



**KOHTI AVOIMEMPAA OPETTAJUUTTA – POHDINTAA  
DIALOGISUUDESTA JA KOMMUNIKATIIVISESTA  
OPETTAMISESTA TANSSIKASVATUKSESSA**

**Veera Vainio**

**Pedagoginen opinnäytetyö**

Toukokuu 2009



**JYVÄSKYLÄN  
AMMATTIKORKEAKOULU**  
*Ammatillinen opettajakorkeakoulu*

Tekijä(t) Vainio, Veera	Julkaisun laji Pedagoginen opinnäytetyö (5 op)	
	Sivumäärä 20	Julkaisun kieli Suomi
	Luottamuksellisuus <input type="checkbox"/> Salainen _____ saakka	
Työn nimi  Kohti avoimempaa opettajuutta – Pohdintaa dialogisuudesta ja kommunikatiivisesta opettamisesta tanssikasvatuksessa		
Koulutusohjelma Opettajan pedagogiset opinnot musiikin ja tanssin alalla		
Työn ohjaaja(t) Rautio, Tuija		
Toimeksiantaja(t)		
Tiivistelmä  Opinnäytetyössä pohditaan avoimen opettajuuden mahdollisuutta tanssinopetuksessa. Tekijällä on halu laajentaa ja kasvattaa omaa pedagogista osaamistaan kohti avoimempaa opettajuutta. Avoimuudella tarkoitetaan oppilaiden aitoa kohtaamista ja opettajan rehellistä läsnäoloa opetustilanteessa. Avoimuutta lähdetään etsimään kommunikatiivisesta opettamisesta, jossa pyritään avoimeen ja keskustelemaan opetukseen. Kommunikatiivinen opettaminen on syntynyt pyrkimyksestä pois eettisesti arveluttavasta piilovaikuttamisesta opetuksessa. Työssä esitellään lyhyesti kommunikatiivisen opettamisen ja dialogisuuden teorioita ja peilataan niistä syntyneitä ajatuksia käytännön tanssinopetukseen. Esimerkkinä avoimesta opetustilanteesta tekijä käyttää eri taideoja yhdistävää Luomus-projektia, jossa on itse ollut mukana. Luomus-projektin kautta esitellään Johnstone-metodia ja pohditaan sen käytäntöjä kommunikatiivisen opettamisen viiden perusperiaatteen valossa.		
Avainsanat (asiasanat) holistinen ihmiskäsitys, dialogisuus, indoktrinaatio, kommunikatiivinen opettaminen, Johnstone-metodi		
Muut tiedot		

Author(s) Veera Vainio	Type of Publication Diploma project (5 ECTS credits)	
	Pages 20	Language finnish
	Confidential <input type="checkbox"/> Until _____	
Title  Towards communicative teaching – Discussing open dialogue and communicative teaching in dance education		
Degree Programme Pedagogical studies for music and dance teachers		
Tutor(s)		
Assigned by		
Abstract  In the diploma project the possibility of the communicative teaching in dance education is contemplated. Communicativeness refers to the genuine meeting of pupils and to the teacher's honest presence in the teaching situation. The author is willing to expand her teaching skills towards more communicative and open teaching. Openness is being searched through the theory of communicative teaching in which the aim is towards more conversational and open teaching. The communicative teaching has been created to the need of eliminating ethically troubling indoctrination in teaching. Diploma project briefly demonstrates the theories of communicative teaching and open dialogue and they are briefly mirrored to the practical dance teaching. The author uses as an example of the open teaching situation a project called Luomus. Luomus project brings different art fields together. Author took part to this project during her studies. A Johnstone method is shown through the Luomus project and its practices are thought about in the light of the five basic principles of the communicative teaching.		
Keywords  holistic conception of man, open dialogue, indoctrination, communicative teaching, Johnstone method		
Miscellaneous		

## SISÄLLYSLUETTELO

<b>1. JOHDANTO .....</b>	<b>2</b>
<b>2. MAAILMANKUVA, IHMISKÄSITYS JA OPPIMISKÄSITYS.....</b>	<b>3</b>
<b>2.1 Maailmankuva .....</b>	<b>3</b>
<b>2.1 Ihmiskäsitys.....</b>	<b>4</b>
<b>2.3 Oppimiskäsitys.....</b>	<b>5</b>
<b>3. INDOKTRINAATIO .....</b>	<b>6</b>
<b>3.1 Indoktrinaatiosta tanssinopetuksessa.....</b>	<b>7</b>
<b>3.1.1 Käytännön esimerkkejä .....</b>	<b>8</b>
<b>3.1.2 Positiivinen piilovaikuttaminen.....</b>	<b>9</b>
<b>4. DIALOGISUUS JA KOMMUNIKATIIVINEN OPETTAMINEN .....</b>	<b>11</b>
<b>5. LUOMUS-PROJEKTI.....</b>	<b>14</b>
<b>Keith Johnstonen positiivisen työskentelyn metodi.....</b>	<b>14</b>
<b>5.2 Kokemuksia Johnstone- metodista Luomus-projektissa .....</b>	<b>16</b>
<b>5.3 Johnstone- metodin vertailua dialogisuuteen .....</b>	<b>18</b>
<b>6. POHDINTA .....</b>	<b>19</b>
<b>7. LÄHTEET .....</b>	<b>20</b>

# 1. JOHDANTO

Olen matkalla kohti avoimempaa opettajuutta. Oppilaiden aito kohtaaminen ja läsnäolo ovat tulleet niin tärkeiksi, että ilman niiden saavuttamista opettajan työn tekeminen tuntuu raskaalta. Luimme tanssipedagogiikan tunnilla dialogisuudesta ja ajattelin heti, että tästä voisi olla apua etsimälleni uudelle suunnalle. Vaikka filosofista tekstiä oli ensin vaikea ymmärtää, lähti se aukeamaan ja samalla pedagogiset silmäni aukesivat.

Esittelen työssäni ajatuksia indoktrinaatiosta, dialogisuudesta ja kommunikatiivisesta opettamisesta tanssinopettajan silmin. Indoktrinaatiota eli piilovaikuttamista on tärkeä pohtia siitä syystä, että sen tiedostaminen kasvatuksessa ja opetuksessa synnyttävät halun pyrkiä mahdollisimman avoimeen ja rehelliseen opettajuuteen. Tämä ei tosin ole helppoa, koska omia käyttäytymisen tapojaan ei ole helppoa muuttaa. Avoimuuteen ja rehelliseen vuorovaikutukseen pyrittäessä voi apua oman opettajuuden kehittämiseen saada dialogisen oppimisen käsitteestä ja Kommunikatiivisen opettamisen viidestä periaatteesta. Pohdin työssäni myös periaatteiden näyttäytymistä käytännössä.

Luvussa kaksi esittelen yleisesti opettajan käyttöteorian taustalla vaikuttavia maailmankuvaa, ihmiskäsitystä ja oppimiskäsitystä. Luvussa kolme esittelen Indoktrinaation käsitteen ja pohdin sen esiintymismuotoja tanssinopetuksessa. Luvussa neljä sukellaan pääasiaan eli dialogisuuteen ja kommunikatiiviseen opettamiseen. Luvussa viisi kerron käytännön kokemuksia Luomus projektista, joka on ainoa käytännön kokemukseni avoimesta vuorovaikutuksesta ja yhteisen merkityksen löytämisestä.

## 2. MAAILMANKUVA, IHMISKÄSITYS JA OPPIMISKÄSITYS

Opettajalla on aina oma historiansa ja elämänpolkunsaa, johon hän tietoisesti tai tiedostamatta pohjaa opetustaan. Hänellä on suhteellisen pysyvä käsitys maailmasta, jossa hän elää, ihmisistä joiden kanssa toimii ja hänelle on muodostunut oma tapa käsitellä tietoa ja itseään tiedon tai taidon opettajana. Maailmankuva, ihmiskäsitys ja oppimiskäsitys ovat käsitteitä, joita kasvatuksen ja opetuksen kehittyessä tarkennetaan ja uudistetaan. Niiden kautta voidaan tarkastella teoriaa ja luoda kuvaa siitä miltä kantilta kyseinen teoria tarkastelee maailmaa, ihmisen tehtävää ja oppimista.

### 2.1 Maailmankuva

Ihminen valikoi ja tulkitsee tietoa maailmankuvansa pohjalta. Oleellisia tekijöitä maailmankuvan muodostumisessa ovat sekä yksilön henkilöhistoria että hänen (fyysinen, psyykinen ja sosiaalinen) tilanteensa. Toistuvien kokemusten ja toiminnan myötä odotukset ja tavat toimia automatisoituvat jokapäiväisiksi rutiineiksi ajatella ja olla maailmassa. Maailmankuva on koko ajan muutoksessa ihmisen elämäntilanteiden muutoksen yhteydessä, mutta sen perusta on pysyvää. Perustan taustalla vaikuttavat vahvasti kasvatusta ja yhteiskunnan yleinen arvomaailma. Maailmankuvasta voidaan erottaa kolme eri maailmaa: reaali maailma eli todellisuus, ajattelun maailma ja kielen maailma. Erilaisilla ihmisillä on erilaiset maailmankuvat eli erilainen käsitys ympäröivästä todellisuudesta. Erilaiset maailmankuvat ovat ihmisen ainutkertaisuuden pohja ja perusta. Tästä syystä myös opettajan on myös tärkeää pohtia omaa tapaa mieltää maailmaa ja suhtautua toisten käsityksiin maailmasta. (Aarnio, Helakorpi ja Luopajarvi, 1991, 11.)

Itse olen koulutukseni aikana pohtinut omaa maailmankuvaani ja sitä miten se vaikuttaa opettajuuteeni. Tanssinopetuksessa vielä vallitseva

traditionaalinen maailmankuva ja kiltin kansankynttilän vaatimukset ovat saaneet pohtimaan sitä miten oikeasti itse näen maailman ja itseni sen osana. Ympäröivän todellisuuden pohdinta on myös tullut tarpeelliseksi huomattessani oman maailmani ulottuvan kotiovelta koulun ovelle. Tajusin, että oma ajatteluni on jämähtänyt paikalleen ja kaipaa virikkeitä ja oman maailmankuvan avartamista. Tätä kautta myös oma opettajuuteni voisi avartua ja kehittyä.

## **2.1 Ihmiskäsitys**

Erilaiset näkemykset opetuksesta ja oppimisesta perustuvat kasvatustieteen ihmiskäsitykseen ja -kuvaan. Ihmiskäsitys kertoo teoreettisen pohdinnan tuloksena mitä ihminen on: Millainen on ihmisen tehtävä maailmassa, mitkä tekijät ohjaavat hänen toimintaansa, millainen elämäntarkastus ihmisellä on. Opetuksen teoreettisen mallin tai käytännön toiminnan pohjalla on aina käsitys ihmisestä ja siitä miten ihminen oppii. Opetuksen tavoitteiden taustalla on myös opettajan käsitys kasvatuksen arvoista ja opettajan tehtävästä kasvattajana. Ihmiskäsitys voi olla tiedostettu tai tiedostamaton. Täydellistä tiedostusta omasta ihmiskäsityksestä on mahdotonta saavuttaa, mutta opettajan on hyvä olla tietoinen omista tarkoituseristään niin hyvin kuin on mahdollista. Tällöin on helpompi hahmottaa oman opetuksensa tavoitteita ja syitä opetuksen keinojen ja sisältöjen valintaan.

Dialogiin tähtäävässä opetusajattelussa nähdään ihminen kokonaisuutena, jossa ihmisen todellisuuden eri puolet on jatkuvassa yhteydessä. Tässä holistisessa ihmiskäsityksessä ihminen nähdään todellistuvan kokonaisuutena, joka näyttäytyy kolmessa olemassaolon perusmuodossa: kehollisena, tajunnallisena ja elämäntilanteeseensa suhteutettuna olentona. (Anttila, 2000, 38.)

## 2.3 Oppimiskäsitys

Käsitystä ja ymmärrystä siitä miten ihminen oppii, kutsutaan oppimiskäsitykseksi. Ihmisen maailmankuva, ihmiskäsitys ja oppimiskäsitys ovat koko ajan muutoksessa ja vaikuttavat toisiinsa. Esimerkiksi yhteiskunnan muutokset ja oppiaineen muutos vaikuttaa opettajan käsitykseen siitä miten kyseinen oppiaine oppii. Oppimiskäsityksen muutos voi myös saada aikaan sen, että käsitys koko yhteiskunnan tilasta muuttuu. Opettajan oppimiskäsitykseen vaikuttavat hänen opintonsa, teoriaopinnot, sekä käytännöopinnot. Oppimiskäsitys on opettajantyön pohja ja siihen liittyy vahvasti myös käyttöteoria. Käyttöteorialla tarkoitetaan sitä miten opettaja käytännössä toteuttaa teoriassa oppimiaan asioita.

Dialogisuus voidaan nähdä myös oppimiskäsityksenä – ihminen oppii parhaiten dialogisessa vuorovaikutuksessa. Dialogisuus on opetuksen keino ja tavoite. Dialogisuuden keinot voivat olla läsnä monissa eri oppimiskäsityksissä ja dialogin taitaja voi hyödyntää eri oppimiskäsityksiä. Lähtökohtana on oman tiedon kyseenalaistaminen ja ihmettely. Siksi tiettyä oppimisen sykliä ja tapaa ei voida suoraan määrittää. (Lehtovaara, 1996.)



### 3. INDOKTRINAATIO

Sellaisella, joka ei ole päässyt luovaan tietämiseen, ei ole tätä vaatimusta (oikeus itsemääräämiseen). Hän tekee tiedottomasti, tottumukselta ja kasvatuksen vaikutuksesta, sen mikä on oikeaa, asettamatta lain tai tavan tarkoituksenmukaisuutta koskaan kyseenalaiseksi.

Rauno Huttunen

Indoktrinaatiolla tarkoitetaan opetustilanteessa tapahtuvaa eettisesti arveluttavaa vaikuttamista eli piilovaikuttamista. Opettajalla on mahdollisuus ujuttaa oppilalle erilaisia asenteita, käsityksiä, uskomuksia tai teorioita oppilaan huomaamatta. Onnistuneen ujuttamisen tuloksena on kyselemätön vakaumus syötettyjen käsitysten totuudesta. Kielteisessä merkityksessä indoktrinaatiosta voidaan puhua eettisenä ongelmana, jossa loukataan oppilaan persoonaa. Autoritaarisuus, keskustelun kieltäminen ja uhan käyttö on aiemmin liitetty indoktrinaatioon, mutta Rauno Huttusen mukaan ne eivät tämän päivän länsimaissa enää edes edusta tehokasta indoktrinaatiota eli piilovaikuttamista. Kyse ei ole niinkään opetusmetodeista vaan niiden sellaisesta käytöstä, jossa oppilas johdetaan omaksumaan opettajan näkemykset ja käsitykset. (Huttunen, 2003, 7 ja 21.)

Jo Kilpatrikin mukaan opettamisen pitäisi olla oppilaan persoonan tosi kunnioittamista. Opettajan tulisi kantaa enemmän huolta oppilaan inhimillisestä persoonasta kuin opetettavasta asiasta tai omasta esiintymisestään. (Huttunen, 2003, 21.) Opetuksen tavoitteellisena päämääränä tulisi siis olla oppilaan persoonan kehittyminen ja niistä lähtökohdista oppiminen, eikä asialähtöisyys. Tällöin kaikilla oppilailla ei välttämättä tarvitse olla sama tavoite tai samanlainen matka opittavaan asiaan. Tanssinopetuksessa tällainen ajattelu on perusteltua useasta syystä: oppilaat tulevat tunnille erilaisin tavoittein, jokaisella oppilaalla on erilaiset keholliset mahdollisuudet, ja ennen kaikkea tanssinopetuksella tulisi aina olla luovuutta edistävä, ei vähentävä vaikutus.

Martti Hellströmin mukaan ”Monien mielestä kasvatus on tiettyjen yhteiskunnan arvojen, normien ja uskomusten sisäistämiseen tähtäävää lievää indoktrinaatiota. Sen vastakohtana olisi täysin lapsilähtöinen kasvatus, jossa lapsi saisi itse määrittellä millaiseksi hän kasvaa.” (<http://pedagogiikanaakkoset.blogspot.com>). Lapsilähtöisessä kasvatuksessa lapsi kuitenkin helposti alkaa ottaa itse liikaa vastuuta opetustilanteesta ja kokee siksi turvattomuuden tunnetta. On olemassa kuitenkin paljon kasvatusta ja opetusta, jotka sijoittuvat indoktrinaation ja lapsilähtöisen kasvatuksen välimaastoon.

Indoktrinaation käsitettä voidaan myös pohtia vallan käsitteen avulla. Valta on kykyä toteuttaa omat tavoitteet, kykyä saada toinen toimimaan haluamallaan tavalla. Valtaa voidaan käyttää monilla tavoilla mm. rankaisemalla ja palkitsemalla. indoktrinaatiossa käytetään valtaa määrätietoisesti, mutta ei avoimesti vaan piilotetusti. Kasvatettavalle ei kerrota, mihin häntä todellisuudessa kasvatetaan. Vallankäytöllä loukataan kasvatettavan autonomiaa tai estetään häntä kehittymästä itseään ohjaavaksi ihmiseksi. Indoktrinaatio edellyttää etuoikeutetun aseman käyttöä, auktoriteettisuhdetta, josta tyypillisimpiä esimerkkejä ovat opettajan ja oppilaan suhde tai vanhemman ja lapsen välinen suhde. (<http://pedagogiikanaakkoset.blogspot.com>).

### **3.1 Indoktrinaatiosta tanssinopetuksessa**

Tanssinopettaja työskentelee kasvattajana ja on yhteiskunnan näkökulmasta oman alansa spesialisti. Tanssin asema on yhteiskunnassa koulutuksen näkökulmasta kuitenkin virallisesti pieni. Tanssia ei ole hyväksytty omana oppiaineenaan peruskouluun. Tämä tarkoittaa mielestäni myös sitä, että tanssikasvatuksessa tapahtuvan piilovaikuttamisen maasto on pitkälti kuin ”Villi Länsi”. Opetussuunnitelmatyö on tanssiopetuksessa vasta tiensä alussa ja opetuksen kentällä on paljon opettajia, joilla ei ole minkäänlaista pedagogista koulutusta.

Tanssinopetuksessa tapahtuvaa piilovaikutusta pohtiessani tulee ensimmäisenä mieleen yhteiskunnan tasolla tapahtuva vaikuttaminen siihen kuka yhteiskunnassa saa tanssia ja miten tanssille tarjotaan resursseja. Suomalaisilla on mielestäni olemassa tietty kollektiivinen käsitys siitä millaisten ihmisten elämään tanssi kuuluu ja miten tärkeänä osana suomalaisuutta tanssi koetaan. Nämä kulttuurissamme olevat käsitykset tanssista vaikuttavat tanssin yleiseen asemaan ja arvostukseen. Yhteiskunnan tasolla piilossa vaikuttavat asenteet tanssia kohtaan ja tanssin kohdalla nämä eivät ole aukipuhuttuja asioita tai tiedostettuja edes tanssin kentällä. Tanssikentän kulttuuriin kuuluu jollain tavalla myös kollektiivisen myötäkärsimisen ja marttyyriyden läsnäolo. Omissa kuppikunnissa puhutaan, kuinka tanssia ei arvosteta yhteiskunnassa, mutta puhumattoman taiteen edustajat ovat myös pitkälti puhumattomia poliittisesti. Tosin tanssin kentältä löytyy onneksi myös omia taisteluhenkisiä ihmisiä, jotka jaksavat taistella oman ammattialansa puolesta ja tämän taistelun tuloksia on näkyvissä esimerkiksi tanssin aluekeskus järjestelmän käynnistymisessä.

### ***3.1.1 Käytännön esimerkkejä***

Käytännön opetuksessa piilovaikuttamista voi tapahtua monella eri tavalla. Tanssinopettajan oppilaissa aikaan saaman vaikutuksen määrään ja laatuun vaikuttaa oppilaan harrastukseen panostamisen määrä. Pohdin piilovaikutuksen mahdollisuutta tarkastellen alaikäistä oppilasta, joka on taiteen perusopetuksen piirissä ja harrastaa tanssia useita kertoja viikossa.

On sanomattakin selvää, että tanssi vaikuttaa ihmisen kehoon ja ihmisen kokemukseen omasta kehostaan. Jokaisella nuorella oppilaalla on omanlaisensa käsitys omasta kehostaan ja oma kehollinen historiansa. Varsinkin nuorelle oman kehon tiedostaminen ja kokemus sen käyttäytymisestä on herkkä asia. Tähän herkkään asiaan on myös opettajan helppo vaikuttaa tiedostamattaan tai tietoisesti. Opetuksen taustalla oleva tekniikka ja sen keholliset vaatimukset ovat ensimmäinen

opetuksen tavoitteen valinnan paikka. Baletin opettaja voi opettaa yleisenä totuutena baletin äärimmäisten kehon asentojen käyttöä anatomisista lähtökohdista huolimatta. Tällöin hän luo oppilaalle mielikuvan täydellisestä balettikehosta, johon jokaisen tulee pyrkiä. Tällainen opetus täyttää indoktrinaation kriteerit olemalla eettisesti arveluttavaa jo pelkästään oppilaan anatomiaa ajatellen.

Opettaja saattaa luoda myös ajatuksen eriarvoisista vartaloista. Eriarvoisuus voidaan luoda esimerkiksi kannustamalla ja kehumalla vain hoikkia oppilaita. Myös opettajan suhtautuminen omaan kehoonsa vaikuttaa oppilaisiin. Eriarvoisten vartaloiden ajatuksen läsnäolo liittyy myös koko tanssin kenttään. Hoikka keho on paras keho monen mielestä niin esteettisesti kuin toiminnallisestikin. Fysioterapeutti, ravintoterapeutti tai lääkäri on voi olla kuitenkin toista mieltä. Tanssin harrastaja tarkastelee itseään peilistä päivittäin ja näin ollen oma kehonkuva helposti hämärtyy. Opettajan on siis syytä miettiä miten suhtautuu oppilaidensa painonpudotukseen ja minkälainen on omakehonkuva ja minkälaisia mielikuvia luo terveydestä ja kehojen yksilöllisyydestä.

Piilovaikutusta voi tapahtua myös opettajan suhtautumisessa oppilaan muuhun elämään tanssin ulkopuolella. Opettaja saattaa toivoa oppilaan käyttävän tanssin harrastamiseen enemmän aikaa elämästään kuin oppilas itse. Opettaja voi pienillä sivuhuomautuksilla syyllistää oppilasta siitä miten paljon oppilas panostaa tanssimiseen. Tällöin opettaja ehkä huomaamattaan yrittää siirtää oppilaisiinsa omaa käsitystään tanssin tärkeydestä elämän osana.

### ***3.1.2 Positiivinen piilovaikuttaminen***

Tanssinopetuksessa ja miksei opetuksessa muutenkin voi tapahtua myös positiivista piilovaikuttamista. Silloin kyse ei ole indoktrinaatiosta, koska vaikutus ei ole eettisesti kyseenalaista. Positiivinen piilovaikutus

voi tapahtua tiedostetusti tai tiedostamatta, kuten eettisesti arveluttava vaikuttaminenkin.

Opettajalla voi olla niin sanottuja piilo-opetussuunnitelmia, jotka eivät sinänsä liity oppittavaan ainekseen, eikä niistä puhuta virallisessa opetussuunnitelmassa. Nämä voivat olla esimerkiksi sosiaalisia taitoja tai esimerkiksi taitoa kohdata erilaisuutta tai erityisoppilaita. Opettaja voi myös piilo-opetussuunnitelmallisesti tukea nuoria naisia kasvussa kohti aikuisuutta, vaikka naiseuden tukemista ei ole ollut suunnitelmassa.

## 4. DIALOGISUUS JA KOMMUNIKATIIVINEN OPETTAMINEN

Rauno Huttunen näkee dialogisen opetuksen idean hyvin merkittävänä pyrittäessä kohti ei-indoktrinoivaa opetusta (Huttunen, 2003, 10). Kun opetuksen tavoitteena on myös oppilaan ohjaaminen asioiden kyseenalaistamiseen ja tasa-arvoiseen keskusteluun opettajan kanssa, ei piilovaikutuksia niin helpolla pääse syntymään. Oppilasta on kuitenkin osattava ohjata omaan ajatteluun ja harkintaan. Useat kirjoitukset dialogisuudesta kertovat miten asiat eivät saisi olla, mutta eivät kuitenkaan tarjoa selkeitä keinoja avoimuuden lisäämiseksi opetuksessa käytännön tasolla.

Dialogisuuden juuret ovat eksistentiaalisessa fenomenologiassa, jonka pohjalla on holistinen ihmiskäsitys. Holistisen ihmiskäsityksen mukaan ihmistä tulee käsitellä kokonaisuutena, jossa tajunta, kehollisuus ja elämäntilanteisuus ovat kaikki kolme yhtä tärkeitä. Oppijana ihmistä ei pidetä pelkästään tajunnallisena olentona. Kehollisuus mahdollistaa tajunnan toiminnan tai voi rajoittaa sitä. Todellisuus ilmenee kokemuksen kautta ja kokemukset tuottavat merkityksiä. Tajunta suodattaa ja luo merkityksiä aistien kautta. Ihminen elää aistivaikutelmien sisällä ja aistisuuden virta välittää meille merkityksiä. Vuorovaikutus muun maailman kanssa tapahtuu aistien kautta kehollisesti, tajunta muovaa kokemuksia uusiksi tulkinnoiksi maailmasta. Samoista aisti ärsykkeistä voi kuitenkin syntyä erilaisia tulkintoja riippuen oppilaan kehollisesta ja tajunnallisesta tilasta. Jokainen oppilas kokee opetuksen omalla subjektiivisellä tavallaan (Anttila, 2000, 38.) Avoimessa dialogisessa yhteydessä pyrkimyksenä on juuri subjektiivisen kokemuksen säilyttäminen ja sen hyväksyminen oppimiskokemuksessa. Dialogia etsivän opettajan tulisikin haastaa itseään aina vaan avoimempaan suuntaan suhteessa oppilaisiinsa. Mitään tai ketään ei tulisi pitää itsestään selvänä.

Rauno Huttunen lähtee liikkeelle kriittisestä teoriasta, jonka ihmiskäsitys eroaa hieman holistisesta ihmiskäsityksestä. Huttunen pitää eroja kuitenkin käytännön tasolla merkityksettöminä. Dialogisuus tarkoittaa keskustelevuutta. Se on opettajan valmiutta aitoon keskusteluun silloinkin kun opetusmuotona on luennointi. Opetuksen dialogisointi ei tarkoita sitä, että kaikista opetustilanteista tehdään ryhmäkeskusteluja. Opiskelijoiden puolelta dialogisuus on valmiutta ryhtyä sisäiseen dialogiin opetuksen sisällön kanssa. Tosiasiallinen dialogi on Rauno Huttusen mukaan opetuksen luonnollinen päämäärä. Tätä päämäärää on hyvä tarkastella Jo Kilpatricin persoonan tosi kunnioittamisen vaatimusta vasten. Dialogi on luonnollinen päämäärä silloin kun oppilaan persoona on opettajalle merkityksellinen (Huttunen 2001.)

Huttunen puhuu kommunikatiivisesta opettamisesta, joka on hänen tulkintansa dialogisesta opettamisesta. Huttunen peräänkuuluttaa dialogiselle opettamiselle käytännönläheisempää teoriaa. Tähän vastaten hän on luonut kommunikatiivisen opettamisen viisi periaatetta, jotka ovat:

- 1) Osallistumisen periaate. Jotta opetustilanne on kommunikatiivista, tulee oppilaiden olla aktiivisia osanottajia. Osallistumisen tulee perustua vapaaehtoisuuteen ja kaikilla tulee olla mahdollisuus aktiiviseen osallistumiseen.
- 2) Sitoutumisen periaate. Kommunikatiivisen opetuksen päämääränä on yhteisymmärrykseen ja yhteismerkitykseen pyrkiminen, vaikkei niitä saavutettaisi. Oppilaan tulee ottaa dialogiin osallistuminen tosissaan, eikä luovuttaa ensimmäisen vaistoinkäymisen kohdatessa.
- 3) Vastavuoroisuuden periaate. Osallistujien kesken tulee vallita keskinäinen kunnioitus. On kysymys niin sanotusta kultaisesta säännöstä: sitä mitä sinä vaadit muilta, on sinun myös vaadittava itseltäsi. Vastavuoroisuus viittaa myös aitoon vastavuoroiseen tunnustussuhteeseen.
- 4) Vilpittömyyden ja rehellisyyden periaate. Kommunikatiiviseen opettamiseen ei kuulu harhauttaminen eikä valehtelu. Väitteissä ja palautteissa tulee olla rehellinen. Toisen onnistumista ei saa jättää tunnustamatta, mutta myös asianmukainen kritiikki tulee antaa ilman toisen loukkaamista.
- 5) Reflektiivisyyden periaate. Osallistujien tulee pyrkiä kriittiseen itsereflektioon eli omien uskomusten kriittiseen tutkimiseen ja omien

taustalla vaikuttavien ennakko-oletusten kriittiseen arviointiin (Huttunen, 2003, 140, 141.)

Kun halutaan pois piilovaikuttavasta kasvatuksesta ja opetuksesta on oltava keinoja, joilla luodaan avoin, keskusteleva opetustilanne. Rauno Huttusen kommunikatiivisen opettamisen periaatteet ovat opettamisen ideaali, mutta jos niihin pyritään, päästään joka tapauksessa lähemmäs oppilasta aktivoivaa ja kunnioittavaa opetusta. Tällöin opiskelija ja opettaja eivät enää näyttäydy hierarkisesti eriarvoisina vaan ovat yhtä tärkeitä osatekijöitä oppimisessa. Molemmat ovat vastavuoroisessa asemassa toisiinsa nähden. Huttusen mukaan auktoriteetti ongelmaa ei kommunikatiivisessa opettamisessa ole, sillä auktoriteetin läsnäolo opetustilanteessa on eräänlainen kulttuurinen vakio. Opettajan asettuminen alttiiksi kysymyksille, arvostelulle ja aidolle vuorovaikutukselle luo myös auktoriteettia, sillä harva niin uskaltaa tehdä. Ja se, joka uskaltaa on pohtinut ja reflektoinut asioita niin paljon, että on valmis keskustelulle. (Huttunen, 2003, 142.)



## 5. LUOMUS-PROJEKTI

### Keith Johnstonen positiivisen työskentelyn metodi

Laajasti ymmärrettynä luominen on mielikuvituksen käyttämistä. Pelkkä kuvittelemisen voidaan nähdä luomistyönä. Luomisessa usein kuitenkin tuloksellisuus ja tuloksen pelko ja arvostelu vaikeuttavat luomistyötä. Keith Johnstone, kanadalainen improvisaation kehittäjä on pilkkonut luomistyön atomeiksi ja lähtenyt rakentamaan luomistyöhön helpompaa ja positiivisempaa metodia. Metodi on erittäin käytetty teatterialalla, mutta myös nykytanssin kentällä jo paljon käytetty. Metodissa tärkeintä ja ihaninta on rohkaisu väärin tekemiseen. Kuka voi määritellä sen mikä luomisessa on väärin?

"[...] (Havannoidessani maailmaa) Aivoni luovat kokonaisen maailmankaikkeuden ilman, että tuntisin ponnistelevani vähääkään. [...] Vasta kun uskon havaintojeni olleen virheellisiä, minun täytyy tehdä jotakin. Sama pätee mielikuvitukseen. Kuvittelu on yhtä vaivatonta kuin havaitseminen, ellei ajattele sen voivan mennä väärin, niin kuin koulutuksemme rohkaisee meitä uskomaan. Silloin miestä tuntuu, että me kuvittelemme tai keksimme idean, mutta itse asiassa me teeskentelemme sellaista mielikuvitusta, jollainen meillä mielestämme pitäisi olla."

Keith

Johnstone

Metodissa lähdetään liikkeelle hyväksymisen periaatteesta ryhmätyössä. Kenenkään ideaa ei saa tyrmätä, vaan siihen on joko yhdyttävä tai ideaa on jollain tavalla jatkettava. Avainsanat keskustelussa ovat joo-sana ja ja-sana. Hyväksymisen kautta syntyy yhteinen mielikuva, ja ryhmätyö sujuu joutuisasti. Ryhmässä ei ole lupaa tyrmätä toisen ideaa. Tällä pyritään poistamaan pelkoa osallistua luomisprosessiin. Tyrmäämisen poistamisella päästään prosessissa heti alkuun. Ei tarvitse tunnustella

kuka tykkää kenen ideasta ja sosiaalisen vallankäyttö toiseen nähden pienenee.

Johnstone tähtää metodillaan improvisaatioteatterissa tarinan luontiin. Hänen mielestään improvisaation tehtävä on tarinankerronta. Ihmisellä on tarve kokea ja keksiä tarinoita, halusimme tai emme. Improvisaatiossa on turvallista leikitellä tarinoilla, koska ne eivät ole totta. Teatterissa tarina tähtää usein näyttämölle ja se luo lisää pelkoja onnistumisesta. Vaikka oma työryhmä ei tyrmää, niin yleisö saattaa sen tehdä. Tämä saa meissä aikaan varmistelua ja silloin emme heittäydy hetkeen ja tarinaan täysillä. Sama esiintymisen pelko voidaan rinnastaa opettajan työhön, oppilaat saattavat tyrmätä opettajan vuorovaikutusyrittäksen. Tämä voi olla vielä rankempi kokemus kuin näyttelijän kokema tyrmäys, sillä opettaja on oppilaidensa edessä omana itsenään.

Yhdysvaltalainen Ann Staton on tutkinut opettajien viestintähuolestuneisuutta. Toisin sanoen huolta siitä, miten oma viestintä vaikuttaa vastaanottajiin. Staton erottaa kolmenlaista huolestuneisuutta:

-Minäkeskeinen huoli: huoli siitä minkälaisen kuvan antaa itsestään muille.

-Tehtäväkohtainen huoli: huoli siitä, miten onnistuu hoitamaan viestintätilanteen.

-Vaikutuskeskeinen huoli: huoli viestinnän tuloksesta.

Tutkimuksissa on todettu että opettajanuran alussa olevilla on enemmän minäkeskeistä huolta. Kokeneet opettajat ovat huolissaan vain vaikutuksista ja viestinnän tuloksista. ([http://www.improvisaatio.net/artsu1\\_0204.htm](http://www.improvisaatio.net/artsu1_0204.htm).)

Miten sitten päästä eroon esiintymispelosta ja jännityksestä. Huolta yleisön vastaanottavuudesta ei voi vain syrjäyttää olemalla ajattelematta sitä. Opettaja voi kuitenkin luoda keinoja kohdata pelkonsa ja päästä tilanteeseen, jossa voi keskittyä työhönsä ja oppilaisiinsa itsetarkkailun sijasta. Minäkeskeisestä huolesta voi päästä eroon suuntaamalla

huomionsa itsensä sijasta oppilaisiin. Tehtäväkeskeisestä huolesta voi päästä suunnittelemalla opetus hyvin ja uskaltamalla myös ”mokata” oppilaiden silmien edessä. Vaikutuskeskeisestä huolesta voi päästä luomalla opetustilanteensa niin, että saa selville viestinnän tulokset. Tämä viestinnän ”tulosten” aistiminen helpottuu, jos opettaja pystyy luomaan oppilaiden ja itsensä välille dialogia. Dialogin saavuttaminen vaatii opettajalta kuitenkin perinteisen opettajuuden tradition purkamista ääneen oppilaiden kanssa, perustelemalla miksi toinen tapa kommunikoida olisi toimivampi.

## **5.2 Kokemuksia Johnstone- metodista Luomus-projektissa**

Syksyllä 2004 järjestettiin Kuopion Musiikki- ja Tanssiakatemian, Sibeliusakatemian ja Minna Canthin Lukion yläasteen oppilaiden ja opettajien kanssa monitaiteellinen Luomus projekti. Kuopion Musiikki- ja Tanssiakatemiasta mukana oli mukana viisi opiskelijaa ja yksi opettaja. Minna Canthin Lukiosta ilmaisutaitoa painottavat kahdeksas ja yhdeksäs luokat ja heidän opettajansa. Projekti oli Sibeliusakatemian hanke ja sen vetäjinä ja koordinaattoreina toimi kolme Sibeliusakatemian opettajaa. Projekti aloitettiin koulutuksella, jossa esiteltiin projektin työote. Työotteeseen meitä tuli kouluttamaan näyttelijä Elina Stirkkinen Stella Polaris improvisaatioteatterista.

Koulutukseen koostui Johnstone- metodin esittelystä ja keskustelusta sen periaatteista. Erilaisista ilmaisuleikeistä, jotka olivat ilmaisutaitoa, musiikkia, tanssia tai niiden yhdistelmiä. Jos leikissä tai tehtävässä sattui moka, tuli siitä iloita ja tuulettaa sen kunniaksi. Näin virheen tekemisestä pyrittiin tekemään positiivinen kokemus. Koulutuksen iskulause olikin: ”moka on lahja”. Aloitimme helpoilla leikeillä ja kuin huomaamatta jatkoimme haastavampiin. Minä, joka en koskaan uskalla laulaa, löysin itseni viimeisenä koulutuspäivänä laulamasta yksin yleisölle.

Projekti eteni siten, että kaikki ”Luomus luokat” lähtivät katsomaan Pitkäjärveläiset- näytelmää Kuopion kaupunginteatteriin. Esityksen

jälkeen näytelmän ohjaaja kertoi työskentelytavoistaan. Näin koko porukka sai hyvän lähtölaukauksen luovalle työlle.

Projektin ”käytännön osuudessa” sain olla mukana yhdeksännen luokan opettajan kanssa hänen omassa luokassaan. Koulutuksen jälkeen jatkoimme luokan kanssa tehden samoja harjoituksia. Luokan opettaja oli jo aloittanut aiemmin projektin työtavan esittelyn. Luokissa ohjaus toimi siten, että minä ja luokan opettaja olimme aina läsnä ja Sibeliusakatemian kouluttajat kiersivät neljän luokan välillä aistien koko projektin tunnelmia. Heti ensimmäisestä kerrasta lähtien saimme yhteisen vuorovaikutuksen tunteen ohjauksessa. Vaikka minä olin opiskelija, kohdeltiin minua kuin ammattilaista ja epävarmalla hetkellä sain heti tukea luokan opettajalta. Minun päävastuullani oli tanssiin liittyvät harjoitukset ja luokan opettajalla musiikkiin liittyvät.

Projektin toiminnallinen osa kesti kuukauden ja tavoitteena oli, että harjoituksissa oppilaista syntyneistä aihioista kokoamme lopuksi luomuksen eli pienen esityksen. Esityksen muoto oli vapaa. Jokaisella luokalla oli kuitenkin teemoina Pitkäjärveläiset näytelmässä esiin nousseet teemat. Olimme koulutusosiossa sivunneet teemoja, mutta tarkoitus oli, että ne ovat vain lähtölaukaus omalle mielikuvitukselle. Minun ryhmässäni oli paljon tanssista kiinnostuneita oppilaita ja he pyysivät, että tekisimme tanssisarjoja. Teimme improvisaatiota käyttäen tappelutanssin ja herkän dueton pojan ja tytön välille. Oppilaat halusivat säveltää itse musiikin tanssikohtauksiin. Kaksi ujompaa poikaa luokalta olivat myös viritelleet konemusiikkia tietokoneillaan. Minä vanhana showtanssijana ehdotin konemusiikkiin Funky- tyyppistä tanssia ja tytöt olivat heti mukana.

Työskentelyni oppilaiden kanssa eteni juuri, kuten Johnstone-metodissaan pyrkii. Yhdelle tulee idea, toinen lähtee siihen mukaan ja kolmas keksii siihen päälle vielä uutta. Kaikki ovat yhteisen asian äärellä. Luomuksemme onnistuminen ei kuitenkaan johtunut pelkästään siitä, että olimme olleet koulutuksessa, jossa metodia harjoiteltiin. Kyseisen luokan opetuksessa on ollut jo aiemmin positiivinen ote, ja

näin ollen, juuri tähän luokkaan oli helppo tulla hieman uudella asenteella. Ylä-asteella on myös tärkeää, että perinteistä opetusta vapaammilla metodeilla on oltava taustalla tiukka kuri ja sitä kautta turva uskaltaa.

### **5.3 Johnstone- metodin vertailua dialogisuuteen**

Johnstone- metodia voidaan käyttää dialogisessa vuorovaikutuksessa, jos molempien pyrkimys yhteiseen merkitykseen on aito. Jorma Lehtovaaran ajatus ihmettelystä ja avoimuudesta sopii hyvin Johnstonen ajatukseen toisen todellisuuden hyväksymisestä. Toinen ihminen ja hänen ajatuksensa ja mielikuvansa hyväksytään ehdoitta.

Rauno Huttusen kommunikatiivisen opettamisen periaatteita on myös mielenkiintoista pohtia rinnakkain Johnstone- metodin kanssa. Osallistumisen ja sitoutumisen periaatteet ovat tärkeitä Johnstone- metodissa. Harjoitukset on rakennettu niin, että kaikki osallistujat ovat automaattisesti aktiivisessa roolissa. Johnsonissa päämääränä on yhteisen tarinan luominen. Yhteinen tarina on myös yhteisen todellisuuden luomista. Tämä pätee hyvin sitoutumisen periaatteen tavoitteeseen yhteiseen merkitykseen pyrkimisestä. Vastavuoroisuuden periaate toisen kunnioittamisesta näkyy Johnstonissa tyrmäämisen kieltävässä säännössä, joka on metodissa hyvin keskeinen.

Kommunikatiivisen opettamisen periaatteet ovat kasvatustieteen teoriaa ja ideaali eli pyrkimys, joka harvoin täyttyy. Johnstone- metodi on improvisaatioteatterin ja tanssiteatterin arjessa paljon käytössä oleva työkalu, mutta mielestäni todiste siitä, että teorialla ja käytännöllä todella on mahdollisuus kohdata.

## 6. POHDINTA

Minulle ei ole vielä käytännön tasolla selvinnyt mitä dialogisuus on. Kommunikatiivisen opetuksen periaatteita olen itse käytännössä kokenut, joten pyrkimys niihin on helppoa tunnustaa tarpeelliseksi. Omassa opetuksessani tunnistan käyttäneeni Huttusen periaatteista ainakin osallistumisen periaatetta ja rehellisyyden ja vilpittömyyden periaatetta. Periaatteiden avulla voin itse pyrkiä kohti avoimempaa ja persoonan huomioonottavaa opettamista.

Luomus-projekti opetti minulle paljon siitä mitä hyvin suunniteltu, ohjattu ja toteutettu projekti voi antaa parhaimmillaan tekijöillensä. Itse sain paljon rohkeutta opettajuuteen ja monitaiteelliseen työhön. Projektissa olevien kouluttajien ja opettajien tuki on pysynyt vaikuttavana tekijänä läpi opiskeluajan. Tuki antoi myös hyvää esimerkkiä tulevaan kollegiaaliseen toimintaan. Ennen kaikkea projekti antoi uskoa sille, että opetustapoja ja keinojaan on mahdollista muuttaa ja kehittää, kun jaksaa olla kärsivällinen ja rehellinen itselleen.

## 7. LÄHTEET

Aarnio, H., Helakorpi, S., & Luopajarvi, T. 1991. Ammatti-pedagogiikka, perusteita ja sovelluksia. Juva. Wsoy

Anttila, E. 2006. Taiteen voimalla – Taidekasvatuksen mahdollisuudet suomalaisessa peruskoulussa. Artikkelit lehdessä Kasvatus 1/2006.

Anttila, E. 2000. Matka tuntemattomaan: Kohti dialogista tanssipedagogiikkaa. Teoksessa Sava, I. (toim.). Taikomo –projektin päättyessä. Monikulttuurisuudesta matkalla minuuteen. Helsingin kaupungin opetusviraston julkaisusarja A6.

Huttunen, R. 2003, Kommunikatiivinen opettaminen, Indoktrinaation kriittinen teoria. Jyväskylä. Kopijyvä.

Johnstone, K. 1996. Impro – Improvisaatiosta iloa elämään ja esiintymiseen. Helsinki. Yliopistopaino.

Lehtovaara, J. 1996. Dialogissa – kokonaisena ihmisenä avoimessa yhteydessä. Teoksessa Lehtovaara J. & Jaatinen R. (toim.) Dialogissa osa 2 – ihmisenä ihmisyhteisössä. Tampere: Tampereen yliopiston jäljennepalvelu.

<http://www.uku.fi/avoin/hoitodida/oppinake.html> katsottu 25.5.2008

<http://pedagogiikanaakkoset.blogspot.com/> katsottu 26.5.2008

[http://www.improvisaatio.net/artsu1\\_0204.htm](http://www.improvisaatio.net/artsu1_0204.htm) katsottu 26.5.2008