehittyä etenkin psyykkisesti ikätasolleen ominaisella tavalla ja aikataululla.

Tässä tapauksessa päädyttiin yhdessä äidin kanssa siihen, että opettaja lähetti Paavolle viestin äidin mukana: Paavon rapukävely, jota tehtiin salinpoikkiharjoitteessa Paavon ollessa viimeksi paikalla, on mennyt kovaa vauhtia eteenpäin. Nyt olisi opettajan mielestä aivan huippuuhomma nähdä tämä kehitys. Samalla opettaja valmisteli tunnille yhteisen harjoitteen nimeltä "KATO MUA!". Tässä harjoitteessa jokainen tanssija käy vuorollaan piirin keskellä ja huutaa "KATO MUA!" sekä tekee jotain omasta mielestä tosi hauskaa liikettä. Harjoitteen tarkoituksena on saada hyväntahtoiset naurut hassuille liikkeille ja samalla luotua ajatus koko ryhmälle siitä, ettei tunnilla tarvitse ottaa asioita liian vakavasti.

Tämä yksi konkreettinen esimerkki auttaa Paavon kaltaista ylisuorittajaa laskemaan rimaa tekemisensä suhteen. Jatkossa opettajan on hyvä pitää huoli myös siitä, että hän antaa palautetta tasaisesti kaikille sekä onnistumisista että kehitettävistä asioista. Näistä voi puhua myös tunti-ilanteissa yhdessä ihan pientenkin oppilaiden kanssa. Näin tunneilla opetellaan yhdessä oppimaan, kehittymään ja onnistumaan. Puhuminen auttaa lasta oman toiminnan reflektoinnissa, vaikka harjoiteltavat asiat eivät vielä säännönmukaisesti näkyisikään lasten toiminnassa tunneilla.

Haastavaa näissä tilanteissa on se, että usein tällaiset lapset ovat niitä, jotka pärjäävät harrastuksessaan pitkälle. Heistä tulee oman alansa huippuja, jos he jaksavat tehdä

pitkäjänteisesti töitä ja matkassa on turvallisia aikuisia pitämässä huolen lapselle asetetuista rajoista. Aikuisen tehtävä on pohtia missä menee kannustamisen ja liiallisen puskemisen raja. Ylisuorittajalle saattaa olla paljon hedelmällisempää välillä epäonnistua, jotta epäonnistumisen tunteesta tulee myös tuttu tunne ja kyseisen tunteen käsitteleminen pääsee kehittymään. Toisaalta tavoitteellinen ja määrätietoinen tekeminen on myös hyväksi ja tanssitunneilla siihen kannustetaan kovasti. Kommunikoimalla vanhempien kanssa opettaja voi oppia tuntemaan lapset yksilöllisemmin ja näin ollen pystyy ohjaamaan heitä eriytetymmin.

4.4 Miina Mallioppilas

3-vuotias Miina onkin ihanteellisen helppo oppilas. Tunnilla ollessaan hän tekee kuuliaisesti kaiken mitä pyydetään. Hän ei häiritse muita ja on aina oikeassa paikassa oikeaan aikaan. Miina ei hämmenny muiden lasten aiheuttamista haastavista tilanteista, vaan odottaa opettajan ohjeita rauhallisesti omalla paikallaan. Hän ei aiheuta tunneilla mitään ongelmaa opettajalle eikä muille oppilaille. Miina tekee tunnilla kaiken hyvin mallikkaasti, mutta kasvoilla ei näy mitään tunnetta, jonka pystyisi lukemaan ulkoapäin. Ei iloa, jännitystä, odotusta tai väsymystä. Kaikki harjoitteet menevät hienosti, mutta lapsenomaisen innostuminen puuttuu kasvoilta ja koko kehonkielestä.

Opettajan aistit tarkentuvat tästä. Opettaja kiinnittää huomion myös vanhemman ja lapsen väliseen kommunikaatioon tai oikeastaan sen puutteeseen, kun Miina tulee seuraavalle tunnille. Pieni tanssija ei osoita minkäänlaista jännitystä, eikä ota mitään kontaktia omaan vanhempansa. Muut lapset vilkuttelevat aulaan jääville äideille ja isille ennen saliin menoa. Hän ei myöskään reagoi millään tavoin silloin, kun hakija on myöhässä. Hän vain pukee päälleen ja jää hiljaa odottamaan aulan tuolille. Hakijan tullessa paikalle Miinasta kuoriutuu yllättäen aivan eri lapsi, riehakas ja jopa kuriton.

Miina on tullut tanssitunneille mukaan kesken kauden ja loppunäytös on melko pian tulossa. Näytöksestä puhutaan tunneilla ja siihen valmistaudutaan monta viikkoa. Miina sanoo tulevansa näytökseenkin, mutta ei osoita sen aiheuttavan sen kummemmin jännitystä kuin innostustakaan. Pienet tanssijat ohjeistetaan odottamaan valmiina aulassa, kunnes opettaja hakee heidät. Oman esityksen jälkeen jokainen voi mennä oman aikuisensa kanssa katsomaan näytöksen loppuun.

Miina on ryhmänsä mukana odottamassa, kun näytös alkaa. Oman vuoron jälkeen Miinan vanhempaa ei näy missään, mutta Miina ei hätkähdä tilannetta millään tavalla. Opettaja ohjaa Miinan istumaan toisen lapsen ja tämän vanhempien kanssa. Miina katsoo heidän kanssaan näytöksen loppuun. Tilaisuuden jälkeen on opettajan ensimmäinen mahdollisuus kysyä Miinalta missä vanhemmat ovat. Hän vastaa, että ei tiedä, mutta ei ole tilanteessa millään tavalla hämmentynyt tai surullinen.

Isoäiti tulee lopulta hakemaan Miinaa huomattavan pitkän ajan kuluttua ja Miinasta tulee jälleen kuin eri lapsi. Isoäidin kanssa kommunikointi ei onnistu. Miina kiukuttelee ja pelleilee pukemisen kanssa sekä kiusoittelee isoäitiä juoksemalla häntä pakoon. Isoäiti ei saa Miinaa pukemaan, vaan loppujen lopuksi joku tanssikoulun väestä komentaa Miinan paikalle ja laittautumaan valmiiksi. Isoäiti ei vaikuta olevan ollenkaan ihmeissään siitä, että muut lapset on jo haettu ja Miina on ollut näytöksessä yksin.

Miinan tapauksessa opettaja ymmärtää jotain olevan pielessä vasta näytöspäivänä. Päivä on pienille tanssijoille jännittävä. On vaikea kuvitella, että lapsi ei pelästynyt, jos hänelle ei löydy omaa aikuista esityksen jälkeen. Tässä kohtaa opettajan hälytyskellot alkavat soida ja hän alkaa epäillä tämän kotioloja.

Miina on malliesimerkki epäturvallisesti kiinnittyneestä lapsesta, jonka taustalla on turvattomat kotiolot. Lapsen kehityksessä ensimmäinen ja kestoaltaan pisin sosiaalinen ympäristö on oma perhe. Perheen vaikutus lapsen kasvuun ja kehitykseen on kiistaton sekä hyvässä että pahassa. Tästä syystä perheen sisäisiin asioihin puuttuminen koetaankin usein kovin hankalaksi ja Miinan kohdalla kuvattu tilanne jää usein selvittämättä. Eihän kukaan halua, että omaa perhettä arvosteltaisiin tai sen toimintaan puututtaisiin. Opettaja on kuitenkin aikuinen kasvattaja. Jokaisen kasvattajan vastuu on olla heikomman puolella ja pitää huolta, että kaikki voitava lapsen hyvinvoinnin edistämiseksi tehdään.

Näytöksen jälkeisenä päivänä opettaja ottaa yhteyttä lastensuojeluun ja asiaa lähdetään viemään sitä kautta eteenpäin. Myöhemmin selviää, ettei ilmoitus ollut ensimmäinen. Opettaja oli yhteydessä myös Miinan äitiin ja kertoi, että on ottanut viranomaisiin yhteyttä. Keskustelu käytiin hyvässä hengessä, vaikka opettajalle jäikin olo, että asiaa ei välttämättä otettu vastaan kovin

vakavalla suhtautumisella. Myöhemmin tanssikoulu saa tiedon siitä, että lapsi on otettu huostaan muiden sisarustensa kanssa.

Tanssinopettaja näkee yleensä jokaista lasta vain yhden tunnin viikossa. Vanhempi lapsi saattaa pystyä peittämään asioita tuon ajan, eikä opettaja huomaa mitään hälyttävää. Pienemmän lapsen kohdalla toiminta ei ole vielä niin tietoista, joten asiat näyttävät usein juuri sellaisina kuin ovat. Kaikissa Miinan ja hänen perheensä kanssa käydyissä kohtaamisissa oli selvää, että Miinan käyttäytyminen heijastaa epätyypillisiä kotioloja. Miinan kaltaisten lasten kohdalla asiat eivät välttämättä ole yksiselitteisiä. Opettajan on hyvä olla hereillä ja valmis puuttumaan rohkeasti asioihin, mikäli epäilee, että asiat eivät lapsen kohdalla ole kunnossa. Lapsen näkökulmasta kotiolojen huomioimiseen tarttumalla voi edistää lapsen hyvinvointia. Miinan tapauksessa opettajan apuna oli vankka ymmärrys alle kouluikäisen lapsen normaalista kehitymisestä ja käytöksestä. Aiempien opintojen ja työhistorian kautta opettajan tuntosarvet nousivat herkemmin ylös.

Näissä tilanteissa tanssinopettaja ei saa jäädä, eikä häntä pidä jättää asian kanssa yksin. Työyhteisö tai työnantaja ovat velvollisia ottamaan kantaa ja auttamaan opettajaa, mikäli tämä on päättänyt viedä asiaa eteenpäin. Mikäli työnantajaa tai -yhteisöä ei ole, jokaisen kunnan sosiaalitoimella on neuvontapalvelua, josta voi kysyä apua täysin nimettömänä. Tanssinopettajalla, joka ei työskentele taiteen perusopetuksen parissa, ei ole velvoitetta tehdä lastensuojeluilmoitusta, mutta jokaisella lasten kanssa työskentelevällä on siihen oikeus. (Lastensuojelulaki 417/2007, 5.25§.) Näissä hetkissä kannattaa kysyä itseltä voiko jättää tämän asian selkensä taakse. Jos ei voi, apua asian eteenpäin viemiseen löytyy aina.

4.5 Severi Sikinsokin

Severi on ihanan energinen oppilas, jolla näkyy into kaikessa tekemisessä. Hän on sosiaalinen ja valoisa persoona, joka saa kaikki hyvälle tuulle. Severin energiaa pitää toisinaan kanavoida oikeisiin asioihin, mutta jokaisessa tilanteessa hänestä näkyy ja kuuluu aito innostus opeteltavaan asiaan. Pojat on poikia -lausahdus on opettajalla usein mielessä, mutta jostain syystä tähän tapaukseen se ei aivan kuitenkaan sovi. Kyse on muustakin kuin ylitsepursuavasta energiasta.

Haasteena opettajan näkökulmasta on se, että Severi ei näytä kuuntelevan ohjeita ja on siksi usein väärässä paikassa väärään aikaan. Severi lähtee onnellisena vasemmalle, kun opettaja sekä muut ryhmäläiset liikkuvat oikealle. Opettajan ohjeistaessa taputtamaan neljä kertaa Severi jatkaa taputtamista haluamansa verran. Tulkaapa lapset kotiin -tanssileikissä pitäisi kävellä ensin etuperin ja vaihtaa salin puolella välissä takaperinkävelyyn. Severi tekee harjoituksessa kävelyitä sokin sokin sekaisin.

Opettaja tuskastuu ajoittain siihen, että Severi ei tunnu kuuntelevan tai tekevän asioita ohjeistetusti. Opettajan havainnoinnin perusteella Severin pitäisi motorisen toimintansa ja ikänsä puolesta pystyä toimimaan ohjeiden mukaisesti. Välillä Severin mukaan lähtee muitakin lapsia ja tuolloin opettaja joutuu komentamaan ensisijaisesti Severiä, jotta harjoittelemine saadaan sujumaan.

Severin tapauksessa opettaja päättää ottaa asian vanhempien kanssa puheeksi vasta useamman tanssikerran jälkeen. Tuntuu, että kyse ei ole vain energian paljoudesta ja ajatus onkin kysellä vanhemmilta vinkkiä Severin kanssa toimimiseen. Opettajalle on jo muodostunut ennakkokäsitys, että taustalla voisi olla jokin diagnosoitu haaste. Vanhemmat eivät kuitenkaan olleet asiasta avoimesti kertoneet, joten opettajan piti hieman pohtia keskustelun aloittamista.

Keskustelussa selviää, että Severillä on hahmotushäiriön lisäksi muitakin oppimiseen liittyviä haasteita. Laaja-alaiset hahmotus- ja oppimisvaikeudet ovat Severin arjessa läsnä päivähoitossa ja muissakin harrastuksissa. Vanhemmat eivät kuitenkaan halunneet asiaa kertoa opettajalle, koska leimaantumisen pelko on niin voimakas. Vanhempien ajatus oli, että jospa Severi pärjäisi tanssitunnilla ilman leimaa tai erityistä huomiota, koska on niin innoissaan tanssista. Heidän toiveenaan oli ollut, että motivaatio ja moniaistilliset ohjeet riittäisivät tällä kertaa ja asiasta ei tarvitsisi tehdä mitään juttua.

Keskustelu Severin vanhempien kanssa on erittäin silmiä avaava puolin ja toisin. Se antaa paljon työkaluja opettajalle jatkoon. Vanhempien mukaan Severi hahmottaa asiat näkemällä, konkreettisesti kosketuksella ohjaamalla ja itse kokeilemalla. Jatkossa opettaja pystyy ottamaan tämän huomioon tunteja suunnitellessaan ja tukemaan Severin oppimista. Opettaja voi

sijoittautua itse niin, että Severi on suoraan hänen takanaan tai edessään. Toisinaan hän voi tehdä asioita Severin kanssa yhdessä tai kosketuksella ohjaamalla. Välillä Severi saa kokeilla ja toimia itsenäisesti, menee asia sitten millä tavalla tahansa. Joskus Severi ymmärtää heti oikean tavan toimia ja toisinaan ei. Tärkeintä on, että opettaja antaa tilaa Severin omille kokeilulle ja tulkinnoille.

Tällaisten keskusteluiden käyminen on haastavaa. Opettajana haluaa varmistaa, ettei vanhemmille tule väärää käsitystä lapsen pärjäämisestä tunnilla. Eikä opettaja halua missään nimessä viestiä, että lapsessa olisi mitään vikaa. Keskustelu on kuitenkin tärkeä käydä, sillä se voi olla edellytys lapsen tanssiharrastuksen jatkumiselle.

Severin tilanteessa opettajan ei tarvitse korostaa diagnoosia ryhmälle, vaan opettaja pystyy omalla toiminnallaan tekemään tunnista Severille mieluisan ja helpomman. Tällöin myös oppimista tapahtuu eri tavalla. Lasten kanssa tehdään usein harjoituksia yhdessä ryhmänä. Toisinaan mennään vapaammin ja päästetään oma mielikuvitus valloilleen. Nämä kaikki asiat ovat lastentanssitunneilla täysin normaaleja toimintatapoja, eivätkä aiheuta mitään ylimääräistä järjestelyä. Severin tapauksessa tieto diagnoosista riittää, jolloin opettaja pystyy pienillä oman toimintansa muutoksilla luomaan kaikille hedelmällisen oppimisympäristön.

5 LASTENTANSSIOPETTAJA KASVATTAJANA

Tapausesimerkkien teema-analyysissa nostamme esiin kolme yhtenäistä teemaa, jotka esiintyvät useampaan otteeseen kaikissa esimerkeissä. Nämä jokaisen lasten kanssa työskentelevän tanssinopettajan olisi hyvä ottaa huomioon ja tarkastella omaa osaamistaan suhteessa niihin.

5.1 Mitä on hyvä käytös?

Ensimmäisenä isona teemana pohdimme työmme otsikossakin näkyvää ajatusta hyvin käyttäytyvästä lapsesta. Mitä on hyvä käytös? On olemassa tiettyjä oletuksia sekä odotuksia siitä, mitä on tavoiteltu hyvä käytös. Nämä oletukset ja odotukset voivat vaihdella tilanteen mukaan. Päivähoidossa voidaan ohjata osittain erilaisiin käytösnormeihin kuin kotona. Harrastuksissa on usein tietyt tavat toimia sekä käyttäytymiseen liittyviä sääntöjä ja odotuksia. Näillä normeilla, odotuksilla ja oletuksilla on paikkansa. Yhteiskunta pyörii pitkälti näiden mukaan. Lapset voivat turvallisesti kasvaa yhteiskunnan jäseniksi, kun ihmisten käyttäytyminen on ennustettavaa. Yleisesti hyvänä käytöksenä pidetään asiallista käyttäytymistä, ohjeiden kuuntelua sekä noudattamista ja vastuun ottamista omista tekemisistään. Lisäksi hyvän käytöksen katsotaan olevan myös rehellisyyttä, tervehtimistä, kiittämistä, anteeksi pyytämistä sekä -antamista, toisten kunnioittamista, huomioimista ja auttamista. (Määttä ym. 2017, 7–9.) Usein puhutaan käytöstavoista ja hyvää käytöstä voitaisiinkin ehkä ajatella käytöstapojen hallitsemisena.

Tanssituntitilanteessa opettaja toivoo tietynlaista käyttäytymistä. Tämä siksi, että tunti saadaan sujumaan ja lapset pääsevät oppimaan sekä nauttimaan tanssista. Alle kouluikäisten lasten kohdalla tiettyjä käytöstapoja opetellaan vielä ja tällekin on hyvä antaa tunneilla tilaa. Saattaa olla, että ihan pienimmät tanssijat ovat ensimmäistä kertaa harrastusryhmässä. Tällöin sosiaaliset tilanteet eivät ole vielä tuttuja ja ryhmässä olemista on saatava harjoitella rauhassa. Opettajan on osattava erottaa, milloin käytös on normaalia uuden opettelua ja milloin käytös vaatii enemmän aikuisen reagointia.

Lastentanssiopettajan on hyvä tarkastella omaa pedagogiikkaansa ja ajatusmaailmaansa suhteessa toivottuun käyttäytymiseen. Toivotaanko hiljaista ja kuuliaista lapsiryhmää? Toivooko opettaja tietynlaista käyttäytymistä tunneilla siksi, että se olisi hänelle itselleen mieluisampi tai helpompi työympäristö vai ohjaako toivetta jokin muu seikka?

Tapausesimerkeistä huomaa, että monella tanssitunnilla olevalla oppilaalla on jokin erityispiirre. Usein näin on myös meillä opettajilla. Onko kannattavaa puhua normaalista käytöksestä, jos lähes jokaisella meistä on jokin erityispiirre? Jättäisimmekö siis niin sanotusti normaalin käytöksen tavoittelun historiaan ja nostaisimmeko sittenkin arvokkaaksi jokaisen oppilaan erityisyyden kunnioittamisen? (Cantell 2010, 90.) Johdonmukainen aikuinen on turvallinen. Opettajan on hyvä vaatia lapsilta johdonmukaisesti tiettyä käyttäytymistä. Opettajan valintojen tulee olla perusteltuja. Tällöin oppimistilanne on turvallinen niin lapselle kuin tämän vanhemmillekin.

5.2 Lempeän napakka pedagogi

Toisena teemana näkyy selkeästi kyky ja varmuus olla sekä auktoriteetti että välittävä pedagogi. Tanssituntitilanteet ovat lapsille oivallisia tilaisuuksia harjoitella oman toiminnan kontrolloimista, toisten kohtaamista ja ryhmässä toimimista. Lapsilta saa ja pitää uskaltaa vaatia sekä tanssitaiteeseen liittyviä asioita että muita opeteltavia asioita. Taitava pedagogi osaa tarjota jokaisella tunnilla sopivasti haastetta. Opettaja antaa tilaa lapsen luovuudelle ja mielikuvitukselle sekä ymmärtää oppilaiden persoonallisia eroja. Lastentanssiopettajan pitäisi pystyä sietämään niin sanottua hallittua kaaosta. Asiat eivät useinkaan mene ensimmäisellä kerralla toivotulla tavalla, eivätkä varmasti vielä toisellakaan. Erilaiset persoonat ja oppijat aiheuttavat ryhmädynamiikkaan haasteita. Opettajan pitää uskaltaa antaa lapsille aikaa ja heiltä voi vaatia pitkäjänteistäkin harjoittelua. Lapsen saa harjoittelemaan koko tunnin varsahyppyjä, jos opettaja on itse innoissaan tekemässä mukana. Opettajan tulee pilkkoa asia helposti lähestyttäviin osiin ja antaa tilaa lapsen omalle persoonalle. Pedagogista taitoa on se, että vaikka lapsilta vaatii, osaa myös antaa lopputuloksen olla lapsen näköinen. Oppimista tapahtuu lapsen tahtiin. Vaatiminen ei ole pakottamista, vaan ammattitaitoista rinnalla kulkemista.

Lasten maailmassa kaikki aikuiset voivat olla jollakin tavalla lapsen kasvattajia. Nyky-yhteiskunnassa tämä asia on ehkä hieman hämärtynyt, jos verrataan aiempaan "koko kylä kasvattaa" -ajatukseen. Jokaisella aikuisella voi olla lapsen silmissä auktoriteetin asema, jos sen haluaa ja osaa täyttää. Lastentanssiopettaja voi siis parhaimmillaan olla välittävä pedagogi ja kasvattaja. Ammattitaidolla luotu turvallinen harrastus- ja oppimisympäristö opettaa tärkeitä sosiaalisia taitoja myös muuta elämää varten. Yksiselitteistä ohjetta rajojen asettamiseen on lähes mahdoton antaa. Opettajan on tehtävä ryhmäkohtaisia päätöksiä vaativuuden ja jouston suhteen. Asian tiedostaminen on ensimmäinen askel ammatillisuuden vahvistumiselle ja jokaisesta ryhmästä voi oppia lisää.

5.3 Yhteistyö vanhempien kanssa

Kolmantena teemana esiin nousee yhteistyö vanhempien kanssa. Jokaisessa tapausesimerkissä yhteydenotto vanhempiin on ollut avainasemassa tilanteiden selviämiseksi. Tapausesimerkkejä ei voi, eikä pidä irrottaa lasten muusta arjesta. Esimerkeissä lapsen käytös ei rajoitu vain tanssitunnille, vaan samankaltaiset asiat toistuvat muissakin oppimistilanteissa. Joissain tapauksissa tanssitunnin konteksti tuo asioita selvemmin esiin kuin vaikkapa päivähoiton arjessa. Huomionarvoista on, ettei lapsen käyttäytymistä missään esimerkissä voi mustavalkoisesti rajata johtuvaksi vain yhdestä asiasta. Lasten vanhemmat ovat lapsensa parhaita asiantuntijoita ja osaavat useimmissa tilanteissa antaa toimivimmat vinkit ja keinot lapsen kanssa työskentelyyn.

Yhteistyö ja kommunikointi vanhempien kanssa ei välttämättä kaikissa tapauksissa ole itsestäänselvyys tai helppo asia. Voi tuntua haastavalta ottaa esiin lapsen käytös tuntitilanteissa, jos vanhemman asenne lapsen asioihin on vähättelevä tai ylisuojeleva. Vanhempi saattaa kokea, että lapsen käytös johtuu ulkopuolisesta syystä, eikä hän koe tarvetta puuttua siihen. Tällainen suhtautuminen voi hankaloittaa keskustelua. Toisinaan vanhemmat eivät pysty katsomaan oman lapsensa toimintaa objektiivisesti ja ulkopuolisen aikuisen näkökulma voi olla avaava myös heille. Useimmiten lastentanssitunneilla vanhemmat eivät ole mukana salissa, joten heillekin lapsen toiminta tuntitilanteissa saattaa tulla yllätyksenä.

Vanhemmat saattavat myös vältellä kontaktia ja yhteyttä tanssinopettajaan. Usein lapsen diagnoosin esiintuominen on vanhemmille haasteellista. On ikävää, että vanhemmat joutuvat kokemaan ennakkoluuloihin liittyvää pelkoa kertoessaan lapsensa erityisestä tarpeesta. Ohjaajat ja opettajat eivät aina tee tanssinopetusta päätyökseen. Näin ollen ei ole taattua, että lapsia ohjaa ammattilainen tai koulutettu pedagogi. Ohjaajana saattaa toimia lajia pidempään harrastanut nuori tai oman innostuksen motivoimana toisen lapsen vanhempi. Tällöin erityislapsen vanhemmalla ei välttämättä ole luottamusta siihen, että ohjaajalla on ammattitaitoa kohdata lasta.

Varsinkin arkaluontoiset asiat vaativat luotettavan suhteen opettajan ja vanhemman välillä. Kunnioittava, arvostava ja avoin keskustelu sekä yhteistyö vanhempien kanssa on lastentanssiopettajalle ehdottoman tärkeä työkalu. Turvallisen oppimisympäristön luominen edellyttää vaikeisiin asioihin puuttumista ja aitoa halua olla välittävä pedagogi. Mistään tilanteista ei tarvitse selvitä yksin. Useimmissa tapauksissa työyhteisön apua voi, kannattaa ja pitää käyttää hyödyksi asian eteenpäin viemiseksi. Kollega on saattanut kohdata vastaavanlaisen tilanteen ja kokemuksia jakamalla on helpompaa tarttua asioihin. Toisinaan asiat voivat olla sellaisia, joihin työnantajan kanssa voi tarttua myös yhdessä. Ennen kaikkea lastentanssiopettajalla tulee olla rohkeutta olla lasten puolella ja ajaa ennakkoluulottomasti heidän asiaansa vaikeimmissakin tilanteissa.

6 POHDINTA JA KEHITYSEHDOTUKSET

Tämä työ on lähtenyt käytännön tarpeesta. Lasten kanssa työskenneltäessä on oltava keinoja ja valmiuksia kohdata lapset ja vanhemmat muullakin tavalla kuin vain tanssitunnin pitäjänä. Olemme puhuneet tästä asiasta useiden kollegoiden kanssa eri näkökulmista jo pidemmän aikaa, ja kentällä on selvästi erilaisia näkemyksiä asiaan. Toiset kollegat näkevät asian niin, että työ tekijäänsä opettaa. Kaiken tarvittavan oppii, kunhan vaan tekee työtä riittävän pitkään. Tämä niin sanottu hiljainen tieto, joka kokemuksella on hankittu, on arvokasta ja sen avulla voi kehittyä oman alansa ammattilaiseksi. Mutta onko se helpoin, hedelmällisin ja rakentavin reitti? Koemme että ehkä ei. Määttä ym. (2017) ovat tutkineet yleisesti varhaiskasvattajien koulutusta ja tuloksista on luettavissa koulutuksen sirpaleisuus ja vajavaisuus myös sillä kentällä. Muuttuvassa yhteiskunnassa myös lapsuus ja lasten kehitys on muuttuva asia. Tästä syystä varhaiskasvattajien koulutusta tulisi tarkastella suhteessa ympäröivään yhteiskuntaan. Enenevässä määrin ammattilaisten tulisi ymmärtää lapsen ympärillä olevaa sosiaalista piiriä, tunnekehitystä ja näiden vaikutusta kaikkeen kehitykseen. (Määttä ym. 2017, 27–43.) Koemme vahvasti, että alle kouluikäisten lastentanssinopettaja on osaltaan myös varhaiskasvattaja.

Tanssinopettaja on usein tehnyt itselleen rakkaasta harrastuksesta työn. Vaikka olisikin valmistunut Tanssinopettaja (AMK) voi taustalla olla lastentarhanopettajan, sosionomin tai vaikkapa liikunnanopettajan tutkinto. Yhtä hyvin tanssinopettaja voi ensimmäiseltä koulutukseltaan olla ylioppilas tai ammatinvaihtaja aivan toiselta alalta kuin liikunta tai lapset. Ei voida siis olettaa, että kaikilla olisi samanlaiset lähtötiedot tai kokemus lasten kohtaamiseen. Työmme tapausesimerkit antavat kohtuullisen laajaan kuvaa siitä, mitä kaikkea tanssitunneilla voi tulla vastaan ja millaisia valmiuksia opettajilla pitäisi olla näitä tilanteita varten.

Monien kollegoiden kanssa käydyissä keskusteluissa tulee esiin myös epävarmuus lasten opettamista kohtaan. Uskomme, että näiden asioista ääneen puhuminen rohkaisee montaa jo kentällä toimivaa tai tulevaa tanssinopettajaa lasten kanssa työskentelyyn, vaikka käytännön kokemus täytyykin hankkia itse. Kaikkeen opettamiseen ja ohjaamiseen tähtäävään koulutukseen tulisi mielestämme liittää vielä vahvemmin näitä teemoja, joita tapausesimerkkimme ratkaisuihin on nostettu esille. Kohtaaminen, rohkea puuttuminen, keskustelu, oman toiminnan reflektointi, kyseenalaistaminen ja sekä lapsen että vanhemman kuuntelu ja heidän kanssaan yhteistyön

tekeminen tulisi nostaa isompaan rooliin. Lisäksi tarvittaisiin tietoa siitä, mitkä ovat tanssinopettajan oikeudet ja velvollisuudet suhteessa alaikäisten lasten ja nuorten kanssa eteen tuleviin haastavampien tapausten kohdalla. Esimerkiksi lastensuojeluilmoituksen teko tai muu isomman huolen aiheuttamat mahdolliset toimenpiteet olisi hyvä olla osa tanssinopettajan koulutusta.

Tämän kaiken tekeminen yksin voi tuntua kovin haastavalta, siksi työyhteisön tuki ja mahdollinen työnohjauksellinen kontakti olisi mielestämme myös asia, mitä tanssinopettajan tulisi osata toivoa, pyytää ja joissain tilanteissa vaatia työnantajaltaan. Me olemme oikeassa elämässämme kollegat, soittelemme viikoittain asioita sekä keskenään että työnantajamme kanssa. Puheluiden sisältö on lähes kokonaan työnohjauksellista keskustelua erilaisten oppilaiden ja vanhempien kohtaamisista. Toivoisimme tämän työn kautta, että nämä asiat nousisivat yhtä isoon keskusteluun kaikkien kollegoiden kesken, jotta voisimme olla entistä parempia opettajia, kasvattajia ja kohtaajia.

Autoetnografisessa tutkimuksessa tutkija on itse hyvin syvällä tutkimuksessa havaitsijana, tutkimuksen kohteena tai molempina. Tämä asettaa erilaisia haasteita tämänkaltaisen opinnäytetyön tekemiseen. Monessa kohdassa meidän on pitänyt miettiä asioita niin sanotusti ulkopuolisen silmin. Tärkeimpänä syynä siksi, että tapausesimerkkien anonymiteetti säilyy. Tapauksien kuvaaminen seikkaperäisesti, yksityiskohtaisesti mutta silti riittävän tunnistamattomasti on ollut toisinaan haastavaa. Lisäksi olemme kaikissa tapausesimerkeissä olleet itse läsnä. Tämän takia meidän on tarvinnut asettua katsomaan ja tutkimaan jokaista tilannetta ulkopuolelta. Miten olemme tilanteissa toimineet ja mitkä tekijät toimintaamme ovat ohjanneet? Osa tapausesimerkeistä on tapahtunut jo jonkin aikaa sitten. Asioiden muistaminen riittävän seikkaperäisesti sekä realistisesti on ollut myös kriittisen tarkastelun alla.

Tiedostamme, että olemme tässä työssä sekä tutkijan roolissa että esimerkkien aikuisia. Lasten kanssa toimiessa aikuinen on aina auktoriteetti ja hänellä on tietynlainen valtasuhde lapseen. Tämä on asia, mitä ei tulisi unohtaa tutkijana eikä lastentanssiopettajana. Meillä on aina sekä oikeus että velvollisuus toimia kasvattajana, ja ohjata lasta siinä kontekstissa, jossa heidän kanssaan toimimme. Tätä vastuullisuutta olemme pohtineet erityisesti tapausesimerkkien ratkaisu ehdotuksissa. Olemme pyrkineet tuomaan esiin sekä ryhmää että yksilöä kunnioittavia erilaisia toimintamalleja.

Halusimme tehdä työn, joka nostaa näitä kohtaamisia muidenkin tietoisuuteen. Tiedostamme työn kannalta olevamme kaksoisroolissa sekä esimerkkien opettajina että tämän työn tutkijoina. Olemme mielestämme onnistuneet kuitenkin säilyttämään edellä mainitut asiat työn keskiössä ja pystyneet tarkastelemaan omaa toimintaamme suhteellisen objektiivisesti. Tätä tilannetta edes auttaa varmasti myös se, että teemme työtä parityönä. Tapausesimerkit on otettu jommankumman tanssitunneilta, ja se että toinen meistä ei ole ollut tilanteessa fyysisesti läsnä tuo myös objektiivista näkökulmaa tilanteen analysointiin. Suurimpia oivalluksia työtä tehdessä oli omien pedagogisten taitojemme vahvistuminen. Kun keskustelimme auki esimerkkien ratkaisuja, moni asia sai nimen ja syvemmänkin merkityksen. Tämä osaltaan tuntui vahvistavan meidän ammattitaitoamme ja luottamustamme lasten kanssa toimimiseen.

Toivomme tapausesimerkeistä olevan jatkossa hyötyä muillekin lasten kanssa työskenteleville. Asioiden ääneen sanominen, niistä keskustelu ja toimintamallien miettiminen yhdessä on rakentavaa ja varmasti hedelmällisempää kuin se, että jäädään pohtimaan asioita vain itsekseen. Kuvaamamme kohtaamiset ovat esimerkkejä lastentanssitunneilta, mutta samankaltaiset tapaukset voivat olla läsnä jossain muodossa myös vanhempien lasten, nuorten ja kenties myös aikuistenkin parissa. Koemme, että työn teemat ja ratkaisuehdotukset ovat sovellettavissa muihinkin harrastuksiin, ei pelkästään tanssitunneille. Voimme lähes varmuudella todeta, että kyseisiä kohtaamisia tulee eteen kaikenlaisissa harrastuksissa eli myös muut, kuin tanssinopettajat saavat toivottavasti tästä työstä apua omaan ohjaamiseen ja ammattitaitonsa edistämiseen.

LÄHTEET

Antikainen, Ari 1998. Kasvatus, kulttuuri ja yhteiskunta. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Anttila, Eeva. Ihmis- ja oppimiskäsitykset taideopetuksessa. Teatterikorkeakoulun julkaisusarja 58. Hakupäivä 1.8.2022.

<https://disco.teak.fi/anttila/2-3-motoristen-taitojen-oppiminen/>

Cantell, Hannele 2010. Ratkaiseva vuorovaikutus. Pedagogisia kohtaamisia lasten ja nuorten kanssa. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Hautamäki, Jarkko & Lahtinen, Ulla & Moberg, Sakari & Tuunainen, Kari 2003. Erityispedagogiikka. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Heinämäki, Liisa 2000. Varhaiserityiskasvatus lapsen arjessa. Helsinki: Tammi.

Hellström, Matti 2010. Sata sanaa opetuksesta. Keskeisten käsitteiden käsikirja. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Jaakkola, Timo 2017. Liikuntataitojen oppiminen ja taitoharjoittelu. PS-Kustannus. Ladattava digitaalinen julkaisu. Hakupäivä 3.6.2022

<https://media.kirjavalitys.fi/ekirja/1806d3097db139c429476489edd5af6d9706484b06582bfb34d5e3490321054d/luekirja>

Juhila, Kirsi. Teemoittelu. Teoksessa Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja (toim. Jaana Vuori). Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Hakupäivä 3.6.2022

<https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/>

Kauppila, Reijo 2004. Opi ja opeta tehokkaasti. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Kauppila, Reijo 2007. Ihmisen tapa oppia. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Kettunen, Ilkka 2013. Mielekkyyden muotoilu, autoetnografia tuotekehityksen alkuvaiheista. Aatepaja, Kuusamo. Hakupäivä 3.6.2022

<https://www.aatepaja.fi/wp-content/uploads/2018/05/Kettunen-I.-2013-Mielekkyyden-muotoilu.pdf>

Kontturi-Paasikko, Liisa 2022. Tanssikoulu yrittäjä, Tanssinopettaja (YAMK). Tanssikoulu TanssinTahti Ay. Oppimiskäsityksiä ja opetusmenetelmiä -luento 7.4.2022.

Korhonen, Paula 2010. Kasvu ja kehitys eri ikäkausina. Pulassa lapsen kanssa. Hakupäivä 3.6.2022.

<https://www.terveyskirjasto.fi/pla00018>

Kukkurainen, Marja-Leena, 2022. Autoetnografia - päiväkirjaan perustuva tutkimus. LAMK Pro. Hakupäivä 3.6.2022.

<https://www.lamkpub.fi/2019/01/04/autoetnografia-paivakirjaan-perustuva-tutkimus/>

Lastensuojelulaki 417/2007. Hakupäivä 3.6.2022.

<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2007/20070417>

Lehtinen, Erno & Kuusinen, Jorma & Vauras, Marja 2016. Kasvatuspsykologia. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Määttä, Sami & Koivula, Merja & Huttunen, Kerttu & Paananen, Mika & Närhi, Vesa & Savolainen, Hannu & Laakso, Marja-Leena 2017. Lasten sosioemotionaalisten taitojen tukeminen varhaiskasvatuksessa. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset, 17/2017. Hakupäivä 3.6.2022.

http://oph.fi/julkaisut/2017/lasten_sosioemotionaalisten_taitojen_tukeminen_varhaiskasvatuksessa

Pesonen, Anu-Katriina 2010. Varhainen vuorovaikutus on suotuisan psyykkisen kehityksen edellytys. Lääketieteellinen aikakausikirja Duodecim 126 (5), 515.

<https://www.duodecimlehti.fi/lehti/2010/5/duo98656?keyword=kiintymyssuhde>

Pollari, Jorma, Koppinen, Marja-Leena, 2010. Ketä kannattaa opettaa. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Uotinen, Johanna 2022. Autoetnografia. Teoksessa Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja (toim. Jaana Vuori). Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Hakupäivä 3.6.2022.

<https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/metelmaopetus/kvali/teoreettis-metodologiset-viitekehukset/autoetnografia/>