

Hetkessä on kaikki

Dialogisuuden ja kehollisen
vuorovaikutuksen mahdollisuudet lasten ja
aikuisten yhteisessä liikeimprovisaatiassa

TUIRE COLLIANDER



Kuva: Tuire Colliander

TANSSINOPETTAJAN MAISTERIOHJELMA

Hetkessä on kaikki

Dialogisuuden ja kehollisen
vuorovaikutuksen mahdollisuudet lasten ja
aikuisten yhteisessä liikeimprovisaatiassa

TUIRE COLLIANDER

TIIVISTELMÄ

Päiväys: 03.04.2015

<p>TEKIJÄ</p> <p>Tuire Colliander</p>	<p>KOULUTUS- TAI MAISTERIOHJELMA</p> <p>Tanssinopettajan maisteriohjelma</p>		
<p>KIRJALLISEN OSION / TUTKIELMAN NIMI</p> <p>Hetkessä on kaikki – Dialogisuuden ja kehollisen vuorovaikutuksen mahdollisuudet lasten ja aikuisten yhteisessä liikeimprovisaatiossa</p>	<p>KIRJALLISEN TYÖN SIVUMÄÄRÄ (SIS. LIITTEET)</p> <p>84 s.</p>		
<p>TAITEELLISEN / TAITEELLIS-PEDAGOGISEN TYÖN NIMI</p> <p>Taiteellisen työn nimi tähän mahd. teostietoineen (tekijät, ensi-ilta, paikka) Täytä myös erillinen kuvailulomake. Taiteellinen osio on suoritettu TeaKissa <input type="checkbox"/> Taiteellinen osio on suoritettu muualla (tekijänoikeuksista on sovittu) <input type="checkbox"/></p>			
<p>Kirjallisen osion/tutkielman saa julkaista avoimessa tietoverkossa. Lupa on ajallisesti rajoittamaton.</p>	<p>Kyllä <input checked="" type="checkbox"/> Ei <input type="checkbox"/></p>	<p>Opinnäytteen tiivistelmän saa julkaista avoimessa tietoverkossa. Lupa on ajallisesti rajoittamaton.</p>	<p>Kyllä <input checked="" type="checkbox"/> Ei <input type="checkbox"/></p>
<p>Tässä kirjallisessa opinnäytteessäni tarkastelen tutkimusta, jonka toteutin keväällä 2015 aikuisten ja 1–6-vuotiaiden lasten parissa. Tutkimus syntyi halusta etsiä minulle taiteilijana ja pedagogina sopivaa lähestymistapaa aikuisten ja lasten yhteisille tanssitunneille, joiden suosio on viime vuosina esimerkiksi taiteen perusopetuksessa kasvanut. En kuitenkaan halunnut sijoittaa tutkimusta itselleni tutuimpaan maastoon taiteen perusopetuksen kentälle, vaan lähestyä aihetta itsenäisesti vapaalla taidekentällä, toiminnan muotona aikuisten ja lasten yhteinen liikeimprovisaatio. Teoreettiseksi lähtökohdaksi valitsin maisteriopintojeni aikana ajatteluuni merkittävästi vaikuttaneen dialogisuusfilosofian, joka oli saanut minut pohtimaan taideopetusta kohtaamisen, vuorovaikutuksen ja eettisyyden kannalta. Teorian soveltaminen käytännön opetustilanteisiin tuotti runsaasti ajatuksia, pohdintoja ja kasvua pedagogina, jota pyrin tässä työssä tekemään näkyväksi. Aikuisten ja lasten yhteisillä tunneilla halusin erityisesti tutkia kehollisen vuorovaikutuksen ja tasavertaisuuden toteutumisen mahdollisuuksia, dialogisen asennoitumisen muodostaessa perustan toiminnalle. Lisäksi tavoitteena oli luoda prosessin aikana näistä lähtökohdista käsin jonkinlainen esityksellinen kokonaisuus.</p> <p>Toteutin tutkimukseni taiteellisenä toimintatutkimuksena, mikä mahdollisti tekijälähtöisen ja tarpeiden mukaan joustavasti muuntuvan tavan tehdä taidetta ja tutkimusta samanaikaisesti. Tutkimuksen aikana keräämäni aineisto koostui omista havainnoistani ja työpäiväkirjapohdinnoistani sekä työryhmän kanssa käydyistä keskusteluista ja heiltä saadusta palautteesta. Lisäksi käytin havaintojen tukena videotaltiointeja harjoituksista ja esityksistä. Tutkimus koostui kolmesta ajallisesti ja teemallisesti toisiinsa kytkeytyneistä vaiheista: työpajajaksosta, teoksen valmistamisesta ja esityksistä. Kaikkien osien yhteisenä tavoitteena oli tarkastella kriittisesti toimintaani taiteilijana ja pedagogina.</p> <p>Tutkimuksen tuloksina esittelen prosessin aikana syntyneitä oivalluksia ja muuttunutta ajatteluani, Oma kupla -työtapa sekä Omassa kuplassa -taideteosta. Tutkimuksen aikana sen uudeksi tehtäväksi muodostui perinteisten opettaja–oppilas-, aikuinen–lapsi-, sekä esiintyjä–katsoja-hierarkioiden purkaminen. Havaintojeni pohjalta syntyneiden oivallusten myötä koen, että dialogisen asenteen mukainen pedagogiikka edellyttää luopumista perinteisestä opettajan roolista sekä toimintaa koskevista ennako-odotuksista ja tulostavoitteista. Lapsen ja aikuisen välisen dialogisuuden toteutuminen on mahdollista kehollisen ja pitkälti sanattoman vuorovaikutuksen keinoin, kun aikuinen asettuu lapsen kanssa yhteiselle ei-tietämisen tasolle ja herkistyy käsillä olevaan hetkeen. Työpajatyöskentelyn ja teoksen valmistamisvaiheen sivutuotteena muodostui Oma kupla -työtapa, joka käsittää työpajan ja sen pohjalta syntyvän Omassa kuplassa -teoksen. Teos pyrkii tekemään näkyväksi prosessin aikana muodostuneen tapahtumisen tilan sekä purkamaan perinteistä esiintyjä–katsoja-hierarkiaa mahdollistamalla katsojien osallistumisen esitykseen, sekä sallimalla esiintyjän ja katsojan roolin vaihtelun esityksen aikana.</p> <p>Tutkimukseni on hyvin omakohtainen ja tekijänä olen ollut myös osa tutkimuskohdettani. Kuitenkin toivon, että työni toimii puheenvuorona lasten ja aikuisten yhteisen kehollisen toiminnan merkityksestä ja tärkeydestä taidepedagogisella kentällä.</p>			
<p>ASIASANAT</p> <p>tanssi, improvisointi, taidepedagogiikka, dialogisuus, vuorovaikutus, lapset, aikuiset, taiteellinen toimintatutkimus</p>			

SISÄLLYSLUETTELO

JOHDANTO	9
SUURTEN KYSYMYSTEN ÄÄRELLÄ	12
<i>Miksi aikuiset ja lapset yhdessä?</i>	12
<i>Miksi dialogisuus toiminnan pohjana?</i>	16
<i>Miksi tanssi ja taide toiminnan muotona?</i>	19
<i>Mihin pyrin tanssipedagogina?</i>	21

VASTAUKSIA ETSIMÄSSÄ	23
<i>Lähtötilanne</i>	23
<i>Työn vaiheet ja tutkimuskysymykset</i>	24
<i>Taiteellinen toimintatutkimus</i>	24
<i>Tutkimusaineisto</i>	27

TYÖPAJA	28
<i>Työpajan käynnistäminen</i>	28
<i>Työpajan vaiheet</i>	29
<i>Opettajan roolista luopuminen</i>	32
<i>Ajan ja tilan antaminen tapahtumiselle</i>	33
<i>Sanattomuus väylänä tasavertaisuuteen</i>	36
<i>Dialogisuus aikuisen ja lapsen välillä</i>	38

TEOKSEN VALMISTAMINEN	42
<i>Teoksen valmistamisen käynnistäminen</i>	42
<i>Teoksen rakentuminen</i>	43
<i>Opettajasta ohjaajaksi</i>	49
<i>Tulostavoitteista luopuminen</i>	50

ESITYKSET	53
<i>Esitysjakson käytännöt</i>	53
<i>Esitysjakson vaiheet</i>	54
<i>Työpaja+esitys -kokonaisuuden kokeilu</i>	56
<i>Yleisö sytyttää esiintyjät</i>	57
<i>Dialogisuuden kompastuskivet</i>	58
<i>Kehityskohtia</i>	60

TULOKSENA OIVALLUKSIA, TYÖTAPA JA TAIDETEOS	64
<i>Oma kupla -työtapa</i>	65
<i>Omassa kuplassa -taideteos</i>	66

POHDINTAA JA KATSE TULEVAAN	69
LOPUKSI	71
LÄHTEET	72
<i>Liite 1</i>	76
<i>Liite 2</i>	77
<i>Liite 3</i>	82

JOHDANTO

Tämä opinnäytetyö on luonnollinen jatkumo polulla, jonka alun perin viritteli käyntiin kokemus siitä, että tunsin olevani oikealla maaperällä tehdessäni työtä tanssinopettajana lasten parissa. Äidiksi tuleminen myötä tuo polku alkoi saada uutta suuntaa ja muotoa, kun lapseni aistisäätelyyn liittyvät haasteet lisäsivät ymmärrystäni aisteista, vuorovaikutuksesta ja erityisesti kosketuksen mahdollisuuksista vuorovaikutuksen tukena. Ensimmäisen tutkivan askeleen tällä polulla otin maisteriopintojeni tutkimusseminaarissa. Tämän prosessin tuloksena syntyi seminaarityöni Kontaktin monet muodot – kosketuksen hyödyntäminen lastentanssissa (Colliander 2015). Polun seuraavan askeleen suunta tarkentui jo seminaarityötä kirjoittaessani – perusharjoittelussa saamani ensimmäiset kokemukset lasten ja aikuisten yhteisistä tanssitunneista jättivät jälkeensä tarpeen syventyä niihin lisää. Minulle tuntui merkittävältä saada tutkia ja pohtia omaa pedagogista lähestymistapaa lasten ja aikuisten yhteisille tunneille, joissa uskon piilevän valtavasti mahdollisuuksia taiteessa ja taiteesta oppimiseen sekä kaikkeen muuhun hyvään, mitä se kantaa mukanaan.

Maisteriopintoihini sisältynyt dialogisuusfilosofian kurssi laajensi pedagogista ajatteluani merkittävästi ja koin sen johdosta teorian tasolla itsessäni tapahtuneen muutoksen kutsuvan käytäntöä puoleensa. Seminaarityötä varten tekemäni tutkimuksen herättämien jatkokysymysten johdattamana tuntui luontevalta ottaa lähtökohdaksi kehollisen vuorovaikutuksen ja dialogisuuden tutkiminen lasten ja aikuisten yhteisillä tanssitunneilla. Dialogista taidekasvatusta ovat väitöstutkimuksissaan käsitelleet mm. Anttila peruskoulukontekstissa (2003), Kauppila klassisen baletin kontekstissa (2012) sekä Turpeinen pienten poikien tanssinopetuksessa (2015). Kuitenkaan varhaisiän tanssikasvatusta ja dialogisuutta suoraan yhdistäviä tutkimuksia ei ole tullut vastaan, joten toivon työni tuottavan lisää ymmärrystä dialogisen taidekasvatuksen mahdollisuuksista tanssinopetuksessa, erityisesti lasten ja aikuisten yhteisten tuntien näkökulmasta.

Maisteriopintojeni aikana olen saanut mahdollisuuden pohtia ja syventää taide-, opettaja- ja ihmiskäsityksiäni sekä pysähtyä kasvatuksen filosofisten ja

eettisten kysymysten äärelle. Tämä on käynnistänyt valtavan määrän uutta ajattelua, jota nyt yritän sulattaa osaksi omaa käytännön toimintaani taidepedagogina. Opinnäytetyöni tarkoitus on kuvata kokonaiskehitystäni tanssinopettajana, teorian ja käytännön vuoropuheluna. Käytännön näkökulmaa etsin syventävän harjoitteluni aikana aikuisten ja lasten kanssa toteuttamassani työpajassa ja esityksellisen kokonaisuuden tuottaneessa produktiossa. Samalla ne tarjoavat mahdollisuuden uusien ajatusteni koettelemiseen käytännössä ja antavat Juha Varton ajattelun mukaista uuden taidon oppimisessa tarvittavaa maailman vastusta (Varto 2002, 104–105). Työni painotus on käytännönläheisyydestä huolimatta enemmän oman pedagogisen, filosofisen ja eettisen tausta-ajattelun löytämisessä ja selkiyttämässä, kuin varsinaisten opetusmenetelmieni tai harjoitusten analysoinnissa.

Tässä taidepedagogisessa opinnäytteessä kirjoitan tekemästäni tutkimuksesta, joka asettuu taidepedagogisen tutkimuksen kenttään, taiteellisen toimintatutkimuksen muodossa. Valitsin taidepedagogisen opinnäytteen taiteellispedagogisen opinnäytteen sijaan, koska halusin vähentää omia työskentelypainaitani ja samalla lisätä rohkeuttani kokeilla ja etsiä uusia tapoja opettaa. Tällä valinnalla halusin välttää asetelman, jossa olisin ollut rakentamassa arvioinnin kohteeksi asetettavaa taideteosta ja siitä tietoisena alkanut rajoittaa toimintaani. Muodoltaan prosessini oli kuitenkin samankaltainen kuin taiteellispedagogisessa opinnäytteessä, se koostui toisiinsa kytkeytyneistä opetus- ja esitysjaksoista, joissa molemmissa tutkin toimintaani taidepedagogina ja taiteilijana. Itselleni asettamia kysymyksiä olivat: Miten dialogisuus voi toteutua lasten ja aikuisten yhteisessä liikeimprovisaatiossa? Miten lasten ja aikuisten välinen vuorovaikutus voisi toteutua kehollisesti ja sitä kautta tasavertaisemmin? Millainen voisi olla esitys, jota ei esitetä, vaan se eletään?

Tutkimusprosessi jakautuu selkeästi kolmeen osaan: työpajaan, teoksen valmistamiseen sekä esityksiin, jotka muodostivat maisteriopintojeni syventävän harjoittelun. Tämä harjoittelu tapahtui keväällä 2015 ja se koostui kahden kuukauden mittaisesta työpajasta sekä työpajaa seuranneesta kahden kuukauden mittaisesta esityksen valmistamisjaksosta. Tämän lopputuloksena syntyi Omassa kuplassa -teos, jota esitettiin Teatterikorkeakoululla

toukokuussa 2015. Prosessin aikana heräsi halu tutkia mahdollisuutta tiivistää tästä viiden kuukauden mittaisesta jaksosta kokonaisuus, jossa yhtä työpajakertaa seuraa sen aikana koetuista aineksista koostuva esitys. Tällaisen tiivistetyn työpaja+esitys -kokonaisuuden toteutin tässä tutkimuksessa kahdesti.

Kirjallisen työni rakenne etenee prosessin lähtökohtia ja teoreettista taustaa avaavasta osiosta käytännön prosessin kuvailuun. Tutkimukseni tuloksina esittelen ajatteluni muuttaneita ja selkiyttäneitä oivalluksia, työskentelyn pohjalta muodostunutta Oma kupla -työtapaa, sekä Omassa kuplassa -taideteosta. Keskeisimmät oivallukseni liittyvät siihen, miten taiteilijapedagogi voi asennoitumisellaan ja toiminnallaan tukea aikuisen ja lapsen sekä koko ryhmän välistä vuorovaikutusta tanssin ja kehollisuuden kautta. Ideaalitulanteessa osallistujien välille kehkeytyy kolmas tila, yhteisellä eittämisen alueella tapahtuva, pitkälti sanaton taiteellisen kokemisen maailma, jossa eri-ikäiset osallistujat ovat läsnä tasavertaisina toimijoina.

SUURTEN KYSYMYSTEN ÄÄRELLÄ

Tätä kirjoittaessa nousee ajatus, että onko tämä opettaminen tosiaan näin vaikeaa? Onko näin vaikeaa osata löytää oikeat menetelmät ja elementit, täytyykö aina jaksaa kirjoittaa ja pohtia? Miksi ajatukset ja oivallukset syntyvät pitkän kiertelyn ja kaartelun pohjalta? On tärkeää viettää aikaa jonkun asian äärellä pitkään, tutkailla eri puolia, selvittää olemusta, aistia, tottua, tulla tutuksi, ymmärtää kokonaisvaltaisesti, syventyä ja syventää. (Työpäiväkirja 28.2.2015)

Opinnäytetyöprosessiani leimaa jatkuvassa kysymisen tilassa oleminen ja asettuminen samojen asioiden ääreen yhä uudelleen. Voisin verrata itseäni kyselyikäiseen lapseen, joka kysellen pyrkii jäsentämään ympärillä olevaa maailmaa ja heti vastauksen saatuaan muodostaa asiasta monta lisäkysymystä. Kuten yllä olevassa työpäiväkirjatekstissäkin kirjoitan, pysyttelin opinnäyteprosessissani valitsemieni aiheiden luona, ihmetellen ja kysyen aina uudelleen, lisää ja eri näkökulmista. Kuvailen tässä kappaleessa niitä kysymyksiä, joita prosessin alkaessa ja sen aikana mielessäni risteili ja jotka siten muodostavat lähtökohdat tutkimukselleni.

Miksi aikuiset ja lapset yhdessä?

Seminaarityöhöni liittyvässä opetusharjoittelussa tekemäni pieni kokeilu lasten ja aikuisten yhteisten tanssituntien pitämisestä herätti minussa paljon ajatuksia ja tunsin voimakasta tarvetta tutkia lisää tätä minulle uutta tanssin aluetta. Tavoitteenani oli etsiä omaa tapaa opettaa lapsia ja aikuisia yhdessä, sekä samalla selkiyttää arvojani ja ajatteluni taidepedagogina. Aihe tuntui ajankohtaiselta myös laajemmasta näkökulmasta katsottuna, sillä oman kokemukseni mukaan lasten ja aikuisten yhteisten tanssituntien kysyntä ja tarjonta on kasvanut viime vuosina. Riippuen opettajasta ja toiminnan kontekstista, vaikuttavat lasten ja aikuisten yhteisten tanssituntien lähestymistavat ja sisällöt hyvin vaihtelevilta ja kirjavilta. Tanssipedagogi Mia Nirhamo on työskennellyt pitkään lasten ja aikuisten yhteisten tanssituntien parissa ja hänen mukaansa taaperotanssi, kuten aikuisten ja 1–3-vuotiaiden lasten tanssitunteja usein nimitetään, ei konseptina ole vielä valmis, vaan aikuisen ja lapsen tanssille on useita mahdollisia kehityssuuntia (Nirhamo

2015). Tässä tutkimuksessa halusin tutkia suuntaa, joka tuntuisi minulle luontevalta ja jonka kokisin omakseni niin taiteilijana kuin pedagoginakin. En myöskään halunnut rajata osallistujien ikää tyypilliseen taaperotanssin ikähaarukkaan, vaan pitää ikäskalan mahdollisimman laajana.

Lasten ja aikuisten yhteinen harrastaminen on minusta tärkeää myös nyky-yhteiskuntaamme ja sen luomaa arkea ajatellen. Rönkä, Malinen ja Lämsä ovat tutkineet pikkulapsiperheiden arkea Suomessa 2000-luvulla. Teoksessaan *Perhe-elämän paletti* he kuvailevat perhe-elämän arkea kamppailuna työn, perheen ja muun elämän yhdistämisestä, sekä ajan riittämisestä muihin tärkeiksi koettuihin asioihin. Ihmisten arkea leimaa nopeatahtisuus, suorittaminen ja toisaalta pyrkimys laatuajan maksimointiin vapaa-ajalla. Tässä kamppailussa suurimmat haasteet näyttäisivät liittyvän työelämään, joka aiheuttaa kiirettä ja perheenjäsenten aikataulujen yhteensopimattomuutta, mutta myös vapaa-ajan harrastuksiin kuljetuksineen. (Rönkä et al. 2009, 13–16) Perheet viettävät päivät erillään lasten ollessa päivähoitossa tai koulussa ja aikuisten ollessa kiinni työelämässä. Monesti vapaa-ajan harrastuksetkin vielä lisäävät erillään vietettyä aikaa. Pienen lapsen äitinä vierastan tällaista elämäntapaa ja koen, että taidepedagogina voin ja haluan myötävaikuttaa yhteisen tekemisen mahdollisuuksiin. Samankaltaisia ajatuksia nousi esille myös tutkimukseeni osallistuneiden vanhempien taholta.

Minusta on huippua, että harrastetaan yhdessä. Perheen yhteinen aika on ainakin meillä kortilla ja on ikävää, jos harrastukset pitävät erossa vielä työ- ja päiväkotipäivän jälkeen. (6-vuotiaan lapsen vanhempi 1.6.15)

Yhdessä harrastaminen on hieno juttu, toivoisin, että siihen olisi lisää mahdollisuuksia ja enemmän. (7-vuotiaan lapsen vanhempi 2.6.15)

Koen, että lapsen ja aikuisen harrastaminen yhdessä on arvokasta ja molempia osapuolia hyödyttävää. Alle kouluikäiset lapset – ja erityisesti alle 3-vuotiaat – tarvitsevat aikuista rinnalleen uusien kokemusten äärellä sekä kehityksensä tueksi. Tässä on biologisesti pohjimmiltaan kyse stressijärjestelmästä ja sen kehittymisestä. Uudet ärsykkeet, kuten vaikka mahdollisuus liikkua isossa tanssisalissa musiikin soidessa, aiheuttavat lapsen stressijärjestelmän valpastumista ja voimakkaimmillaan taistele tai pakene -

reaktion, jonka säätelyssä lapset tarvitsevat aikuisen tukea. Mitä pienemmästä lapsesta on kysymys, sitä useammin ärsykkeet johtavat tilanteeseen, jossa lapsen omat taidot eivät vielä riitä käsittelemään tilannetta. Tällöin aikuisen läsnäolo ja tuki auttavat lasta löytämään uusia tapoja, joiden avulla mukauttaa toimintaansa tilanteen vaatimalla tavalla ja sen johdosta rauhoittamaan stressijärjestelmän toimintaa. (Sajaniemi et al. 2015, 39–41) Alle 4-vuotiaiden kanssa toimiessa koen, että jokainen lapsi tarvitsee tuekseen oman aikuisen, sillä lapsiryhmää ohjattaessa ei yksi opettaja pysty riittävällä tavalla tukemaan jokaista ryhmässä olijaa. Oman kokemukseni mukaan riittävä kypsyyden itsenäisesti ryhmässä toimimiseen saavutetaan lapsesta riippuen kolmen ja viiden ikävuoden välillä. Kuitenkaan en haluaisi sulkea pois yhdessä harrastamisen mahdollisuutta, vaikka lapsella olisikin valmiudet toimia ryhmässä ilman omaa aikuista. Samansuuntainen ajatus nousi esille myös työpajaa koskevassa palautepohdinnassa:

Suuri huomio vanhempana ja pedagogina oli, että kaikki alle kouluikäisten harrastustoiminta tulisi tapahtua yhdessä vanhempien kanssa. Lapset ihanasti paistattelivat huomiosta. Valkoisten länsimaisten korkeakoulutettujen taidetanssiharrastus; kuulumme niin pieneen hyväonniseen eliittiin. Tanssin tulisi olla kaikkien etuoikeus. (3-vuotiaan lapsen vanhempi 6.3.15)



Kuva: Tuire Colliander

Ajattelen harrastustoiminnan sellaisena tekemisenä, joka ideaalitulanteessa tarjoaa osallistujalle virikkeitä, iloa, luovuuden toteuttamista, leikkiä ja elämyksiä. Kokemukseni mukaan harrastamiselle asetetaan nykyisin enenevästi tavoitteita, mikä johtaa suorituskeskeisyyden lisääntymiseen. Itse olen vahvasti kiinnostunut taidekasvatuksesta, jossa kohtaaminen, yhdessä tekeminen ja kokemusten jakaminen on teknisiä taitoja oleellisempaa. Uskon, että perheiden yhteinen harrastaminen ja erityisesti tanssissa korostuva kehollinen ulottuvuus on loistava mahdollisuus yhteiseen vuorovaikutukseen ja sen syventämiseen. Työpajaan ja produktioon osallistunut vanhempi kirjoitti palautteessaan tästä aiheesta seuraavasti:

Ja kun tässä on se vuorovaikutuksen ulottuvuus, että tutkitaan itseämme ja tunteitamme ja itsen & toisen ja 'vieraiden' kanssa olemista ilman sanoja. Hyötynä on 'oma salaisuus', 'meidän juttu', jotain nivoavaa ja jaettavaa kivaa eikä vaan arkea. – – Ja sit saa tehtyä yhdessä jotain etenevää, kehitytään yhdessä, ja se on semmosta tasavertaista. (3-vuotiaan lapsen vanhempi 19.3.15)

Ei ole täysin haasteetonta saada vastaavaa yhtälöä toteutumaan aikuisten ja eri-ikäisten lasten yhteisessä harrastuksessa, jossa taidot ja toiminnan tavoitteet ovat lähtökohtaisesti hyvin erilaiset. Kuitenkin uskon, että taiteen tekemisessä nämä elementit ovat läsnä siten, että riippumatta iästä ne on toiminnassa mahdollista saavuttaa. Toivon omalla toiminnallani pystyväni tarjoamaan aikuisten ja lasten yhteistä harrastamista, joka ei keskity tuloksiin tai suorituksiin, vaan antaa yhteistä aikaa, iloa ja luovuutta juuri käsillä olevassa hetkessä. Työpajan aikana tämä hetkessä läsnäolo vuorovaikutuksessa lapsen kanssa tuli esille useampaan kertaan vanhempien pohdinnoissa ja palautteissa.

Oli hienoa olla läsnä lapselle. – Arjessa ei näin intensiivisesti tule oltua ehkä näin pitkään keskittyneenä yhteiseen tekemiseen useinkaan, joten tämä yksikin kerta syvensi vuorovaikutusta – koen olevani herkempi kuuntelemaan. (1,5-vuotiaan lapsen vanhemman palaute ensimmäisen työpajakerran jälkeen 7.1.15)

Meille tekee uhman ja äidin väsymyksen lomassa tämä (välillä harvinainen) positiivinen ja keskittyvä vuorovaikutus hyvää. (vanhemman palaute toisen työpajakerran jälkeen 12.1.15)

Kun on aikatauluttanut tai pyhittänyt yhteisen ajan lapselle, tunnin sisällä on vapaus. Pystyy pysähtyä lapsen äärelle. (3-vuotiaan lapsen vanhemman palaute toisen työpajakerran jälkeen 12.1.15)

Uskon, että yhteistä vuorovaikutusta ruokkivan tekemisen kautta on mahdollista saavuttaa lapsen hyvän toteutumista harrastustoiminnassa ja sitä kautta kasvatuksessa kokonaisvaltaisestikin. Lapsen hyvän toteutuminen on kasvatusellinen käsite, jonka edellytyksiä avaan seuraavassa dialogisuutta käsittelevässä kappaleessa tarkemmin.

Miksi dialogisuus toiminnan pohjana?

Maisteriopintoihini kuuluva dialogisuusfilosofian kurssi oli johdatellut minua pohtimaan taideopetusta kohtaamisen, vuorovaikutuksen ja eettisyyden kannalta. Kurssi tuntui minulle merkittävältä, koska koin saavani kurssin aikana teoriapohjaa pedagogiselle ajattelulle, jota kohti olin tanssinopettajana mielestäni jollain intuitiivisella tasolla aina pyrkinyt. Kokemukseni tanssikasvattajana reilun kymmenen vuoden ajalta oli tuottanut minulle runsaasti tietoa lasten kanssa toimimisesta, mutta vasta tultuani äidiksi koen ymmärtäneeni kuinka kokonaisvaltainen ja perustavanlaatuisesti kehollinen pienen lapsen maailma onkaan. Suunnitellessani aikuisten ja lasten yhteisten tuntien lähestymistapoja oivalsin löytäneeni dialogisuusfilosofiasta perustan, jolle halusin opetukseni rakentaa. Dialogisuusfilosofian keskeisistä kehittäjistä olen poiminut ajatuksia Martin Buberilta ja Emmanuel Levinasilta. Kasvatuksellista näkökulmaa dialogisuuteen olen ammentanut Veli-Matti Vääriltä sekä erityisesti tanssikasvatusta koskien Eeva Anttilalta. Dialogisuuteen läheisesti liittyvää kriittistä pedagogiikkaa pohdin Paulo Freiren ajatteluun tukeutuen. Avaan seuraavissa kappaleissa minulle ja tutkimukselleni tärkeimpiä dialogisen pedagogiikan teoreettisia lähtökohtia.

Dialogisuus filosofisena käsitteenä on laaja ja monimerkityksinen, mutta pohjimmiltaan se viittaa nimensä mukaisesti kahden tai useamman osapuolen väliseen keskusteluun, jonka pyrkimyksenä on yhteisymmärrys ja totuuden tavoittelu (Hankamäki 2008, 35). Keskustelu voidaan tässä ymmärtää laajasti ihmisten ja maailman välisinä suhteina ja vuorovaikutuksena, joka voi

muodoltaan olla paljon muutakin kuin sanallista vuoropuhelua. Värin (2002, 109) mukaan vanhempien suhde lapseen alkaa sanattomana dialogisuutena, ruumiillisena yhteydentunteena. Dialogisuuden ytimessä on Buberin ajatus siitä, että ihmisen maailmasuhde on jaettavissa Minä–Sinä ja Minä–Se sanaparien kuvaamiin suhteisiin. Minä–Se-suhde kuvaa suhdettamme yksilöinä maailmaan, jossa subjekti ja objekti ovat toisistaan erilliset. Tämänkaltaisen suhde maailmaan on elämässä määrällisesti vallitseva. Minä–Sinä-suhde sen sijaan on kohtaamisessa kahden persoonan välille hetkellisesti syntyvä tila, molemminpuolinen yhteys, jossa on kyse dialogisesta suhteesta. Vaikkakin tämä on hetkellistä, se on ihmisen kannalta oleellista: Buberin mukaan ihminen tulee Minäksi vain Sinän kautta. (Buber 1993/1923, 25–28, 52) Tanssipedagogina minua alkoi kiinnostaa tuo kohtaamisen tila ja erityisesti se, miten voisin omalla toiminnallani myötävaikuttaa tuon tilan syntymiseen ja sitä kautta aidon kohtaamisen mahdollistumiseen.

Värri määrittelee kasvatussuhteen dialogisten suhteiden erityistapauksena, jolla yhteisyyden lisäksi on aina suunta ja tarkoitus. Kaksisuuntaisesta kokemuksesta huolimatta suhde on kuitenkin todellisuudessa yksisuuntainen ja siten epäsymmetrinen, koska vain kasvattaja pystyy elämään tilanteet molempien osallistujien näkökulmasta. (Värri 2002, 83) Kohtaamisen epäsymmetrisyyden ottaa esille myös Levinas, jonka mukaan Minä on vastuussa Toisesta odottamatta vastavuoroisuutta. Näin ollen kyseessä ei ole kahden samalla tasolla olevien persoonien kohtaamisesta, vaan tilanteesta, jossa Minällä on enemmän vastuuta kuin Toisella, eikä Minä voi valita tämän vastuun ottamista halutessaan, vaan vastuu lankeaa Minälle heti Toisen pelkästään katsoessa Minää. (Levinas 1982, 78–80) Tämä kuvailu Minän ja Toisen suhteesta tuo voimakkaasti mieleeni oman kokemukseni vanhemman ja lapsen välisen suhteen laadusta. Tuohimaa (2001, 35) kirjoittaa Levinasin analysoineen lapsen ja vanhemman välistä suhdetta teoksessaan *Totaliteetti ja Äärettömyys* (Levinas 1988). Tuohimaan mukaan Levinas kuvailee lapsen ja vanhemman välistä suhdetta selkeimmäksi tapaukseksi, jossa Minän alkuperäisin tarkoitus on olla maailmassa Toista varten:

Vanhempi on lastaan varten juuri sellaisella tavalla, että lapsen toiseus purkaa jatkuvasti vanhemman tapoja käsittää toista ja myös itseään (Tuohimaa 2001, 38).

Värri kirjoittaa samasta aiheesta määritellesään dialogista kasvatussuhdetta sellaiseksi suhteeksi, jossa kasvattaja tiedostaa lapsen olevan ainutlaatuinen persoona, Sinä, jolla on oma ja vanhemmille tuntematon tulevaisuus elettävänä. Tällöin todellisuus näyttäytyy vanhemmalle ratkaisemattomana kysymyksenä. Tällaisen dialogisen kasvatussuhteen vastakohtana Värri mainitsee monologisen Minä–Se-suhteelle perustuvan kasvatussuhteen. Tämä ilmenee kasvattajan välinpitämättömyytenä lasta ja hänen tarpeitaan kohtaan, egoistisina kasvattajan omien tarpeiden ja kunnianhimojen mukaisina kasvatustavoitteina tai ulkoisten päämäärien, kuten huippu-urheilun tai taiteen ihanteiden, asettamista kasvatukseen tavoitteeksi lasta huomioimatta. (Värri 2002, 131) Tanssipedagogina joudun valitettavasti toteamaan, että olen urani aikana törmännyt tilanteisiin, joissa lapsi on tuotu tanssitunnille minun tulkinnastani käsin monologisen kasvatussuhteen lähtökohdista käsin. Lapsi on tuntunut olevan väärässä paikassa ja syystä tai toisesta johtuen vanhempi ei ole tätä ymmärtänyt, vaan tanssiharrastus on jatkunut pakon edessä. Uskon, että vanhemman osallistuminen harrastukseen yhdessä lapsen kanssa saattaisi vähentää edellä kuvaamaani ongelmaa, koska vanhemman läsnäolo tunneilla syventäisi hänen ymmärrystään lapsensa kiinnostuksista ja tarpeista. Tyttärensä kanssa työpajaani osallistuneen vanhemman palaute tukee tätä ajatustani:

Ja tosiaan se fyysinen kommunikaatio ilman sanoja ja kummankin kehon kuuntelu, puolin ja toisin vähän uuden opettelu. Oon oppinu lapsestani enempi ja hän ehkä myös musta. (Vanhemman palaute 19.3.15)

Dialogista tanssipedagogiikkaa tutkinut Anttila toteaa loppupäätelmänä väitöskirjassaan *A Dream Journey to the Unknown* (2003), että dialogisuus on mahdollisesti ainoa keino, jonka avulla kasvatuksessa voidaan aidosti edistää oppijan hyvää. Lisäksi Anttila toteaa, ettei dialogista pedagogiikkaa voi ennalta määritellä tai suunnitella, vaan tavan miten dialogisuus syntyy, voi ymmärtää vain elämällä dialogisesti. (Anttila 2003, 319–320) Tämä ajatus tuntui minulle tärkeältä, sillä en kaivannut valmiiseen muottiin perustuvaa menetelmää, vaan tilaa antavan perustan, jonka päällä kriittisesti tutkia ja pohtia omaa pedagogista toimintaani.

Miksi tanssi ja taide toiminnan muotona?

Tanssi on aina edustanut minulle kanavaa jossa voin toteuttaa luovuuttani ja ilmaista itseäni. Tanssin kanssa kulkemallani tiellä ovat eri aikoina korostuneet eri ulottuvuudet, kuten esimerkiksi taidot ja tekninen suoritus, sosiaalisuus sekä kokemuksellisuus. Tanssi on myös tarjonnut mahdollisuuden toimia eri rooleissa, kuten tanssijana, katsojana ja kokijana, opettajana sekä koreografina. Nämä kaikki puolet ovat kulkeneet minussa toisiinsa kietoutuneena kokonaisuutena, joka on ollut koko ajan liikkeessä eteenpäin ja kohti uusia haasteita. Pysähtymiselle ei ollut tullut tarvetta, ajattelu oli kehkeytynyt liikkeessä ja sen inspiroimana. Äidiksi tullessani sain tilaisuuden pysähtyä ja ottaa etäisyyttä työhöni tanssinopettajana, tanssijana ja koreografina. Tunnistin itsessäni voimakkaan halun reflektoida ja pohtia suhdettani tanssiin, taiteeseen ja niiden opettamiseen. Tähän tarpeeseen vastasi Teatterikorkeakoulun tanssipedagogiikan maisteriohjelma ja sain ensimmäistä kertaa ammattilaisurani aikana tilaisuuden ajan kanssa pohtia suhdettani tanssiin sekä määritellä taide-, ihmis- ja oppimiskäsityksiäni.

Tanssin sisältämä kehollisuus ja toiminnan kokonaisvaltaisuus tarjoaa mielestäni tarpeellisen vastakohtan arkipäivän staattiselle, rationaaliselle ja eri toiminnat ja ikäryhmät tehokkaasti eriyttäneelle olemisen tavalle. Erityisesti tässä tutkimuksessa minua kiinnostaa tanssin tarjoama mahdollisuus luoda aikuisen ja lapsen välistä vuorovaikutusta tasavertaisemmaksi keskittymällä kielellisen ilmaisun sijaan keholliseen kohtaamiseen. Aikuisen ja lapsen välistä vuorovaikutusta leimaa helposti aikuisen ylivalta suhteessa lapseen, joka johtuu esimerkiksi kielellisen ilmaisun kyvyistä, joissa lapsi on vasta kehityksensä alussa. Haluan tanssin, liikkeen ja yhteisten kehollisten kokemusten kautta tutkia ja lisätä ymmärrystäni vuorovaikutuksesta.

Tanssikäsitykseni, samoin kuin laajemmin ajateltuna taidekäsitykseni, nojaa vahvasti ajatukseen, että kaikki voivat tanssia ja tehdä taidetta omista lähtökohdistaan käsin, ilman että lopputulosta tai ulkoista muotoa tarvitsee arvottaa. Tanssin ottamat monet muodot klassisen baletin kurinalaisesta virtuositeetista luovan liikkeen täydelliseen vapauteen ovat mielestäni rikkaus, eivätkä taakka, jossa eri lajit kilpailevat keskenään asemastaan.

Arvostan taiteen kykyä tarjota rationaaliseen ajatteluun ohjaavan maailmamme rinnalle toisia todellisuuksia, joissa on tilaa mielikuvitukselle ja leikille sekä mahdollisuuksia haastaa omaa ajatteluaan ja ymmärrystään todellisuudesta. Minulle tanssiin liittyy vahvasti myös esittävä puoli, joka mielestäni pohjimmiltaan kumpuaa ihmisen tarpeesta tulla nähdyksi. Tanssi kutsuu luokseen katsojaa ja houkuttelee tekijästään esiin esiintyjää.

Opinnäyteprosessini alkaessa olin hiljattain löytänyt tanssin kokemuksellisen ulottuvuuden uudella tavalla ja toisaalta saanut lisää ajatuksia liittyen taiteen osallistaviin ja yhteisöllisiin puoliin. Yhteisöllisen ja osallistavan taiteen merkittävin ulottuvuus on taiteilijan ja yleisön kaksisuuntaisessa kohtaamisessa, jossa taide voi jalkautua kaikkialle osaksi elämää (Bardy et al. 2007, 109). Ajatus kohtaamisen näkökulman mukanaolosta taiteen tekemisessä tuntui luontevalta jatkumolta dialogisuusfilosofian ajatuksille ja pyrkimyksille. Osallistavassa taiteessa katsojan rooli laajenee perinteisestä vastaanottajasta aktiiviseksi tekijäksi ja samalla taiteilija luopuu osin vallastaan taideteokseen, katsojaan ja taidemaailmaan nähden. Taiteilija ei näyttäydy erityisasemassa olevana sankarina, vaan yhtenä monista osallisista. (Haapalainen 2007, 224) Pyrkimykseni kohti tasa-arvoisempaa suhdetta aikuisen ja lapsen välillä herätti tarpeen tavoitella laajempaa tasa-arvoisuutta taiteessa ja pedagogiassa, jossa osallistava taide voisi olla yksi keino.

Yhteisöllinen ajatus taiteesta tarjosi lähestymistavan, jonka vastasi kritiikkiini ns. elämisyhteiskuntaa kohtaan. Yhteisöllistä taidekasvatusta tutkinut Mirja Hiltunen kirjoittaa väitöskirjassaan kevyestä elämisyhteiskunnasta perinteisen yhteisön vastakohtana. Tällainen karnevaaliyhteisöllisydeksikin nimitettävä yhteisö perustuu lyhytikäisiin, paikasta riippumattomien yhteisöjen muodostumiseen, joiden päämääränä on speaktaakkeli, joka vetoaa yhteisiin tunteisiin. Speaktaakkeli saattaa synnyttää illuusion yhteisyydestä, joka kuitenkin katoaa yhtä nopeasti kuin esityksen luoma jännitys. Tämänkaltaiset kokemukset, esimerkkinä Hiltunen mainitsee osallistuminen päivän mittaisiin massatapahtumiin, johtavat siihen, että kaikki aikaa, vaivaa tai sitoutumista vaativa käy mahdottomaksi. (Hiltunen 2009, 46–47) Itse vierastan kaikenlaista kertakäyttökulttuuria, jota edellä kuvattu karnevaaliyhteisöllisyyskin edustaa. Lisäksi oman kokemukseni mukaan

kiinnostus yhteisöllisyyttä kohtaan on myös yhteiskunnallisesti kasvava trendi.

Mihin pyrin tanssipedagogina?

Tanssipedagogina saan yhdistää kaksi kutsumustani: taiteen ja kasvatustyön. Toimintaani vaikuttavat monet tiedostamani arvot ja asenteet sekä paljon tiedostamattomia kerroksia. Kasvattajana perimmäinen pyrkimykseni on mahdollistaa kasvatettavan hyvä elämä ja itseksi tuleminen. Värriin mukaan nämä ovat dialogiselle kasvatukselle suuntaa antavat ideaalit (Värri 2002, 24). Kohti näitä ideaaleja pyrkiessäni ajattelen, etten voi soveltaa vanhaa sanontaa ”tarkoitus pyhittää keinot”, vaan keinojeni on oltava eettisiä. Värri pelkistää kysymyksen kasvatuksen eettisyydestä seuraavasti:

Tapahtuuko kasvatusta lasta varten vai onko se lapsen kasvatusta jotakin muuta varten (Värri 2002, 101)?

Maisteriopintojeni myötä sain tutustua kriittisen pedagogiikan ajatuksiin ja oivalsin oman ajatteluni ja toimintani kriittisen tarkastelun tuottavan uutta ymmärrystä toiminnastani ja sitä kautta mahdollisuuden kehittää pedagogiikkaani toivomaani suuntaan. Se tuli yhdeksi tämän tutkimuksen tärkeimmistä tehtävistä. Avaan tässä kappaleessa toimintani pohjalla vaikuttavia käsitteitä kuten ihmiskäsitystä ja kriittisen pedagogiikan ajatuksia.

Ihmiskäsitys on filosofinen käsite, jolla tarkoitetaan niitä edellyttämisiä ja olettamisia, jotka määrittävät ihmisen olemusta maailmassa (Rauhala 2014, 18). Kun kasvattajan ihmiskäsitykseen liitetään hänen kehityopsykologinen tietämyksensä sekä perinnetietonsa, muodostuu kasvatussuhteen lähtökohta, lapsikäsitys (Värri 2002, 96). Käytännössä ihmiskäsitys vaikuttaa kaikkeen siihen, miten ihminen toimii suhteessa toisiin ihmisiin. Esimerkiksi opetustyössä ihmiskäsitys heijastuu siihen, mitä opettaja pitää tärkeänä, miten hän suhtautuu oppilaisiinsa sekä mihin hän kokee voivansa vaikuttaa oppilaissaan ja millä keinoin. Omana lähtökohtanani pidän Lauri Rauhalan holistista ihmiskäsitystä. Sen mukaan ihminen nähdään kokonaisuutena, joka voidaan jakaa kolmeen toisiinsa kietoutuvaan olemassaolon perusmuotoon,

jotka ovat tajunnallisuus, kehollisuus ja situationaalisuus (Rauhala 2014, 32, 126). Kasvattajana perimmäisenä tavoitteenani on hyvä elämä, josta Rauhala käyttää nimitystä olemassaolon muotojen suotuisa tai onnistunut reaalistuminen. Hänen mukaansa ihmisen kokonaisuuteen voidaan vaikuttaa näiden kaikkien kolmen kanavan kautta, jolloin muutokset yhdessä olemusmuodossa resonoivat samalla muihin olemisen puoliin. (Rauhala 2014, 91, 126) Tanssipedagogina näen tanssimisen – tai laajemmin ajateltuna liikkumisen – hyvin kokonaisvaltaisena tapahtumana, jossa kehollinen olemuspuoli korostuu, mutta toiminta läpäisee myös tajunnallisuuden ja situationaalisuuden.

Situationaalisuuden käsite liittyy myös kriittiseen pedagogiikkaan, jota Freiren ajattelu edustaa. Kriittisessä pedagogiikassa dialogisuus on keskeinen keino muuttaa ja inhimillistaa maailmaa. Freiren mukaan kriittinen ajattelu, jossa todellisuus nähdään prosessina ja muutoksena staattisen tilan sijaan, on aidon dialogin ehto. Kriittisen ajattelun vastakohtana Freire käyttää nimitystä naiivi ajattelu. Siinä missä kriittinen ajattelija haluaa jatkuvasti uudistaa todellisuutta, naiivin ajattelijan pyrkimys on pitäytyä ennalta varmistetussa tilassa ja sopeutua siihen. (Freire 2005/1968, 97, 101) Tunnistan opetustyössä riskin jäädä kiinni naiivin ajatteluun, käytännössä toistamaan tuttuja rutiineja. Tällöin turvallisuushakuisuus sulkee pois uutta luovaa uteliaisuutta ja kohtaamisen sijaan opetustilannetta leimaa opettajajohtoisuus. Marjo Vuorikoski ja Tomi Kiilakoski kirjoittavat kriittisestä pedagogiikasta artikkelissaan Dialogisuuden lupaus ja rajat (2005). Heidän mukaansa kriittisessä pedagogiikassa pyritään syvällisempiin muutoksiin, kuin vain ongelmien tiedostamiseen tai tehokkaampien opetusmenetelmien luomiseen (Vuorikoski & Kiilakoski 2005, 314). Tämä pyrkimys vastaa hyvin sitä, mihin tässä tutkimuksessani olen pyrkinyt: tiedostamisesta kohti muutosta ja menetelmien kehittämisen sijaan filosofisen ajattelun ja käytännön toiminnan välisen yhteyden ymmärtämistä. Freiren mukaan ihminen voi muuttua vain pohtimalla käsityksiään uudelleen ja niiden pohjalta toimimalla (Freire 2005/1968, 120).

VASTAUKSIA ETSIMÄSSÄ

Lähtötilanne

Miten sinä muka aiot tutkia sellaista, mistä et edes tiedä mitä se on? Millaista tavoittelet, kun etsit sellaista, mitä en tunne? Ja jos löydät sen, mistä tunnistat sen siksi, mistä et tiedä mitään? – Menon (Platon 1999/380-luku eaa., 122)

Yllä olevaan antiikin kreikasta peräisin olevaan Menonin paradoksin tunnettuun kysymykseen törmäsin lukiessani Värriin väitöskirjaa *Hyvä kasvatustutkimus – Kasvatustutkimus hyvään* (2002). Värri muotoili tätä kasvatustutkimuksen kannalta tärkeää ongelmaa edelleen seuraavasti:

Kuitenkin – jotta kasvatustutkimus olisi mahdollista ja eettisesti perusteltua – kasvatustutkijana on oltava näkemys hyvästä elämästä, vaikka hän ei lopulta tiedäkään, mitä se varsinaisesti on (Värri 2002, 27).

Tästä paradoksin tuli yksi tutkimukseni johtopäätöksistä. Minulla oli mieleissäni jonkinlainen hahmo tai näkemys siitä, mitä kohti prosessini oli menossa, vaikkein tiennyt tarkalleen millä keinoin sinne päästäisiin saati millaisen muodon tutkimuksen aikana syntyvä taideteos lopulta ottaisi. Työpäiväkirjassani pohdin tätä seuraavasti:

Pohdintani ei ole etukäteen ollut selkeää muotoa, mutta omat visiot ja intuitio (sekä toiminnan reflektio) on antanut muotoa haluttuun suuntaan. Suunta selvillä, ei muoto. (Työpäiväkirja 10.6.2015)

Halusin valita tutkimusprosessilleni mahdollisimman neutraalin kontekstin, mikä tarkoitti käytännössä sitä, etten sitonut tutkimusta itselleni tutuimpaan maastoon taiteen perusopetuksen kentälle. Oma taustani tanssinopettajana on vahvasti linkittynyt taiteen perusopetukseen, mutta perusharjoittelussa toimiessani aikuisten ja lasten kanssa ilman tanssikoulun tarjoamaa taustaorganisaatiota, koin äkkiä uudenlaista vapautta. Vaikka koen, ettei työ tanssin perusopetuksen parissa suoranaisesti ole rajoittanut luovuuttani pedagogina, huomasin että nautin mahdollisuudesta toimia ilman annettuja opetussuunnitelmia sekä tarvetta täyttää maksavien asiakkaiden tai työnantajan odotuksia. Tämä kokemani vapaus ruokki rohkeuttani ottaa

pedagogina riskejä ja poistua omalta mukavuusalueeltani niin merkittävästi, että päätin tässä tutkimuksessa hyödyntää samaa asetelmaa.

Työn vaiheet ja tutkimuskysymykset

Päätin jakaa opinnäyteprosessini kahteen selkeään taiteellisen työn vaiheeseen, työpajaan ja sitä seuraavaan teoksen valmistamisjaksoon, joka tuottaisi jonkinlaisen esityksellisen kokonaisuuden. Prosessin jälkeen huomasin esitysjakson muodostavan tutkimuksessani oman erillisen kokonaisuuden, jonka erotin tarkastelussa vielä omaksi vaiheekseen. Tutkimuskysymyksiksieni muotoutuivat: **Miten lapsen ja aikuisen välinen vuorovaikutus voi toteutua kehollisesti ja tasavertaisesti? Mitä dialoginen asennoituminen lasten ja aikuisten yhteisen liikeimprovisaation pedagogisessa kontekstissa tarkoittaa käytännössä? Minkälaista tapahtumisen tilaa ja esityksellistä kokonaisuutta edellä mainituista lähtökohdista käsin voi muodostua?**

Taiteellinen toimintatutkimus

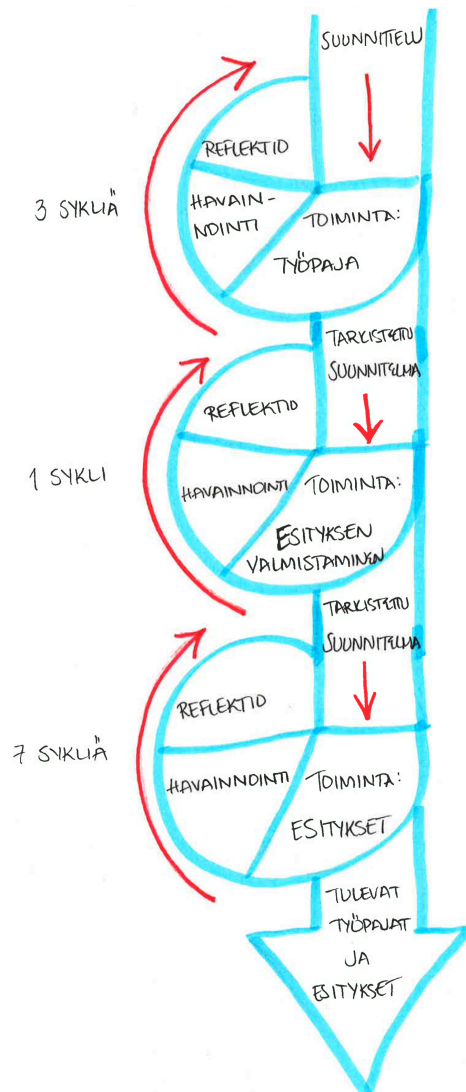
Toimintatutkimus tuntui luonnolliselta ja tarpeisiini sopivalta menetelmältä, sillä toimintatutkimuksessa tutkija toimii, liikkuu ja tanssii yhdessä osallistujien kanssa (Anttila 2014, 127). Hyödynsin toimintatutkimusta myös seminaarityössäni, keskittyen pääasiassa oman pedagogisen toimintani tutkimiseen ja kehittämiseen etsien uusia toimintatapoja ja harjaannuttamalla tietoisesti omaa reflektiokykyäni. En halunnut toistaa täysin samaa menetelmää uudelleen, koska halusin maksimoida mahdollisuuteni kehittyä ja saada haltuun uusia työkaluja niin tutkijana kuin taiteilijana. Koska tiesin opinnäyteprosessini linkittyvän syventävään harjoitteluuni, jonka aikana työstäisin jonkinlaisen taideteoksen, halusin ottaa tutkimukseni lähtökohdaksi taideteoksen luomisen pedagogisessa kontekstissa. Opintojeni aikana olin tutustunut taiteellisen tutkimuksen käsitteeseen ja konkreettisen mallin taiteellisen tutkimuksen yhdistämisestä toimintatutkimukseen tarjosi Teatterikorkeakoulun vuonna 2015 julkaisema Jussi Lehtosen väitöskirja

Elämäntunto: Näyttelijä kohtaa hoitolaitosyleisön. Lehtonen kuvailee tutkimusotettaan käytäntöön liittyväksi taiteelliseksi toimintatutkimukseksi, jossa toiminta vuorottelee reflektion kanssa (Lehtonen 2015, 12). Avaan alla olevissa kappaleissa oman tutkimukseni kannalta oleellisia piirteitä sekä taiteellisesta tutkimuksesta että toimintatutkimuksesta.

Taiteellinen tutkimus on käsitteenä suhteellisen tuore ja kiistanalainenkin. Nykyisin se aletaan sijoittaa metodologian sijaan omaksi tutkimusalakseen. (Arlander 2013, 7) Taiteellinen tutkimus on käytäntöperustaista, monialaista ja menetelmällisesti monimuotoista. Sitä voisi kuvata prosessiksi, jossa taiteilija muuntaa taiteellisen tekemisen tapansa tutkimuksen tekemisen tavaksi, eli se on myös hyvin tekijälähtöistä. (Rouhiainen, Anttila & Järvinen 2014, 175–181) Taiteellisessa tutkimuksessa minua erityisesti houkutti ja haastoi ajatus taiteilijan ja tutkijan asumisesta samassa henkilössä ilman näiden puolien eriyttämistä kahteen rinnakkaiseen maailmaan. Mika Hannulan et al. (2003) mukaan tämän kahtiajaon ylittäminen on onnistunut, kun taiteellinen kokemus ohjaa tutkimusta avoimesti ja kriittisesti, jolloin ne toimivat vuorovaikutuksessa keskenään. (Hannula et al. 2003, 15–16) Tähänastisen tutkimuskokemukseni perusteella tiesin, että edellä kuvattu kahtiajako tapahtuisi omalla kohdallani hyvin helposti taidetta edustavaan ”tekemiseen” ja siitä erilliseen tiedettä edustavaan ”ajatteluun”. Edellisessä toimintatutkimuksessani olin päässyt jo alkuun näiden maailmojen tuomisessa vuorovaikutukseen keskenään harjoitellessani toiminnanaikaista reflektiota ja tässä tutkimuksessa halusin haastaa itseäni menemään vielä pidemmälle.

Edellä mainitsemani toiminnan refleктоiminen on tyypillistä käytännölliselle toimintatutkimukselle, jossa keskiössä on oman työn tutkiminen sekä toimintaa edeltävä, sen aikainen ja sen jälkeinen tietoinen reflektio (Van Manen 1995, 33–34). Praktinen toimintatutkimus voi myös tarkastella toimintaa ohjaavia periaatteita ja arvoja, jolloin se voidaan rinnastaa Chris Argyrisin ajatukseen oppimisesta, joka kohdistuu toimintaa ohjaaviin periaatteisiin ja arvoihin (Smith 2013). Tämä oli selkeästi suunta, johon halusin tässä tutkimuksessani paneutua ottaessani dialogisen asenteen tutkimukseni lähtökohdaksi. Tutkimuksessani on piirteitä myös osallistavasta toimintatutkimuksesta, jossa yhteisön jäsenet toimivat kanssatutkijoina,

joiden näkemyksiä kuullaan ja arvostetaan tutkimuksen kaikissa vaiheissa (Reason & Bradbury 2008; Reason 2002). Osallistujat saivat äänensä kuuluviin harjoitusten ja esitysten päätteeksi pidetyissä purkukeskustelussa ja lisäksi he saivat kirjoittaa ja piirtää kokemuksistaan joko ohjaamallani tehtävällä tai vapaasti sekä palautekyselyyn vastaamalla.



Kuvio 1: Tutkimukseni spiraalit (Linturi 2000; Lehtonen 2015, 43)

Toimintatutkimuksessa lähdetään perusolettamuksesta, jossa oppiminen nähdään kokemuksellisena ja refleктоivana prosessina. Tätä voidaan kuvata spiraalimaisena kehänä, jossa suunnittelu, toiminta, havainnointi ja reflektointi seuraavat toisiaan. Tutkimukselle on tyypillistä, että prosessin

aikana syntyy uusia havaintoja, jotka johtavat uuden toimintatutkimussyklin toteuttamiseen, jolloin useampi sykli seuraa toistaan. Sykliin vaiheet saattavat myös limittyä ja mennä toistensa kanssa päällekkäin, eikä kyseisten vaiheiden noudattaminen olekaan oleellista toimintatutkimuksen onnistumisen kannalta. (Kiviniemi 1999, 66–67)

Tutkimusaineisto

Laadullisen tutkimuksen tavoitteena on tutkittavan ilmiön tai asian ymmärtäminen, selittäminen ja tulkinta. Tutkimuksen onnistumista auttaa, jos aineistonkeruu on mahdollisimman monikanavaista. Käytännössä tämä tarkoittaa että mukana on haastatteluja, observointia sekä tutkijan omia muistiinpanoja. (Anttila 2006, 275–277) Pyrinkin tutkimuksessani tähän, vaikka tiesin tämän tuottavan aineiston analyysivaiheessa runsaasti työtä. Kuvasin työpajat videokameralle, tosin niin että kamera seiso i itseks en salin nurkassa, jolloin kaikki salin tapahtumat eivät aina tallentuneet kuvaan. Työpajojen jälkeen käydyt palautekeskustelut kirjasin omin käsin lyhyesti työpäiväkirjaani keskustelujen aikana, toki nämä keskustelut tallentuivat myös videolle, mutta joskus videolla olevista keskusteluista ei lasten äänten takia saa enää selvää. Jokaisen työpajan jälkeen osallistujat saivat myös kirjoittaa antamastani aiheesta käsin ja lapset saivat piirtää kokemuksistaan. Produktiojaksolla ei kokenut kuvaamista tarpeelliseksi. Produktiojaks on aineisto koostuu lähinnä omista työpäiväkirjamerkinnöistäni sekä työryhmäläisten omista muistiinpanoista, joita pyysin heitä tekemisestä haluamallaan tavalla kirjaamaan. Esitysjakson kaikki esitykset taltioitiin videolle, lisäksi kirjasin työpäiväkirjaani esitysten jälkeen käymiämme purkukeskusteluja. Sekä työpajan että esitysten jälkeen lähetin osallistujille palautekyselyn (Liite 3). Lisäksi aineistoon kuuluvat ohjaavien opettajieni kanssa käymäni keskustelut, jotka olen kirjannut työpäiväkirjaani sekä satunnaiset muut keskustelut ja pohdinnat, jotka ovat tuottaneet uusia oivalluksia tai ajatuksia työn varrella. Videotaltiointien tarkoitus on ollut toimia muistini tukena, ei tuottaa varsinaista analysoitavaa aineistoa tutkimukseeni.

TYÖPAJA

Työpajan pohjavireeseen vaikutti kokemus, joka syntyi pitämässäni tanssipedagogiikan laboratoriossa. En silloin vielä pitänyt työpäiväkirjaa tutkijana, koska tutkimukseni alkoi vasta myöhemmin, mutta kuvailen kokemukseni tähän siten, kuten olisin siitä työpäiväkirjassani kirjoittanut:

Jännityksellä työnnän poikaani rattaissaan kohti tanssisalia. Hänen on tarkoitus olla labrani taiteellisen sisällön tuottaja, vaikkei hän sitä itse tiedäkään. Aistisäätelyhäiriöistä johtuen poikani on yliherkkä monille aistimuksille ja suhtautuu ympäristöönsä pelokkaasti ja vetäytyen. Koen olevani ottamassa suuren riskin tuodessani tämän aran pienen pojan keskelle uutta tilannetta ja ison ryhmän huomiota. Toisaalta tiedän, että koska minä, hänen elämänsä tärkein turvallisuustekijä, olen koko ajan lähellä ja valmiina lukemaan tilannetta herkästi, ei tästä voi mitään suurta katastrofia seurata. Niin ainakin vakuuttelen itselleni. Annan ryhmälle tehtäväksi tarkkailla poikani liikkumista ja lähteä matkimaan sitä. Myöhemmin materiaalista työstettäisiin pieni kompositio ryhmissä. Olemme poikani kanssa tanssineet hänen koko elämänsä ajan ja meillä on omia tanssillisia pelejä, leikkejä ja sääntöjä, jotka vain me tiedämme. Minun tehtäväni nyt on houkutella hänet tuohon omaan maailmaamme, jotta tarkkailijat saavat materiaalia, eikä poikani ehdi huomata olevansa huomion keskipisteenä. Aikaa ei ole paljon, joten laitan kaiken peliin heti. Yllätyksekseni liikkumisen riemu voittaa poikani estot ja improvisoimme kaiken mitä osaamme ja enemmänkin. Meiltä molemmilta katoaa tietoisuus ympäristöstämme: tarkkailijoista, tanssijoista ja jopa säestäjän tarjoilemasta äänimaailmasta. Uppoamme omaan kuplaamme. Se on näkymätön, mutta suojaa meidän herkkää maailmaamme. Hetkittäin poikani havahtuu ympäristöönsä, ihan kuin kupla olisi hetkeksi pokahtanut, mutta saan hänet temmattua takaisin uuteen kuplaan tarjoamalla houkuttelevan impulssin eleellä, sanalla, toiminnalla tai kosketuksella. Kokemus on meille molemmille voimakas ja poikani kertoo siitä silmät loistaen päiväkodissa ja myöhemmin isälleen kotona. Minä olen hiljaisen ihmetyksen vallassa ja tunnen päässeeni jonkin uuden, vielä tarkkaa hahmoa vailla olevan ajatuksen äärelle.

Työpajan käynnistäminen

Koska halusin toimia taiteen vapaalla kentällä itsenäisenä tekijänä, päätin koota tutkimustani varten ryhmän aikuisia ja lapsia omien verkostojeni kautta. Lähetin kutsun ilmaiseen, reilun kahden kuukauden mittaiseen

työpajaan sähköpostitse Teatterikorkeakoulussa opiskeleville, kaiken ikäisten kontakti-improvisaatio-yhteisön sähköpostilistalla oleville sekä levitin sanaa suullisesti ystäville ja tutuille. Tavoitteenani oli saada ryhmään 8–12 aikuinen–lapsi-paria, jossa lasten ikäkaala olisi 1–6-vuotta. Suuren hajonnan lasten iässä perustelin sillä, että olin kiinnostunut rikkomaan nykyistä käytäntöä, jossa oman kokemuksen mukaan lapset useimmiten lokeroidaan toimimaan hyvin saman ikäisten kanssa. Reilun vuoden mittainen oma kokemus kaiken ikäisten kontakti-improvisaatiosta antoi rohkeutta ison ikähaitarin kokeilemiseen, sillä siinä kontekstissa eri-ikäisten lasten läsnäolo on mielestäni toiminut toimintaa rikastuttavana ja mallioppimista vahvistavana elementtinä. Työpajan alussa ryhmässä oli 16 aikuinen–lapsi-paria, joista 12 paria oli mukana koko jakson alusta loppuun. Työpajakertoja oli yhteensä 15, joista kunkin parin tavoitteena oli olla paikalla vähintään kahdeksan kertaa. Tämä helpotti osallistujien mahdollisuuksia sitoutua työpajaan, kun joka kerta ei ollut pakko olla läsnä ja toisaalta järjestely antoi minulle mahdollisuuden saada isompi porukka mukaan, kun oletuksena oli etteivät kaikki ole ikinä paikalla samalla kertaa. Johtuen kutsuvaiheessa käyttämäni kanavista, koostui kaksi kolmasosaa ryhmästä tanssi- ja teatterialan ammattilaisista ja yksi kolmasosa muista aikuisista.

Työpajan vaiheet

Työpajan vaiheet jakautuvat työtappoihin vaikuttaneiden uusien oivallusten johdosta käytännössä kolmeen toimintatutkimukselliseen sykliin. Työpajan ensimmäinen sykli lähti käytännössä sisältöjen ja rakenteen suhteen liikkeelle siitä, mihin edellisessä tutkimuksessani olin päätenyt. Edellisestä tutkimuksestani mukaan tuli kehittämiäni kehotarina-menetelmä, kosketusimpulssityöskentely sekä hyväksi havaitsemani tuntirakenteen pitäminen mahdollisimman yksinkertaisena ja teematyöskentelyyn perustuvana (Colliander 2015). Uusina elementteinä halusin tutkia kehollista vuorovaikutusta, peilaamista sekä vielä lapsilähtöisempää lähtökohtaa työskentelylle. Otin mukaan tunneille myös runsaasti tyynyjä, joita ajattelin hyödyntävämmi sekä kehotarinoiden aikana että vapaasti kokeillen muutenkin. Tyyny kulkivatkin mukana koko prosessin ajan, vaikka hyödynsimmekin niitä vähemmän kuin alun perin olin ajatellut. Kaikkea

toimintaa läpäisevänä lähtökohtana oli dialoginen asennoituminen ja sen vaikutukset pedagogiikkaan käytännössä. Suunnittelin työpajakerroille etukäteen teemoja ja yhtenäistä rakennetta, johon jäi tilaa joustaa tarpeiden mukaan. Käytännössä joustaminen lähinnä tarkoitti, että yksinkertaistin ja karsin suunnitelmaani, joka pyrkimyksistäni huolimatta ei ensimmäisillä kerroilla ollut riittävän väljä. Tuntien rakenne pyrki aluksi olemaan seuraavanlainen:

- 1) alkupiiri
- 2) kehotarina (virittävä)
- 3) teematyöskentely
- 4) kehotarina (rauhottava)
- 5) purku/palaute

Teemoja olivat esimerkiksi käsi kädessä liikkuminen, eteneminen ja peruuttaminen, ylitys ja alitus. Hyvin nopeasti huomasin, että työskentelytavat eivät toimineetkaan kaiken ikäisillä osallistujilla, vaan alle kaksivuotiaat eivät saaneet kiinni esimerkiksi paljolti puheen varaan rakentuneista kehotarina-harjoituksista ja monet teematyöskentelyinkin harjoitukset toimivat paremmin isompien, puhetaitoisten lasten kanssa. Reagoin tähän havaintoon siten, että teimme ryhmän kanssa yhdessä päätöksen jakaa puolet työpajakerroista niin, että alle ja yli kaksivuotiaat, käytän ryhmistä nimitystä isot ja pienet, ovat omina ryhminään. Puolet kerroista päätettiin edelleen pitää yhteisinä.

Työpajan toinen sykli kulki hiukan eri tavalla pienten ja isojen kanssa. Pienten kanssa tunnin rakenteeksi tuli seuraavanlainen:

- 1) alkupiiri
- 2) opettajan demonstraation kautta liikkeeseen ja teemaan
- 3) väline (harso/silkki/tyyny/pallo)
- 4) rauhoittuminen
- 5) purku/palaute

Isojenkin kanssa kokeilin kerran samanlaista kaarta, mutta heillä opettajan demonstraatio ei toiminutkaan houkuttimena lähteä mukaan tekemiseen,

vaan yllätyksekseni loi painetta ja ahdistusta tekemisestä. Tästä johtuen isompien kanssa toisen syklin kaareksi muotoutui käytännössä sama kaari kuin ensimmäisessä syklissäkin.

Työpajan kolmas ja viimeinen sykli muotoutui tekemieni havaintojen ja tärkeiden oivallusten pohjalta siten, että jako pieniin ja isoihin oli turha, sillä tekemiseen löytyi ote, joka toimikin kaiken ikäisten kanssa. Tärkein toimintaa muuttanut oivallus liittyi siihen, kun ymmärsin että tärkeintä ei olekaan pyrkimys toiminnassa lapsilähtöisyyteen, vaan lapsen edun huomioivaan toimintaan. Koin, että lasten ja aikuisten yhteisillä tanssitunneilla lapsen edun huomioiva toiminta vaatii aikuisen kehon, mielen ja aistien virittämisen aktiivisesti hetkessä ja ruumiissa läsnä olevaksi. Tämä oivallus johti seuraavanlaiseen tuntirakenteeseen:

- 1) alkupiiri
- 2) kosketukseen perustuva virittäytyminen erityisesti aikuiset huomioiden
- 3) teematyöskentely (teemoina kehityksellinen eläinsarja, peilaus, impulssityöskentely, kaatuminen ja lentäminen)
- 4) rauhoittuminen
- 5) purku/palaute

Aikuisten virittäytymisessä päädyin valitsemaan kosketukseen perustuvan työtavan johtuen seminaarityössä tekemistäni tutkimuksesta, jossa totesin yhdeksi kosketusharjoitusten funktioksi kehoa aktivoivan ulottuvuuden (Colliander 2015). Myös kontakti-improvisaation vaikutus työskentelymme pohjana vaikutti tähän valintaan. Jatkossa minusta olisi kiinnostavaa tutkia, millä muilla tavoilla aikuisten virittäytymisen voisi tehdä, sillä uskon, että olemme erilaisia ja kaikille koskettaminen ei ole se luontaisin tai helpoin tapa virittäytyä toimintaan.

Työpajavaihe näyttäytyy jälkeempään mielessäni raskaana ja vaikeana prosessina, jonka aikana olin jatkuvasti ei-tietämisen tilassa ja näin ollen poissa mukavuusalueeltani. Jokainen työpajakerta oli hyvin erilainen ja mieleeni nousi tuntien aikana sekä niiden jälkeen paljon ajatuksia, kysymyksiä, epäilyksiä ja kritiikkiä. Tärkeimmät pohdinnat ja oivallukset

liittyivät opettajuuteen, tasavertaisuuteen sekä dialogisuuteen, joista kirjoitan tarkemmin seuraavissa kappaleissa.

Opettajan roolista luopuminen

Heti ensimmäisellä kerralla kohtasin uudenlaisia haasteita opettamisessa liittyen omaan rooliini ja olemisen tapaan tunneilla. Minulla ei ollut paljoakaan kokemusta aikuisten ja lasten yhteisistä tanssitunneista ja huomasin opettajana olevani vähän hukassa uudella maaperällä. Yritin liikkua tehtävissä mukana, mutta ilman omaa lasta mukana se tuntui hankalalta ja lisäksi koin oman liikkumiseni vaikeuttavan havainnointia, jonka alussa hahmotin ensisijaisesti visuaalisten havaintojen tekemisenä. Työpäiväkirjassa kommentoin ensimmäisen tunnin jälkeen:

Oma rooli haussa: haahuilua, tekemistä, kontaktia. (Työpäiväkirja 7.1.15)

Kolmanteen työpajaan jouduin olosuhteiden pakosta ja suunnittelematta ottamaan mukaan 3-vuotiaan poikani, kun mieheni vahingossa unohti hoitovuoronsa. Tämä ensi alkuun harmilliselta tuntunut käänne osoittautuikin hedelmälliseksi sattumaksi, sillä oman lapsen mukanaolo mahdollisti osallistumiseni työpajan tehtäviin samoista lähtökohdista käsin, kuin muutkin osallistujat. Työpäiväkirjassani kuvailin kokemustani seuraavasti:

Oli helpompi reflektoida toimintaa kun oli itse mukana tekemässä lapsen kanssa. Enkä usko, että lapseni mukanaolo oli hirveästi pois omasta toimintakyvystäni. (Työpäiväkirja 14.1.15)

Toimintakyvyllä viitataan tässä kaksoisrooliini opettajana tehtävien ja ohjeiden antajana sekä toimintaa havainnoivana ja refleктоivana taiteilija-tutkijana. Tämän kokemuksen myötä aloin hahmottaa havainnoinnin olevan paljon muutakin kuin visuaalisten asioiden poimimista. Tekemisen tuomat fyysiset tunteukset ja myös omat sisäiset kokemukseni tuottivat tärkeitä havaintoja. Tämä havainnointikanavien laajentuminen oli tärkeä oivallus, sillä reflektio voi koskea vain havaittuja asioita. Mitä enemmän pystyn havaitsemaan, sitä syvemmin voin toimintaa reflektoida. Tämä liittyy läheisesti aiempaan

tutkimustehtävääni reflektiokyvyn harjaannuttamisesta, mutta mielestäni menee vielä lähemmäksi kokemusta. Havainnon tekemisen harjaannuttamista, herkistymistä ulkoisille ja sisäisille impulsseille. Nämäkään oivallukset eivät vielä poistaneet ikävää tunnettani siitä, että opettajuudessani joku seikka vielä hiersi minua. Työpäiväkirjapohdintaa samasta aiheesta viidennen tunnin jälkeen, kun olin saanut reflektoida tuntia myös harjoittelua ohjaavan opettajani kanssa:

Omaa rooliani ja opettamisen/olemisen tapaan kyllä pohdin... Olenko tunnilla aikuisia vai lapsia varten, kenelle ohjeet ja toiminta on suunnattu, onko pakko puhua niin paljon... Selkeä oivallus tuli puheissa ohjaajani kanssa, kun kuvailin itseni 'puhuvaksi pääksi', jonka kehollisesta olemuksesta ei mitenkään tule tanssijuus läpi. Niin se on. Ulkoistan itseni tanssista 'ohjaajaksi', se on tyhmää. Tärkeä oivallus oli se, että minun tulee ajatella itseni tässä projektissa tanssijana, ja tunti jaettuna tanssikokemuksena: yhteinen matka, johon muut vaikuttavat ja johon he pääsevät mukaan. Tietoisesti pois perinteisestä opettajan mallista. Ollaan samalla tasolla, yhteisellä kentällä. (Työpäiväkirja 21.1.15)

Koen tämän keskustelun vaikuttaneen voimakkaasti kaikkeen toimintaani produktion aikana tästä eteenpäin. Aloin tietoisesti luopua erillisestä opettajan roolista ja lähestyin tekemistä tanssijuuden kautta, tarkemmin määriteltynä tanssija-pedagogina. Aktiivisena tekijänä pääsin lähemmäs osallistujien kokemusta, jolloin etäisyys tekemiseen pieneni. Aluksi koin tämän helpompana niinä kertoina, kun oma lapseni oli mukana, mutta yllä olevan pohdinnan jälkeen pääsin tekemiseen kiinni myös ilman omaa lastani.

Ajan ja tilan antaminen tapahtumiselle

Opettajana minulla on taipumus edetä nopeasti asiasta toiseen. Tämä juontuu toisaalta omasta kärsimättömästä ja nopeaa toimintaa suosivasta luonteestani ja toisaalta siitä, että olen opettanut paljon lapsia taiteen perusopetuksen kentällä, jolloin asiasta toiseen siirtyminen jouhevasti on luonut otolliset työskentelyolosuhteet tunneille. Tärkeä oivallus, joka syntyi työpajojen aikana sekä omista havainnoista että osallistujien kanssa käydyissä keskusteluissa oli ajan antaminen tapahtumiselle. Kun kysymyksessä on improvisaatioon perustuva työtapo, jossa eri-ikäiset kohtaavat ja asettuvat yhteisen tehtävän

äärelle, tarvitaan paljon enemmän aikaa kuin valmiiden askelien opettamisessa samanikäisistä lapsista koostuvalle ryhmälle. Varsinkin harjoitusten alussa ja uusien tehtävien parissa ajan antaminen on tarpeellista, jotta osallistujilla on aikaa lämmitä ja päästä vauhtiin. Onneksi osallistujat osasivat ja uskalsivat tuoda kiirehtimisen tunteen palautteessa esille.

Meillä toimisi varmaan sekin, että yhtä asiaa tehdään vähän pidempään, koska pari kertaa meillä kun ”sytytään hitaasti” tai löydetään ”väylä” ks. asiaan. (Vanhemman palaute 26.1.15)

Välillä sorruin ohittamaan vaiheita liian nopeasti, etenkin silloin jos en malttanut olla läsnä hetkessä, vaan yritin saada tuntisuunnitelman kaikki vaiheet viedyksi läpi. Suuri oivallus liittyi juuri suunnitelman merkitykseen suhteessa tunti-tilanteeseen:

Pitää PELKISTÄÄ, yksinkertaistaa, jättää tilaa oivalluksille. Löytämisen riemu on suurempi kuin suunnitellun onnistunut läpivieminen. (Työpäiväkirja 28.1.15)

Odottamisen tärkeyden pedagogin toiminnassa ottaa esille myös Turpeinen väitöstutkimuksessaan Raakalautaa ja rakkautta (2015) kuvaillaessaan luomaansa käsitettä kattoatmosfääri:

Kentällä vallitsee kattoatmosfääri. Kasvattajan olemisessa tämä ideaali on aktiivista läsnäolemistä, parhaimmillaan yhteyttä toiseen ja odottamista, että jotain ilmaantuu. Ja jotain ilmaantuu, koska oppijoilla on tilaa. (Turpeinen 2015, 78)

Koen, että riittävään ajan antamiseen liittyy voimakkaasti kyky reflektoida toimintaa sen aikana. Pyrin tietoisesti harjaannuttamaan reflektiokykyäni edellisessä tutkimuksessani ja työpaja-jaksolla koin jo toisen työpajan jälkeen olevani tavoitteessani havainnoinnin ja havaintojen pohjalta tekemieni poimintojen suhteen.

Tein ratkaisut tunnin kulusta lennossa, havainnoiden ja poimien näkemästäni. Eli olin tavoitteessani. (Työpäiväkirja toisen työpajakerran jälkeen 12.1.15)

Toisaalta eräänä kertana sain muistutuksen siitä, että harjaannuttamisesta huolimatta havainnointi on yksipuolinen työväline. Havainnot syntyvät aina vain omasta kokemuksestani käsin, joka on väistämättä eri kuin toisen. Seitsemännessä työpajassa olimme tanssisalissa, jonne oli jätetty jonkun toisen produktion rekvisiittaa, eläinmaskeja ja häntiä. Tavarat herättivät kaikissa mielenkiintoa ja annoin osallistujille luvan käyttää rekvisiittaa. Tämä tuotti valtavan innostuksen, josta kirjoitin työpäiväkirjaan seuraavasti:

Eläintehtävässä vapaa kokeilu toi mukaan eläinmaskit, jotka ilahduttivat, mutta veivät keskittymisen liikkeeseen. Energia hajosi, mutta oli kuplivaa, kaikki osallistuivat, mutta muotona oli äänekäs kaaos. (Työpäiväkirja 28.1.15)

Muistan olleeni tilanteesta hiukan harmissani, kun asiat etenivät omaan suuntaansa ja toiminta näyttäytyi kaoottisena. Purkukeskustelussa kävi kuitenkin ilmi, että osallistujat olivat kokeneet iloa, nautintoa ja dialogisuuden toteutumista juuri siinä, että lapset olivat tehneet aloitteita ja minä olin poiminut heiltä impulsseja. Myös kirjallisessa pohdinnassa sama asia tuli esille:

Vuorovaikutus lapsen kanssa lisääntyy kerta kerralta. Ehkä opettajan kuuntelu ja dialogisuus on myös lisääntynyt. Kaikki tehtävät tuntuivat tänään toimivan. (Vanhemman palaute 28.1.15)

Myöhemmin keskustelin koetusta vielä tanssipedagogi-ystäväni kanssa, joka oli mukana työpajassani. Hän ei osallistujana ollut kokenut tilannetta häiritsevän kaoottisena tai sekavana. Hänellä oli myös omia pedagogisia kokemuksia siitä, miten oppilaiden innostuminen ja improvisaation lennokkuus vie opettajan tuntemattomalle alueelle, joka aluksi näyttää kaoottiselta, vaikka se todellisuudessa ei sitä ole, vaan luovuuden virtaa. Näin jälkepäin tuntuu ihan hölmöltä odotukselta, että lasten kanssa improvisaation pitäisi tuottaa jotain hiljaista liikkeeseen keskittymistä – jota se toki ajoittain voi ollakin – mutta paljon luonnollisemmalta tuntuu ajatus energiaa kuplivasta äänekkäästäkin leikkisästä tilanteesta.

Asiasta toiseen vauhdilla meneminen kytkeytyy myös toiseen haasteeseeni niin opettajana yleensä kuin tässäkin produktiossa: minulla on taipumus lähteä rönsyilemään innostuessani. Tällä tarkoitan lähinnä sitä, että en malta

riittävän pitkään pysytellä yhden asian äärellä, vaan uuden impulssin kohdatessani nappaan kiinni siitä. Kasvatustieteilijä Kari Kiviniemen mukaan tämä on tyypillistä aloittelevalle tutkijalle, joka haluaa käsitellä kaikkia tutkimuksessa esille tulevia kiinnostavia asioita (Kiviniemi 2010, 73). Tiedostin itsessäni samaa rönsyily-taipumusta työpajojen aikana.

Joka tapauksessa fiilis on nyt sellainen, että tietää vähän paremmin, mitä on tekemässä tässä yhdessä lähestymistavassa. Ja se on hyvä, kannattaisi varmaan pysytellä sillä polulla. Katsoa mihin asti se vie. Sen sijaan, että avaisi taas jonkun uuden polun. Esimerkiksi nyt kun polkuna on matkiminen (tai peilaaminen/seuraaminen), niin jatkaa sen kehittelyä. Polulla pysyminen on tärkeä ajatus, sinne voisi sitten ympätä jotain elementtejä niiltä muilta poluilta jonne haluaisin (mutten anna itselleni lupaa) lähteä. (Työpäiväkirja 4.2.15)

Sanattomuus väylänä tasavertaisuuteen

Vuorovaikutuksen kehollistamisen tutkiminen johti nopeasti tarpeeseen vähentää puheen osuutta vuorovaikutuksessa. Sanattomuus – tai ainakin puheen määrän tiedostaminen ja minimoiminen – mahdollistaa tasavertaisemman vuorovaikutuksen lapsen ja aikuisen välillä, koska silloin dialogi toteutuu kehollisesti, katseen, eleiden ja liikkeen kautta. Värrin kirjoittaa tästä seuraavasti:

Puheen merkitys on kasvatussuhteessa luonnollisesti keskeinen: sanoilla voi kannustaa, rohkaista, kehua ja kiittää, mutta myös haavoittaa, vähätellä, lannistaa ja nöyryyttää. Kasvatus on kuitenkin olennaisesti muutakin kuin pelkkää puhetta. Itse asiassa välittömimmin ja alkuperäisesti kasvatusuhde toteutuu suhteen osapuolten fyysisenä läsnäolona toisilleen. Sen merkitys on jopa ensisijainen, sillä lausutut sanat kyseenalaistuvat eleiden ja ilmeiden ollessa ristiriitaisia niiden kanssa. (Värrin 2002, 127–128)

Tämän oivalluksen takia aluksi kiinnostavalta tuntunut kehotarina- menetelmä jäi tästä projektista pois, koska sen työtapa perustui pitkälti sanallisen kommunikaation käyttöön kehollisen tekemisen rinnalla. Missään vaiheessa en kuitenkaan kieltänyt aikuisia puhumasta lapsille, mutta pyysin tiedostamaan puheen määrää ja tarvetta. Sanattoman kommunikaation

voimakas merkitys tuli esille erityisesti työpaja+esitys -kokonaisuuteen osallistuneille vanhemmille.

Suurin oivallus liittyi kielellistämisen pakonomaisuuteen. Lapselle joka on oppimassa puhumaan on muodostunut tavaksi kielellistä oikeastaan kaikki. Tämän tajusin tanssitunnilla ja sain kimmokkeen keskittää huomiota välillä muihin kommunikoinnin tapoihin. (2-vuotiaan lapsen vanhempi 1.6.15)

Paras anti henkilökohtaisesti oli opetella olemaan vuorovaikutuksessa ilman puhetta! Vaikka olen selvästi "fyysinen" vanhempi, huomasin höystäväni liikettä aina sanallistamalla/puheella. (1-vuotiaan lapsen vanhempi 8.6.15)



Kuva: Aapo Juusti

Peilaamis- ja matkimisharjoitukset, joista päädyimme lasten aloitteesta käyttämään termiä ”tanssinopettaja”, olivat hyvin palkitsevia sekä lapsille että aikuisille. Harjoitus yksinkertaisuudessaan kulkee siten, että kukin lapsi vuorollaan saa halutessaan toimia ”tanssinopettajana”, jolloin muut osallistujat matkivat hänen liikkeitään. Matkijoilla on vapaus lähteä soveltamaan näkemäänsä ja poimia nähdystä itselle oleellisin, esim. muoto, suunta tai energia. Myös tarkka kopiointi on sallittua, mutta käytännössä etenkin alle 2-vuotiaiden matkiminen käy aikuiselle nopeasti lähes mahdottomaksi, esimerkiksi suorilta jaloilta alas pyllähdyksineen. Taiteelliselta kannaltakin ajateltuna sovellusmahdollisuus lisää harjoituksen kiinnostavuutta, sillä sovellettaessa mukaan tulee heti tulkinta ja oma taiteellisen vapauden tila. Lapselle harjoitus tarjoaa mahdollisuuden tulla nähdyksi ja liikkeen matkimisen kautta hyväksytyksi. Oman liikkeen näkeminen toisten tekemänä auttaa myös hahmottamaan oman kehon toimintaa ja liikkeitä uudella tavalla. Tästä kirjoitin jo seminaarityössäni (Colliander 2015, 26–27). Lisäksi lapsi saa tilaisuuden käyttää valtaa ilman arki-elämälle tyypillistä vallankäyttöön liittyvää taisteluasetelmaa: juokseminen tuottaa juoksua, mutta ei tilannetta, jossa aikuinen yrittää ottaa kiinni karkuun juoksevaa lasta. Aikuisille harjoitus antaa mahdollisuuden sukeltaa lapsen keholliseen ajatteluun ja suunnittelemattomaan liikedynamiikkaan, tutustua uudella tavalla lapsen keholliseen tapaan olla maailmassa. Toisen työpajan jälkeen 6-vuotiaan pojan äiti kirjoitti tästä harjoituksesta seuraavasti:

Lapseni kanssa koin nähdyksi tulemista, jakamista ja heittäytymistä. Molemmiin puolin. Tämänkaltainen toiminta voi lisätä kunnioitusta lapsen ja aikuisen välillä. Lapsi saa näyttää ja aikuinen matkimalla ikään kuin todentaa hänen luovan voimansa ja ilonsa liikkeessä. Myös aikuisen leikki todentuu lapsen matkiessa ja yhteisessä tanssissa. (12.1.15)

Dialogisuus aikuisen ja lapsen välillä

Eräs tärkeimmistä oivalluksista syntyi, kun kymmenennen tunnin jälkeen tajusin, ettei aluksi tärkeänä pitämäni lapsilähtöisyys olekaan se, mitä yritän tavoitella.

On vaikeaa olla lapsilähtöinen, mutta samalla yhteiseen tekemiseen suuntaava. Lapsilähtöisyyden sijaan pitäisi ajatella: lapsen edun mukainen. Siinä olisi enemmän mahdollisuuksia, mutta myös vastuuta: pitää tuntea lapsen etu (ainakin yrittää parhaansa herkistymisessä ja aistimisessa). (Työpäiväkirja 16.2.15)

Tämän oivalluksen myötä huomio siirtyikin lapsista myös aikuisten suuntaan ja lisäsin tunnin alkuun kosketukseen perustuvia virittäytymisharjoituksia. Tästä sain työryhmäläisiltä paljon positiivista palautetta. Kosketusharjoituksissa pyrin välillä ottamaan lapset aktiivisesti mukaan tekemiseen. Huomasimme, että ihan pienetkin haluavat osallistua hieromaan ja koskettamaan aikuista, mikä rikkoo tyypillisen hoitaja–hoidettava-mallin, joka lasten elämässä vallitsee. Mielestäni lapsen on tärkeää saada kokemuksia myös hoivaajana olemisesta, ei aina vain hoidon kohteena olemisesta.

Oli ihanaa kun palaute tunnista oli ylistävä ja positiivinen. Siinä vasta itsekkin tajusi, että tunti oli mennyt tosi orgaanisesti ja lasten ehdoilla, mutta aikuiset huomioiden. Tällä tunnilla konkretisoitui se, että lapsen etu voi toteutua, kun aikuiset herkistyvät ja virittyvät yhteiseen tekemiseen. Mitä vähemmän etukäteisodotuksia aikuinen asettaa, sen parempi. (Työpäiväkirja 18.2.15)

Merkityksellistä tänään oli alku, jossa aikuinen sai alku-hieronnan. Keho herkistyi ja oli helpompaa olla läsnä omassa kehossa. Lapsen hoito tuntuu hyvältä. (6-vuotiaan lapsen vanhempi 2.2.15)

Ihanaa oli myös huomata, että jakso opetti lastani myös antamaan toiselle, esim. ”äidille hierontaa”. (5-vuotiaan lapsen vanhempi 21.3.15)

Aikuisten huomioiminen tunnin alussa herätti minussa sekä osallistujissa ajatuksia aikuisen roolista ja läsnäolon tavasta myös koko tuntia koskien. Pohdimme yhdessä sitä, miten helposti aikuinen sivuuttaa itsensä ja alkaa toimia lapsen viihdyttäjänä, jolloin aikuisen tarpeet tulevat ohitetuiksi. Yhdessä ryhmän kanssa totesimme, että se ei ole aikuisen jaksamisen ja hyvinvoinnin kannalta kestävä toimintamalli. Prosessin jälkeisissäkin palautteissa tämä aihe nousi esille.

Haastavinta oli motivoida itsensä mukaan. Niin usein tuntui siltä, että minun on vaikea keskittyä ja olla läsnä, huomio meni niin paljon lapseen ja lapsen tarpeisiin, että välillä tuntui, että olen hänen viihdyttäjänsä. Ihanaa ja palkitsevaa oli se, kun parhaassa tapauksessa onnistuini

olemaan lapseni kanssa läsnä ja jaoimme fyysisiä kokemuksia ja yhdessäoloa. (5-vuotiaan lapsen vanhemman palaute 21.3.15)

Oli hienoa harjoitella lapsen kanssa olemista niin, että olen myös vastuussa omasta ruumiistani, tarpeistani ja haluistani samaan aikaan kun olen vastuussa yhteistoiminnasta ja myös hänen käytöksestään. Yhdessä tanssiminen on uudenlaisen yhdessä olemisen tavan harjoittelua, jossa perinteinen aikuinen–lapsi-hierarkia muuttuu tasavertaisempaan. Molemmat vastaavat yhdessä syntyvästä toiminnasta, kun liikutaan ns. vapaiden liikeharjoitusten kautta. (6-vuotiaan lapsen vanhemman palaute 1.6.15)



Kuva: Tuire Colliander

Tätä jäin pohtimaan vielä työpäiväkirjassanikin.

Lopuksi pohdittiin aikuisen roolia, oikeutta nauttia tekemisestä itsekkin ja siitä, miten vaikeaa on olla itsenään läsnä, ei vain lasta miellyttääkseen. Vaikeaa löytää tähän balanssi: jutut jotka toimivat molemmilla, tasavahvaa osallistumista. (Työpäiväkirja 26.1.15)

Ymmärsin päässeeni dialogisuuteen ja tasavertaisuuteen pyrkimisen suhteen idealismista käytännön tasolle. Palasin ajattelussani kasvatussuhteen epäsymmetrisyyteen ja aitojen dialogisten Minä–Sinä-suhteiden hetkellisyyteen (Värri 2002, Buber 1993/1923). Tätä kautta ymmärsin pyrkimyksen koko tunnin kattavaan täydelliseen tasavertaisuuteen olevat mahdoton ja turha: kasvattajalla on aina vastuunsa, joka tekee tasavertaisuudesta mahdotonta. Oivalsin, että se mitä olinkin tavoittelemassa, oli *hetkiä*, jolloin Minä ja Sinä kohtaavat sekä aikuinen ja lapsi toimivat taiteellisen työskentelyn äärellä tasavertaisina, yhteisellä ei-tietämisen aluella. Ja niiden hetkien tavoittelemisen välineenä voin hyödyntää kehollista vuorovaikutuksellista toimintaa, jossa aikuinen herkistyy lapselle, itseään unohtamatta.



Kuva: Aapo Juusti

TEOKSEN VALMISTAMINEN

Kimmokkeena uudenlaisen esityskokonaisuuden luomiselle toimi oma kokemukseni, jossa elämän ja esityksen rajat hämärtyivät. Koettu tilanne tapahtui jo ennen tutkimukseni alkua, mutta kuvailen tässä kokemukseni, kuten olisin sen työpäiväkirjaani kirjannut.

Matkustan lähijunassa junassa poikani kanssa. Hän istuu mukavasti rattaissaan kuin kuningas, minä kökin kuin nöyrä palvelija huonossa asennossa pienellä seinästä ulos taittuvalla penkillä. Poikani on hyvällä päällä, innoissaan junasta ja puhelias. Hän kommentoi junan ikkunasta näkyviä maisemia ja kyselee kaikenlaista, niin kovalla äänellä että koko vaunullinen ihmisiä varmasti kuulee. Herkistyn ja valpastun aistimaan kanssamatkustajien reaktioita. Tämä tapahtuu aina tahtomattanikin tilanteissa, joissa koen että saatamme olla tiellä, vaivaksi tai häiriöksi. Aistin kanssamatkustajissa huvittuneisuutta poikani hulvattomia juttuja kohtaan. Joku kääntyy katsomaan, toinen hymyilee itsekseen ja yrittää olla ottamatta sen enempiä kontaktia meihin. Poikani kysyy minulta jotakin. Yritän vastata mahdollisimman hiljaa, sillä tunnen olevani tarkkailun alla ja kaikkien kuuntelevan vuoropuheluamme. Poikani ei kuule hiljaista vastaustani, vaan kysyy entistäkin äänekkäämmin: ”Ai mitääh?”. Ei auta, on pelattava mukana tässä tilanteessa, joka tarjoilee viihdettä junavaunulliselle ihmisille. Yhtäkkiä minusta tuntuu samalta, kuin olisin lavalla improvisoimassa. En enää ole siviiliminäni, vaan esiintyjä, jonka seuraavaa siirtoa kaikki odottavat. Vastailen kysymyksiin hyvällä meiningillä, samoin kuin niitä kohta seuraaviin tylsistymisestä kumpuaviin vaatimuksiin saada vettä, suolakeksiä ja pikkuauto. Yritän tasapainoilla hulluttelun ja järkevyyden välimaastossa ja yhtäkkiä huomaa päässeeni alun kiusaantumisen yli. Epävarmuus on poissa ja huomaa että nautin pienestä improvisaatiohetkestämme. Elämäni aiemmat esiintymislavat ja katsomot ovat vaihtuneet lähijunavaunuun matkalla Keravalle. Seuraavassa hetkessä on aika pistää kampeet kasaan ja jäädä pois junasta, esitys päättyy, matka jatkuu.

Teoksen valmistamisen käynnistäminen

Työpajaan osallistuneista halukkaat saivat jatkaa reilun kahden kuukauden mittaiselle esitysjaksolle. Osallistujiksi tuli yhdeksän aikuinen–lapsi-paria ja lasten ikäskala pysyi edelleen laajana 1–6-vuotiaissa, minkä koin positiivisena. Sattumalta tanssi- ja teatterialan ammattilaisten osuus oli

edelleen kaksi kolmasosaa porukasta ja yksi kolmannes muita aikuisia. Teoksen valmistamisjakson tarkoituksena oli jatkaa työpajan aikana toimiviksi havaituista teemoista kohti esityksellistä kokonaisuutta. Jakso koostui yhteensä yhdeksästä harjoituksesta ja lisäksi jokaisen parin yksityistunnista. Esityksiä oli yhteensä viisi, joista jokaisessa oli eri osallistujakokoonpano. Osallistujat saivat itse valita sopivat esitykset, joita kaikille tuli kahdesta neljään, jolloin kahden viikon esitysjaksosta ei tullut kenellekään liian intensiivinen ja raskas. Käytännössä esiintyjien määrä esitystä kohden vaihteli neljän ja kuuden aikuinen–lapsi-parin välillä.

Esitysjakson uusi ulottuvuus minulle verrattuna työpaja-jaksoon oli yhteistyö muusikon kanssa. Olin pystynyt Teatterikorkeakoululta saamani apurahan turvin palkkaamaan muusikon säveltäjäksi ja ääniteknikoksi produktion. Tuntui luonnolliselta valita yhteistyökumppaniksi musiikkialalla toimiva mieheni. Olin tehnyt hänen kanssaan yhteistyötä aiemminkin ja tästä muodostunut positiivinen kokemus vakuutti minut siitä, että halusin jatkaa ja laajentaa yhteistyötämme.

Teoksen rakentuminen

Työpaja-jakso vaihtui esitysjaksoksi ajallisesti ja sisällöllisesti kuin liukuen edellisen jatkoksi. Mikään ei muuttunut ulkoisesti ensimmäisillä kerroilla tekemisessä, vaan jatkoimme työpajassa löytyneiden toimivimpien ja kiinnostavimpien harjoitusten parissa työskentelyä. Tämä oli minulle tärkeää, sillä luettuani tanssipedagogiikan maisteriopinnoista aiemmin valmistuneiden opinnäytteitä, olin useammassakin työssä törmännyt ilmiöön, jossa työpajavaihetta seuranneessa esitysjaksossa kaikki työpajassa läsnä ollut vapaus olikin yhtäkkiä poissa ja työskentelystä muodostui paineistettua teosta kohti pyrkimistä. Halusin kaikin keinoin välttää tämänkaltaisen muutoksen ja säilyttää vapauden ja tulostavoitteettomuuden ilmapiirin, jossa leikki ja luovuus saisivat tilaa tapahtua. Työpaja-jaksolta mukaan tulleet elementit olivat peilaus, kosketusimpulssityöskentely sekä oman kehollisen vuorovaikutteisen pelin tai leikin kehittäminen. Vaikka minulla ei ollut mitään selkeää käsitystä esityksellisestä muodosta, johon tulisimme lopulta päätymään, ymmärsin alusta asti, että esityksen rakenne tulisi olla suora jatkumo produktioharjoitusten rakenteelle. Tavallaan lähestyin jokaista

harjoitusta esityksenä, vaikka tekeminen varsinkin aluksi koostui selvästi toisiaan seuranneista erillisistä harjoituksista. Työpäiväkirjassa olen pohtinut toisen harjoituskerran jälkeen kokonaisuutta seuraavasti:

Elementeistä kokonaisuus, joka kulkisi eteenpäin ilman tanssituntimaisia keskeytyksiä. Suvantoja voi olla, muttei 'lopettamista'. Puhetta voi olla, muttei "aukiselittämistä". (Työpäiväkirja 16.3.15)

Tämä ajattelumalli johti siihen, että esitysjakson harjoitusten kaari säilyi alusta esityksiin asti samankaltaisena, vain hiukan tarkentuen matkan varrella. Olin tähän tyytyväinen, sillä koin että tuttu rakenne loi turvaa ja lapsille ymmärrystä teoksen rakenteesta. Tehtävien kaari oli seuraavanlainen:

- 1) Kehityksellisen liikekaaren eläimet
- 2) Tanssinopettaja
- 3) Oma kupla

Kolmannesta esitysharjoituksesta alkaen otin mukaan kuvallisen scoren, eli improvisaation pohjana toimivat liikkeelliset tehtävät, johon olin piirtänyt harjoituksen kaaren yksinkertaistettuna. Score oli mukana esityksissäkin kaikkien näkyvillä seinällä. Esittelen seuraavaksi scoreen sisältyvien liiketehtävien keskeiset sisällöt ja tavoitteet:

Kehityksellinen liikekaari

Kehityksellisen liikekaaren eläimet korvasivat työpajassa käytetyt aikuisten virittäytymiseen käytetyt kosketusharjoitukset. Kehityksellisen eläinsarjan tarkoitus oli johdattaa liikkeeseen lattian tasolta vähitellen ylemmäs siirtyen, lämmittää erityisesti aikuisten kehot sekä virittää luovuutta ja vuorovaikutusta parien ja ryhmän välille. Sarja koostui seuraavista eläimistä: ameba, meritähti, kala, lisko, tiikeri ja apina. Kävimme läpi sarjaa eri tavoin eri kerroilla. Annoin myös jokaiselle parille mahdollisuuden valita toteuttamansa eläimet omien kiinnostuksen mukaan. Esitysjakson loppupuolella päätin rajata toiminnan liikekaaren ensimmäiseen eläimeen, amebaan. Taikina-amebaksi nimetty liiketehtävä tuotti lähinnä lattian tasossa tapahtuvaa liikemateriaalia, jossa pareilla oli oma vapaus liikkua yhdessä tai erikseen. Koin että tämä tehtävä sopi hyvin aloittamaan teoksen, sen aikana

pareille muodostui oma rauha ja maailma, joka oli myös katsojalle visuaalisesti kiinnostava.



Kuva: Aapo Juusti

Tanssinopettaja

Harjoituksen tavoitteet pysyivät samana kuin työpajan aikana. Suurin haaste tämän harjoituksen viemisessä kohti esitystä oli yhteisen sopimuksen ja ymmärryksen luominen siitä, missä järjestyksessä lapset saavat olla tanssinopettajia sekä milloin ja miten oma vuoro päättyy. Minulle oli tärkeää, että loisimme tätä varten jonkinlaisen mahdollisimman selkeän, mutta avoimen ja joustavan systeemin. Halusin välttää tilanteen, jossa etukäteen ryhmänä olisimme päättäneet kunkin lapsen opettajavuoron, koska tällöin olisi mahdotonta huomioida mikäli joku lapsista ei haluaisikaan ottaa tanssinopettajan vuoroaan vastaan – tätä sattui harjoituksissa hyvin usein – tai että lapsi saisi parhaan inspiraation jo ennen omaa vuoroaan. Toisaalta myös oman vuoron päättäminen saattoi muodostua haasteeksi. Kuitenkin koin dialogisuudelle vastakkaisena ajatuksena sen, että aikuinen olisi yksipuolisesti päättänyt lapsensa vuoron päättymisestä. Kokeilimme monenlaisia ratkaisuja ja tämä osio muuttui vielä esitysjaksonkin aikana selkeämpään suuntaan. Parhaiten vuoron ottaminen toimi niin, että kun aikuinen oli varma lapsensa halusta ottaa vuoro, hän sanoi lapsen nimen kuuluvasti ääneen, jotta kaikki tiesivät kuka oli tanssinopettajana. Vuoron päättymisen saattoi tapahtua palaamalla esitystilan sovitulle reunalle istumaan tai muuten pysähtymällä niin, että ryhmän yhteinen kokemus

vuoron loppumisesta syntyi. Osallistujille tämä osuus vaikutti esityksen käytännöistä haasteellisimmalta, mutta päätin ottaa riskin ja jättää tilanteen lukitsematta johonkin tiettyyn ennalta sovittuun järjestykseen.



Kuva: Aapo Juusti

Oma kupla

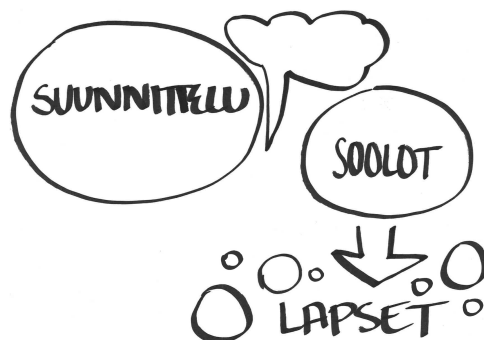
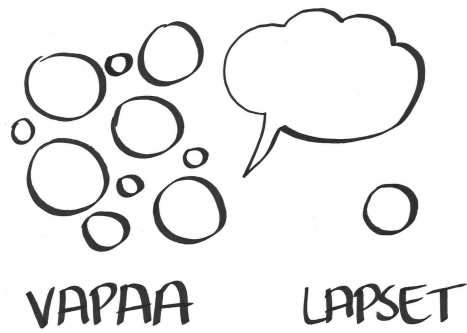
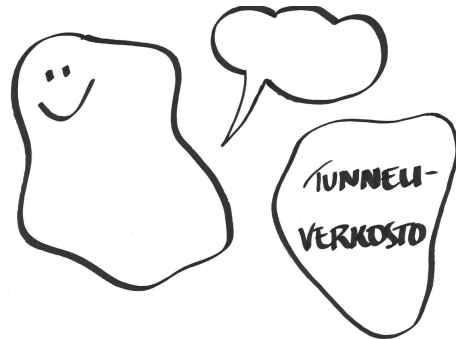
Harjoituksen tavoitteena oli tarjota jokaiselle parille mahdollisuus kehittää omaa vuorovaikutteista kehollista peliä tai leikkiä. Lähdimme aluksi liikkeelle kosketusimpulssitehtävästä, jossa lapsen kosketus aiheutti liikkeen aikuisessa, mutta laajensimme tehtävää niin, että jokainen pari sai lähteä työstämään harjoitusta omista lähtökohdistaan ja kiinnostuksistaan käsin. Harjoitus erosi muista liiketehtävistä siinä, että se tarjosi improvisoinnin lisäksi mahdollisuuden luoda koreografia yhdessä suunnitellen. Pienimpien kanssa työskentely oli lähinnä improvisaatiota hetkessä, mutta isompien kanssa tämä harjoitus mahdollisti toiminnan sanallisen suunnittelun ja suunnitelman kehollisen toteutuksen, jonka osa pareista koki hyvin palkitsevana. Oman kuplan kehittelyä varten tapasin jokaisen aikuinen–lapsi-parin kerran yksityistunnin merkeissä. Tällöin pystyin kohtaamaan jokaisen parin täydellä

huomiolla ja pystyimme yhdessä keskustelemaan kuplan mahdollisesta sisällöstä. Teoksen äänimaailmaa varten halusin myös nauhoittaa jokaisen mukana olleen lapsen puhetta ja yhdistin myös tämän nauhoitustehtävän yksityistunnille. Esityksen rakenteeseen suunnittelin oma kupla -osion niin, että esityksessä oli ensin vaihe, jolloin jokainen pari sai yhtä aikaa muiden kanssa käydä oman kuplansa materiaalin läpi, jonka jälkeen jokainen pari sai omaa kuplaansa varten oman vuoron. Suunnitteluvaiheen ottamisella mukaan esitykseen halusin turvata mahdollisuuden elää hetkessä ja vaikka keksiä uuden sisällön kuplaan joka kerta, toisaalta isompien kanssa syntyneet tarkasti koreografoidut kuplat saivat tällöin esityksen sisällä harjoitusmahdollisuuden ennen omaa sooloa. Parit muodostivat niin tiiviin yksikön, että nimitimme kuplia soloiksi, vaikka niissä olikin kaksi esiintyjää.

Teoksen valmistamisessa käytännön suurimmat haasteet minulle liittyivät toimintaan sopivan musiikin säveltämiseen ja sävellystyön aikatauluttamiseen. Säveltäjänä toiminut mieheni kävi seuraamassa harjoituksia ja keskustelimme toiveistani musiikin laadun ja keston suhteen. Välillä törmäsimme aikaisemmasta yhteistyöstä tuttuun vaikeuteen puhua yhteisellä kielellä, mutta löysimme tavan kommunikoida esimerkiksi käyttämällä olemassa olevaa musiikkia referenssinä esimerkiksi sävellettävän musiikin tunnelmaa koskien. Lisäksi minulle iso apu oli se, että keksin – itse asiassa poikani toiveesta – lähteä kokeilemaan sävelletyn musiikin toimivuutta tanssisaliin yhdessä poikani kanssa niihin improvisoiden. Kehollinen kokemus musiikin kanssa isossa salissa oli välillä täysin erilainen, kuin tuntuma musiikista luurit päässä pöydän ääressä istuen kuunneltuna.

Esiintyjien kanssa koin viime metreillä haasteita scoren läpiviemisessä ilman minun sanallista ohjaamistani tekemisen aikana. Viimeisillä viikoilla ennen esitystä kaikki kuitenkin loksautti kohdilleen, musiikki valmistui ja yksityistunneilla nauhoittamani lasten puheet saatiin käyttöön toimintaa vaiheesta toiseen vievinä merkkeinä. Ensimmäisten liiketehtävien lisäksi kokonaisuuteen tuli taikina-ameeban jatkoksi osio, jota kutsuimme tunneliverkostoksi. Tunnelin mukaan ottamista ehdotti 4-vuotias lapsi kuunneltuaan aikuisten kesken käytyä keskustelua siitä, että ameeban jatkoksi tarvittaisiin joku ryhmää yhteiseen tekemiseen kokoava tehtävä. En itse halunnut suoraan tarjota mitään ratkaisua, koska toivoin tilanteen etenevän

dialogisessa hengessä yhteisesti, joten kiitollisena otin tämän lapsen spontaanin ehdotuksen vastaan. Teoksen loppuun päätimme lisätä saippuakuplien puhaltamisen, se tuntui luontevalta ja lapsia innostavalta tavalta koota esitys lopputilanteeseen.



Kuvio 2: Score

Opettajasta ohjaajaksi

Vaikka ulkoisesti työpajan ja teoksen valmistamisvaiheen välillä ei ollut kuilua, joka olisi näkynyt ja välittynyt osallistujille, muuttui oma lähestymistapani niiden välillä paljonkin. Työpajassa olin kokenut, että minun roolini on olla mukana ensisijaisesti tanssijana jakamassa yhteistä kokemusta mahdollisimman lähellä osallistujien kanssa. Teosta rakentaessa koin alusta asti tarvetta siirtyä hiukan ulkopuolelle, etäämmäs, jotta pystyisin näkemään, havainnoimaan ja aistimaan enemmän. Ilokseni koin silti, että olin läsnä myös kehollisesti, demonstroiden ja välillä kokeillen ja ajatuksissa eläytyen. En enää etäännytynyt ”puhuvaksi pääksi”, mikä negatiivisesti sävytti työpajojen ensimmäisiä kertoja. Uskoisin, että dialogisen asennoitumiseni kehittyminen oli eniten tähän kokemukseen vaikuttanut tekijä kohdallani. Olin löytänyt keinoja, joiden avulla aito kohtaaminen tuli mahdolliseksi. Tähän liittyvästä asiasta kirjoittavat Vuorikoski ja Kiilakoski (2005) seuraavasti:

Kunnioitus on niin lasten kuin aikuistenkin kasvattamisen lähtökohta. Tämä asettaa opettajalle erityisen vaatimuksen: työtä ei voi tehdä olematta tilanteissa läsnä (Vuorikoski & Kiilakoski 2005, 317).

Aluksi kohtaamisen toteutuminen vaati läheistä kehollista ja toiminnallista yhteyttä. Nyt huomasin, että kohtaamisen kokemus on mahdollista säilyttää, vaikka en fyysisesti tekisikään niin paljon. Tärkeintä oli virittäytynyt läsnäolo ja herkkyys havainnoida, sekä ajan antaminen tekemiselle, joka johti läsnäololle ja luovuudelle riittävän tilan syntymiseen. Luottamus itseen, muihin ja yhteiseen hetkeen oli kasvanut ja se entisestään ruokki dialogisen ilmapiirin läsnäoloa.

Koen, että sun dialogisuuden lisääntymisestä lapsi on saanut toteuttaa itseään enemmän kuin ihan alussa. Sanoin siitä tunnillakin että hän ei ole enää väline tai jotain mitä liikutellaan, vaan nyt lapsi pystyy mielestäni osallistumaan tavallaan ja aktiivisemmin avoimemman tuntiformaatin ja tehtävärakenteiden vuoksi. (1,5-vuotiaan lapsen äidin palaute 22.3.15)

Työpajan kaari opettajajohtoisemmasta tekemisestä kohti kunkin aikuinen–lapsi-parin omaa liikkeellistä tutkimusmatkaa toimi. (6-vuotiaan lapsen äidin palaute 1.6.15)

Anttilan mukaan opettajan pyrkimys dialogisuuteen muuntaa opettamista niin, että kuunteleminen ja kohtaaminen nousevat opettajan tärkeimmiksi tehtäviksi. Tämä saattaa näyttää ulospäin siltä, että opettaja ei tee yhtään mitään. (Anttila 2003, 320) Tulostavoitteettomuus ja riittämisen kriteerit nousivat erityisesti produktiojaksolla useasti esille ja syvennyksenkin niihin tarkemmin seuraavassa kappaleessa.

Tulostavoitteista luopuminen

Alusta asti mukana ollut ajatus tulostavoitteettomuudesta alkoi tulla konkreettisemmin esille esitystä valmistellessa. Pidin mielessäni sinnikkäästi kiinni tavoitteestani työskennellä vapaudesta ja paineettomuudesta käsin. Harjoituksissa tämä mielestäni toteutuikin, mutta huomasin oman taiteellisen epävarmuuteni tuottavan ajatuksia riittämättömyydestä ja tulostavoitteettomuuden mahdottomuudesta.

Painiskelen kaksien ajatusten äärellä koko ajan: toisaalta olen tyytyväinen ja onnellinen kaikesta mitä on saatu kasaan, silti joku epävarmuuden ääni pelottelee sillä, ettei tämä ole valmis esitykseksi – jopa edes mahdollinen. Oikeasti en usko tuota epävarmuus-ääntä. Tai ainakaan en halua. Uskon, että juttu on valloittava ja liikuttava ja tulee toimimaan kyllä. Tänään oli paljon hetkiä, joiden olisin toivonut olevan esityksessä. (Työpäiväkirja 20.4.15)

Työpajajaksollakin tavoitteellisuus tuli useaan kertaan ilmi osallistujien antamissa palautteissa ja pohdinnoissa.

Jännä havainnoida, miten itseä ”nolottaa” ja ärsyttää, kun/jos lapsi ei tee ja ole reipas. – Mutta siis havaintona hyvä tämä miten haluaisi että lapsi on ”reipas”. (3-vuotiaan lapsen äiti 26.1.15)

Haastavaa oli välillä oma asenne, kun koin että juoksennellessaan verhojen taakse tai paukuttaessaan patteria sadatta kertaa lapsi ei ”osallistunut tarpeeksi”. (1,5-vuotiaan lapsen äiti työpaja-jakson palautteessa 21.3.15)

On ihanaa että siellä on eritasoisia ja ikäisiä lapsia ja aikuisia. Lapsi selviästi vaikuttaa katsomisesta ja muiden kanssa olemisesta ja

tekemisestä. Se luo myös vähemmän painetta onnistua. (1,5-vuotiaan lapsen äiti 22.3.15)

Olin aistivinani jonkinlaista kasvavaa tuloksellisuuden kaipuuta osallistujien puolelta esitysjakson lähentyessä ja pyrin muistuttamaan työryhmää hetkessä syntyvän toiminnan – tai sen ettei sitä synny – hyväksymisestä. Tästä työryhmäläiset kirjoittivat myös palautteissaan.

Lapselleni tuntui olevan tärkeämpää muiden lasten kanssa puuhastelu ja seuraaminen, ei niinkään yhteinen kontaktimme, jota harjoitteilla usein ajettiin takaa. Oman roolin hakeminen suhteessa aktiiviseen kontaktiin pyrkimiseen ja tilan antamiseen tuotti ajoittain haasteita. – – Monesti kuitenkin kontaktiin pyrkiminen tuntui jopa hieman väkinäiseltä, työläältä tai pakotetulta, sillä se ei ollut laisinkaan se mikä päämäärätietoista lastani kiinnosti. Ajatus yhdessä liikkumisesta muuntui havaintojen myötä enemmänkin lapseni liikkeiden seuraamiseksi ja niistä impulssien ottamiseksi. (1,5-vuotiaan lapsen äiti 6.6.15)

Mielestäni palkitsevinta ja haastavinta oli esityksen erityislaadun hyväksyminen ja lasten huomioiminen. Jotain voi suunnitella ja sopia, mutta koskaan ei voi tietää, mitä esityksessä tapahtuu. Täytyy ”alistua” siihen, millä fiiliksillä lapsi on ja uskaltaa olla rohkea; tämä riittää tänään. Lasta ei voi pakottaa. (5-vuotiaan lapsen äidin palaute 2.6.15)

Hetkessä eläminen oli hienointa ja samalla haastavinta (Työpaja+esityskokonaisuuteen osallistunut 1,5-vuotiaan lapsen vanhempi 1.6.15)

Produktiojakson loppupuolella pitämieni yksityistuntien yksi tavoite liittyikin riittämisestä ja hyväksymisestä puhumiseen.

Lisäksi tuntuu tärkeältä puhua esiintymisestä, taiteesta, esityksestä jokaisen kanssa erikseen. Siitä, miten tavoitteeton ja improvisoitu esitys kutsuu esiin omia pelkoja. Mörköjä. Omat traumat riittämättömyydestä tai kelpaamattomuudesta. Ne joutuu väkisinkin kohtaamaan. Siten voi päästä niistä yli. Ahaa-elämys siitä, mistä joku tunne kumpuaa. Ymmärrys auttaa eteenpäin. Improtapahtumassa joku sanoi hyvin: ”Esteet nousee omasta turvattomuudesta.” Missä tänään menee turvallisuuden raja. Pitää myös hyväksyä omat rajat: juuri nyt turvallisuuden raja menee tässä. Ihminen ei halua ulos mukavuusalueelta, turvasta. Joskus uteliaisuus ja rohkeus onneksi voittaa ja omia rajoja saa ylitettyä. (Työpäiväkirja 18.4.15)

Kaikesta tähän riittämiseen liittyvästä puheesta ja samojen asioiden toistamisesta huolimatta, sain ennen viimeisiä harjoituksia puhelinoiton äidiltä, joka oli ilmeisesti viettänyt unettoman yön pohtiessaan tulevaa esitystä ja omaa tekemistään siinä. Hän ei ollutkaan varma, riittäisivätkö omat taidot ja rohkeus. Kuuntelin, ymmärsin ja pienestä sisäisestä paniikista huolimatta pysyin rauhallisena. En muista mitä tarkalleen sanoin, mutta muistan vieläkin elävästi sen sisäisen tunteen, joka minulla oli tuon puhelun aikana. Koin, että dialogisessa hengessä minun täytyi antaa tilaa toisen tunteille ja vapaus tehdä itse ratkaisunsa esiintymisestä, ilman suostuttelua tai painostusta. Kohtasin kuuntelemalla sekä antamalla tilaa, varovaisesti rohkaisemalla. Seuraavan kerran tavatessamme kriisi oli selätetty ja sovitusta suunnitelmasta olla mukana esityksissä pidettiin kiinni. Samantyyppinen kokemus välittyi työpaja+esitys -kokonaisuuteen osallistuneen vanhemman palautteessa:

Nyt huomasin että takaraivossa oli ajatus: minkälaisena äitinä näyttäydyn yleisölle? Näköjään esiintyminen nostaa omat epävarmuudet pintaan. (1-vuotiaan lapsen vanhempi 12.6.15)

Kenraaliharjoituksen jälkeisessä purkukeskustelussa 5-vuotiaan tytön äiti otti esille tärkeän asian. Hänen tyttärensä mielestä tämä teoksemme ei ollut esitys, koska siinä ei ollut laskuja eikä yhtä yleisöä, eli yhdelle seinustalle rakennettua katsomoa. Olin ehkä hiukan yllättynyt, miten lapsellakin voi olla jo hyvin tarkasti määrittynyt esityskäsitys. Pohdimme asiaa ryhmänä yhdessä ja totesimme lopulta, että yleisön läsnäolo varmaankin muuttaa asiaa ja esiintyjän kokemusta. Kenraaliharjoituksessa meillä oli ollut hyvin pieni, lähinnä perheenjäsenistä koostuva koyleisö, joten kenraalia ei sen puolesta vielä voinut rinnastaa varsinaiseen esitykseen. Jotenkin tämä keskustelu huvitti minua ja tuotti suurta nautintoa, sillä olin juuri osallistunut opintoihini kuuluvalla esitysanalyysin kurssille, jossa olimme ammattilaisten kesken akateemisessa kontekstissa pohtineet esityksen määritelmää ja esimerkiksi katsojasuhdetta. Oli ihanaa käydä samaa keskustelua 5-vuotiaan tytön aloitteesta. Toisaalta yleisön kaipuu antoi minulle selkeän viestin siitä, että olimme työryhmänä valmiita prosessin seuraavaan jaksoon, esityksiin.

ESITYKSET

Erotan esitykset niitä edeltäneestä valmistamisjaksosta omaksi kokonaisuudekseen, sillä jaksojen välille syntyi monessakin suhteessa niin iso ero, että hahmotan ne selkeästi erillisinä vaiheina.

Esitysjakson käytännöt

Eri-ikäisten lasten ja aikuisten kanssa esitystä valmistaessa koin, että käytännössä on tärkeää tähdätä sellaiseen järjestelyyn, joka mahdollistaa lapsen parhaan vireen ja jaksamisen ajoittumisen esitykseen. Annoin siitä syystä työryhmäläisille vapauden saapua paikalle itselleen sopivimman aikataulun mukaisesti ennen esityksiä. Mitään yhteistä lämmittelyä tai harjoitusta ei pidetty, mutta pyrin kokoamaan kaikki edes hetkeksi yhteiseen piiriin ennen esityksen alkua. Koin, että olisi tärkeää myös käydä jonkunlainen purkukeskustelu esityksen jälkeen, vaikka tiesin sen esiintyjien kotiinlähtökiireessä jäävän hyvin lyhyeksi.

Puvustuksessa tähtäsin mahdollisimman luonnolliseen ilmeeseen, joten jokainen pari sai puvustaa itsensä haluamallaan tavalla. Esitin kuitenkin toiveen, että asut toisivat esiin parin yhteenkuuluvuuden esimerkiksi yhteisen värin tai kuosin avulla. Ajatuksen tasolla tämä pieneltä tuntuva asia toi kuitenkin esteettisesti ison merkityksen. Yhtenäisessä puvustuksessa korostui hauska tavalla ison ja pienen ero ja toisaalta jokaisen parin yhteenkuuluvuus.

Käytännössä esitys toimi niin, että esiintyjät ja ääniteknikko käynnistivät esityksen jo ennen kuin yleisö pääsi tilaan. Tällä ratkaisulla tavoittelin kokemusta, jossa esitys ei varsinaisesti ala mistään tietystä hetkestä, vaan on käynnissä osana elämää ja olemista. Ohjeistin yleisön aulan puolella, seinällä nähtävillä ollut yleisöohje liitteenä (Liite 2), ja sitten päästin heidät tilaan. Yleisöllä oli mahdollisuus asettua tilan mille seinustalle hyvänsä, paitsi yhden varasimme esiintyjille. Ensisijaisena toiveenani oli, että yleisö asettuisi lattian tasoon tyynyille, mutta tarpeen mukaan tilassa oli myös tuoleja. Lattian tasoon asettumisella hain mahdollisimman samalla tasolla tapahtuvaa

kokemista sekä mahdollisuutta vuorovaikutukseen esiintyjien ja katsojien kesken. Esityksen päätyttyä sekä esiintyjät että yleisö saivat halutessaan jäädä tilaan, tosin pyrimme työryhmän kesken löytämään pienen hetken purkukeskustelulle esiintyjien pukutilana toimineessa erillisessä kabinetissa.

Koin kaipausta päästä jollain tavalla osalliseksi myös katsojan kokemuksesta ja tähän päätin käyttää katsojan vapaaehtoista mahdollisuutta kirjoittaa tai piirtää palautetta esityksestä. Käsiohjelmien välissä oli tätä varten erillinen paperi, salissa kyniä ja palautetta varten postilaatikko. Palautteen antamismahdollisuuteen tartuttiin mielestäni ahkerasti, saimme runsaasti palautetta esityksistä.

Esitysjakson vaiheet

Esitysjaksolle mahtui keskenään hyvin erilaisia esityksiä. Omalla mittakaavallani mitattuna yhdessä ääripäässä oli yli odotusten onnistunut ensi-illan taianomainen keskittynyt tunnelma ja toisessa ääripäässä heti toisen esityksen tarjoilema sekava ja meluisa kaaos. Toki tässäkin tulkinnassa tiedostan oman kokemukseni olevan jonkun toisen kokemuksesta erillinen ja suhteessa omiin odotuksiini. Tästä hyvä esimerkki oli minulle katastrofaaliselta tuntunut toinen esitys, jonka kuitenkin katsojat olivat antamansa palautteen perusteella kokeneet hyvin eri tavalla kuin minä.

Kiitos kauniista esityksestä. Näin paljon aitoja hetkiä, sattumia ja hellästi ohjattuja tapahtumia. Asetelma oli hyvin toteutettu, esiintyjät saivat olla omia itsejään, yleisö oli sopivan kaukana. Lähellä kuitenkin ja pituus oli sopiva. (Yleisöpalautte 7.5.15)

Aivan ihana! Touhuamista ja ”tanssi-ope”-asiaa olisi jaksanut katsoa pitkään. Aika meni nopeasti ja tilanne oli samaan aikaan todella herkkä, terapeuttinen ja olisin halunnut mukaan. KIITOS! ☺ ☺ (Yleisöpalautte 7.5.15)

Työpäiväkirjassa pohdin tätä ristiriitaista kokemustani:

Yleisön jättämät kommentit olivat ihania ja kauniita, itsestä tuntui melkein siltä, että puhuttiinko nyt SAMASTA hetkestä, oma kokemus kuitenkin oli NIIN eri. (Työpäiväkirja 7.5.15)

Tekijänä minulla kesti hetken sopeutua siihen, että esitykset muotoutuivat täysin omalakisesti minusta riippumatta. Pääsin prosessissa kuitenkin merkittävästi eteenpäin vellottuani toisen esityksen aiheuttamassa sisäisessä tunnemyrskyssä muutaman tunnin.

Annoin tälle teokselle luvan elää hetkessä ja niin tapahtui. Se, että ei tapahtunut niin kuin olisin halunnut, on elämää. Paljon hyvää tapahtui silti. – – On iloittava siitä ja oltava kiitollinen. Luovuttava ja luovutettava. Silloin siirtyykin yhtäkkiä saaja-puolelle. Voi vain ottaa vastaan sen mitä tapahtuu, arvottamatta. (Työpäiväkirja 7.5.15)

Tämän oivalluksen jälkeen asennoitumiseni esitystä kohtaan muuttui, vapautui. Irti päästäminen henkisellä tasolla mahdollisti uudenlaisen vapauden kokemuksen suhteessa teokseen. Esitykset olivat erilaisia ja kokemusten myötä aloin yhä selvemmin hahmottaa teoksen vahvuuksia ja toisaalta heikkouksiakin. Mitään isoja muutoksia rakenteeseen en halunnut kesken esitysjakson tehdä, vaikka muutamia rakenteellisia seikkoja muuttamalla teos olisi muuttunut paremmaksi. Muutamia pieniin asioihin kuitenkin puutuin.

Ensimmäisen esityksen jälkeen työryhmän kesken käytyjen pohdintojen jälkeen päätimme rakentaa esitykselle selkeämmän päätöksen. Käytännössä tämä tehtiin niin, että lopussa aikuisten muodostettua ringin lasten ympärille musiikki ja näyttämövalon feidattiin pois, jolloin syntyi yleisölle selkeästi havaittava päätös toiminnalle. Ensimmäisen kerran näin tehtäessä eräs työryhmän lapsista pyysi kovaan ääneen laittamaan valot takaisin päälle, mikä toimi hyvänä siirtymänä kiitoksiin, joita varten valot nostettiin takaisin. Koin tämän ratkaisun tavallaan olevan vastainen pyrkimykselleni alkamattomasta ja päättymättömästä esityksestä, mutta työryhmän kannalta koin, että he ovat aplodinsa ja hetkensä yleisön suosiossa ansainneet. Koin, että erityisesti lapsille tämä oli tärkeä hetki. Muut tekemäni pienet muutokset liittyivät

piirretyn scoren yksinkertaistamiseen ja tanssinopettajakohdan tilankäyttöön. Tehdyt muutokset mielestäni jäsensivät ja selkeyttivät teoksen rakennetta.

Työpaja+esitys -kokonaisuuden kokeilu

Halusin tutkia myös mahdollisuutta luoda erilaisissa konteksteissa (päiväkodit, seurakunnat, taidetalot ym.) toimivan työpajakokonaisuuden, joka tiivistäisi kuukausien mittaisesta opinnäyteproduktiostani oleellimmaksi kokonaisuudeksi. Tavoitteena oli aikaansaada kokonaisuus, johon osallistujan olisi helppo tulla mukaan ilman pitkää sitoutumista. Päädyin kokeiluun, jossa osallistujat osallistuisivat yhteen muutaman tunnin mittaiseen työpajaan, jossa tutustuttaisiin työtapoihin scoren avulla. Tämän työpajan jälkeen sama score mentäisiin läpi esityksen muodossa toisena päivänä, käytännössä muutaman päivän sisällä, jotta kokemus säilyisi lasten mielessä. Käytin scorena samaa kuin Omassa kuplassa -esityksissäkin. Toteutin osallistujille ilmaisen työpaja+esitys -konseptin kahdesti. Ensimmäiseen kokonaisuuteen tuli vain kaksi osallistujaa, ainakin osaksi johtuen minusta riippumattomista viivästyksistä markkinoinnissa. Tässä kokonaisuudessa lisäsimme osallistujia esitykseen siten, että olin itse mukana oman lapseni kanssa sekä lisäksi yksi osallistujapari produktioryhmästäni tuli mukaan vahvistukseksi, jotta saimme riittävän ison ryhmän esitykseen. Toiseen työpajaan tuli kuusi osallistujaparia, joten ylimääräisiä vahvistuksia ei tarvittu. Molemmat kokonaisuudet onnistuivat mielestäni hyvin ja osallistujien palaute oli enimmäkseen positiivista.

Tykkäsin myös työpajan kertaluonteisuudesta, sillä meidän on vaikea sitoutua tässä vaiheessa mihinkään lukukauden mittaiseen toimintaan. (1-vuotiaan lapsen vanhemman palaute 12.6.15)

Minusta tämä oli ihan hyvin järjestetty, lasten tarpeet ja käyttäytyminen oli kaiken pohjana. (7-vuotiaan lapsen vanhemman palaute 2.6.15)

Minusta esiintymistilanne oli hyvin työpajan tapainen eli hyvin turvallinen ja rauhallinen ympäristö. Esityksestä esityksen teki ehkä omat ennen esitystä käymät ajatukset ns. Esitykseen Valmistautuminen. – – Mielestäni esitys toimi yllättäen hyvin yhdellä työpajallakin. Mutta koko ryhmän vuorovaikutuksen saavuttamiseksi olisi vaahtu useampi työpaja. (1,5-vuotiaan lapsen vanhemman palaute 1.6.15)

Jatkossa tätä konseptia toteuttaessani aion käyttää siitä nimitystä kaksiosainen työpaja, joista jälkimmäinen on yleisölle avoin. Tällöin vältetään sanan 'esitys' mahdollisesti mukanaan tuomat paineet osallistujille. Konsepti on myös joustava siten, että myös pidemmän työpajajakson toteuttaminen olisi hyvin mahdollista.

Yleisö sytyttää esiintyjät

Kuten jo kirjoitin, ensi-ilta meni omien kriteerieni mukaan yli odotusten. Teos ja tekeminen nousivat uudelle tasolle, aivan kuten ammattilaistenkin kanssa toimiessa yleensä ensi-illassa tapahtuu. Uudelle tasolle nousu oli läsnä koko esitysjakson läpi. Minun lisäksi tämän havaitsivat niin työryhmän aikuiset kuin ohjaava opettajanikin.

Lapset olivat aitoja, valloittavia, motivoituneita ja keskittyneitä. Aikuiset ottivat roolinsa hienosti, enkä huomannut hermostuneisuutta tai jännittyneisyyttä, ainoastaan jonkinlaista skarppaamista/ryhtiä/ odotusta. Se oli positiivinen tekijä joka varmasti vaikutti lapsiinkin hyvällä tavalla. (Työpäiväkirja 5.5.15)

Kuten mainitsin, tunnelma oli erilainen - latautuneempi ja keskittyneempi esityksessä. Itse koin esitykset miellyttäväiksi ja mielekkäiksi, jännitys oli positiivista ja oli mukavaa kun oli läheisiä katsomassa. -- Lapsi vaikutti myös olevan esityksissä keskittynyt mutta kuitenkin rento. Esitystilanne ei jännittänyt häntä, mutta selkeästi hänkin aisti minusta ja muista että nyt on jotain erilaista kuin vaan tanssitunti meneillään ja keskustelimmekin asiasta, kerroin aina että tänään on esitys ja ennen esitystä kertosimme mitä tehdään ja missä järjestyksessä. -- Ja joidenkin esitysten jälkeen hän myös hoki "tosi hienosti meni esitys" (1,5-vuotiaan lapsen vanhempi 2.6.15)

Oli ihanaa nähdä miten yleisön läsnäolo sytytti tyttäreni ja vei tekemisen uudelle tasolle. Tuntui myös siltä että hän hahmotti esiintymisen ja esityksen kontekstin ja nautti siitä. Katsojan ja esiintyjän roolin sujuvaa vaihtelua oli myös mielenkiintoista seurata. -- Yleisön läsnäolo toi tekemiselle merkityksen. Tuntui että tyttärelleni sillä oli iso merkitys, mutta niin myös minulle. Vasta yleisön astuessa sisään tajusin kuinka itsekin olin sitä tarvinnut. Vasta silloin sain ratkaistua itselleni oman roolini ja tapani olla dialogissa, duettona. (1,5-vuotiaan lapsen vanhempi 6.6.15)

Esiintyminen oli hauskempaa kuin harjoittelu! Yleisö toi varsinkin lapselle uutta energiaa ja säpinää. Lapseni juurikin halusi päästä ESITYKSEEN mukaan, josta syystä oli todella palkitsevaa päästä vihdoin ja viimein esiintymään. Varsinkin vika esitys, missä katsojia oli paljon, oli toiveiden täyttymys. – – lapsen kanssa on erilaista, sallivampaa ja esityksen määritelmä ei ole niin tiukka. Pidin tästä kovasti. Esityksen vapaudesta ja sallivuudesta, enneltämäärittelemättömyydestä, herkkyydestä ja hetkessä elävyydestä – – Pidin myös rentoudesta, että esitys oli osa elämää, eikä mikään ”elämää suurempi asia”. (5-vuotiaan lapsen vanhempi 2.6.15)

Tulin mukaan pojan esiintymispelon takia. halusin näyttää että esiintyminen voi olla vain sitä että on oma itsensä. Tämä toteutui. (työpaja+esitys-kokonaisuuteen osallistuneen 7-vuotiaan lapsen vanhempi 2.6.15)

Lapsen nautinto esitystilanteesta. Häntä on päiväkodin paineisessa esiintymisilmapiirissä aina jännittänyt tosi paljon, joten minua jännitti, miten nyt menisi. Hän nautti selvästi siitä, että oli paljon vieraita aikuisia katsomassa ja tuttujakin kivasti. Tämä kertoo mielestäni siitä, että tilanne oli luotu turvalliseksi jakamisen hetkeksi, jossa kukaan ei arvostele kenenkään panosta vaan kaikki tulevat nähdyksi juuri sellaisena kuin ovat. Koko prosessissa vallitsi samanlainen sallivuuden ilmapiiri. (6-vuotiaan lapsen vanhempi 1.6.15)

Omista havainnoistani sekä esiintyjien palautteista nousee selvästi katsojien läsnäolon merkitys. Suurimmalla osalla lapsia yleisön läsnäolo toimi inspiroivana ja tekemistä motivoivana elementtinä, mutta muutamana kertana joku lapsista ei halunnutkaan esiintyä teoksen kaikissa osissa. Tällöin vanhemmat kunnioittivat lapsen tarvetta vetäytyä reunalle tarkkailemaan tilannetta. Tätä lapsen tahdon kunnioittamista esiintymisen suhteen olin painottanut työryhmässä ja ihailin aikuisten toiminnassa näkyvää kuuntelua ja kunnioitusta, lapsia ei lähdetty pakottamaan.

Dialogisuuden kompastuskivet

Prosessin aikana olin tutkinut dialogisen lähestymistavan mukaista pedagogiikkaa omassa työssäni aikuisten ja lasten parissa ja mielestäni saavuttanut jonkinlaisen otteen dialogisuudesta ja sen vaikutuksista ryhmän

kohtaamiseen ja opettamiseen. Jo produktiojaksolla hetkittäin rakoillut kuherruskuukauteni dialogisuuden kanssa tuli päätökseen esitysjakson aikana ja kohtasin dialogisuuden suhteen haasteita, jotka ajoivat minut pienen kriisin partaalle. Tästä kirjoitin yllätyksellisen ja kaoottisen toisen esityksen jälkeen työpäiväkirjaani sisäisen tunnemyrskyn kourissa heti esityksen jälkeen seuraavaa:

Mitä dialogisuus on minun työssäni, minun mielestäni ja minun käytännössäni? Kenen etu toteutuu: minun, lapsen, aikuisen, katsojan? Miten olen tässä oma itseni? MITÄ ON DIALOGISUUS??? Miksi se saa minut toimimaan vapaudesta, jäsentymättömyydestä ja epäselkeydestä käsin? Pelkään tarttua tilanteisiin pedagogina, koska kuvittelen rikkovani kohtaamisen tilan. Mutta kun se kohtaaminen vaatii ymmärrystä MOLEMMILTA osapuolilta. Lapsi on tärkeä, rajat on tarpeellisia (nyt en oikein uskalla niitä laittaa). Ollaan jo ihan proggiksen loppumeterillä, mutta haluaisin astua ulos dialogisuus-kuplasta. Puhkaista sen, joka minua rajoittaa ja ottaa tukeva maaperä, mutta säilyttää salliva kohtaaminen jossain muodossa, minun muotoisenani. Ei Buberin. (Työpäiväkirja 7.5.15)

Tulkitsen suurimman osan yllä kuvailemastani turhautumisestani kumpuavan vaikeudesta kommunikoida lapsista ja aikuisista koostuvan yhteisön kanssa rauhassa asioista keskustelemalla, dialogin kautta. Lasten läsnäolo johti siihen, että kaikissa vaiheissa tekemiseen piti päästä käsiksi mahdollisimman pian, palautteiden perusteella mitä nopeammin sen parempi. Tämä aiheutti minussa sellaisen ristiriidan, etten kaikesta dialogisesta asennoitumisesta huolimatta oikein löytänyt tilaa yhteiselle keskustelulle. Itse asiassa tämä sai minut sivuuttamaan niinkin tärkeän asian kuin luoda heti alusta asti selkeät säännöt toiminnalle esimerkiksi kurinpidon suhteen. Tämä aiheutti muutamille vanhemmille hankaluutta.

Mietin, että olisi saattanut olla hyvä, jos olisimme alussa (tai ainakin produktiojakson alussa) miettineet yhdessä aikuisten kesken, millä tavalla järjestystä pidetään yllä. Kaikki vanhemmat ovat erilaisia rajan asettajia suhteessa omiin lapsiinsa, ja minusta tämän tyyppisessä työskentelyssä suht vapaa oleminen on hyvä asia ja auttaa luovaa toimintaa syntymään. Minusta hyvä olisi jakaa aikuisten kesken vastuuta lasten toiminnasta, jotta kaikilla aikuisilla on mahdollisuus samalla omaan kehollisuuteen keskittymiseen, mutta myös vastuu yhteistoiminnasta koko ryhmän kesken. Jos asian puhuisi auki, ei tuntuisi tungettelevalta ohjata toistenkin lasten toimintaa kohti meneillä olevaa yhteistä harjoitusta tai

lopettamaan esim. korviin ottavaa rummutusta jne. (6-vuotiaan lapsen vanhempi 1.6.15)

Myös pitkät alut, joissa kävimme tulevaa rakennetta läpi olivat meille haastavia. Lapselleni ja yhteiselle kontaktillemme olisi ehkä ollut parasta että olisimme päässeet suoraan asiaan. – – Ehkä infot etukäteen mailiin olisi ollut parempi. (1,5-vuotiaan lapsen vanhemman palaute 6.6.15)

Dialogisuus ja ymmärrys yhteisistä säännöistä ja jokaisen aikuisen vastuusta suhteessa omaan lapseen ja sitä kautta kaikkiin lapsiin (yhteiset pelisäännöt) selkeni esityksiä kohden mennessä. Koin hankalaksi sen, että kuka on vastuussa kokonaistilanteesta, voiko/saako opettaja kommentaa aikuisia ja/tai lapsia, kun lapsen oma aikuinen on läsnä. Välillä olisin kaivannut opettajalta kovempaa kurinpitoa sekä lapsiin että aikuisiin! (5-vuotiaan lapsen vanhempi 2.6.15)

Halusin pitää kiinni ideaalista, jossa en ohjaajan auktoriteetilla yksipuolisesti ilmoita esimerkiksi esityksen rakenteeseen tai pelisääntöihin liittyviä seikkoja, vaan annamme niiden kehkeytyä ryhmän yhteisessä prosessissa. Mielestäni nyt jälkeinpäinkin katsottuna tämä on tavoiteltava ideaali, mutta prosessista viisastuneena puuttuisin kuitenkin hiukan enemmän esimerkiksi juuri teoksen rakennetta jäsentäviin tapahtumiin. Anttilan mukaan dialoginen suhde kyllä kestää opettajan väliintuloa, kunhan samalla säilytetään kuuntelu ja kohtaaminen. Kustakin dialogisesta suhteesta itsestään riippuu, kuinka paljon väliintuloa se kestää. (Anttila 2003, 320) Tässä prosessissa en selvästi halunnut ottaa riskiä ”epäonnistumisesta” dialogisuudessa sen kustannuksella, että välillä asiat ja päätökset jäivät liian paljon leijumaan ilmaan, vailla selkeää käytännön ratkaisua. Jälkeinpäin ajateltuna asioiden jättäminen liian auki vesittää yhtäläillä dialogisuuden toteutumista, kuin autoritäärinen otekin. Molemmat ääripäät johtavat tilanteeseen, jossa yhteisiä merkityksiä ja ymmärrystä toiminnasta on vaikeaa luoda. Nostan seuraavassa kappaleessa esiin muutamia kehitysajatuksia teoksen rakenteeseen liittyen.

Kehityskohtia

Koen, että tämänkaltainen esitys ei ehkä koskaan tule täysin valmiiksi. Konseptia voi ja varmaan pitääkin hioa ja kehitellä eteenpäin aina tarpeen tullen, kokemuksen viisastuttamana. Koen, että pääsin näillä esityksillä ja

työpaja+esitys -kokonaisuuksilla alkuun matkalla, joka toivottavasti vielä jatkuu ja muuntaa esitystä tarpeen mukaan.

Suurimman osan kehityskohdista huomasin vasta jälkikäteen teoksen videotaltiointeja katsoessani. Näiden omakohtaisten oivallusten jälkeen ymmärsin ohjaavien opettajieni esille nostamia ajatuksia paremmin. Olin kyllä jo heti keskustelumme aikanakin ymmärtänyt – ja jollain tasolla ollut samaa mieltäkin – näiden kehitystä kaipaavien seikkojen suhteen, mutta vasta kun sain ulkopuolelta nähdyn kokemuksen teoksesta, ymmärsin palautteen jollain todellisemmalla tasolla. Teoksen rakenteessa näen alun ja tunneliverkoston vahvuuksina, joiden tapahtumiselle pitää antaa riittävästi aikaa. Niissä on katsojalle paljon kiinnostavia elementtejä ja tekemiseen muodostuu vahva parien ja yhteisön välinen keskittyminen. Rakenteen kehityskohdat tulevat ilmi tanssinopettaja-tehtävässä sekä varsinkin oman kuplan suunnitteluvaiheessa. Teos jäi vellomaan dynamiikaltaan ja visuaalisuudeltaan tasaisessa tapahtumien ketjussa ja kaipaisi mielestäni parempaa rytmitystä jollakin toimintaa selkeästi muuttavalla toiminnalla. Tanssinopettaja-tehtävässä lähtisin vielä rohkeammin kehittämään seuraamisen tulkintaa muuhunkin kuin mahdollisimman identtiseen matkimiseen. Tämä ajatus oli mukana nytkin, mutta olisi kiinnostavaa viedä se pidemmälle. Asia tuli esille myös työryhmäläisen palautteessa:

Mielestäni tanssinopettaja-kohdassa tilallista ajattelemista olisi voinut alkaa harjoitella jo aiemmassa vaiheessa, myös lapsille olisi voinut antaa erilaisia malleja seuraamiseen. Välillä voisi tehdä esim vastaan (tyyliin opettaja istuu, minä seison tai kävellä vastasuuntaan, mihin opettaja kävelee. tai seurata jotakuta toista kuin opettajaa, toista, joka seuraa opettajaa...ketju), ettei ainoa vaihtoehto ole pelkkä seuraaminen. (6-vuotiaan lapsen vanhempi 2.6.15)

Tanssinopettaja-tehtävän ja oman kuplan välille lisäisin jonkun ryhmälle yhteisen tehtävän, kuten teoksen alussa taikina-ameban jälkeen tullut tunneliverkosto. Tämä tehtävä voisi esimerkiksi olla selkeästi vain aikuisille annettu liikkeellinen vuorovaikutusta luova tehtävä, jossa lapset voisivat itse määritellä tapansa olla mukana. Tämä ajatus tuli esille myös työryhmäläisen palautteessa.

Myös joissain esityksissä hieman tasapaksuksi valuvaa rakennetta olisi voinut rytmittää joillain aikuisten tekemisillä. Koska lapset eivät suurimmaksi osaksi kyenneet tekemään mitään samaan aikaan tai suunnitellusti aina toistaen, olisimme aikuisten kanssa voineet tunnelien tavoin muuttaa kuvaa. (1,5-vuotiaan lapsen vanhempi 6.6.15)

Käytännössä syy siihen, miksen lisännyt teokseen enemmän sovittuja ryhmätehtäviä oli se, että pelkäsin kokonaisuuden tulevan liian monimutkaiseksi ja halusin kaikin keinoin pyrkiä yksinkertaisuuteen. Olen esityksen pienistä puutteista huolimatta tyytyväinen siihen, että vein ajatuksen yksinkertaisuudesta loppuun asti, vaikka se aiheuttikin rytmittymisen puutetta ja tietynlaista tasapaksuutta.

Kuplan suunnitteluvaiheen tarpeellisuutta jäin myös miettimään. Ajatukseni mahdollisuudesta kehitellä ja harjoitella hetkessä jotain mitä voisi esittää omalla vuorollaan yleisölle oli mielestäni hyvä, mutta käytännössä tilanne johti esityksellisen tason tipahtamisen arkiselle olemisen tasolle. Vaikka pyrkimykseni oli tehdä esitys, jota ei esitetä, vaan se eletään, kuten käsiohjelmaankin muotoilin, oli esityksessä kuitenkin se arjen yläpuolelle nouseva taso, josta jo ensi-illan yhteydessä kirjoitin. Ja tämä mielestäni on esityksessä tarpeellinen ja tavoiteltava piirre, joka itse asiassa tekee esityksestä esityksen. Oman kuplan harjoitteluvaiheessa esiintyjissä tapahtunut rentoutuminen ja fokuksen hajaantuminen johti jonkinlaiseen tipahdukseen taideteoksen tasolta arkeen, eikä tämä ollut sitä, mitä tavoittelin. Jatkossa varmaankin kokeilen, mitä teokselle tapahtuu jos harjoitteluvaihe vain jää pois esityksestä ja se annetaan jokaiselle parille lämmittelytehtäväksi ennen esityksen alkamista.

Vaikka useimmat kehitystarpeet tulivat minulle näkyviksi vasta ulkopuolelta katsottuna, yksi oivallus syntyi hyvin voimakkaana jo esitysvaiheen aikana. Toisessa esityksessä syntynyt kaaos johtui paljolti lapsikatsojien suuresta määrästä. Olin antanut heille luvan osallistua toimintaan vanhempiansa kanssa yhdessä, mutta käytännössä osa vanhemmista joko ei ollut ymmärtänyt, että tarkoitin tällä vanhemman menemistä konkreettisesti lapsen mukaan, jos lapsi lähtee esiintymisalueelle, tai sitten he vain eivät kehdanneet mennä mukaan. Yleisöpalautteessakin tätä pohdittiin.

Mietityttää lapset joiden vanhemmat eivät lähteneet lapsiensa kanssa tanssiin vaikka lapset houkutteli, että miksi? (Yleisöpalautte 7.5.15)

Omat oivallukseni tämän suhteen syntyivät toisen esityksen kaoottisuutta pohtiessani:

- 1) *Tämä on esitys lasten kanssa, ei lapsille*
- 2) *Jos lapsia tulee, pitäisi jo julisteessa lukea, että lapset saavat osallistua vasta esityksen lopussa.*
 → *Tällöin tilanne ei olisi ryhmälleni epäreilu: he ovat harjoitelleet kauan ja sitten huomion viekin joku ekaa kertaa paikalla oleva. Oman ryhmän pitäisi saada tila ja huomio ansaitsemallaan intensiteetillä.*
 (Työpäiväkirja 7.5.15)

En halunnut tehdä mitään radikaalia muutosta ulkopuolisten lasten osallistumisesta teoksen kesken esiintymisjakson, koska koin osallistumismahdollisuuden olevan teoksen arvokas erityislaatu. Päätin siis jatkaa osallistumisen tutkimista ja kartuttaa tästä lisää kokemusta, etten vetäisi liian hätäisiä johtopäätöksiä. Pahimpien turvallisuutta vaarantavien tilanteiden välttämiseksi tein ohjaavan opettajani rohkaisusta ratkaisun mennä itse tarvittaessa ylimääräiseksi aikuiseksi ja työryhmään kuulumattomien lasten tanssittajaksi. Kerroin tämän jo aulassa yleisöä ohjeistaessani. Ratkaisu oli mielestäni toimiva ja mukanaoloni luonnollista. Tämä toi esitykselle yhden arvokkaan ominaislaadun lisää: katsojan mahdollisuuden kokemukselliseen osallistumiseen osana taideteosta, lapsen omilla ehdoilla, mutta teoksen sääntöjä ja rakennetta kunnioittaen. Tämän ratkaisun suhteen haluan vielä jatkaa tutkimuksia, ennen kuin selkeästi lähden rajaamaan ulkopuolisten lasten osallistumista pois. Kuitenkin koen tarpeelliseksi etukäteen tarkemmin sanallistaa työryhmälle riskejä, mitä liittyy tutun kaverin kutsumiseen esitykseen. Joissakin esityksissä nimittäin tapahtui niin, että kaverin kanssa leikkiminen syrjäytti kiinnostuksen teoksen tehtäviin. Eräässä esityksessä 3-vuotias poika oli lyöttäytynyt ystävänsä kanssa salin reunalle ja ilmoittanut että hän haluaa vain katsella kun äiti tanssii. Ja äidin harmiksi näin tapahtui, yhteinen kehollinen vuorovaikutus jäi kyseisessä esityksessä heiltä kokematta. Uskon kuitenkin, että mikäli lapsen kanssa keskustellaan tilanteesta ja pelisäännöistä etukäteen, saadaan luotua ymmärrys leikin ja sosiaalisen olemisen paikasta teoksen ulkopuolelle kuuluvana asiana.

TULOKSENA OIVALLUKSIA, TYÖTAPA JA TAIDETEOS



Kuva: Aapo Juusti

Taiteellisessa tutkimuksessa taideteos voi toimia aineistona, menetelmänä sekä tutkimustuloksena tai jopa tutkimustulosten esittelemisen välineenä. Usein käytännössä nämä ulottuvuudet sekoittuvat. (Arlander 2013, 14) Näin tapahtui myös tässä tutkimuksessa Oma kupla-teoksen suhteen. Teos ja siitä kumpuavat kokemukset toisaalta tuottivat minulle tutkimuksellista aineistoa, mutta samalla teos oli siihenastisen tutkimusmatkamme tulos. Pidän tutkimukseni tuloksina myös eri työvaiheissa syntyneitä oivalluksia, sekä kehittämäni Oma kupla -työtapa. Syntyneitä oivalluksia erittelin jo kunkin työvaiheen yhteydessä. Tässä kappaleessa keskityn tiivistämään Oma kupla -työtavan sekä Oma kupla -teoksen ominaislaatuja.

Oma kupla -työtapa

Oma kupla-työtapa syntyi taiteellisen työskentelyni sivutuloksena ilman, että tavoitteenani erikseen oli kehitellä varsinaista menetelmää. Tavoitteenani sen sijaan oli tutkia esityksellisen kokonaisuuden luomista, jossa lähtökohtana toimivat dialoginen pedagogiikka sekä lapsen ja aikuisen välisen kehollisen vuorovaikutuksen tutkiminen. Olin kuitenkin niin innostunut ja vakuuttunut prosessin aikana löytyneistä työtavoista, että halusin ainakin kokeiluluonteisesti yrittää laajentaa osallistujakuntaa, joka pääsisi työn tuloksista nauttimaan. Mielestäni yritys palkittiin ja nyt minulla on hallussani konkreettinen työkalu, jonka avulla pystyn toivottavasti tulevaisuudessa tarjoamaan jaettuja ja pedagogisia taidekokemuksia mahdollisimman monenlaisissa paikoissa, eri-ikäisille osallistujille.

Oma kupla -työtavan ideaalina on dialoginen asennoituminen, jonka kautta pyritään kunnioittavaan, eettiseen ja aidosti kohtaavaan yhteyteen osallistujien kesken. Avainasemassa on aikuisen herkistyminen ymmärtämään lapsen hyvän toteutumisen mahdollistavat valinnat yhteisessä työskentelyssä. Tutkimus loi minulle uutta ymmärrystä erilaisiin ihmisten välisiin suhteisiin liittyvistä hierarkioista ja tämän tutkimuksen yhdeksi uudeksi tehtäväksi tulikin purkaa perinteisiä opettajan ja oppilaan, aikuisen ja lapsen sekä esiintyjän ja katsojan välisiin suhteisiin liittyviä hierarkioita.



Kuva: Tuire Colliander

Aikuisen ja lapsen välisessä vuorovaikutuksessa sanattomuus osoittautui voimakkaimmaksi keinoksi vahvistaa kehollista vuorovaikutusta ja sen kautta luoda tekemiseen tasavahvempi asetelma. Erityisen arvokasta tässä mielestäni oli se että tämä toimi myös alle yksivuotiaiden ja aikuisten välillä, alaikärajaa emme tässä tutkimuksessa löytäneet. Opettaja–oppilas-hierarkian purkaminen liittyi läheisesti dialogisen pedagogiikan tuomaan ajattelutapaan. Pyrkiessäni opettajana kohtaamiseen ja aitoon vuorovaikutukseen osallistujien kanssa, huomasin, että se vaati perinteisestä opettajan auktoriteetista ja asemasta luopumisen. Vain laskeutuminen samalle tasolle, yhteiselle ei-tietämisen alueelle, saattoi viedä tapahtumia eteenpäin dialogisesti. Käytännön toiminnassa tämä tarkoitti tarkoista suunnitelmista luopumista, ajan antamista tapahtumien kehkeytymiselle sekä luottamista herkkyyteen tehdä valintoja ja toimia hetkessä. Samalla oli päästettävä irti ajatuksesta, että toiminnalla olisi ollut joku tulostavoite. Tavoite sillä kyllä oli, mutta ilman selvää vaatimusta ennalta määritellystä tuloksesta. Esiintyjä–katsoja-suhteen hierarkiaa halusin purkaa työskentelyn tuloksena syntyneessä esityksessä. Mielestäni tämä toteutuikin, vaikka teos salli lähestymisen myös perinteisestä asetelmasta käsin. Katsojilla oli lupa ja mahdollisuus vaihtaa rooliaan katsojasta esiintyjäksi ja takaisin, samoin esiintyjät vetäytyivät teoksen tietyissä kohdissa katsojiksi. Katsojien sijoittaminen tilan kaikille reunoille samaan tasoon esiintyjien kanssa mahdollisti asetelman, jossa myös katsoja tuli nähdyksi esiintyjien ja toisten katsojien taholta.

Omassa kuplassa -taideteos

Opinnäytetyöprosessini taiteellisen työskentelyn päätepisteenä toimivat Omassa kuplassa -teoksen esitykset, joissa kiteytyi ja todentui tutkimusmatkan tuloksena syntynyt tapahtumisen tila. Työryhmäläinen kuvaili tätä tilaa seuraavasti:

Luodaan tila, johon tullaan ja mitä vaan voi tapahtua. (6-vuotiaan lapsen äiti 16.3.15)

Tapahtumisen tilan syntymisen edellytyksiä olen käsitellyt laajasti jo aiemmissa kappaleissa. Tiivistetysti teoksessa syntyvää tilaa voisi kuvailla käyttämällä metaforana rakennusta.

Perustuksena dialoginen asennoituminen – kunnioitus, eettisyys ja aito kohtaaminen.

Lattiana samalle tasolle tuova, yhteinen ja yhteisöllinen kenttä.

Seinä scoren luomat raamit improvisaatiolle.

Ovena herkistyminen hetkeen.

Avaimina ennakko-odotuksista ja tulostavoitteista luopuminen.

Tilassa aikaa sanattomalle keholliselle vuorovaikutukselle ja kokemuksille.

Kattona mielikuvituksen ja uskalluksen rajat.

Ikkunoina tilan jakaminen katsojien kanssa.

Ikkunoiden kautta tapahtuva tilan jakaminen voi tuottaa hyvin monenlaisia näkymiä ja niiden kautta on myös mahdollista halutessaan astua konkreettisesti sisään teokseen. Tämä jaettu kokemus tuli esille monissa katsojapalautteissa.

Heijastuksia: Olipa ihanaa pulppuavaa ja virtaavaa elämän-iloa –

säteileviä olemuksia – välittömyyttä, omien rajojen etsimistä ja kokemista

– uusia oivalluksia leikkimielä – pienellä ihmisellä erityisesti minulle

läheisellä yhdessä muiden kanssa ryhmässä yhdessä ja kuitenkin yksilönä

– tässä hetkessä tämä hetki – kokeminen – sen intensiivisyys.

Kuinka kaunista äidin ja lapsen vuoropuhelu äidin ohjauksessa – liike ja

sen jatkumo – kuka teki? Mitä? Nykyhetkestä liikkeen tarkastelu ”kuka” –

”mitä” Palaan takaisin ”hetkeen” (1/2 t) kiitos siitä – elävästä muistosta

kaikille yhdessä – –. (Katsojapalaute 11.5.15)

Kuplan tavoitti

- Joskus näytti, että toisen kupla oli omaa kiinnostavampi. Tapahtui liittymistä toisten kuplaan. Syntyi uusi kupla.

- Lasten aitous ja sponttaanius oli viehättävää

- Lapsista näki, että nauttivat oivalluksista, kehollisista oivalluksista

- Esitys tapahtui lasten ehdoilla. Esityksen vastuu jakautui luontevasti yhteistyössä sekä lapsille että aikuisille.

Vaikutuin. Ihanaa nähdä kun aikuinen luottaa lapseen. (Katsojapalaute 12.5.15)

Vahva sanattomuus tuntui hyvältä. Tilassa paljon elementtejä jotka kutsuivat vuorovaikutukseen, heittäytymiseen omalla tyyhillä. Itseäni lattian taso houkutteli. Maatessani tyyntyillä esiintyjät imivät minua vuorovaikutukseen jossain tosiasioiden tuollapuolen. Äidin ja lapsosen yksityinen tila johon onneksi kutsuttiin. (Katsojapalaute 13.5.15)

Näissä esille nostamissani katsojapalautteissa kiteytyi monia esityksen suhteen tavoittelemiani asioita. Palautteista välittyi vaikuttuneisuus teoksen aitoudesta ja teeskentelemättömyydestä sekä ilo vuorovaikutuksen seuraamisesta. Maininta aikuisen luottamisesta lapseen näyttäytyy minulle havaintona tekemisen tasavertaisuudesta, jossa aikuinen ei liikaa ohjaile tilannetta, vaan asiat tapahtuvat yhteisessä kohtaamisen tilassa. Palautteista nousee esille myös koko ryhmän sekä yksittäisten parienkin kuplan olennainen ominaisuus: se on yksityinen tila, mutta läpinäkyvyytensä ja katoavuutensa ansiosta se ei kuitenkaan jätä katsojaa yhteisen kokemuksen ulkopuolelle.



Kuva: Aapo Juusti

POHDINTAA JA KATSE TULEVAAN

Opinnäytetyöni kolme osaa, työpaja, teoksen valmistaminen ja esitykset, muodostavat minulle selkeän kokonaisuuden, joiden välillä on ajallinen ja teemallinen jatkumo. Kokonaisuutta tutkimustuloksineen tarkastellessa työpaja näyttäytyy omaa ymmärrystäni jäsentävänä ja vastauksia pohdintoihin tuovana kokonaisuutena, kun taas teoksen valmistaminen ja esitykset paljastavat työskentelyyn liittyviä haasteita ja synnyttävät uusia kysymyksiä ja pohdintoja. Tiivistetysti voisi sanoa, että taidetta opettamalla jäsenän maailmaa ja ymmärrystäni, taideteosta luodessani koettelen ja haastan ymmärrystäni ja pedagogista ajatteluani. Tätä oivallusta seuratakseni koen, että taidepedagogina oleellista on aika ajoin saada haastaa omaa ajatteluaan ja hyväksi kokemiaan perustoja, aina uudelleen ja uudelleen. Tällöin on mahdollista säilyttää utelias ja tutkiva ote myös opettamisessa, jossa on helppoa ja osin tärkeääkin luoda rutiinit, jotka kannattelevat toimintaa. Toisaalta on hyvä tiedostaa, että rutiinien vastapainona voi luottaa myös siihen, että hetki sellaisenaan riittää kannatteluun, aina kaikkea ei tarvitse tai kannata suunnitella etukäteen. Kannattelusta ja kannatteluun luottamisesta kirjoitin myös työpäiväkirjaani esitysten jälkeen:

Myöhemmin lomalla ehkä viikko esitysten jälkeen mieleeni nousi ajatus, että tämän proggiksen esitysjakso meni kevyesti kuin kelluen läpi. Jäin miettimään kellumista, näennäisen passiivista paikallaan olemista. Aiemmin olisin pitänyt moista työtappaa laiskana, tehottomana, eittavoiteltavana. Nyt iloitsin uudeltaisesta rauhasta ja tajusin samalla, että kelluminenkaan ei ole mahdollista ilman taitoa. Pitää osata rentoutua ja hengittää. Ja sitten vain luottaa kehoonsa ja ympäröivän kykyyn kannatella. Rentous ja hengitys – koen että olen löytänyt ne syvällä tavalla ja iloitsen siitä. (Työpäiväkirja 01.06.15)

Opinnäytteeni on ajallisesti kulkenut pitkän matkan kanssani niin ajatuksissa, kokemuksissa kuin edellisiä pohtiessa ja kirjalliseen muotoon saattaessa. Olen palannut aiempiin vaiheisiin työpäiväkirjojen, palautteiden ja videotaltiointien avulla aina uudelleen ja uudelleen. Eri vaiheissa aineistosta on noussut erilaisia asioita ja oivalluksia. Lukiessani ohjaavan opettajani kanssa käydyssä ensimmäisessä alkukeskustelussa tekemiäni muistiinpanoja, pystyn nyt jälkeinpäin kuulemaan ja ymmärtämään hänen viisaita sanojaan paremmin kuin hetkenä, jolloin keskustelu käytiin. Syvempi ymmärrys on

muodostunut vasta itse kokeillen ja erehdystenkin kautta oppien. Lisäksi nyt kun voin katsoa prosessia etäämmältä, näen kokonaisuuden paremmin, kuin silloin kun olin sen äärellä ja sen sisällä. Lähellä ei näe kauas, mutta toisaalta mitään ei voi tehdä kovin etäältä käsin. Lähellä ollessa pitää vain mennä vaistolla ja omaan kokemukseen ja nyt-hetkisiin havaintoihin tukeutuen.

Tämän tutkimuksen jälkeen näen dialogisen asennoitumisen opettajan työssä – elämässä yleensäkin – olevan tarpeellista ja tavoiteltavaa, koska se on ensimmäinen ja välttämätön askel kohti kunnioitusta toista ihmistä kohtaan. Kunnioittaminen tarkoittaa minulle hyväksyvää ja sallivaa asennetta ja tilaa tulla kohdatuksi sellaisena kuin on. Kasvattajana eettinen toiminta vaatii kunnioitusta, joka mahdollistaa kasvatettavan kasvamisen omaksi itsekseen. Dialogisuus on mielestäni keino, jonka avulla tähän voidaan päästä.

Taiteelliset tutkimukset ovat yksittäistapauksia, jokaisen kohde on omakohtainen ja omaehtoinen (Hannula et al. 2003, 14).

Tämä omakohtaisuus ja subjektiivisuus leimaa vahvasti tätä taiteellista tutkimustani. Olen taiteilija-tutkija-pedagogina ollut kiinteä osa tutkimuskohdettani ja tulkintani nousevat omista kokemuksistani, arvoistani ja situaatiostani käsin. Olen kuitenkin yrittänyt avata lukijalle mahdollisimman laajasti niitä ajatuksia, perusteluja ja pyrkimyksiä, jotka ovat johtaneet tekemiini valintoihin, tulkintoihin ja oivalluksiin. Tavoitteenani on ollut tässä kirjallisessa työssä jäsentää kulkemaani tutkimusmatkaa itselleni ja sitä kautta muillekin ymmärrettävään muotoon. Toivon, että työni voi toimia yhtenä puheenvuorona lasten ja aikuisten yhteisen kehollisen toiminnan merkityksestä ja tärkeydestä taidepedagogisella kentällä.

Tulevaisuudessa haluan jatkaa taiteellisen työn tekemistä ja opettamista sekä näiden tutkimista. Tämän työn viitoittamana olisi kiinnostavaa tutkia taiteen tekemistä vielä selkeämmin leikin lähtökohdista käsin sekä tutkia kehollista vuorovaikutusta myös kielirajojen ylittämisen mahdollistavana elementtinä. Joka tapauksessa toivon voivani laajentaa kehollisen ja taiteellisen ilmaisun saavutettavuutta varhaiskasvatuksessa sekä aikuisten ja lasten parissa laajemminkin.

LOPUKSI

Olimme oman perheen kesken purkamassa salia kaiken jälkeen. Mieheni haki poikamme paikan päälle kun esitys oli ohi ja viimeisetkin esiintyjät ja yleisön edustajat lähdössä. Meillä sen sijaan tanssit jatkuivat poikani kanssa, teimme omia suosikkileikkejämme ”lattiarättiä”, ”pyöritystä” sekä ”metroa” lattiatyynyn päällä. Siinä hetkessä korostui taiteeni ja elämäni kietoutuminen yhteen: jatkoimme esityksen jälkeenkin samaa toimintaa, joka olisi voinut tapahtua Omassa Kuplassa. Esityksellisyys/yleisö ei ollut merkityksellinen, vaan oma meininki, leikki ja liike.

Tarvitsin myös henkisesti sen muutaman tunnin mittaisen ajan salissa kaiken jälkeen. Valokuvat scoresta muistoksi, tyynyjen lajittelu ja pussitus, lattian moppaus. Kaikki tuo tuntui haikealta, mutta samalla oikea-aikaiselta. Oli tultu päätökseen tällä erää. Oma sali olisi kohta toisen oma. Katsoin salia, sen valkoista lattiaa, ikkunoita joista tulvi sisään keväistä iltavaloa, näyttämövaloja katonrajassa sekä äänipöytää, kaikkea tilassa olevaa ja itse tilaa. Päällimmäisenä esiin tulvahti suuri kiitollisuus, jonka sanoinkin ääneen: Kiitos TeaKille tästä mahtavasta tilasta ja tilaisuudesta. Kiitos että sain kokeilla, testata ja oppia. Kiitos resursseista ja avoimuudesta, siitä ettei minua arvosteltu tai torpattu. Koin, että minua oli kannateltu, tuettu pakottamatta. Kiitos kuplasta! (Työpäiväkirja 01.06.2015)

LÄHTEET

- Anttila, E. 2003. *A Dream Journey to the Unknown: Searching for Dialogue in Dance Education*. Helsinki: Theatre Academy. Acta Scenica 14.
- Anttila, E. 2014. Tutkija liikkeessä: Kehollisuus ja toiminta tutkimustyön ytimessä. Teoksessa Järvinen, H. & Rouhiainen, L. *Tanssiva tutkimus: Tanssintutkimuksen menetelmiä ja lähestymistapoja*. Helsinki: Taideyliopiston Teatterikorkeakoulu. Nivel 3.
- Anttila, P. 2006. *Tutkiva toiminta ja ilmaisu, teos, tekeminen*. Hamina: Akatiimi. Artefakta 16.
- Arlander, A. 2013. Taiteellisesta tutkimuksesta. *Lähikuva* 3, 7–24.
- Bardy, M., Haapalainen, R., Isotalo, M. & Korhonen, P. (toim.) 2007. *Taide keskellä elämää*. Helsinki: Nykyaiteen museo Kiasman julkaisuja 106.
- Buber, M. 1993/1923. *Minä ja sinä*. Suomentaja Jukka Pietilä. Helsinki: WSOY.
- Colliander, T. 2015. *Kontaktin monet muodot: Kosketuksen hyödyntäminen lastentanssissa*.
- Freire, P. 2005/1968. *Sorrettujen pedagogiikka*. Suomentanut Joel Kurtti. Tampere: Vastapaino.
- Haapalainen, R. 2007. *Taidetta elämän vuoksi*. Teoksessa Bardy, M., Haapalainen, R., Isotalo, M. & Korhonen, P. (toim.) 2007. *Taide keskellä elämää*. Helsinki: Nykyaiteen museo Kiasman julkaisuja 106.
- Hankamäki, J. 2008. *Dialoginen filosofia*. Helsinki: Books on Demand GmbH.
- Hannula, M., Suoranta, J. & Vadén, T. 2003. *Otsikko uusiksi: Taiteellisen*

tutkimuksen suuntaviivat. Tampere: 23^o45 niin & näin –lehden filosofinen julkaisusarja.

Hiltunen, M. 2009. Yhteisöllinen taidekasvatus: Performatiivisesti pohjoisen sosiokulttuurisissa ympäristöissä. Rovaniemi: Lapin Yliopisto. Acta Universitatis Lapponiensis 160.

Kivijärvi, S., Rönkä, A., & Hyväluoma, J. 2009. Vanhemmuus arjessa: neuvottelua, hässäköitä ja hassuttelua. Teoksessa Rönkä, A., Malinen, K. & Lämsä, T. (toim.). Perhe-elämän Paletti. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kiviniemi, K. 1999. Toimintatutkimus yhteisöllisenä projektina. Teoksessa Heikkinen, H., L., T., Huttunen, R. & Moilanen, P. (toim.). Siinä tutkijassa missä tekijä: Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. Jyväskylä: ATENA Kustannus.

Kiviniemi, K. 2010. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.). Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Jyväskylä: PS-kustannus.

Lehtonen, J. 2015. Elämäntunto: Näyttelijä kohtaa hoitolaitosyleisön. Helsinki: Taideyliopiston Teatterikorkeakoulu. Acta Scenica 42.

Levinas, E. 1982. Etiikka ja äärettömyys: Keskusteluja Philippe Nemon kanssa. Suomentanut Antti Pönni. Helsinki: Gaudeamus.

Linturi, H. 2000. Toimintatutkimus. http://www.futunet.org/fi/materiaalit/metodit/2_metodit/5_actix?C:D Viitattu 14.10.2015.

Nirhamo, M. 2015. Kevättanssit – Spring dances. <http://www.tanssiitaaperonkanssa.blogspot.fi/2015/05/kevattanssit-spring-dances.html> Viitattu 14.09.2015.

Platon, 1999/380-luku eaa. Teokset II: Menon. Suomentaneet Marja Itkonen-Kaila, Pentti Saarikoski & Marianna Tyni. Helsinki: Otava.

Rauhala, L. 2014. Ihmiskäsitys ihmistyössä. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.

Reason, P. & Bradbury, H. (toim.) 2008. The Sage Handbook of Action Research: Participative Inquiry and Practice. London: Sage.

Reason, P. (toim.) 2002. The Practice of Co-operative Inquiry. Systemic Practice and Action Research 15:3, 169–270.

Rouhiainen, L., Anttila, E. & Järvinen, H. 2014. Taiteellinen tutkimus yhtenä tanssintutkimuksen juonteena. Teoksessa Järvinen, H. & Rouhiainen, L. Tanssiva tutkimus: Tanssintutkimuksen menetelmiä ja lähestymistapoja. Helsinki: Taideyliopiston Teatterikorkeakoulu. Nivel 3.

Rönkä, A., Malinen, K. & Lämsä, T. 2009. Pikkulapsiperheiden arjen paletti. Teoksessa Rönkä, A., Malinen, K. & Lämsä, T. (toim.). Perhe-elämän Paletti. Jyväskylä: PS-kustannus.

Sajaniemi, N., Suhonen, E., Nislin, M. & Mäkelä, J. E. 2015. Stressin säätely: Kehityksen, vuorovaikutuksen ja oppimisen ydin. Jyväskylä: PS-kustannus.

Smith, M., K. 2013. Chris Argyris: theories of action, double-loop learning and organizational learning. Teoksessa The Encyclopedia of informal education. <http://infed.org/mobi/chris-argyris-theories-of-action-double-loop-learning-and-organizational-learning>. Viitattu 7.9.2015.

Tuohimaa, M. 2001. Emmanuel Levinas ja vastuu Toisesta. Niin & näin 3, 35–39.

Turpeinen, I. 2015. Raakalautaa ja rakkautta: Kolme sommitelmaa oman elämän tanssista. Helsinki: Taideyliopiston Teatterikorkeakoulu. Acta Scenica 41.

Van Manen, M. 1995. On the epistemology of reflective practice. Teachers and Teaching: Theory and Practice 1:1, 33–50.

Varto, J. 2002. Isien synnit. Tampere: Tampere University Press.

Vuorikoski, M. & Kiilakoski, T. 2005. Dialogisuuden lupaus ja rajat. Teoksessa Kiilakoski, T., Tomperi, T. & Vuorikoski, M. (toim.) Kenen kasvatus: Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatuksen mahdollisuus. Tampere: Vastapaino.

Värri, V.-M. 2002. Hyvä kasvatus – kasvatus hyvään: Dialogisen kasvatuksen filosofinen tarkastelu erityisesti vanhemmuuden näkökulmasta. Tampere: Tampere University Press.

Liite 1

Omassa kuplassa-teoksen flyeri.

Kuva: Tuire Colliander, Flyerin suunnittelu: Aapo Juusti



Omassa kuplassa on tutkimusmatka lapsen ja aikuisen vuorovaikutukseen kehollisuuden ja dialogisuuden näkökulmista käsin. Omassa kuplassa tarjoaa mahdollisuuden kurkistaa tapahtumisen tilaan, joka syntyy lasten ja aikuisten välisestä leikistä, kehollisesta vuoropuhelusta ja läsnäolon vapaudesta. Omassa kuplassa on esitys, jota ei esitetä, vaan se eletään.

Haluatko mukaan?

Työpaja+esitys - kokonaisuus tarjoaa mahdollisuuden osallistua työpajaan, jossa tutustutaan Omassa kuplassa-konseptiin ja muodostetaan sen pohjalta esitys. Kaikenikäiset lapset (kävelytaitoisesta alkaen) ovat tervetulleita aikuisen kanssa. Ilmoittautumiset ja tiedustelut: aapojuusti@uniarts.fi

Työpaja 1: ke 6.5 klo 17:30-19:00 työpaja pe 8.5 klo 18:00 esitys

Työpaja 2: ti 12.5 klo 10:30-12:00 työpaja ke 13.5 klo 11:00 esitys

**TEATTERI-
KORKEAKOULU**
 X TAIDEYLIOPISTO

Liite 2

Käsiohjelman teksti ja kuvat.

Esiintyjät:

5.5.2015 klo 18.00

Veera Aaltonen ja Toivo 1v 10kk

Petri Jäärni ja Arvi 6v

Mimosa Lindahl ja Hippu 1v 7kk

Vera Nevanlinna ja Aava 5v

Katriina/Tuomas Nuutinen ja Sulo 4v

Annukka Salo ja Frida 3v

7.5.2015 klo 18.00

Hanna Kivioja ja Ingrid 1v 8kk

Tuomas Nuutinen ja Sulo 4v

Mimosa Lindahl ja Hippu 1v 7kk

Heidi Saukkonen ja Joonatan 3v

Petri Jäärni ja Arvi 6v

8.5.2015 klo 18.00

Tuire Colliander ja Kasimir 3v

Anna-Mari Karvonen ja Frida 2v

Heidi Saukkonen ja Joonatan 3v

Fii Takio ja Teo 1v 1kk

11.5.2015 klo 11.00

Hanna Kivioja ja Ingrid 1v 8kk

Vera Nevanlinna ja Aava 5v

Veera Aaltonen ja Toivo 1v 10kk

Katriina Nuutinen ja Sulo 4v

Mimosa Lindahl ja Hippu 1v 7kk

13.5.2015 klo 11.00

Barbro Björkfelt ja Diène 7v

Säde Kajovaara ja Justus 11kk

Anna Mustonen ja Leimu 2v

Merja Ripatti ja Julius 1v 2kk

Mariana Tammio ja Olivia 1v 3kk

Tuuli Uusikukka ja Kielo 1v 3kk

13.5.2015 klo 17.00

Hanna Kivioja ja Ingrid 1v 8kk

Veera Aaltonen ja Toivo 1v 10kk

Annukka Salo ja Frida 3v

Kati Raatikainen ja Ibai 7v

Heidi Saukkonen ja Joonatan 3v

Petri Jäärni ja Arvi 6v

15.5.2015

Vera Nevanlinna ja Aava 5v

Veera Aaltonen ja Toivo 1v 10kk

Annukka Salo ja Frida 3v

Kati Raatikainen ja Ibai 7v

Heidi Saukkonen ja Joonatan 3v

Työryhmä:

Ohjaus ja konsepti: Tuire Colliander (TAO2)

Äänisuunnittelu: Miika Colliander (vier.)

Ohjaavat opettajat:

Eeva Anttila ja Päivi Aura

Ohjaajan kiitokset:

Mukana olleet perheet, Päivi Aura, Eeva Anttila, Miika Colliander, Aapo Juusti, Taideyliopiston Teatterikorkeakoulu ja Tanssipedagogiikan koulutusohjelma.

Opetusteatterista mukana:

Harry Brask, näyttämö

Tarja Hägg, tarpeisto

Aapo Juusti, tuottaja

Heikki Laakso, ääni

Sampo Lampio, valo

Tiedoksi katsojalle:

- tilaan tullessa päällysvaatteet, kengät, laukut ja puhelimet jätetään oven oikealla puolella sijaitsevaan narikkaan
- esitystä voi katsoa tilan miltä reunalta tahansa, mieluiten tyynyillä ja patjoilla tai tarvittaessa tuolilla istuen
- esiintyjät saattavat ottaa kontaktia yleisöön, tähän saa lähteä vapaasti mukaan ja vaikka liittyä mukaan tanssiin
- mikäli lapsikatsoja haluaa osallistua esitykseen, osallistuu oma aikuinen lapsen kanssa ja vastaa hänen turvallisuudestaan, lapsi ei saa liikkua esiintymisalueella ilman aikuista
- kaikki aikuiset ovat vastuussa lasten turvallisuudesta, mahdollisiin vaaratilanteisiin pitää puuttua
- valokuvaaminen esityksen aikana on kielletty, samoin syöminen ja juominen esitystilassa

Omassa kuplassa -projektin esittely:

Omassa kuplassa on tutkimusmatka lapsen ja aikuisen vuorovaikutukseen kehollisuuden ja dialogisuuden näkökulmista käsin. Omassa kuplassa tarjoaa mahdollisuuden kurkistaa tapahtumisen tilaan, joka syntyy lasten ja aikuisten välisestä leikistä, kehollisesta

vuoropuhelusta ja läsnäolon vapaudesta. Omassa kuplassa on esitys, jota ei esitetä, vaan se eletään.

Omassa kuplassa -prosessi alkoi tammikuussa 2015 tutkivalla työpajavaiheella, jota seurasi esitykselliseen kokonaisuuteen tähtäävä produktiojakso. Tavoitteena oli luoda tapahtumisen tila, jossa aikuiset ja eri-ikäiset lapset pystyvät olemaan mukana tasa-arvoisina osallistujina. Menetelmällisinä lähtökohtina toimivat ohjaajan aiemmin kehittämä kehotarina-menetelmä, kontakti-improvisaatio sekä erilaiset peilaamis- ja matkimisharjoitukset. Teoksen nimi Omassa kuplassa kuvaa sitä tilaa, joka parhaimmillaan syntyy lapsen ja aikuisen välille kehollisen leikin ja sanattoman dialogin jakamisesta. Tila on intensiivinen, mutta usein varsin hetkellinen ja hauras. Jokaisessa esityksessä kuplat syntyvät ja katoavat ainutkertaisella tavalla, eikä yllätyksiltä tulla välttymään.

Työpaja+esitys -kokonaisuus tarjoaa produktion ulkopuolisillekin lapsille ja aikuisille mahdollisuuden osallistua yhteen tiivistettyyn työpajaan, jonka jälkeen työpajaan osallistunut ryhmä esiintyy. Ilmoittautumiset ja tiedustelut aapo.juusti@uniarts.fi.

Työpaja 1: ke 6.5 klo 17:30–19:00 työpaja, pe 8.5 klo 18:00 esitys

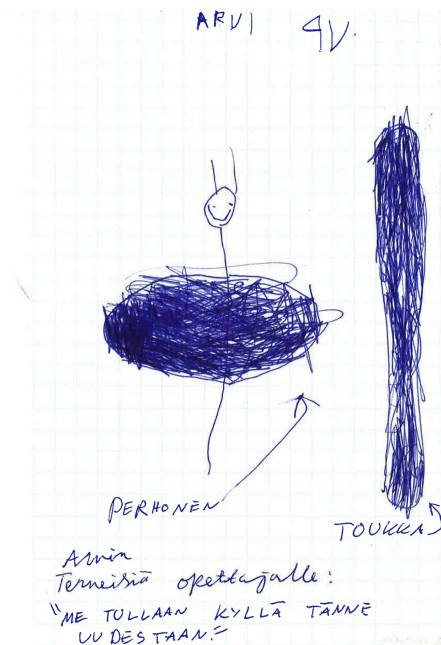
Työpaja 2: ti 12.5 klo 10:30–12:00 työpaja, ke 13.5 klo 11:00 esitys

**ANNA MEILLE PALAUTETTA! PIIRRÄ/KIRJOITA JA JÄTÄ
PALAUTEAATIKKOON. KIITOS!**

Tekijöiden kommentteja työskentelystä:

”Oli kivaa olla hetki toisessa maailmassa. Tanssin maailmassa.” (aikuinen)

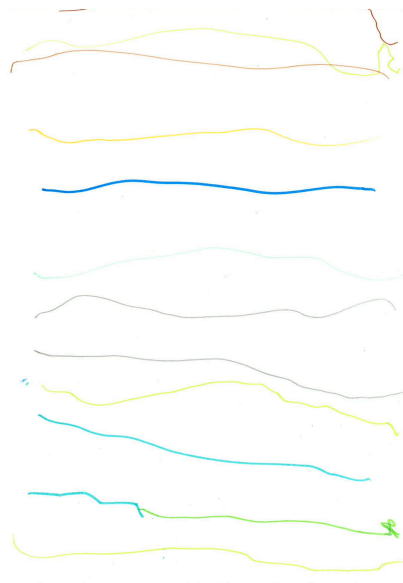
”Tuntui hyvältä olla yhdessä läsnä ja olla kehollisessa vuorovaikutuksessa, rauhassa. Oli ihana nauraa yhdessä.” (aikuinen)



Kuva: Arvi

”Yhdessä tekeminen sai muodostua sellaiseksi kuin se muodostui.” (aikuinen)

”Lapsi katsoi eri tavalla, näki uutta puolta äidistä.” (aikuinen)



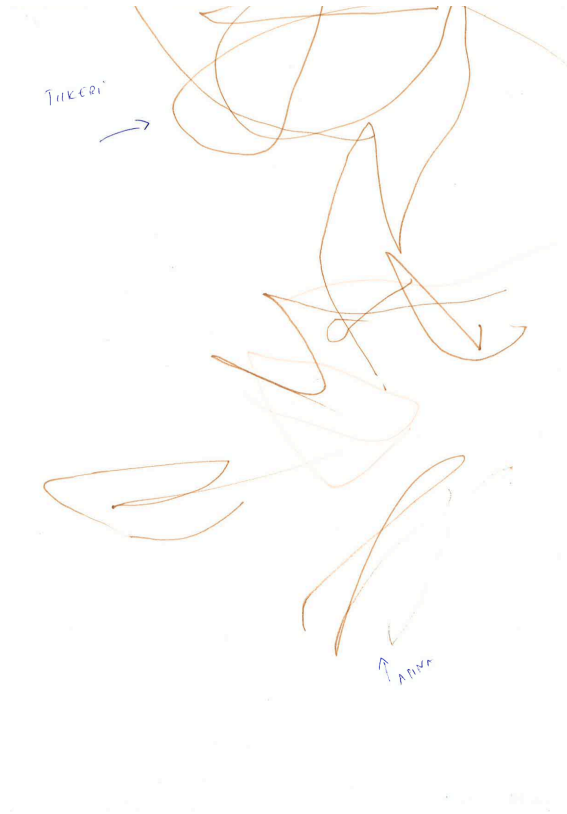
Kuva: Sulo

”Vaikaa kun lapsi jää rummuttelemaan patteria pitkäksi aikaa.” (aikuinen)

”Käveltiin peräkkäin.” (aikuisen kokemus ensimmäisestä työpajasta)

”Musta sai mallia.” (lapsi 5v)

”Piirtäminen oli kivaa. Muu ei ollu.” (lapsi 4v)



Kuva: Toivo

”Kaikki oli hauskaa. Juokseminen, lentäminen, tää oli liian hauskaa.” (lapsi 4v)



Kuva: Aava

Liite 3

Palautekyselyt työpajaan, produktioon ja työpaja+esitys -kokonaisuuteen osallistuneille.

Palautekysely työpajaan osallistuneille:

- 1) Minkälaisia kokemuksia/ajatuksia sinulla/perheellä on aikuisten ja lasten yhteisestä harrastamisesta yleensä? Entä nimenomaan yhdessä tanssimisesta/liikkumisesta? Mitä hyötyjä ja haasteita harrastamiseen voi liittyä?
- 2) Mikä oli pitämäni työpaja-jakson paras anti teille? Näkyikö työpajaan osallistuminen perusarjessa (jutuissa, tekemisissä, tilanteissa työpajojen ulkopuolella)? Syntyikö työpajoissa uusia oivalluksia, koetko/koetteko oppineenne jotain, mitä?
- 3) Liittyikö työpajoihin haasteita, millaisia? Miten niistä päästiin yli/miksi niistä ei päästy yli?
- 4) Muuttuiko kokemus aikuisen ja lapsen (tai yhtä hyvin ryhmän tai opettajan) vuorovaikutuksesta, dialogisuudesta, tasavertaisuudesta ja yhdessä liikkumisesta työpaja-jakson aikana? Miten ja minkä takia?
- 5) Muuta mahdollista pohdintaa tai palautetta?

Palautekysely produktiojaksoon osallistuneille:

- 1) Mikä oli mielestäsi hienointa/palkitsevinta esityksen harjoitteluvaiheessa? Entä haastavinta?
- 2) Mikä oli mielestäsi hienointa/palkitsevinta esiintymisessä? Entä haastavinta?
- 3) Miten esiintyminen erosi harjoittelusta? Kerro vapaasti kokemuksistasi ja havainnoistasi, haasteista ja onnistumisista. Miten lapsi koki esiintymisen?
- 4) Kuvaile vapaasti kokemuksiasi vuorovaikutuksesta ja dialogisuudesta lapsen kanssa (voit halutessasi eritellä harjoitukset ja esiintymisen erikseen tai ajatella niitä yhtenä kokonaisuutena). Voit halutessasi käyttää näitä lisäkysymyksiä apuna:

- Millä tavoin vuorovaikutus ja dialogisuus lapsen kanssa ilmeni (sanat, eleet, kehonkieli, liike jne.)?
 - Missä harjoituksissa/tehtävissä/tilanteissa vuorovaikutus ja dialogisuus lapsen kanssa onnistui parhaiten ja miksi?
 - Missä tilanteissa vuorovaikutus ja dialogisuus ei toiminut? Mikä oli mahdollisesti esteenä? Pääsittekö niistä tilanteista eteenpäin ja miten?
 - Minkälaista vuorovaikutusta ja dialogisuutta produktiossa ilmeni suhteessa ryhmään ja opettajaan?
- 5) Onko työpajaan ja produktioon osallistuminen vaikuttanut elämäänne/vuorovaikutukseenne/suhteeseen lapsen kanssa? Miten? Mitä mahdollisesti olet oppinut/lapsi on oppinut?
- 6) Käytännön järjestelyistä ja ohjaamisesta voi vapaasti antaa palautetta ja mahdollisia kehitysehdotuksia, halutessasi voit käyttää näitä lisäkysymyksiä apuna:
- Mikä toimi/ei toiminut ja miksi?
 - Oliko ohjausta liikaa/sopivasti/liian vähän? Entä "kurinpitoa" ja yhteisiä pelisääntöjä?
 - Miten harjoitusten alkua (suunnitelmat ja infot puhuen läpi, sekä loppupurkua ja ajatusten vaihtoa) olisi voinut helpottaa pienten jaksamista ajatellen? Infot etukäteen mailiin? Tiukempi kuri aloitusajan kanssa?
 - Oliko esityksen rakenteessa jotain mitä olisi voinut muuttaa ja tehdä toisin? Mitä ja miten?
- 7) Muuta mahdollisesti mieleen tulevaa pohdintaa tai palautetta?

Palautekysely työpaja+esitys-kokonaisuuteen osallistuneille:

- 1) Minkälaisia kokemuksia/ajatuksia sinulla/perheellänne on aikuisten ja lasten yhteisestä harrastamisesta yleensä? Entä nimenomaan yhdessä tanssimisesta/liikkumisesta? Mitä hyötyjä ja haasteita harrastamiseen voi liittyä?
- 2) Mikä oli pitämäni työpajan paras anti teille? Syntyikö työpajassa uusia oivalluksia, koetko/koetteko oppineenne jotain, mitä?
- 3) Mikä oli mielestäsi hienointa/palkitsevinta esiintymisessä? Entä haastavinta?

4) Miten esiintymistilanne erosi työpajasta? Mikä teki esityksestä esityksen?
Kerro vapaasti kokemuksistasi ja havainnoistasi, haasteista ja onnistumisista.
Miten lapsi koki esiintymisen?

5) Kuvaile vapaasti kokemuksiasi vuorovaikutuksesta ja dialogisuudesta lapsen kanssa. Voit halutessasi käyttää näitä lisäkysymyksiä apuna:

- Millä tavoin vuorovaikutus ja dialogisuus lapsen kanssa ilmeni (sanat, eleet, kehonkieli, liike jne.)?

- Missä harjoituksissa/tehtävissä/tilanteissa vuorovaikutus ja dialogisuus lapsen kanssa onnistui parhaiten ja miksi?

- Missä tilanteissa vuorovaikutus ja dialogisuus ei toiminut? Mikä oli mahdollisesti esteenä? Pääsittekö niistä tilanteista eteenpäin ja miten?

- Minkälaista vuorovaikutusta ja dialogisuutta ilmeni suhteessa ryhmään ja opettajaan?

6) Käytännön järjestelyistä ja ohjaamisesta voi vapaasti antaa palautetta ja mahdollisia kehitysehdotuksia, halutessasi voit käyttää näitä lisäkysymyksiä apuna:

- Mikä toimi/ei toiminut ja miksi?

- Olisitko kaivannut useamman kerran mittaista työpaja-jaksoa ennen esiintymistä?

- Oliko ohjausta liikaa/sopivasti/liian vähän? Entä "kurinpitoa" ja yhteisiä pelisääntöjä?

- Oliko esityksen rakenteessa jotain mitä olisi voinut muuttaa ja tehdä toisin? Mitä ja miten?

7) Muuta mahdollisesti mieleen tulevaa pohdintaa tai palautetta?