



HELSINGIN YLIOPISTO  
HELSINGFORS UNIVERSITET  
UNIVERSITY OF HELSINKI

## **Oppilaan sitoutuminen teatteritaiteen perusopetuksessa**

Helsingin yliopisto  
Kasvatustieteiden maisteriohjelma  
Kasvatuspsykologian opintosuunta  
Pro gradu -tutkielma 30op  
Kasvatustiede  
Huhtikuu 2019  
Eija Kauppi  
014603956  
Ohjaaja: Markus Talvio



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Kasvatustieteellinen tiedekunta, Kasvatustieteiden maisteriohjelma		
Tekijä - Författare - Author Eija Kauppi		
Työn nimi - Arbetets titel Oppilaan sitoutuminen teatteritaiteen perusopetuksessa		
Title Pupil's commitment to Basic education in theatre arts		
Oppiaine - Läroämne - Subject Kasvatuspsykologia		
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Pro gradu -tutkielma / Markus Talvio	Aika - Datum - Month and year 2.4.2019	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 48 s + 1 liite
Tiivistelmä - Referat - Abstract <p>Tässä tutkielmassa pohdin sitoutumista teatteritaiteen perusopetuksessa. Taiteen perusopetus on "tavoitteellista, tasolta toiselle etenevää, ensisijaisesti lapsille ja nuorille järjestettävää eri taiteenalojen opetusta, joka antaa oppilaalle valmiuksia ilmaista itseään ja hakeutua myöhemmin ammatilliseen koulutukseen" (Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelma, 2017, s. 10). Teatteritaiteen perusopetus on siis harrastus, joka edellyttää lapselta tai nuorelta sitoutumista. Tutkin sitoutumista filosofisesta näkökulmasta, johon liittyvät arvot sekä psykologisesta näkökulmasta, johon kuuluu olennaisena osatekijänä motivaatio. Lisäksi tarkastelin sitoutumista eri ympäristöissä: oppilaitoksissa ja taiteen konteksteissa. Aiemmat sitoutumisen teoriat (mm. Morgan &amp; Saxton, 1985; Newbery, 2012; Willms, 2003; Zynghier, 2008) eivät yksinään pystyneet selittämään tutkittavaa ilmiötä. Kuitenkin yhdessä ne auttoivat ymmärtämään sitoutumista teatteritaiteen perusopetuksessa. Kokosin edellä mainituista teorioista yhteenvedon, jonka avulla kuvasin sitoutumisen taustatekijöitä teatteritaiteen perusopetuksessa. Jaoin teatteritaiteen perusopetukseen sitoutumisen kolmeen pääluokkaan: taiteen ominaispiirteisiin, opetuksen prosesseihin sekä oppilaan taustatekijöihin.</p> <p>Julkisella tasolla teetetyissä tutkimuksissa on aiemmin tutkittu muun muassa taiteen perusopetusta suhteessa kulttuurin tulevaisuuteen (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2011), oppilaitosten itsearviointia (Taiteen perusopetusliitto, 2012) sekä taiteen perusopetuksen alueellista saatavuutta (Aluehallintavirasto, 2012). Opinnäytetöissä puolestaan on tutkittu opetuksen tehostamista (Järvinen, 2015) ja opetuksen saavutettavuutta (Nokka, 2017). Teatteritaiteen perusopetusta on tutkittu muun muassa kokemuksellisen laadun näkökulmasta (Myllyniemi, 2017). Löysin teatteritaiteen perusopetukseen sitoutumisesta hyvin vähän tutkimuksia viimeisen kymmenen vuoden ajalta. Sitoutumiseen vaikuttavien tekijöiden tutkiminen oli mielestäni tärkeää kahdesta syystä: sitoutumisen merkitys on kasvanut opetussuunnitelman perusteissa (Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelma, 2005; 2017) ja sitoutuminen näkyy esimerkiksi Tikkurilan Teatteri- ja Sirkuskoulun kasvavissa oppilasmäärissä (Tikkurilan Teatteri- ja Sirkuskoulu, 2018; Tikkurilan Teatteri ry., 2013).</p> <p>Tutkimustehtävänäni on kuvata, analysoida ja tulkita sitoutumista ilmiönä teatteritaiteen perusopetuksessa. Tutkimuskohteena on Tikkurilan Teatteri- ja Sirkuskoulu. Tutkimuskysymyksiksi muotoutuivat seuraavat:</p> <ol style="list-style-type: none"><li>1. Mitkä tekijät teatteritaiteen perusopetuksessa vaikuttavat oppilaan sitoutumiseen?</li><li>2. Millä tavoin teatteritaiteen perusopetukseen sitoutumista edistävien asioiden tärkeys, toteutumismahdollisuudet ja toteutuminen jäsenyivät tutkittavien ajattelussa?</li><li>3. Millä tavoin sitoutumisen teoreettinen viitekehys ilmenee tutkittavien vastauksissa? Muokkautuuko teoreettinen viitekehys aineiston pohjalta?</li></ol>		

Tutkielmani lähestymistapa oli kvalitatiivinen eli laadullinen. Aineisto kerättiin osana Anu Myllyniemen (2017) pro gradu -tutkielmaa *Teatteritaiteen perusopetuksen kokemuksellisen laadun edellytykset*. Aineistonkeruumenetelmänä olivat yksilöhaastattelut. Haastatteluja oli yhteensä viisi ( $n = 5$ ). Koska tutkielmassani vaikuttivat teorialähtöiset näkökulmat, koin tarkoituksenmukaiseksi analyysitavaksi abduktiivisen eli teoriaohjaavan sisällönanalyysin. Analyysi etenee kolmivaiheisena prosessina: aineiston pelkistäminen, ryhmittely sekä käsitteellistäminen, jossa aineisto liitetään teoreettisen viitekehysten käsitteisiin. (Tuomi & Sarajarvi, 2017.)

Teatteritaiteen perusopetukseen sitoutumiseen eniten vaikuttavia tekijöitä olivat tämän tutkielman perusteella teatteriharrastuksen sosiaalinen ulottuvuus sekä teatteriopetuksessa käytettävät opetusmenetelmät. Erityisesti ryhmällä oli haastateltaville suuri merkitys. Näiden lisäksi haastattelussa nostettiin esille yhteiskunnan rooleista vapautuminen. Jonkin verran merkitystä voitiin nähdä myös teatteriharrastuksessa ilmenevillä arvoilla ja asenteilla, kasvattajan vastuulla sekä oppilaan itsevarmuudella. Tutkimustuloksissa voitiin nähdä yhtäläisyyksiä teoreettisen viitekehysten kanssa, jonka kaikki eri osa-alueet ilmenivät aineistossa. Teoreettista viitekehystä täydentäen, aineistosta nousi esiin omana pääluokkana toimintaympäristön (opetustilat) merkitys. Toimintaympäristön merkityksellisyydessä korostuivat erityisesti siihen liittyvät kokemukset ja omistajuuden tunne.

Opetushallitus on määritellyt taiteen perusopetuksen yhdeksi päämääräksi oppilaan tavoitteellisuuden ja taiteenalan ammatilliseen koulutukseen hakeutumisen (Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelma, 2017, s. 10). Mikäli tutkimus toteutettaisiin laajempaan, se voisi tarjota uusia näkökulmia teatteritaiteen perusopetuksen opetussuunnitelman laatimiseen sekä auttaa opetussuunnitelmaa toteuttavia oppilaitoksia sitouttamaan oppilaitaan harrastukseen entistä tehokkaammin.

Avainsanat - Nyckelord

Sitoutuminen, Teatteritaiteen perusopetus, Tikkurilan Teatteri- ja Sirkuskoulu

Keywords

Engagement, commitment, Basic education in theatre arts, Tikkurilan Teatteri- ja Sirkuskoulu

Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited

Helsingin yliopiston kirjasto – Helda / E-thesis (opinnäytteet)

Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information



Tiedekunta - Fakultet - Faculty <b>Educational Sciences</b>		
Tekijä - Författare - Author <b>Eija Kauppi</b>		
Työn nimi - Arbetets titel <b>Oppilaan sitoutuminen teatteritaiteen perusopetuksessa</b>		
Title <b>Pupil's commitment to Basic education in theatre arts</b>		
Oppiaine - Läroämne - Subject <b>Educational Psychology</b>		
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor <b>Master's Thesis / Markus Talvio</b>	Aika - Datum - Month and year <b>2.4.2019</b>	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages <b>48 pp. + 1 appendices</b>
Tiivistelmä - Referat - Abstract <p>In this Master's thesis I studied commitment to Basic education in theatre arts. Basic education in theatre arts is "goal-oriented, progressing from one level to other and it teaches children skills in self-expression and capabilities needed for vocational, polytechnic and university education in their chosen art form" (Curriculum of Basic Education in Art, 2017, p. 10). Basic education in theater arts is a hobby that requires the commitment of a child or a young person. In the theory part I studied the commitment from a philosophical point of view as well as from a psychological point of view that includes motivation. In addition, I examined commitment in different environments: educational institutions and in art contexts. Previous theories (inter alia Morgan &amp; Saxton, 1985; Newbery, 2012; Willms, 2003; Zynghier, 2008) alone were unable to explain the phenomenon being studied. However, together the theoretical framework helped to understand the commitment to Basic education in theatre arts. I divided the theoretical framework into three main categories: the characteristics of art, the teaching processes and the pupil's background.</p> <p>Previous studies have studied, among other things, the relation between Basic education in the arts and the future of culture (Ministry of Education and Culture, 2011), self-evaluation of educational institutions (Basic Education Education Association, 2012), regional accessibility of Basic education in the arts (Regional Administration, 2012), the efficiency of teaching (Järvinen, 2015), the accessibility of teaching (Nokka, 2017) as well as from the point of view of experiential quality in Basic education in theatre arts (Myllyniemi, 2017). I found very little previous research of the topic of my thesis. In my opinion, factors influencing commitment was important to study for two reasons: the importance of commitment has increased in the curriculum (Curriculum of Basic Education in Art, 2005; 2017) and because of the growing number of students in the Tikkurila Theater and Circus School.</p> <p>My aim is to describe, analyze and interpret commitment as a phenomenon in Basic education in theater arts. The context of the research is Tikkurila Theater and Circus School. The research questions were:</p> <ol style="list-style-type: none"><li>1. Which factors influence to pupil's commitment to Basic education in theater arts?</li><li>2. How do the importance, possibilities and realization of engagement in Basic education in theater arts become apparent in the interviews?</li><li>3. How does the theoretical framework of commitment appear in the interviews? Does the theoretical framework change based on the interviews?</li></ol>		



My research approach was qualitative. The material was collected as a part of Anu Myllyniemi's (2017) master's thesis *The experiential quality in Basic education in theatre arts*. The data collection method was individual interviews. There were in total of five interviews. Because my thesis was influenced by theory-based perspectives, I found the abductive content analysis to be the most suitable analytical method. The analysis process was divided into three phases: material reduction, grouping and conceptualization. (Tuomi & Sarajärvi, 2017)

According to this study, the most important factors influencing the commitment to Basic education in theater arts were the social dimension of the hobby and the methods of teaching used in the education. In addition to these, the interviewees highlighted the importance of trying different kind of roles. Some significance could also be seen with values and attitudes appeared in the theatre school, teacher's responsibility and pupil's self-confidence. The results of the study showed similarities with the theoretical framework. Complementing the theoretical framework, the meaning of the environment (teaching facilities) emerged as a significant factor of commitment.

The National Agency of Education has defined as one of the goals of Basic education in arts that pupil's are goal-oriented and aiming for vocational education (Curriculum of Basic Education in Art, 2017, p. 10). If the research were to be carried out in a broader sense, it could provide new perspectives for the curriculum of Basic arts education and help the educational institutions to engage their students more effectively.

Avainsanat - Nyckelord

Sitoutuminen, Teatteritaiteen perusopetus, Tikkurilan Teatteri- ja Sirkuskoulu

Keywords

Engagement, commitment, Basic education in theatre arts, Tikkurilan Teatteri- ja Sirkuskoulu

Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited

Helsinki University Library – Helda / E-thesis (theses)

Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information

# Sisällys

1	JOHDANTO.....	1
2	SITOUTUMINEN ILMIÖNÄ.....	3
2.1	Sitoutumisen filosofinen näkökulma ja arvot .....	3
2.2	Sitoutumisen psykologinen näkökulma .....	5
2.2.1	Sisäinen motivaatio ja sitoutuneisuus .....	7
2.2.2	Ulkoinen motivaatio ja sitoutuneisuus .....	8
2.3	Sitoutuminen oppilaitoksissa.....	9
2.4	Taiteisiin sitoutuminen .....	11
2.4.1	Taustatekijöiden vaikutus sitoutumiseen .....	11
2.4.2	Taideprosessi sitouttavana tekijänä.....	11
2.4.3	Taideopettajan vaikutus sitoutumiseen .....	12
2.4.4	Taiteen ominaispiirteet sitouttavina tekijöinä.....	13
2.5	Teatteritaiteen perusopetukseen sitoutuminen.....	14
3	TAITEEN PERUSOPETUS .....	16
3.1	Ideologinen perusta .....	16
3.2	Valtakunnalliset opetussuunnitelmat .....	18
3.3	Tikkurilan Teatteri- ja Sirkuskoulu .....	20
3.3.1	Tikkurilan Teatterikoulun opetussuunnitelma.....	20
4	TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET .....	22
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	23
5.1	Aineiston koonti .....	23
5.2	Aineiston analyysi .....	25
6	TUTKIMUSTULOKSET .....	29
6.1	Taiteen ominaispiirteet.....	31
6.2	Oppilas: psykologinen ulottuvuus.....	31
6.3	Prosessi.....	35
6.4	Yhteenvedo .....	38
7	LUOTETTAVUUS.....	40
7.1	Tutkimusprosessin luotettavuus .....	40
7.2	Tutkimusprosessin läpinäkyvyys .....	41
7.3	Tutkimuksen merkittävyys.....	41
8	POHDINTAA .....	43

LÄHTEET.....	45
LIITTEET.....	49

## TAULUKOT

Taulukko 1. Tutkimusaineistoni teoriaohjaavan sisällönanalyysin eteneminen vaiheittain Tuomea ja Sarajärveä (2017) mukaillen .....	26
Taulukko 2. Tutkimustulokset .....	29

## KUVIOT

Kuvio 1. Sitoutumisen osatekijät (mukaillen Newbery, 2012; Zynghier, 2008) .....	5
Kuvio 2. Sitoutumisen osatekijät oppilaitoskontekstissa (mukaillen Willms, 2003) .....	10
Kuvio 3. Sitoutumiseen vaikuttavat tekijät teatteritaiteen perusopetuksessa (mukaillen Berleant, 1991; Dullea, 2017; Dunn, Bundy & Stinson, 2015; Martin & Anderson, 2012; Martlew & Grogan, 2012; Morgan & Saxton, 1985; Newbery, 2012; Ryan & Deci, 2000; Salmon & Rickaby, 2014; Willms, 2003; Zynghier, 2008).....	14
Kuvio 4. Teoriaohjaavan sisällönanalyysin eteneminen (mukaillen Tuomi & Sarajärvi, 2017).....	26
Kuvio 5. Teatteritaiteen perusopetukseen sitoutuminen. Uusi teoreettinen viitekehys tutkimustulosten pohjalta .....	39



# 1 Johdanto

Lapset ja nuoret viettävät vapaa-aikaansa erilaisten harrastusten parissa. Toisissa harrastuksissa kehitetään ammattilaisen ohjauksessa jotain taitoa. Tällaiset harrastukset edellyttävät yleensä pitkäjänteistä sitoutumista. Toiset harrastukset puolestaan ovat enemmänkin kertaluontoisia tapaamisia, joissa ei ole tarkoitukseen muodostua oppimisen jatkumoa. Esimerkiksi kuntien ja seurakuntien nuorisotoiminta tarjoaa harrastuksia, joissa ei edellytetä sitoutumista. Kunnalla saattaa olla esimerkiksi avoin sulkapallovuoro, jonka aikana nuoret voivat käydä pelaamassa silloin, kun heille sopii. Harrastukset, jotka edellyttävät lapsen tai nuoren säännöllistä osallistumista, tarjoavat samalla mahdollisuuden osallistua korkeatasoiseen opetukseen, jossa on määritellyt tavoitteet. Tyypillisiä tällaisia harrastuksia ovat esimerkiksi urheiluseurojen nuorisotoiminta tai musiikkioppilaitosten tarjoama opetus esimerkiksi jonkin instrumentin opetuksessa.

Taiteen perusopetus on harrastus, joka edellyttää lapselta tai nuorelta sitoutumista. Opetus on lailla säädettyä ja opetussuunnitelmasta päättää Opetushallitus. Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2017, s. 10) määritellään, että opetus on ”tavoitteellista, tasolta toiselle etenevää, ensisijaisesti lapsille ja nuorille järjestettävää eri taiteenalojen opetusta, joka antaa oppilaalle valmiuksia ilmaista itseään ja hakeutua myöhemmin ammatilliseen koulutukseen”. Opetusta tarjotaan ympäri Suomea yksityisissä taideoppilaitoksissa seuraavilla taiteen aloilla: arkkitehtuuri, audiovisuaalinen taide, kuvataide, käsityö, musiikki, sanataide, sirkustaide, tanssi ja teatteritaide. (Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelma, 2017.) Vaikka taiteen perusopetus ei ole ollut tutkimuskohteena yhtä suosittu kuin peruskoulussa tapahtuva opetus, tutkimusta taiteen aloilta on kuitenkin tehty viime vuosikymmenillä (esimerkiksi Järvinen, 2015; Myllyniemi, 2017; Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2011; Taiteen perusopetusliitto, 2012).

Taiteen perusopetusta on tutkittu aiemmin muun muassa kulttuurin tulevaisuuden näkökulmasta (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2011) sekä oppilaitosten itsearvioinnin näkökulmasta (Taiteen perusopetusliitto, 2012). Taiteen perusopetuksen parissa tehdyissä opinnäytetöissä ja pro gradu -tutkielmissa on tutkittu viime vuosina esimerkiksi opetuksen kokemuksellista laatua (Myllyniemi, 2017), opetuksen tehostamista (Järvinen, 2015) ja opetuksen saavutettavuutta (Nokka, 2017). Tässä pro gradu -tutkielmassa tutkin niitä tekijöitä, jotka vaikuttavat teatteritaiteen perusopetukseen sitoutumiseen.

Löysin aiheesta hyvin vähän tutkimuksia viimeisen kymmenen vuoden ajalta. Tutkimuskontekstinani on Tikkurilan Teatteri- ja Sirkuskoulu, jonka suosio harrastuspaikkana on lisääntynyt viime vuosina.

Tikkurilan Teatteri- ja Sirkuskoulun oppilasmäärät ovat kasvaneet viimeisen viiden vuoden aikana. Uusia oppilaita saapuu harrastuksen pariin enemmän kuin vanhoja oppilaita valmistuu. Keväällä 2018 teatteriopetuksessa opiskeli 243 oppilasta, kun puolestaan vuonna 2013 oppilaita teatteriopetuksessa oli 187. Tikkurilan Teatteri- ja Sirkuskoulu on joutunut hankkimaan uusia opetustiloja, jotta se pystyy tarjoamaan opetusta mahdollisimman monelle kouluun haluavalle. (Tikkurilan Teatteri- ja Sirkuskoulu, 2018; Tikkurilan Teatteri ry., 2013.) Tässä tutkielmassa pyrin selvittämään, mitkä ovat niitä tekijöitä, jotka vuodesta toiseen sitouttavat koulun oppilaat teatteriharrastuksen pariin.

Sitoutumiseen vaikuttavien tekijöiden selvittäminen on merkittävää myös taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmatyön näkökulmasta. Uudet opetussuunnitelman perusteet otettiin käyttöön kaikissa taiteen perusopetuksen oppilaitoksissa syksyllä 2018. Yleisesti voidaan todeta, että sitoutumisen merkitys on kasvanut opetussuunnitelman perusteissa. (Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelma, 2005; 2017.) Sitoutumisen voidaan ajatella olevan teatteritaiteen perusopetuksen toivottu tulevaisuuden suunta ja siksi sen vaikuttavia tekijöitä on tärkeää tutkia. Seuraavassa luvussa avaan käsitteitä, jotka liittyvät sitoutumiseen, sekä esittelen sitoutumisen teorioita.

## 2 Sitoutuminen ilmiönä

Sitoutumista on tutkittu aiemmin erityisesti työelämän, opiskelun, uskonnon ja poliittisen sitoutumisen näkökulmasta (esimerkiksi Audi, 2011; Otonkorpi-Lehtoranta, Leinonen & Heiskanen, 2017; Schelling, 2016; Willms, 2003). Tutkimusalasta riippumatta voidaan todeta, että ”sitoutuminen nähdään taipumuksena oppimiseen, työskentelyyn muiden ihmisten kanssa ja toimimiseen sosiaalisissa instituutioissa”. Sitoutumiseen, joka sisältää asenteet ja käytöksen, voidaan vaikuttaa ja sitä voidaan muokata ympäristön avulla. (Willms, 2003, s. 9.)

Sitoutumista voidaan tarkastella eri näkökulmista. Tässä luvussa pohdin sitoutumista ensin filosofisesta näkökulmasta, johon liittyvät myös arvot. Toisena näkökulmana esittelen psykologisen lähestymistavan, johon kuuluu olennaisena osatekijänä myös motivaatio. Näiden jälkeen tarkastelen sitoutumista eri ympäristöissä: oppilaitoksissa ja taiteen konteksteissa. Luvun lopussa kokoan sitoutumisen eri teorit yhteenvedoksi (ks. s. 14, kuvio 3), jonka avulla voidaan tarkastella sitoutumista tutkielman varsinaisessa kontekstissa eli teatteritaiteen perusopetuksessa.

### 2.1 Sitoutumisen filosofinen näkökulma ja arvot

Pursiainen (2003) kirjoittaa sitoutumisesta filosofisesta näkökulmasta. Hänen mukaansa ihminen painii aina yhteisöllisyyden tarpeen eli sitoutumisen sekä vapauden tarpeen eli sitoutumattomuuden välillä. ”Sitoutuminen on luopumista. – Kaikki aito sitoutuminen rajoittaa vaihtoehtoja – sitoutumalla antaa usein pois vapaaehtoisesti keinojaan ja heikentää omaa asemaansa.” (Pursiainen, 2003, s. 101–102, 126.) Nyky-yhteiskunta elää jatkuvassa muutoksessa, mikä synnyttää sitoutumisen tarvetta (Antikainen, Rinne & Koski, 2006, s. 38–39.). Vaikuttaisi kuitenkin siltä, että yhteiskunnassamme suositaan lyhytkestoisempia projekteja elinikäisen sitoutumisen sijaan. Esimerkiksi työsuhteiden pituudet ovat lyhentyneet 2000-luvulla (Satama & Toivo, 2017). Filosofisesta näkökulmasta merkittävin tekijä sitoutumisen kannalta on ihmisen ja tämän ympäristön arvojen yhteneväisyys. Koska tutkin sitoutumista lapsuudessa ja nuoruudessa, on tärkeää tutkia arvojen muodostumista näissä ikävaiheissa.

Nuoruus on arvojen kannalta kriittinen ikävaihe. Nuori on lapsuutensa ajan rakentanut identiteettiään ympäristönsä arvojen pohjalta. Nuoruudessa nuori voi ottaa kantaa siihen, mikä hänestä on tehty. Sen voi hyväksyä tai sitä vastaan voi kapinoida.

(Pursiainen, 2003, s. 16–17.) Lapsi tai nuori sitoutuu ympäristönsä toimintaan, esimerkiksi harrastukseen, arvojensa mukaisesti. Samalla sitoutuminen rakentaa lapsen tai nuoren identiteettiä. (Pursiainen, 2003.)

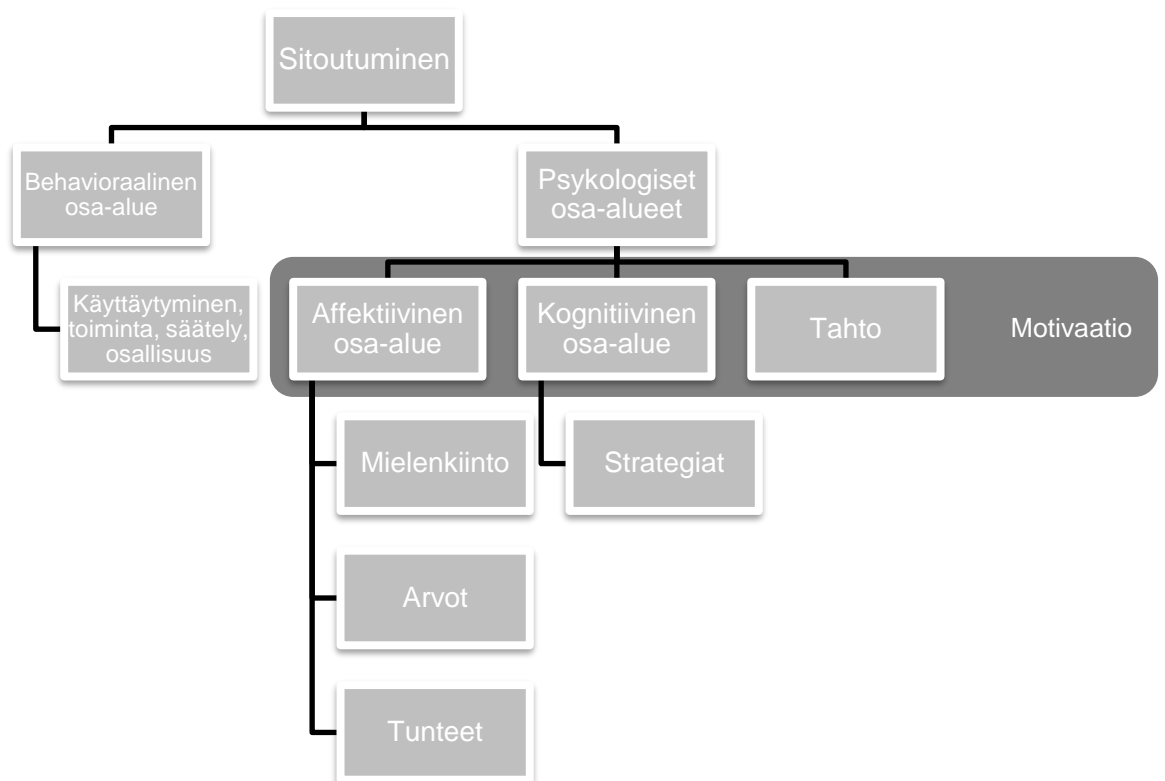
Pursiainen (2003) liittää sitoutumisen identiteetin lisäksi myös päätöksentekoon. Hän kirjoittaa, että sitoutuminen on päätös sitoutua tekemäänsä valintaan ja sen seurauksiin. Sekä päätöksenteko että siihen sitoutuminen puolestaan riippuvat lapsen tai nuoren arvomaailmasta. (Pursiainen, 2003, s. 7–14.) Joskus kuitenkin huoltajat valitsevat lapsensa harrastuksen. Lapsi esimerkiksi harrastaa vuosia teatteria, sillä *vanhemmat* haluavat, että lapsesta tulee kuuluisa näyttelijä. Pursiainen (2003, s. 7–14, 26–27) mukaan päätöksen tulisi kuitenkin olla lapsen itsensä tekemä, jotta siihen voisi sitoutua, sillä sitoutumisessa on lopulta aina kyse sitoutumisesta itseensä. Tämä välittyy muille ihmisille sitä kautta, näyttääkö ihminen ulospäin todellisen minänsä ja ne arvot, joihin hän sitoutuu vai esittääkö hän sitoutuvansa yhteisöön, jonka arvot ovat ristiriidassa hänen omien arvojensa kanssa. Arvioimme jatkuvasti ympäristömme arvoja ja pohdimme, mihin ympäristöön voimme sitoutua. Harrastustoiminta (esimerkiksi Tikkurilan Teatteri- ja Sirkuskoulu) voidaan nähdä toimintaympäristönä, jonka arvoihin lapsi sitoutuu tai ei sitoudu. Samalla lasta tai nuorta arvioidaan tässä ympäristössä sen perusteella, mitä hän antaa itsestään muille. (Pursiainen, 2003, s. 80–81.) Sitoutuminen on aina suhde (relation) kahden asian välillä. Sitoutumisessa on aina sitoutuja (subjekti) ja sitoutumisen kohde (objekti). Puhuttaessa yksilön sitoutumisesta tulisikin määritellä aina myös sitoutumisen kohde. Kohteita voi olla useita ja se voi olla esimerkiksi oppilaitos, ryhmä tai tehtävä. (Leithwood & Beatty, 2008, s. 62; Newbery, 2012, s. 47–49.) Tutkielmassani yksi merkittävä sitoutumisen kohde on Tikkurilan Teatteri- ja Sirkuskoulu sekä koulun arvot.

Tikkurilan Teatteri- ja Sirkuskoulu määrittelee omiksi arvoikseen tasa-arvon, yhdenvertaisuuden, kulttuurien monimuotoisuuden, luotettavuuden, turvallisuuden, avoimuuden, luovuuden, esteettisyyden, eettisyyden, ekologisuuden, kannustavuuden, yhteenkuuluvuuden, uteliaisuuden, leikkimielisyyden ja rohkeuden. Arvot on määritelty keskustelussa sekä henkilökunnan että jäsenistön kanssa. Myös koulun oppilailta sekä heidän vanhemmiltaan on ollut mahdollisuus puheenvuoroon arvoja määriteltäessä. (Tikkurilan Teatteri- ja Sirkuskoulun opetussuunnitelma, 2018, s. 3.) Tikkurilan Teatteri- ja Sirkuskoulu kuvailee olevansa yhteisö, johon on helppo tulla. Yhteenkuuluvuutta tuetaan osallistamalla ja sitouttamalla koulun eri toimijat yhteiseen päämäärään. (Tikkurilan Teatterikoulun opetussuunnitelma, 2018, s. 3.)

## 2.2 Sitoutumisen psykologinen näkökulma

Sitoutumista on tutkittu myös kehityspsykologisena ilmiönä (*engaging*). Positiivinen psykologia on 1990-luvulla syntynyt kehityspsykologian käsite, jonka yhtenä tarkoituksena on sitouttaa oppilas oppimiseen positiivisen palautteen kautta. Sen ydinajatuksena on ongelmien sijaan löytää jokaisesta ihmisestä vahvuuksia ja auttaa niiden avulla ponnistelemaan eteenpäin ja sitoutumaan oppimiseen vaikeissakin tilanteissa. Positiivinen psykologia on vaikuttanut myös kasvatustieteissä, jossa puhutaan positiivisesta pedagogiikasta. Sen pääpaino on oppilaan sitouttamisessa, hyvinvoinnissa ja sosiaalisissa suhteissa. (Kumpulainen, Mikkola, Rajala, Hilppö & Lipponen, 2015, s. 224–230; Lonka, 2014, s. 153–154; Uusitalo-Malmivaara, 2015, s. 18–20.) Juuri hyvinvoinnin ja sosiaalisuuden voidaankin ajatella olevan sitoutumisen keskiössä psykologisesta näkökulmasta.

Muun muassa Newbery (2012) ja Zynghier (2008) ovat tutkineet sitoutumisen osatekijöitä psykologisesta näkökulmasta. Alla oleva kuvio (1) kuvastaa sitoutumisen psykologisia osatekijöitä. Kuviota on selitetty tarkemmin alla.



Kuvio 1. Sitoutumisen osatekijät (mukaillen Newbery, 2012; Zynghier, 2008)

Sitoutuminen rakentuu neljästä osa-alueesta: behavioraalisesta, affektiivisesta ja kognitiivisesta osa-alueesta sekä alueesta, jota kuvaan tässä käsitteellä tahto. Alkuperäisessä teoriassa (Newbery, 2012) tästä on käytetty termiä *conational*, joka ei käänny suomen kielelle, mutta sillä tarkoitetaan ihmisen tahtotilaa ja pyrkimyksiä suhteessa johonkin asiaan. Affektiivinen osa-alue, kognitiivinen osa-alue ja tahto on yleensä luokiteltu käyttäytymisen psykologisiksi kategorioiksi. Näin ollen sitoutuminen on suurimmaksi osaksi psykologista. (Newbery, 2012, s. 48–49.)

Behavioraalisella osa-alueella tarkoitetaan käyttäytymiseen liittyviä elementtejä, jotka ovat fyysisesti havaittavissa. Näitä ovat esimerkiksi tehtävien tekeminen, sääntöjen noudattaminen ja osallistuminen. (Newbery, 2012, s. 49; Zyngier, 2008.) Esimerkiksi teatteriharrastuksessa sitoutumista voidaan tästä näkökulmasta arvioida sillä, kuinka harrastaja suorittaa opettajan antamat tehtävät, noudattaa ryhmän sääntöjä tai ylipäänsä osallistuu harjoituksiin. Psykologiset tekijät vaikuttavat puolestaan näkyvän toiminnan taustalla. Affektiivisella osa-alueella tarkoitetaan mielenkiinnon kohteita, arvoja ja tunteita (Newbery, 2012, s. 49; Zyngier, 2008). Teatteriharrastajan sitoutumiseen vaikuttavat affektiiviset tekijät silloin, kun hän harrastaa teatteria esimerkiksi sen takia, että hän kokee jakavansa samat arvot ryhmänsä kanssa tai koska teatterin harrastaminen synnyttää hänessä myönteisiä tunteita. Kognitiivisella osa-alueella tarkoitetaan puolestaan ihmisen tekemiä ponnistuksia ja tämän käyttämiä strategioita. Usein puhutaan yksilön tekemistä psykologisista "sijoituksista" (*investments*). Kognitiivinen sitoutuminen näyttäytyy muun muassa työn organisointia ja suunnitteluna. (Newbery, 2012, s. 49; Zyngier, 2008.) Teatterin harrastaja tekee esimerkiksi äänenkäytön harjoituksia parantaakseen esiintymistaitojaan. Tahdolla taas tarkoitetaan yksilön pyrkimyksiä ja ponnisteluja suhteessa oppimiseen eli muun muassa oppilaan opiskelulle antamaa aikaa ja energiaa (Newbery, 2012, s. 49; Zyngier, 2008). Sitoutuneisuus on pyrkimyksellistä esimerkiksi silloin, kun teatterin harrastaja käy harjoituksissa säännöllisesti ja tämän lisäksi tekee roolianalyysiä vapaa-ajallaan.

Usein puhuttaessa tahdosta käytetään synonyymiä motivaatio. Motivaatio liittyy kuitenkin myös affektiivisiin ja kognitiivisiin osa-alueisiin. (Newbery, 2012, s. 49; Zyngier 2008.) Tämän vuoksi motivaatio on kuviossa 1 liitetty osaksi kaikkia sitoutumisen psykologisia osa-alueita. Motivaatio on siis harrastukseen sitoutumisessa keskeinen osa-alue. Seuraavaksi tarkastelen sisäistä ja ulkoista motivaatiota sitoutumista selittävinä tekijöinä.

### 2.2.1 Sisäinen motivaatio ja sitoutuneisuus

Sitoutunut toiminta on vuorovaikutusta motivaation, tunteiden ja kognition välillä. Motivaatio on perinteisesti jaettu sisäiseen ja ulkoiseen motivaatioon. Sitoutumista voidaan tarkastella tutkimalla, kuinka sisäinen tai ulkoinen motivaatio painottuvat ihmisen toiminnassa. (Lonka, 2014, s. 168; Newbery, 2012, s. 50–51.) Sisäisen ja ulkoisen motivaation kuvaamiseen voidaan käyttää esimerkiksi elävästä elämästä. Motivaatio on sisäistä, kun lapsi haluaa esiintyä yleisölle innostuksen vuoksi. Sisäinen motivaatio siis tarkoittaa, että yksilö toimii, koska kokee toiminnan itsessään mielenkiintoiseksi ja nautinnolliseksi. Kuviossa 1 nämä liittyvät sitoutumisen affektiiviseen osa-alueeseen. Mielenkiinto ja myönteiset emootiot vaikuttavat yksilön käyttäytymiseen tulevaisuudessa: positiiviset kokemukset sitouttavat yksilön palaamaan toiminnan pariin uudestaan. Lapsi, joka haluaa esiintyä ansaitakseen suosionosoitukset, toimii puolestaan ulkoisen motivaation takia. Ulkoinen motivaatio siis tarkoittaa esimerkiksi sitä, että toiminnasta saa materiaalisen palkinnon, hyväksyntää tai kunnioitusta. (Lonka, 2014, s. 168; Newbery, 2012, s. 50–51.)

Sisäinen motivaatio rakentuu kolmesta tarpeesta: pätevyiden kokemuksesta (yksilön tehokkuus saavuttaa halutut lopputulokset), autonomian kokemuksesta ja kokemuksesta sosiaalisesta yhteenkuuluvuudesta. Yksilöllä on tarve toimintaan, joka vastaa hänen kompetenssiaan. Toiminnan tulee olla sopivan haastavaa eli se ei saa olla liian helppoa eikä liian vaativaa. Kun toiminta on sopivan haastavaa, yksilö työskentelee sinnikkäästi. (Lonka, 2014, s. 169; Newbery, 2012, s. 50–52.) Sopivan haastava toiminta aktivoi yksilön kognitiivisia toimintoja. Toiminnan sopiva haastavuus ja siinä onnistuminen synnyttävät mielenkiintoa ja myönteisiä affekteja. Sopivan tasoinen kognitiivinen toiminta herättää tällä tavoin motivaatiota ja sitoutumista. (Newbery, 2012, s. 50–52.) Virtaus (flow) on professori Mihaly Csíkszentmihályin kehittämä käsite. Se tarkoittaa tilannetta, jossa ihminen on vaikean haasteen edessä, mutta kokee samalla pystyvänsä suoriutumaan haasteesta. Ihminen keskittyy tekemiseen niin voimakkaasti, että unohtaa hetkeksi itsensä, eikä tunne epävarmuutta. (Lonka, 2014, s. 171.) Virtausta voidaan havainnollistaa esimerkiksi, jossa näyttelijä kokee roolihahmonsa esittämisen haastavaksi. Sinnikkään työskentelyn kautta hän saa roolihahmon sisäisestä maailmasta kiinni ja lopulta kokee olevansa yhtä roolin kanssa. Joskus ulkoisessa motivaatiossa saattaa esiintyä sisäisen motivaation piirteitä. Tarkastelen näitä yhtymäkohtia seuraavaksi.

### 2.2.2 Ulkoinen motivaatio ja sitoutuneisuus

Ulkoisesti motivoitunut ihminen toimii yleensä palkkioiden vuoksi tai rangaistuksen uhalla (Lonka, 2014, s. 168). Ulkoinen motivaatio ei kuitenkaan ole automaattisesti köyhdyttävää, vaan sillä on monia muotoja. Ulkoinen motivaatio saattaa synnyttää kontrollin tai itsemääräämisen eli autonomian tunnetta, jotka puolestaan ovat osa sisäistä motivaatiota ja synnyttävät sitoutumista. (Newbery, 2012, s. 53.) Longan (2014, s. 169) mukaan ”me kaikki motivoidumme parhaiten, kun koemme, että meitä kohdellaan autonomisina ja pystyvinä yksilöinä”. Autonomia siis tarkoittaa, että yksilö kantaa vastuuta päätöksensä tai toimintansa seurauksista. Vähiten autonomiaa ilmenee ulkoisen motivaation muodossa, jossa käyttäytymiseen vaikuttavat palkinnot ja rangaistusten välttely. Tätä ulkoisen motivaation muotoa kutsutaan ulkoiseksi säätelyksi. Lapsi esimerkiksi opettelee vuorosanojaan, sillä opettaja on uhannut poistaa hänen roolinsa, jos hän unohtaa repliikkinsä. Eniten autonomiaa puolestaan ilmenee ulkoisen motivaation muodossa, jota kutsutaan on yhdistetyksi säätelyksi. Tässä muodossa säännöt on mukautettu yhteensopiviksi itsen kanssa. Tarkasteltaessa sitoutumista, yhdistetty säätely on hyvin lähellä sisäistä motivaatiota. Erona on, että sisäisessä motivaatiossa toimitaan, sillä toiminta synnyttää mielenkiintoa. Yhdistetyssä säätelyssä puolestaan toimitaan, koska se synnyttää sisäistä arvostusta tai on sisäisesti arvostettua. (Newbery, 2012, s. 54–57; Ryan & Deci, 2000.) Yhdistetystä säätelystä on kyse esimerkiksi silloin, kun nuori harrastaa näyttelemistä muilta saadun ihailun vuoksi eikä siksi, että kokisi teatteriharrastuksen mielenkiintoiseksi. Teatteri on siis vain väline saavuttaa ihailua. Voidaan siis todeta, että myös ulkoisen motivaation muodot synnyttävät sitoutumista jossain määrin.

Ulkoinen ja sisäinen motivaatio eroavat siinä, että ulkoisen motivaation muodot eivät synnytä sitoutumista kaikilla psykologisilla osa-alueilla. Ulkoinen motivaatio saattaa vaikuttaa esimerkiksi yksilön käyttäytymiseen mutta ei tunteisiin ja kognitioon. Niillä kuitenkin saavutetaan sitoutumisen hyötyjä: parempaa suoriutumista ja aktiivista läsnäoloa. (Newbery, 2012, s. 58.) Nuori esimerkiksi haluaa esiintyä teatterissa, jotta vanhemmat olisivat ylpeitä hänestä. Voidakseen esiintyä, hän joutuu käymään harjoituksissa, vaikka ei kokisi niitä mielenkiintoisiksi. Nuoren varsinainen tavoite siis on miellyttää vanhempia ja teatteri on vain väline tämän saavuttamiseksi.

Välillä voi olla vaikea määritellä, onko yksilön toiminta sisäisesti vai ulkoisesti motivoitunutta. Esimerkiksi oppilas saattaa olla sisäisesti motivoitunut ja siksi hyvin organisoitunut. Toisaalta oppilas saattaa olla organisoitunut vain sen takia, että hän



saavuttaisi parhaan mahdollisen hyödyn juuri itselleen, esimerkiksi hyvän arvosanan tai tehtävästä suoriutumisen mahdollisimman nopeasti. (Newbery, 2012, s. 53.)

Edellä on esitelty kaksi eri näkökulmaa tarkastella sitoutumista: filosofinen näkökulma, johon liittyvät olennaisena osana arvot sekä psykologinen näkökulma, johon motivaatio liittyy. Seuraavaksi tarkastelen, kuinka nämä näkökulmat näyttäytyvät eri ympäristöissä. Ensin tarkastelen sitoutumista oppilaitoksissa ja tämän jälkeen sitoutumista taiteissa.

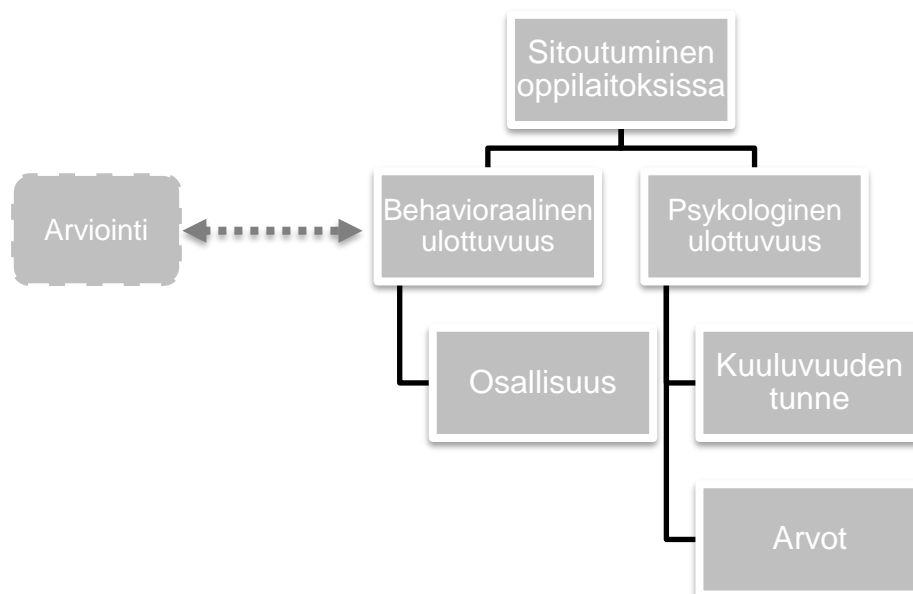
## 2.3 Sitoutuminen oppilaitoksissa

Kun puhutaan sitoutumisesta teatteritaiteen perusopetukseen, puhutaan sitoutumisesta teatteritaiteen *opiskeluun*. Muun muassa Solomonides, Reid ja Petocz (2012, s. 16–17.) ovat todenneet, että sitoutumisella tai sitoutumattomuudella on yhteys esimerkiksi opiskeluun, käyttäytymiseen, opiskelun laatuun ja motivaatioon (sisäiseen ja ulkoiseen). Opetuksessa tulisi tavoitella itsevarmuutta sekä autonomista tunnetta ja ajattelua. Newbery (2012, s. 46, 58) lisäksi muistuttaa, että oppimistilanteessa merkittävä osa oppilaan sitoutumista on aina ollut, ja tulee olemaan, opettaja.

Oppilaan sitoutumisen oppilaitoksissa (school engagement) on tutkittu liittyvän yhteisöön kuulumisen (belong at school) tunteeseen. Kuten aiemmin on todettu, sosiaaliset suhteet ovat myös merkittävä osa positiivista pedagogiikkaa (Kumpulainen, Mikkola, Rajala, Hilppö & Lipponen, 2015, s. 224–230). Kuulumisen tunne syntyy hyvistä sosiaalisista suhteista muiden oppilaiden ja koulun henkilökunnan kanssa. Tällöin oppilaat myös kokevat, että koulu on merkityksellistä heidän tulevaisuutensa ja hyvinvointinsa kannalta. Kuulumisen tunteen puuttuminen voi puolestaan johtaa ajatukseen siitä, ettei akateemisella menestyksellä ole vaikutusta yksilön tulevaisuuteen. (Willms, 2003, s. 8.) Teatteritaiteen perusopetuksen osalta merkityksellisyys tulevaisuudelle voisi tarkoittaa esimerkiksi opetussuunnitelman perusteissa (2002; 2005; 2017) mainittua elinikäistä harrastamista tai ammatillista kouluttautumista sekä teatteriyhteisöön kuuluvuutta läpi elämän.

Termi sitoutuminen (engagement) vakiintui kasvatusalalla 2000-luvulla. Oppilaitoksissa tunnettu sitoutumisen malli (kuvio 2) muistuttaa yleistä sitoutumisen mallia (kuvio 1), sillä myös kasvatustieteissä sitoutumisella on psykologinen ja behavioraalinen ulottuvuus. Psykologinen ulottuvuus sisältää oppilaitokseen kuulumisen tunteen ja sen arvoihin samaistumisen. Oppilaan tulisi nähdä opetuksen merkityksellisyys omalle

tulevaisuudelle sekä kokea arvostusta ja hyväksyntää muilta. (Willms, 2003, s. 8.) Esimerkiksi teatteria harrastava nuori samaistuu Tikkurilan Teatteri- ja Sirkuskoulun arvoihin ja kokee olevansa osa koulun yhteisöä. Behavioraalinen ulottuvuus puolestaan sisältää osallistumisen akateemisiin ja ei-akateemisiin oppilaitoksen aktiviteetteihin. Arviointi peruskoulussa liittyy yleensä sitoutumisen näkyvään, behavioraaliseen ulottuvuuteen. Sitoutuminen ilmenee läsnäolona, valmistautumisena, tehtävien suorittamisena, osallistumisena oppitunneilla sekä opetuksen ulkopuolisiin aktiviteetteihin osallistumisena. (Willms, 2003, s. 8.) Teatterikoulussa tämä tarkoittaisi esimerkiksi sitä, että nuori käy aktiivisesti ryhmän harjoituksissa mutta on innostunut teatterista myös vapaa-aikanaan. Hän esimerkiksi käy katsomassa myös muiden ryhmien esityksiä.



Kuvio 2. Sitoutumisen osatekijät oppilaitoskontekstissa (mukaillen Willms, 2003)

Yleensä sitoutumiseen liittyvät tutkimukset ovat tarkastelleet lähinnä akateemisia saavutuksia. Menestyksen sijaan tai sen ohella kuulumisen tunnetta ja osallisuutta tulisi tarkastella kuitenkin itsenäisinä tekijöinä sitoutumisen kannalta. (Willms, 2008, s. 8.) On muun muassa kyseenalaistettu, aiheuttaako sitoutumattomuus heikkoa suoriutumista vai luovatko huonot arvioinnit sitoutumattomuutta. (Willms, 2003, s. 9.) Sitoutumattomuuden riskitekijöiksi koulukontekstissa on luokiteltu esimerkiksi köyhyys, heikko temperamentti, kognitiiviset vaikeudet sekä fyysiset ja henkiset vajaavaisuudet. Samat taustatekijät saattavat toisaalta kasvattaa yksilön sinnikkyyttä. Uusilla koulu-uudistuksilla (heterogeeniset ryhmät, samanaikaisopettajuus) löydettiin hyvin vaatimaton yhteys sitoutumiseen. Sen sijaan sääntöjen tiukka ja reilu noudattaminen vaikuttivat myönteisesti sitoutumiseen. (Willms, 2003, s. 10.) Myös koulun oppilaiden etnisyyden ja

sosio-ekonomisten taustojen todettiin vaikuttavan sitoutumiseen. (Willms, 2003, s. 11.) Tikkurilan Teatteri- ja Sirkuskoulussa oppilaan suoriutumisesta ei anneta arvosanaa. Saman ryhmän oppilaat saattavat olla sosio-ekonomisilta taustoiltaan hyvin erilaisia ja peruskouluun verrattuna harrastustoiminta on vapaaehtoista. Samoin kuin peruskoulussa, sekä teatterikoululla että usein myös sen yksittäisillä ryhmillä on omat sääntönsä. Näin ollen esimerkiksi sääntöjen noudattamisella ja reiluidella voi olla vaikutusta sitoutumiseen taiteen perusopetuksessa.

Tässä luvussa olen tarkastellut teatteritaiteen perusopetukseen sitoutumista opiskelun näkökulmasta. Se on kuitenkin vain yksi teatteritaiteen perusopetuksen ulottuvuus. Toinen ulottuvuus liittyy harrastuksen taiteelliseen puoleen.

## **2.4 Taiteisiin sitoutuminen**

Taiteisiin sitoutumisella on todettu olevan monenlaisia hyötyjä. Martin ja Anderson (2012) sekä Salmon ja Rickaby (2014) ovat todenneet taiteisiin sitoutumisen lisäävän nuorilla esimerkiksi henkistä hyvinvointia ja sinnikyyttä. Lisäksi taideharrastuneisuuden on tutkittu vaikuttavan myös nuorten osallisuuteen ja käyttäytymiseen yleisellä tasolla. Seuraavaksi tarkastelen, mitkä tekijät vaikuttavat nuoren sitoutumiseen taiteissa.

### **2.4.1 Taustatekijöiden vaikutus sitoutumiseen**

Martinin ja Andersonin (2012) mukaan sukupuoli, ikä ja sosioekonomiset taustat vaikuttavat murrosikäisen osallistumiseen koulun ulkopuolisiin taidetapahtumiin. Esimerkiksi kodin harrastuneisuus lisäsi nuorten aktiivisuutta ja sitoutumista taiteissa (myös Martlew & Grogan, 2012, s. 1031). Aiemmissä tutkimuksissa on myös todettu, että tytöt osallistuvat useammin taideharrastuksiin kuin pojat. Lisäksi tytöt harrastavat draamaa poikia enemmän. Myös ikäryhmien harrastuneisuudessa on eroja. Lapset ja varhaismurrosikäiset harrastavat yleensä useita eri lajeja, kun taas murrosiän loppupuolella nuoret ovat valinneet vain muutaman harrastuksen, jossa käyvät. Taustatekijät vaikuttavat nimensä mukaisesti sitoutumisen *taustalla*. Seuraavaksi tarkastelen, mitkä tekijät harrastustoiminnassa sitouttavat.

### **2.4.2 Taideprosessi sitouttavana tekijänä**

Salmonin ja Rickabyn (2014) tutkimuksessa nuoria motivoi mahdollisuus esiintyä musiikinäytelmässä. Dullean (2017) mukaan päälavalla (*main-stage*) esiintyminen

ennustaa ammatillista suuntautumista taiteisiin myöhemmässä elämässä. Salmonin ja Rickabyn (2014) tutkimuksessa nautinnollisuutta lisäsi, että harjoituksissa oli ollut vallalla ilmapiiri, jossa nuoret olivat pystyneet turvallisessa ympäristössä kokeilla omia rajojaan. Harjoituksissa oli voinut myös kokeilla erilaisia rooleja (esimerkiksi valo- ja äänimies), jotka näyttivät suuntaa mahdolliselle tulevaisuuden ammatille. Samanlainen tavoite elämänikäiseen sitouttamiseen voidaan nähdä myös taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmassa (Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelma, 2017, s. 10). Salmonin ja Rickabyn (2014) tutkimuksessa todettiin myös, että näytelmäproduktiossa muodostuneet ihmissuhteet ja verkostot sitoutuivat nuoria. Toisaalta, vaatimus projektiin sitoutumisesta myös herätti osallistujissa negatiivisia tunteita, jotka puolestaan aiheuttivat vastareaktionä sitoutumattomuutta. Tunteilla onkin suuri vaikutus taiteisiin sitoutumisessa.

Dunn, Bundy ja Stinson (2015) ovat tutkineet tunteiden muodostumista osallistavassa draamassa (ks. myös Morgan & Saxton, 1985). Dunnin ym. tutkimustulokset osoittivat, että tunteiden taustalla vaikuttaa sitoutumisen ja ryhmäläisten henkisen yhteyden (connection) välinen vuorovaikutus. Dunnin ym. (2015, s. 8) mukaan sitoutuminen on aktiivista osallistumista. Sitoutuminen edellyttää avointa mieltä ja uusien näkökulmien hyväksymistä. Sitoutumiseen vaikuttavat, niin myönteisesti kuin kielteisesti, itsevarmuus, toiminnan tarkoituksenmukaisuus ja tarkoituksen ymmärtäminen, kulttuuriset ja eettiset arvot, aikaisemmat kokemukset sekä sosiaaliset säännöt. Kuten peruskouluopetuksessa, myös draamassa opettajalla on suuri merkitys toimintaan sitoutumisessa.

### **2.4.3 Taideopettajan vaikutus sitoutumiseen**

Morganin ja Saxtonin (1985) mukaan opettaja on avainasemassa siinä, sitoutuuko oppilas taiteelliseen prosessiin vai ei. He ovat tutkineet sitoutumisen tasoja draamassa ja kehittäneet henkilökohtaisen sitoutumisen teorian (a Taxonomy of Personal Engagement), joka käsittelee henkilökohtaista sitoutumista draamassa oppimiseen. Sitoutumisen asteita on teorian mukaan kuusi: kiinnostus (*interest*), kytkös/viehätys (*engaging*), sitoutuminen/uskominen (*committing*), sisäistäminen (*internalizing*), tulkinta (*interpreting/demonstrating*) ja arviointi (*evaluating*). (Morgan & Saxton, 1985.)

Kiinnostus tarkoittaa draamassa fyysistä läsnäoloa, katsomista, kuuntelua ja reagoimista. Kytkeytyminen/viehättyminen tarkoittaa myötämielisyyttä ja halua osallistua fyysisesti ja henkisesti, mielikuvituksen maailmaan astumista, roolissa olemista ja

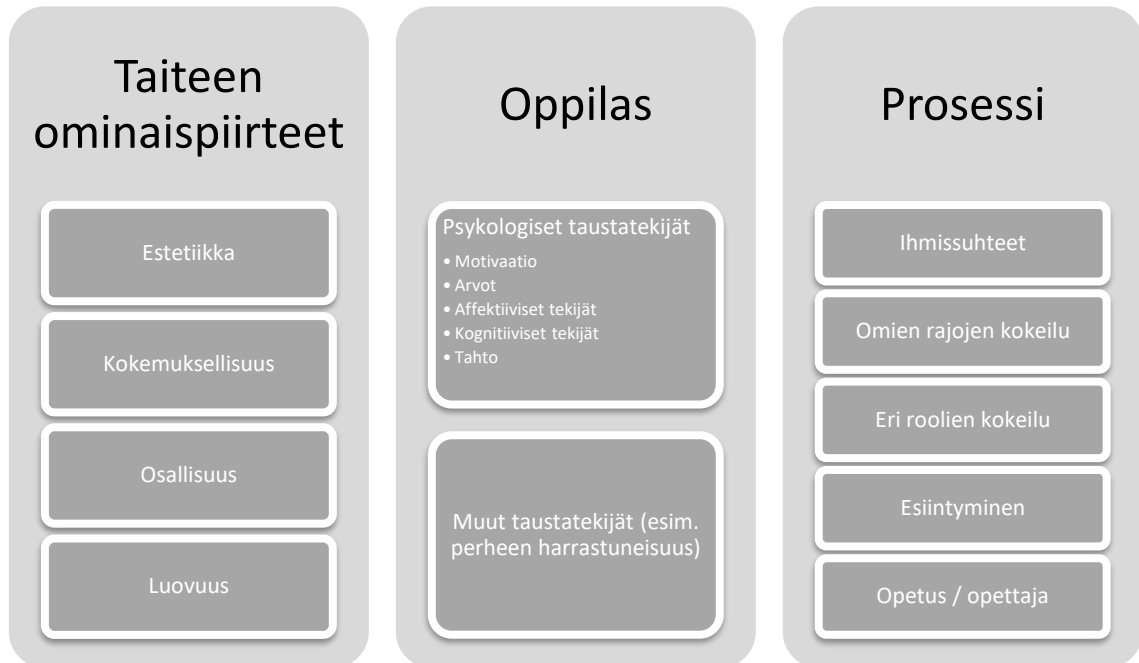
nautinnon kokemusta. Sitoutuminen tarkoittaa vastuunottamista sekä tehtävästä että ryhmässä olemisesta, draamasääntöjen noudattamista ja empatiakykyä eli kykyä ajatella asioita roolin näkökulmasta. Sisäistäminen tarkoittaa arvojen, tunteiden, uskomusten, asenteiden ja odotusten uudelleen järjestämistä sekä myös sisäistä syventymistä rooliin. Tulkinta on vuorovaikutusta, kokeilua, soveltamista, sopeutumista, analysointia ja reflektointia. Arvioinnilla tarkoitetaan draamallista otetta toiminnassa, symbolismin käyttöä ilmaisemisessa, kokonaistyöskentelyn observointia, luovuutta ja yhteisesti jaettua merkityksellistä kokemuksellisuutta. (Morgan & Saxton, 1985.) Morganin ja Saxtonin (1985) mukaan sitoutuminen saavuttaa maksimaalisen tasonsa, kun opettaja tietää opetuksen vaatimukset, ymmärtää oman roolinsa niiden toteutumisessa, huomioi opetuksessa oppilaiden tilanteeseen tuomat kokemusmaailmat ja merkitysperspektiivit, määrittelee, mikä taksonomian taso toiminnassa on ylipäänsä mahdollista saavuttaa, asettaa toiminnalle selkeän tavoitteen tai fokuksen, luo strategian tavoitteen ympärille, päättää aktiviteetin, määrittelee aktiviteetissa käytettävät tekniikat ja määrittää oman roolinsa toiminnassa. Lisäksi toiminnassa tulee olla rutiineja, mahdollisuus reflektointiin ja selkeästi luodut raamit. (Morgan & Saxton, 1985.) Oppilaan taustatekijöiden, toiminnan ja opettajan lisäksi taiteisiin sitoutumisessa voidaan nähdä kolmas ulottuvuus, joka liittyy taiteen ominaispiirteisiin, esimerkiksi estetiikkaan ja kokemuksellisuuteen.

#### **2.4.4 Taiteen ominaispiirteet sitouttavina tekijöinä**

Berleant (1991) on kirjoittanut taiteisiin sitoutumisesta. Eri taiteenlajeilla voidaan nähdä yleisiä yhteneviä piirteitä, jotka sitouttavat sekä tekijää että osallistujaa. Ensinnäkin, taiteen estetiikka (*aesthetic*) sitouttaa. Estetiikkaan kuuluu taiteen tekeminen sekä sen arvottaminen (*values*) ja arvostelu (*judging*). Toiseksi sitouttaa taiteen kokemuksellisuus. Kokemuksellisuudella tarkoitetaan aistillisuutta ja kehollisuutta. Kehollisuus ei ole vain esiintyjän kehollisuutta, vaan myös katsojan sisäinen tunne. Kolmanneksi sitouttaa taiteen osallistava toiminta. Yleisön osallistaminen luo vuorovaikutusta, merkityksellisyyttä ja kiintymystä. Osallistaminen on myös tilallisuutta, jolloin puhutaan tekijän tilasta, katsojan tilasta, visuaalisesta tilasta (esimerkiksi etäisyys), kinesteettisestä tilasta, henkilökohtaisesta tilasta ja vuorovaikutuksellisesta tilasta. Lisäksi taiteen mahdollisuus luovuuteen sitouttaa. (Berleant, 1991, s. 53–55, 94–95, 98–99, 147–148, 170.)

## 2.5 Teatteritaiteen perusopetukseen sitoutuminen

Edellä esitetyt teoriat eivät yksinään pysty selittämään tutkittavaa ilmiötä taiteen perusopetuksessa. Kuitenkin ne voivat yhdessä auttaa ymmärtämään sitoutumista teatteritaiteen perusopetuksessa. Olen koonnut edellä esitetyistä teorioista kuvion (3), jonka avulla kuvaan sitoutumisen taustatekijöitä teatteritaiteen perusopetuksessa.



Kuvio 3. Sitoutumiseen vaikuttavat tekijät teatteritaiteen perusopetuksessa (mukaillen Berleant, 1991; Dullea, 2017; Dunn, Bundy & Stinson, 2015; Martin & Anderson, 2012; Martlew & Grogan, 2012; Morgan & Saxton, 1985; Newbery, 2012; Ryan & Deci, 2000; Salmon & Rickaby, 2014; Willms, 2003; Zynghier, 2008)

Jaan teatteritaiteen perusopetukseen sitoutumisen kolmeen osa-alueeseen: taiteen ominaispiirteisiin, opetuksen prosesseihin sekä oppilaan taustatekijöihin ja muihin taustatekijöihin. Taiteen ominaispiirteet mukailevat Berleantin (1991) teoriaa taiteisiin sitoutumisesta. Opetuksen prosessit sen sijaan sisältävät Salmonin ja Rickabyn (2014) sekä Dullean (2017) ajatukset esiintymisestä sitouttavana tekijänä. Samoin heidän ajatuksensa roolien kokeilusta ja prosessin aikana syntyneistä ihmissuhteista kuuluvat niin ikään tähän osa-alueeseen. Prosesseihin sisältyvät myös Morganin & Saxtonin (1985) ajatukset opettajan käyttämien opetusmenetelmien vaikutuksesta oppilaan sitoutumisen tasoon. Kolmantena osa-alueena sitoutumiseen teatteritaiteen perusopetuksessa vaikuttavat oppilaan psykologiset taustatekijät. Näissä yhdistyvät Newberyn (2012), Pursiaisen (2003), Zynghierin (2008) ja Willmsin (2003) ajatukset. Samoin Martinin ja Andersonin (2012) tutkimustulokset esimerkiksi perheen taideharrastuneisuudesta kuuluvat tähän pääluokkaan. Kuten sitoutumisen filosofista

ulottuvuutta käsittelevässä luvussa (ks. luku 2.1) totesin, sitoutuminen harrastustoimintaan on samalla sitoutumista toimintaympäristöön (Pursiainen, 2003, s. 7–14, 26–27). Seuraavassa luvussa kerron tarkemmin tutkielman empiirisestä kontekstista eli teatteritaiteen perusopetuksesta ja Tikkurilan Teatteri- ja Sirkuskoulusta.

### 3 Taiteen perusopetus

Tutkielmani kontekstiin kuuluu taiteen perusopetuksen ideologinen konteksti eli julkisten ryhmien antamat suuntaviivat taiteen perusopetukselle. Tähän sisältyvät myös lait ja opetussuunnitelman perusteet. Tärkeä osa empiiristä kontekstia on myös Tikkurilan Teatteri- ja Sirkuskoulun paikallishistoria, jonka perustalle koulun toiminta on rakentunut. Empiirisen kontekstin esittelyssä painottuu myös Tikkurilan Teatteri- ja Sirkuskoulun oma opetussuunnitelma.

#### 3.1 Ideologinen perusta

Taiteen perusopetus on maanlaajuista, peruskoulun ulkopuolella tarjottavaa, tavoitteellista, säännöllistä ja organisoitua taiteenlajin opetusta. Opetuksesta säädetään lailla ja sen opetussuunnitelmasta päättää Opetushallitus. Taiteen perusopetusta annetaan arkkitehtuurissa, audiovisuaalisessa taiteessa, kuvataiteessa, käsityössä, musiikissa, sanataiteessa, sirkustaiteessa, tanssissa ja teatteritaiteessa. (Opetushallitus, 2018.)

Laki taiteen perusopetuksesta astui voimaan vuonna 1992 ja sen mukaan opetuksen järjestäjällä on oltava kunnan tai opetus- ja kulttuuriministeriön lupa. Luvan varassa toimivien koulujen rahoitus koostuu opetustuntiperusteisesta valtionosuudesta sekä kunnallisten päättäjien tahdosta ja oppilasmaksuista. Valtion ja kunnan rahoituksella pyritään pitämään oppilasmaksut kohtuullisina. Opetuksen tulee pohjautua Opetushallituksen laatimiin opetussuunnitelman perusteisiin, jonka pohjalta taiteen perusopetuksen piiriin kuuluvat koulut laativat omat opetussuunnitelmansa. Oppimäärät jakautuvat laajaan ja yleiseen oppimäärään. Laaja oppimäärä sisältää perusopinnot ja syventävät opinnot. Teatteriopinnoissa laajan oppimäärän perusopinnot osuus on 800 opetustuntia ja syventävien 500 opetustuntia. (Opetushallitus, 2018; Taiteen perusopetusliitto, 2018.) Taiteen perusopetus on suomalainen keksintö ja sen rooli suomalaisten lasten ja nuorten taidekasvatuksessa on merkittävä. Vuonna 2012 taiteen perusopetuksen piirissä opiskeli 126 000 lasta ja nuorta 251 kunnassa. Opetuksen tarjonnassa pyritään yhdenvertaisuuteen mutta tällä hetkellä kuntien välillä on eroavaisuuksia esimerkiksi oppilaspaiikkojen ja eri taiteenlajien opetuksen tarjonnan välillä. Ainoastaan musiikinopetusta tarjotaan kaikissa kunnissa. (Taiteen perusopetusliitto, 2018.)



Kun tarkastellaan taiteen perusopetuksen historiaa, on tärkeää muistaa, että taiteen perusopetus on luotu järjestelmä. Vaikka opetuksen tarkoitus ja sisällöt on muotoiltu neutraalisti, niiden taustalla saattavat vaikuttaa tekijöiden sosiaaliset ja kulttuuripoliittiset näkemykset. (Myllyniemi, 2017; Nielsen, 1999; Takala, 2006, s. 59; Tuomikoski 1993, s. 11.) Taiteen perusopetus luotiin täyttämään 80–90-lukujen ”taidevajausta”. Musiikinopetuksen järjestäminen oli alkanut jo kaksikymmentä vuotta aikaisemmin. (Myllyniemi, 2017; Takala, 2006, s. 48.) Taiteen perusopetuksen järjestämisen taustalla vaikuttaa myös 1960-luvulla alkanut hyvinvointivaltion ideologia. Opetuksen luomisen historiassa vaikuttavat siis sekä valtiolliset että taiteen instituutioiden poliittiset ja taloudelliset näkökulmat. (Myllyniemi, 2017; Nielsen, 1999; Forsblom, 2000, s. 11; Repo, 1993, s. 68.) Tämä on tärkeä näkökulma pohdittaessa opetuksen arvoperustaa ja oppilaiden sitoutumista siihen.

Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin on kirjattu opetuksen lähtökohdat: opetuksen tehtävä, arvot ja tavoitteet. Lisäksi perusteissa määritellään opetuksen laajuus sekä opetuksen rakenteen ja oppilasarvioinnin pohja. Perusteiden laatimiseen ja uudistamiseen osallistuivat Opetushallituksen asettaman ohjausryhmän jäsenet. Jäsenistöön kuului Opetushallituksen ja Opetus- ja kulttuuriministeriön virkamiehiä, ammattiliiton edustajia ja rehtoreita. Prosessissa oli mukana myös virkamiehiä, kulttuuri-instituutioiden edustajia ja tutkijoita. Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden luonnokset olivat myös avoimesti kaikkien kansalaisten kommentoitavissa. (Opetushallitus, 2018; Taiteen perusopetusliitto, 2018.) Opetussuunnitelman laadinta on aina poliittinen prosessi. Opetussuunnitelmissa heijastuvat aikakautensa arvot. Esimerkiksi jos verrataan Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita vuosilta 2017 ja 2005, voidaan niissä nähdä oman aikakautensa kasvatuksellisia suuntaviivoja. Vuoden 2017 perusteissa painottuu muun muassa sukupuolten moninaisuus, minkä voidaan ajatella kumpuavan viime vuosien yhteiskunnallisesta diskurssista. (Rokka, 2011, s. 44–89; Opetushallitus, 2018.) Ahosen (2001, s. 14) mukaan arvot muotoutuvat poliittisessa vuorovaikutuksessa. Poliittikka on arvoihin perustuvien tavoitteiden saavuttamiskilpailua. Kunkin aikakauden arvot ja asenteet heijastuvat myös kulttuuripoliitikassa. Ne näkyvät myös valtakunnallisissa opetussuunnitelmissa.

## 3.2 Valtakunnalliset opetussuunnitelmat

Lakia taiteen perusopetuksesta uudistettiin vuonna 1998. Tällöin opetushallitus määritteli opetuksen päämääriksi tavoitteellisuuden, etenemisen tasolta toiselle ja sen, että oppilaat hakeutuisivat alan koulutukseen myöhemmin elämässään (Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelma, 2017, s. 10). Tavoitteiden voidaan ajatella edellyttävän oppilaalta pitkäjänteistä sitoutumista, sillä laaja oppimäärän suorittaminen kokonaisuudessaan kestää esimerkiksi Tikkurilan Teatteri- ja Sirkuskoulussa 12 vuotta (Tikkurilan Teatteri- ja Sirkuskoulun opetussuunnitelma, 2018). Seuraavassa tarkastelen tarkemmin, kuinka sitoutuminen näyttäytyy teatteritaiteen perusopetuksen vanhoissa ja uusissa opetussuunnitelman perusteissa.

Vuoden 2002 teatteritaiteen laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteissa todetaan, että ”laajan oppimäärän mukaisen opetuksen tehtävänä on antaa oppilaille mahdollisuus opiskella pitkäjänteisesti teatteritaidetta. Opiskelun tulee luoda edellytykset elinikäiselle harrastukselle ja antaa valmiuksia hakeutua jatko-opintoihin.” (Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelma, 2002, s. 5.) Opetussuunnitelman perusteissa käytettävät sanavalinnat kertovat päämäärästä, jossa oppilas sitoutuisi pitkäkestoisesti opetukseen. Lisäksi todetaan, että ”[oppilas] pystyy saavuttamaan asettamiaan taiteellisia tavoitteita” (Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelma, 2002, s. 9). Sitoutuminen voidaan ajatella myös tavoitteellisuutena.

Myös vuoden 2005 Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteissa mainitaan pitkäjänteisyys ja elinikäisyys. Sitoutuneeseen toimintaan liitetään myös määrätietoisuus sekä tavoitteellisuus.

-- antaa edellytyksiä elinikäiseen taiteiden harrastamiseen (Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelma, 2005, s. 1).

Tavoitteena on myös ohjata oppilasta keskittyneeseen, määrätietoiseen ja pitkäjänteiseen työskentelyyn -- (Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelma, 2005, s. 1).

Taiteen oppiminen on pitkäjänteinen ja kokonaisvaltainen prosessi (Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelma, 2005, s. 2).

-- taiteellinen työskentely on pitkäjänteistä ja taitojen oppiminen tapahtuu vähitellen ja vaatii aikaa (Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelma, 2005, s. 2).

Esittävien taiteiden suuntautumisvaihtoehtojen tavoitteena on vahvistaa oppilaan luovuutta, ajatteluntaitojen kehittymistä, emotionaalista ja esteettistä kasvua

sekä kykyä pitkäjänteiseen tavoitteelliseen työskentelyyn (Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelma, 2005, s. 22).

Oppilasta ohjataan työskentelemään pitkäjänteisesti (Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelma, 2005, s. 23).

Vuoden 2017 Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteissa painottuu oppilaslähtöisyys; oppilas nähdään aktiivisena toimijana, joka itse asettaa itselleen tavoitteita. Aikaisempien opetussuunnitelmien sanavalinnoista sen sijaan voidaan päätellä, että oppilasta ohjataan ulkoapäin. Uudessa opetussuunnitelmassa ohjautuvuus on oppilaan sisäistä ohjautuvuutta. Opetussuunnitelmassa heijastuvat lisäksi osallisuus, motivaatio ja luovuus, jotka ovat osa sitoutumista (esimerkiksi Berleant, 1991; Dullea, 2017; Dunn, Bundy & Stinson, 2015; Martin & Anderson, 2012; Martlew & Grogan, 2012; Morgan & Saxton, 1985; Newbery, 2012; Ryan & Deci, 2000; Salmon & Rickaby, 2014; Willms, 2003; Zynghier, 2008).

Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet perustuvat oppimiskäsitykseen, jonka mukaan oppilas on aktiivinen toimija. Hän oppii asettamaan tavoitteita ja toimimaan tavoitteiden suuntaisesti sekä itsenäisesti että yhdessä muiden kanssa. (Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelma, 2017, s. 11.)

Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän tavoitteena on luoda edellytyksiä elinikäiselle taiteen harjoittamiselle ja aktiiviselle kulttuuriselle osallisuudelle. Taiteenalan laajan oppimäärän opinnot tarjoavat mahdollisuuksia osaamisen monipuoliseen ja päämäärätietoiseen kehittämiseen sekä taiteesta nauttimiseen. Oppilaita innostetaan käyttämään taidetta myös yhteistyön, vaikuttamisen ja osallistumisen välineenä. Laajan oppimäärän tavoitteena on vahvistaa oppilaiden oppimisen iloa, opiskelumotivaatiota ja luovaa ajattelua huomioimalla heidän vahvuutensa, potentiaalin ja kiinnostuksen kohteensa. Oppilaita rohkaistaan asettamaan omia oppimistavoitteita ja tekemään opintoihin liittyviä valintoja niiden pohjalta. (Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelma, 2017, s. 11.)

Tavoitteena on, että oppimisympäristöt luovat edellytykset taiteen alalle ominaiseen aktiiviseen ja pitkäjänteiseen työskentelyyn sekä itsenäisesti että yhdessä muiden kanssa (Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelma, 2017, s. 13).

Verrattuna vuoden 2002 ja 2005 opetussuunnitelman perusteisiin, vuoden 2017 opetussuunnitelman perusteissa sitoutuminen mainitaan myös sanana.

[Teatteritaiteessa] oppilasta ohjataan oman oppimisen reflektointiin, itseohjautuvuuteen sekä sitoutuneeseen ja pitkäjänteiseen työskentelyyn (Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelma, 2017, s. 70).

[Teatteritaiteen tavoitteena] motivoida ja sitouttaa oppilasta työskentelemään pitkäjänteisesti ja tavoitteellisesti (Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelma, 2017, s. 72).

[Teatteritaiteessa] sitoutuminen ja sitouttaminen sekä motivointi tunneilla käymiseen ovat tärkeitä (Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelma, 2017, s. 74).

Yleisesti voidaan todeta, että sitoutumisen merkitys on lisääntynyt opetussuunnitelmassa. Sen voidaan ajatella olevan teatteritaiteen perusopetuksen toivottu tulevaisuuden suunta. Seuraavaksi siirryn valtakunnalliselta tasolta yksittäisen oppilaitoksen tasolle tarkastelemaan sitoutumisen ilmenemistä Tikkurilan Teatteri- ja Sirkuskoulun opetuksessa.

### **3.3 Tikkurilan Teatteri- ja Sirkuskoulu**

Tikkurilan Teatteri- ja Sirkuskoulu on yksityinen esittävän taiteen koulu, joka antaa taiteen perusopetuslakiin perustuvaa opetusta teatteri- ja sirkustaiteessa. Teatteritaiteen perusopetus on aloitettu vuonna 1994 ja sirkustaiteen vuonna 1998. Taiteen perusopetuksen järjestämisluvan koulu sai vuonna 2007. Sekä teatteri- että sirkustaiteessa koululla on käytössä taiteen perusopetuksen laaja oppimäärä. Kevälukukautena 2018 teatteriopetuksessa opiskeli 243 oppilasta ja sirkusopetuksessa 113 oppilasta. Vuonna 2018 teatteriopetuksesta vastasi kuusi opettajaa, joilla kaikilla on suoritettuna joko teatteri-ilmaisun ohjaajan (AMK) tutkinto tai teatteriopettajan (TeM) tutkinto. Lisäksi osalla opettajista on suoritettuna muita pedagogisia opintoja. Koulun hallinnosta vastaavat rehtori, hallintopäällikkö ja tuotantokoordinaattori. (Tikkurilan Teatteri- ja Sirkuskoulu, 2018b.)

Tikkurilan Teatteri- ja Sirkuskoulu on osa Tikkurilan Teatteri ry:tä, johon kuuluu koulun lisäksi Tikkurilan Teatteri -niminen harrastajateatteri. Tikkurilan Teatteri ry:n historia alkaa 1900-luvun Tikkurilan Työväenyhdistyksestä, jonka toimintaan kuului myös näyttämötoimintaa. Kun teatteritoiminta haluttiin irrottaa poliittisesta vaikutuspiiristä, perustettiin 27.1.1961 Tikkurilan Teatteri ry., joka alkoi 1970-luvulla tarjoamaan harrastustoimintaa lapsille ja nuorille. Lasten ja nuorten harrastustoiminta laajeni ja vakiintui. Vuonna 1994 toiminta vakiintui taiteen perusopetuksiksi. (Lyra, 2011.) Seuraavaksi tarkastelen Tikkurilan Teatterikoulun opetussuunnitelmaa.

#### **3.3.1 Tikkurilan Teatterikoulun opetussuunnitelma**

Uusi opetussuunnitelma otettiin käyttöön syyslukukaudella 2018. Osa oppilaista jatkaa kuitenkin opintojaan vanhan opetussuunnitelman mukaisesti kolmen vuoden

siirtymävaiheen ajan. Koska haastateltavat ovat suorittaneet opintonsa vanhan opetussuunnitelman mukaan, tarkastelen ensisijaisesti vuoden 2005 opetussuunnitelmaa.

Tikkurilan Teatteri- ja Sirkuskoulun opetussuunnitelma (2005) rakentuu seuraavista osaluista: oppilaitoksen toiminta-ajatus ja arvot, oppimisympäristöt, pedagoginen käsitys, oppilaaksi ottaminen, opetuksen laajuus ja rakenne, opetuksen tavoitteet ja sisällöt, yhteistyö ja arviointiperusteet. (Tikkurilan Teatteri- ja Sirkuskoulun opetussuunnitelma, 2005.) Opetuksessa painottuvat ensimmäisinä vuosina ryhmätyöskentelytaidot ja vasta tämän jälkeen siirrytään teatterin sisältöihin, joita ovat esimerkiksi roolihenkilöt, tarina ja esitys. Syventävien opintojen tavoitteena on, että oppilaalle muodostuu kokonaiskäsitys teatterista taidemuotona. Sitoutumisen näkökulmasta opetussuunnitelmassa korostuu sisäinen motivaatio. ”Tavoitteena on, että oppilaat ottavat vastuun omasta opiskelustaan ja oppimisestaan ja että heille syntyy sisäinen motivaatio oppimiseen ja halu oppia ilman pakkoa.” (Tikkurilan Teatteri- ja Sirkuskoulun opetussuunnitelma, 2005, s. 5.)

Oppimiskäsityksessä painottuu oppilaan oma kokemuksellisuus, luovuus ja reflektio (Tikkurilan Teatteri- ja Sirkuskoulun opetussuunnitelma, 2005). Oppimiskäsitys on yhtenevä Berleantin (1991) näkemysten kanssa taiteisiin sitoutumisesta. Sitoutumisen näkökulmasta opetussuunnitelmassa näkyvät myös yhteenkuuluvuus ja autonomia.

[Ihminen] on pohjimmiltaan aktiivinen ja itseohjautuva, ja joka toimii vuorovaikutuksessa toisten ihmisten kanssa ja oppii tästä vuorovaikutuksesta (Tikkurilan Teatteri- ja Sirkuskoulun opetussuunnitelma, 2005, s. 5).

Yksilön autonomia kehittyy yhteisöön liittymisen myötä ja sen varassa (Tikkurilan Teatteri- ja Sirkuskoulun opetussuunnitelma, 2005, s. 5).

Sitoutuminen painottuu opetussuunnitelman teatterikäsityksessä. Oppiminen kietoutuu teatteriesityksen rakentamisprosessin ympärille. Tämä edellyttää sitoutumista ja taitojen pitkäjänteistä harjoittamista. Myös pedagogiikan näkökulmasta korostetaan teatteriesityksen valmistamista prosessina, jossa kaikki ryhmän jäsenet tuovat oman panoksensa kokonaisuuteen. (Tikkurilan Teatteri- ja Sirkuskoulun opetussuunnitelma, 2005, s. 3–6.)

## 4 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Julkisella tasolla teetetyissä tutkimuksissa on tutkittu muun muassa taiteen perusopetusta suhteessa kulttuurin tulevaisuuteen (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2011), oppilaitosten itsearviointia (Taiteen perusopetusliitto, 2012) sekä taiteen perusopetuksen alueellista saatavuutta (Aluehallintavirasto, 2012). Opinnäytetöissä puolestaan on tutkittu opetuksen tehostamista (Järvinen, 2015) ja opetuksen saavutettavuutta (Nokka, 2017). Teatteritaiteen perusopetusta on tutkittu muun muassa kokemuksellisen laadun näkökulmasta (Myllyniemi, 2017). Löysin teatteritaiteen perusopetukseen sitoutumisesta hyvin vähän tutkimuksia viimeisen kymmenen vuoden ajalta. Sitoutumiseen vaikuttavien tekijöiden tutkiminen on mielestäni tärkeää kahdesta syystä: sitoutumisen merkitys on kasvanut opetussuunnitelman perusteissa (Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelma, 2005; 2017) ja sitoutuminen näkyy esimerkiksi Tikkurilan Teatteri- ja Sirkuskoulun kasvavissa oppilasmäärissä (Tikkurilan Teatteri- ja Sirkuskoulu, 2018; Tikkurilan Teatteri ry., 2013).

Tutkimustehtävänäni on kuvata, analysoida ja tulkita sitoutumista ilmiönä teatteritaiteen perusopetuksessa. Tutkimuskohteena on Tikkurilan Teatteri- ja Sirkuskoulu. Tutkielman teoreettisena viitekehyksenä (kuvio 3) on käytetty sitoutumisen yleistä teoriaa (Newbery, 2012; Zynghier, 2008), oppilaitoksiin sitoutumisen teoriaa (Willms, 2003) sekä teorioita taiteisiin sitoutumisesta (Berleant, 1991; Dullea, 2017; Dunn, Bundy & Stinson, 2015; Martin & Anderson, 2012; Martlew & Grogan, 2012; Morgan & Saxton, 1985; Salmon & Rickaby, 2014).

Tutkimuskysymyksiksi muotoutuivat seuraavat:

1. Mitkä tekijät teatteritaiteen perusopetuksessa vaikuttavat oppilaan sitoutumiseen?
2. Millä tavoin teatteritaiteen perusopetukseen sitoutumista edistävien asioiden tärkeys, toteutumismahdollisuudet ja toteutuminen jäsentyvät tutkittavien ajattelussa?
3. Millä tavoin sitoutumisen teoreettinen viitekehys ilmenee tutkittavien vastauksissa? Muokkautuuko teoreettinen viitekehys aineiston pohjalta?

## 5 Tutkimuksen toteutus

Tutkielmani lähestymistapa on kvalitatiivinen eli laadullinen. Laadullinen tutkimus tutkii ihmistä, tämän elämää ja elämismaailmaa. Tutkimuksen keskiössä ovat merkitykset ja niiden ilmenemistavat. (Eskola & Suoranta, 1998; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2004, s. 151–157; Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006). Tutkimusasetelma yhdistelee fenomenografiaa ja tapaustutkimusta. Tutkielmassani nousee esille Tikkurilan Teatteri- ja Sirkuskoulun merkitys fyysisenä ja henkisenä paikkana tutkittaville ja siinä korostuu tutkittavien kokemuksellisuus. Juuri fenomenografiselle tutkimusotteelle onkin tyypillistä, että kokemukset tutkittavasta asiasta liittyvät aina siihen fyysiseen ja mentaaliseen tilaan, jossa ne tapahtuvat. Tämän vuoksi tutkielmani konteksti on kuvattu laajasti luvussa 3. En pyri saavuttamaan tutkielmassani tutkittavaa ilmiötä kokonaisuudessaan. Fenomenografisessa tutkimusasetelmassa tarkoitus ei olekaan puhua ilmiöstä yleisellä tasolla, vaan yksilöllisinä käsityksinä omassa kontekstissaan. Perusteellisella tutkimuksella voidaan kuitenkin tavoittaa tietoa monipuolisesti eri näkökulmista ja lisätä ymmärrystä ilmiön syy-seuraussuhteista ja luonteesta. (Huusko & Paloniemi, 2006; Pihlainen, 2000; Rissanen, 2003; Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006.)

Tapaustutkimus (case study research) puolestaan tutkii yksittäistä tapahtumaa, tarkasti rajattua kokonaisuutta tai yksilöä. Yleensä tutkimuksessa keskiössä on prosessi. Myöskään tapaustutkimuksissa ei yleensä pyritä tiedon yleistettävyyteen, vaan pyritään ymmärtämään syvällisemmin tutkittavaa tai sen kontekstia. Tulosten hyödyntämistä voidaan kuitenkin pohtia. (Anttila, 1996, s. 250; Hirsjärvi ym., 2004, 125–126; Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006; Saarela-Kinnunen & Eskola, 2001; Yin, 1994, s. 1–13.) Vaikka tutkielmassani painottuvat fenomenografiset tutkimusasetelmat, siinä on nähtävissä myös tapaustutkimukselle tyypillisiä ominaisuuksia. Tutkin yksittäisten henkilöiden kautta rajattua kokonaisuutta eli teatteritaiteen perusopetusta Tikkurilan Teatteri- ja Sirkuskoulussa. Tutkielmassa pyrin ymmärtämään tapaustutkimukselle tyypilliseen tapaan sekä tutkittavien ajatusmaailmaa ja heidän kokemiaan prosesseja teatteritaiteen perusopetuksessa sekä kontekstin merkitystä kokemuksissa.

### 5.1 Aineiston koonti

Tämän tutkielman aineisto on kerätty osana Anu Myllyniemen (2017) pro gradu -tutkielmaa *Teatteritaiteen perusopetuksen kokemuksellisen laadun edellytykset*. Aineistonkeruumenetelmänä ovat olleet yksilöhaastattelut. Haastattelu menetelmänä

sopii tähän tutkielmaan, sillä sitoutumista on haluttu ymmärtää ilmiönä yksilön näkökulmasta käsin. Haastateltavilla on ollut mahdollisuus suhteellisen vapaasti kertoa kokemuksistaan ja läpikäymistään prosesseista teatteritaiteen perusopetuksessa.

Haastateltavia oli viisi ( $n = 5$ ). Kaikki haastateltavat ovat opiskelleet Tikkurilan Teatteri- ja Sirkuskoulun teatteritaiteen perusopetuksessa vuosina 1993–2014 yhteensä 7–10 vuoden ajan. Neljä heistä on suorittanut teatteritaiteen laajan oppimäärän ja yksi teatteritaiteen yleisen oppimäärän. Haastatteluhetkellä haastateltavat olivat 23–34-vuotiaita. Heistä kolme on naisia ja kaksi miehiä. (Myllyniemi, 2017.) Haastateltavista yksi oli haastatteluhetkellä edelleen mukana Tikkurilan Teatterin toiminnassa aikuisena harrastajana. Kaksi haastateltavista on suorittanut teatterialan tutkinnon. Loput haastateltavat työskentelivät haastatteluhetkellä sosiaali- ja palvelualalla. (Myllyniemi, 2017.)

Avaan myös tutkielmassa käytettyjä nimikkeitä, sillä haastateltavien käyttämä termistö suhteessa opetukseen ei ole yhdensuuntainen taiteen perusopetuksen terminologien kanssa. Taiteen perusopetuksen termit eivät vielä 90-luvulla olleet vakiintuneet osaksi käytänteitä. Tikkurilan Teatteri- ja Sirkuskoulun opettajilta alettiin edellyttää ammatillista pätevyyttä vasta 2000-luvulla. Vaikka taiteen perusopetuksessa annetuissa säädöksissä ja opetussuunnitelman perusteissa käytetään termiä *opettaja*, haastateltavat puhuivat sekä teatterikoulun opettajista että ohjaajista. Tätä voidaan perustella osittain Tikkurilan Teatteri- ja Sirkuskoulun historialla: koulun juuret ovat syvällä harrastajateatteritoiminnassa. Voi myös olla, että ohjaaja-nimityksellä on haluttu eroon opetuksen peruskoulumaisuudesta. (Finlex, 2018; Myllyniemi, 2017; Opetushallitus, 2018.)

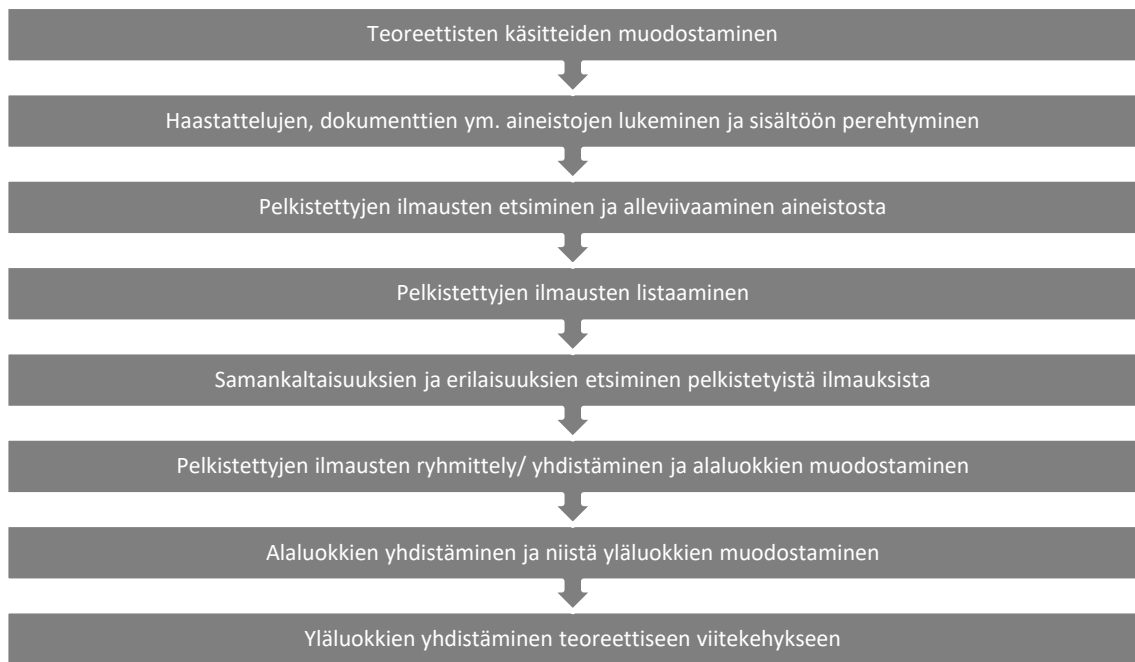


## 5.2 Aineiston analyysi

Tutkielmassani pyrin selvittämään, mitkä tekijät teatteritaiteen perusopetuksessa vaikuttavat oppilaan sitoutumiseen. Tarkastelun kohteena ovat haastatteluaineistot, joissa painottuu tutkittavien kokemuksellisuus. Tutkielmassani vaikuttivat kuitenkin myös teorialähtöiset näkökulmat. Tämän vuoksi koin tarkoituksenmukaiseksi analyysitavaksi abduktiivisen sisällönanalyysin. Abduktiivisessa eli teoriaohjaavassa tutkimuksessa, aineiston analyysi ei perustu pelkästään teoriaan. Yhtymäkohdat teorian kanssa ovat kuitenkin havaittavissa. (Tuomi & Sarajärvi, 2017.) Teoriaohjaava analyysi perustuu ajatukseen, jonka mukaan uusi teoria ei voi muodostua vain havaintojen pohjalta, vaan niiden taustalla vaikuttavat aina havainnoijan omat kokemukset (Grönfors, 2011). Tutkielmani analyysistä puuttuu haastattelututkimukselle tyypillinen aukikirjoitusvaihe, sillä kuten edellisessä luvussa on mainittu, haastattelut ja niiden litterointi on tehty osana toista tutkielmaa.

Teoriaohjaava sisällönanalyysi etenee kolmivaiheisena prosessina, joka mukaillee aineistolähtöistä sisällönanalyysiä. Prosessi voidaan jakaa karkeasti kolmeen vaiheeseen: aineiston redusointi eli pelkistäminen, aineiston klusterointi eli ryhmittely sekä abstrahointi eli käsitteellistäminen. Erona aineistolähtöiseen sisällönanalyysiin on se, että teoriaohjaavassa analyysissä teoreettiset käsitteet ovat ”jo valmiiksi tiedettyinä” ja että viimeisessä vaiheessa aineisto liitetään teorian käsitteisiin. (Tuomi & Sarajärvi, 2017.) Analyysin ensimmäisessä vaiheessa muodostin teoreettisen viitekehyksen pohjalta teemat ja pääluokat, jotka käsitteivät sitoutumista eri näkökulmista. Tämän jälkeen pelkistin aineiston ilmauksiin, jotka käsitteivät sitoutumista. Ryhmittelyvaiheessa yhdistelin näitä ilmauksia ja muodostin niistä alaluokkia. Tämän jälkeen muodostin alaluokista yläluokkia. Lopuksi sijoitin yläluokat pääluokkien ja teemojen alle eli liitin ne teoreettisen viitekehyksen käsitteisiin.

Tuomi ja Sarajärvi (2017) jakavat aineistolähtöisen sisällönanalyysin kahdeksaan vaiheeseen. He kuitenkin toteavat, että samat vaiheet ovat noudatettavissa hieman muunneltuina myös teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä. Alla on esitettyinä kuvio teoriaohjaavan sisällönanalyysin etenemisestä. Haastattelujen kuunteleminen ja aukikirjoitus on poistettu alkuperäisestä, aineistolähtöistä sisällönanalyysivaiheita kuvaavasta kuviosta ja tilalle on vaihdettu teoriapohjaisten teemojen ja pääluokkien muodostaminen. Samoin viimeisestä vaiheesta on poistettu pääluokkien muodostus ja tilalle on vaihdettu yläluokkien kytkeminen teoreettiseen viitekehykseen.



Kuvio 4. Teoriaohjaavan sisällönanalyysin eteneminen (mukaillen Tuomi & Sarajärvi, 2017)

Alla olevassa taulukossa kuvaan työni analyysivaiheita edeten Tuomen ja Sarajärven (2017) sisällönanalyysin vaiheiden mukaisesti. Vasemmalla on kuvattu analyysin vaihe Tuomen ja Sarajärven (2017) mukaan ja oikealla kunkin vaiheen toteuttaminen omassa tutkielmassani.

Taulukko 1. Tutkimusaineistoni teoriaohjaavan sisällönanalyysin eteneminen vaiheittain Tuomea ja Sarajärveä (2017) mukaillen

<i>Teoreettisten käsitteiden muodostaminen</i>	Teoreettisen viitekehykset pohjalta muodostin seuraavat sitoutumiseen liittyvät teemat (vahvistettu) ja niiden alle kuuluvat pääluokat:		
	<b>Taiteen ominaispiirteet</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Estetiikka</li> <li>• Kokemuksellisuus</li> <li>• Osallisuus</li> <li>• Luovuus</li> </ul>	<b>Prosessi</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ihmissuhteet</li> <li>• Omien rajojen kokeilu</li> <li>• Erilaisten roolien kokeilu</li> <li>• Esiintyminen</li> <li>• Opetus/opettaja</li> </ul>	<b>Yksilön taustatekijät</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Psykologiset taustatekijät (motivaatio, arvot, affektiiviset, kognitiiviset, tahto)</li> <li>• Muut taustatekijät</li> </ul>

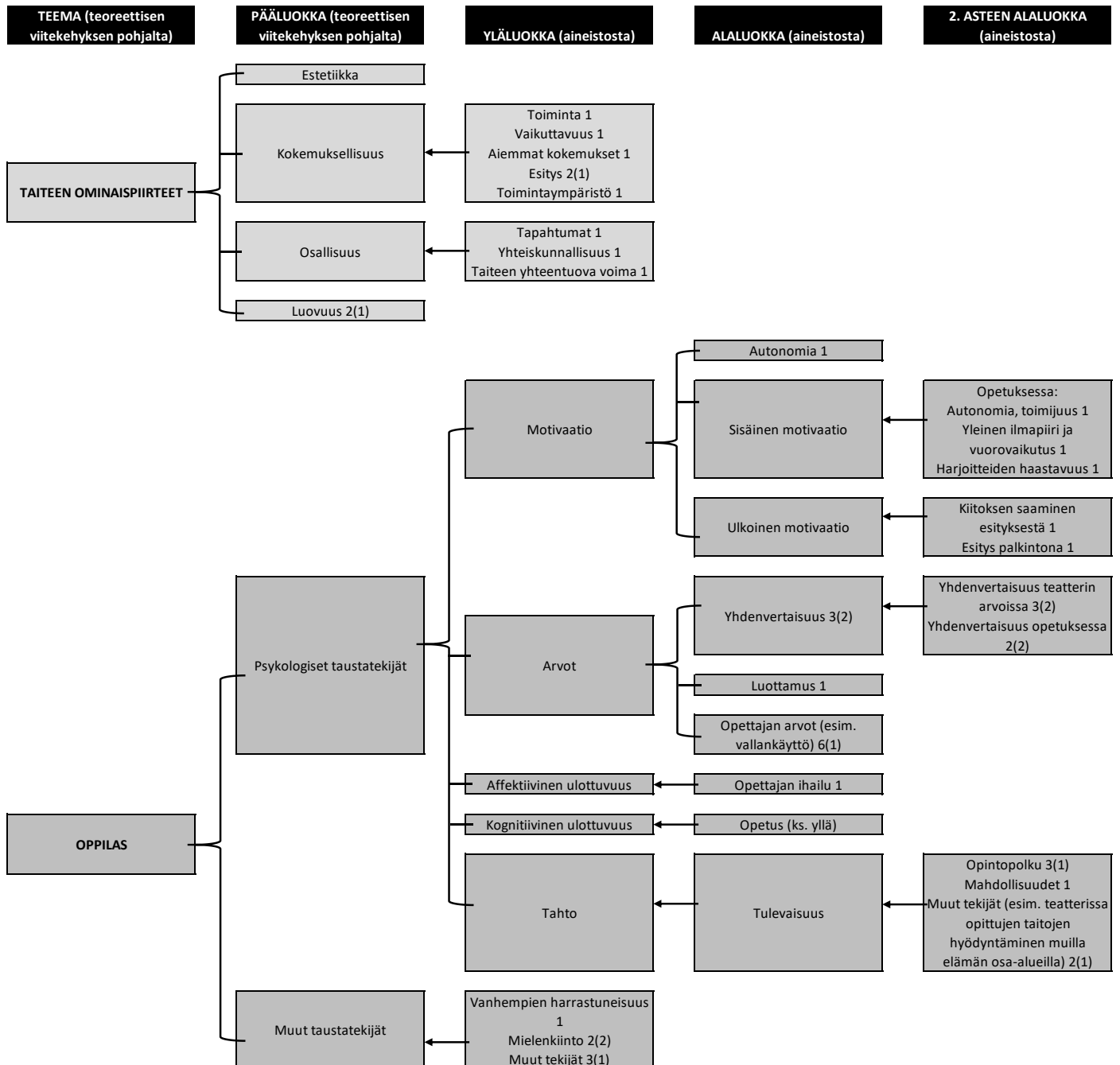
<p><i>Haastattelujen, dokumenttien ym. aineistojen lukeminen ja sisältöön perehtyminen</i></p>	<p>Luin aineiston läpi useaan otteeseen ennen pelkistämisvaihetta. Jo tässä vaiheessa kirjoitin ylös ensimmäisiä ajatuksiani aineistosta. Nämä saattoivat olla esimerkiksi teemoja, joiden huomasi löytyvän useammasta eri haastattelusta.</p>				
<p><i>Pelkistettyjen ilmausten etsiminen ja alleviivaaminen aineistosta</i></p>	<p>Tässä vaiheessa tulostin aineiston ja alleviivasin kaikki kohdat, jotka mielestäni liittyivät sitoutumiseen. Kohdat saattoivat olla mitä tahansa sitoutumiseen liittyvää. Esimerkiksi: "Ja myös se sitte niinku se sen lajin, niinku rakkaus lajiin." (H1)</p>				
<p><i>Pelkistettyjen ilmausten listaaminen</i></p>	<p>Tässä vaiheessa listasin kaikki ilmaukset taulukkoon ja merkitsin ilmauksiin vastaajakoodit (H1, H2, H3 jne.) Tämän jälkeen ilmaukset pelkistettiin.</p> <p>Esimerkiksi:</p> <table border="1" data-bbox="544 1088 1083 1585"> <thead> <tr> <th data-bbox="544 1088 815 1122">Alkuperäinen ilmaus</th> <th data-bbox="815 1088 1083 1122">Pelkistetty ilmaus</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="544 1122 815 1585"> <p>ku tehtiin [esitys] ja oisinkohan mä ollu kasiluokalla, neljätoista, se oli niinku se, et vieläkin mä muistan, et se oli ihan mieletön se mejän ryhmä, et oli aikuisia, oli meit nuaria ja kaikkee siltä väliltä ja niinku et se oli semmonen huikee. Ja siis esityshän oli ihan mieletön -- se kokemus siitä oli niinku semmonen ihan mieletön (H3)</p> </td> <td data-bbox="815 1122 1083 1585"> <p>Ryhmä oli mieletön Ryhmä oli ikäjakaumaltaan moninainen  Esitys oli mieletön  Kokemus oli mieletön</p> </td> </tr> </tbody> </table>	Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus	<p>ku tehtiin [esitys] ja oisinkohan mä ollu kasiluokalla, neljätoista, se oli niinku se, et vieläkin mä muistan, et se oli ihan mieletön se mejän ryhmä, et oli aikuisia, oli meit nuaria ja kaikkee siltä väliltä ja niinku et se oli semmonen huikee. Ja siis esityshän oli ihan mieletön -- se kokemus siitä oli niinku semmonen ihan mieletön (H3)</p>	<p>Ryhmä oli mieletön Ryhmä oli ikäjakaumaltaan moninainen  Esitys oli mieletön  Kokemus oli mieletön</p>
Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus				
<p>ku tehtiin [esitys] ja oisinkohan mä ollu kasiluokalla, neljätoista, se oli niinku se, et vieläkin mä muistan, et se oli ihan mieletön se mejän ryhmä, et oli aikuisia, oli meit nuaria ja kaikkee siltä väliltä ja niinku et se oli semmonen huikee. Ja siis esityshän oli ihan mieletön -- se kokemus siitä oli niinku semmonen ihan mieletön (H3)</p>	<p>Ryhmä oli mieletön Ryhmä oli ikäjakaumaltaan moninainen  Esitys oli mieletön  Kokemus oli mieletön</p>				
<p><i>Samankaltaisuuksien ja erilaisuuksien etsiminen pelkistetyistä ilmauksista</i></p>	<p>Tässä vaiheessa ryhmittelin ilmauksia samankaltaisuuksien ja erilaisuuksien mukaan. Käytin ryhmittelyssä apuna värikoodeja.</p>				

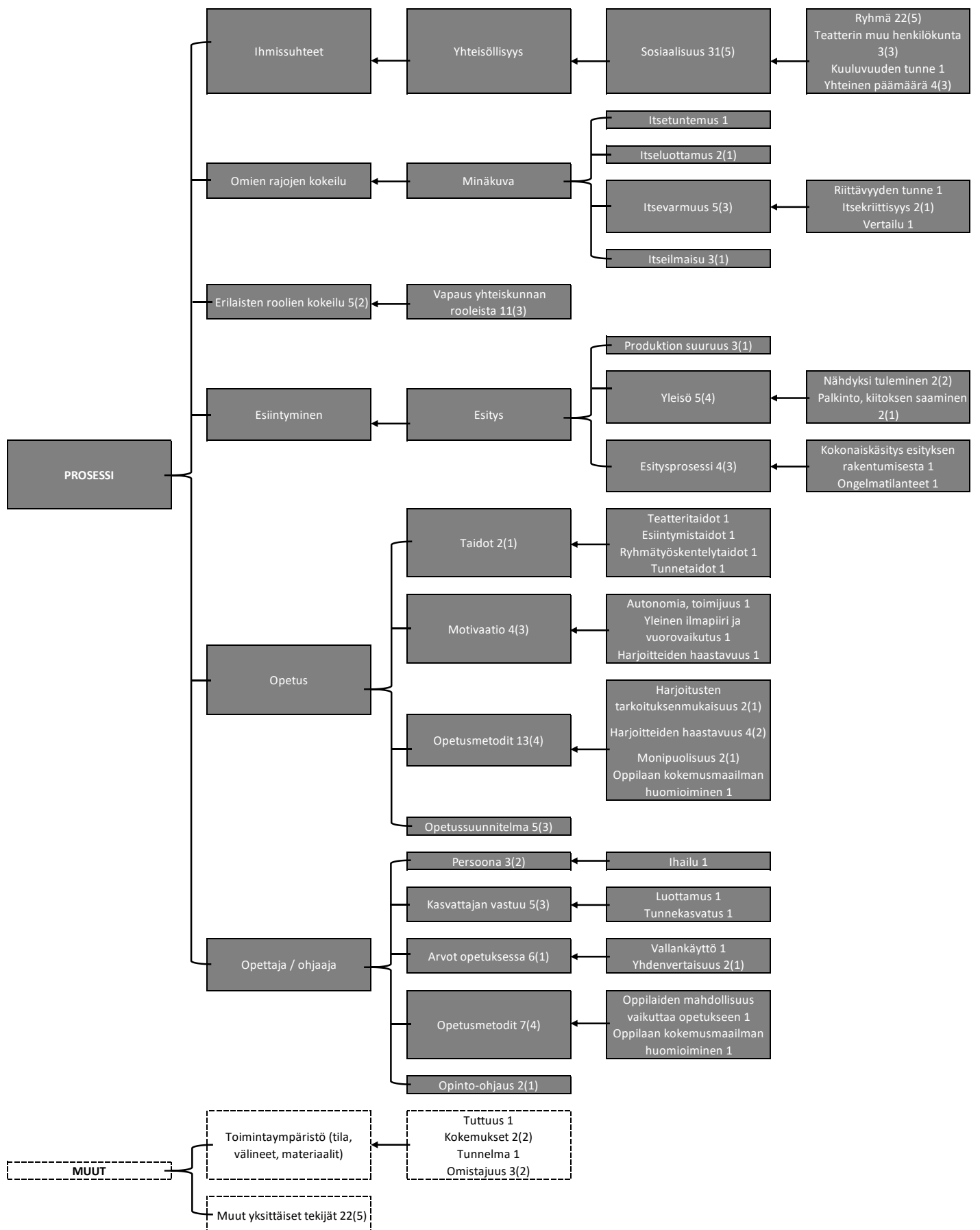
<p><i>Pelkistettyjen ilmausten ryhmittely/yhdistäminen ja alaluokkien muodostaminen</i></p>	<p>Samankaltaisuuksien mukaan lähdin muodostamaan ilmauksista alaluokkia sekä alaluokkien alaluokkia. Näitä saattoivat olla esimerkiksi:</p> <table border="1" data-bbox="676 483 1394 611"> <thead> <tr> <th data-bbox="676 483 1034 524">Alaluokka</th> <th data-bbox="1034 483 1394 524">2. asteen alaluokka</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="676 524 1034 564">Opetusmenot</td> <td data-bbox="1034 524 1394 564">Oppilaiden kokemusmaailma</td> </tr> <tr> <td data-bbox="676 564 1034 611">Arvot</td> <td data-bbox="1034 564 1394 611">Yhdenvertaisuus</td> </tr> </tbody> </table>	Alaluokka	2. asteen alaluokka	Opetusmenot	Oppilaiden kokemusmaailma	Arvot	Yhdenvertaisuus
Alaluokka	2. asteen alaluokka						
Opetusmenot	Oppilaiden kokemusmaailma						
Arvot	Yhdenvertaisuus						
<p><i>Alaluokkien yhdistäminen ja niistä yläluokkien muodostaminen</i></p>	<p>Tässä vaiheessa muodostin alaluokista yläluokkia aihealueiden mukaan. Esimerkiksi yläluokan <i>opetus</i> alle liitin alaluokat <i>opetusmenot</i> ja <i>opetussuunnitelmat</i>.</p>						
<p><i>Yläluokkien yhdistäminen teoreettiseen viitekehykseen</i></p>	<p>Lopuksi sijoitin yläluokat ensimmäisessä vaiheessa muodostamieni pääluokkien ja teemojen alle.</p>						

## 6 Tutkimustulokset

Teatteritaiteen perusopetukseen sitoutumiseen eniten vaikuttavia tekijöitä olivat tämän tutkimuksen perusteella teatteriharrastuksen sosiaalinen ulottuvuus (mainintoja kaikissa haastatteluissa yhteensä 30) sekä teatteriopetuksessa käytettävät opetusmenetelmät (mainintoja yhteensä 20 neljässä eri haastattelussa). Sosiaalisesta ulottuvuudesta erityisesti ryhmällä oli haastateltaville suuri merkitys (mainintoja kaikissa haastatteluissa yhteensä 22). Näiden lisäksi haastatteluista kolmessa nostettiin esille yhteiskunnan rooleista vapautuminen (mainintoja yhteensä 10). Jonkin verran merkitystä voidaan nähdä myös teatteriharrastuksessa ilmenevillä arvoilla ja asenteilla, kasvattajan vastuulla sekä oppilaan itsevarmuudella. Loput luokittelussa esiin nousseet teemat ja niiden alaluokat olivat suhteellisen samanarvoisia.

Taulukko 2. Tutkimustulokset





Luvut osioissa kuvaavat mainintojen kokonaismäärää haastattelussa. Suluissa oleva luku kuvaa, kuinka monessa haastattelussa luokka mainitaan.

Tulosten merkittävyyttä arvioin laskemalla eri luokkien mainintakertojen lukumäärät. Merkittävyydessä huomioin myös, kuinka monessa eri haastattelussa luokka oli noussut esille.

Olen rakentanut tulosluvun siten, että se etenee teoreettisen viitekehyksen (kuvio 3) mukaisessa järjestyksessä. Tarkoitukseni ei ollut testata teoreettisen viitekehyksen pätevyyttä otoksessa, vaan antaa aineistolle tilaa keskustella teorian kanssa ja muokata sitä. Näin ollen tulosluvussa vuorottelevat sekä aiempien tutkijoiden että tutkittavien ääni.

## 6.1 Taiteen ominaispiirteet

Taiteen ominaispiirteistä nousi tuloksissa esiin kokemuksellisuus. Tähän viitattiin puhuttaessa esimerkiksi kokemuksen pyhyydestä sekä esiintymiseen liittyissä muistoissa, vaikkakaan haastateltavat eivät kokeneet sitä merkittävimmäksi tekijäksi sitoutumisen kannalta. Berleantia (1991) mukaillen taiteen kokemuksellisuus, eli aistillisuus ja kehollisuus, ovat taiteisiin sitouttavia tekijöitä. Haastateltavan H2 vertausta teatterista ”pyhänä” voidaankin tulkita kokemukselliseksi kommentiksi.

Joku semmonen hyvä... niinku kuulluks ja hyväksytyks tuleminen, tuleminen tunne, sen kokosena ja näkösenä, sellaisena kun on. -- Nähdyks tuleminen [kokemus], et ei oo niin kun ikäluokkansa edustaja tai sukupuolensa edustaja tai jonku tämmösen, vaan on niin kun jonkun pyhemmän ja isomman äärellä kuitenkin, vaikkei sitä silleen lapsena aattele. (H2)

Ku tehtiin [esityksen nimi] ja oisinkohan mä ollu kasiluokalla, neljätoista, se oli niinku se, et vieläkimmä muistan, et se oli ihan mieletön se meidän ryhmä, et oli aikuisia, oli meit nuaria ja kaikkee siltä väliltä ja niinku et se oli semmonen huikee. Ja siis esityshän oli ihan mieletön -- se kokemus siitä oli niinku semmonen ihan mieletön. (H3)

## 6.2 Oppilas: psykologiset taustatekijät

Sitoutumisen affektiiviseen osa-alueeseen kuuluvat taustateorioiden mukaan mielenkiinto, arvot ja tunteet (Newbery, 2012, s. 49; Zyngier, 2008). Haastatteluiden alaluokista affektiivisiksi voidaan luokitella arvot ja asenteet. Nämä näyttäytyivät tuloksissa jokseenkin merkittävänä. Tutkimustuloksia saattaa vääristää jonkin verran arvojen korostuminen erään haastateltavan kohdalla tämän puhuessa ohjaajan päihteiden käytöstä ja lähentely-yrityksistä. Mielestäni oli mielenkiintoista, että kun ohjaaja irtisanottiin huonon käytöksen vuoksi, oppilaat olivat protestoineet irtisanomista vastaan, sillä ohjaaja oli koettu karismaattiseksi.

Sit oli tää yks tää lähentelijätyyppi se oli inhot... se oli vaan niinku aidosti tosi ikävä juttu, mutta se oli... ainaki mun kohdalla se tapahtu vaan silloin, kun se oli kännissä ja vaan oikeestaan kerran. (H2)

Yleisesti ottaen arvot liitettiin haastatteluissa kokemukseen yhdenvertaisuudesta.

Et siin oli niinku se iso juttu oli se et se otti niiku vertasenaan -- Et se jutteli niiku aikuiselle juteltas... ja se oli niiku mun mielest jotenki ihmeellistä. Tai sellainen olo mulla oli, mua ei pidetty lapsena. (H2)

Dunnin ym. (2015, s. 8) mukaan avoin ilmapiiri ja uusien näkökulmien hyväksyminen ovat sitoutumisen edellytys. Erityisesti haastateltavan H5 kommentteissa voidaan nähdä viitteitä sallivasta ajattelumallista.

Sallii toisen ja sit semmonen niinku avoin ja semmone, et, niinku et oma asenneki varmaan vaikuttaa siihen, niinku että, et, et, et huomioi kaikki ja ottaa kaikki niinku kavereiks ja joo, ja tälle, että... eikä oo mitään asenteita niinku toisii kohtaan, et, et niinku juttelen vain omalle kaverilleni. (H5)

Toisaalta, yhdenvertaisuuden toteutumattomuus näyttäytyi haastatteluissa myös sitouttavana tekijänä. Voidaankin pohtia, miten yksittäisten oppilaiden suosiminen roolivalinnoissa on vaikuttanut niiden sitoutumiseen, joita ei valittu produktioon.

[Ohjaaja] diggas kauheesti mua ja T:tä [oppilas] ja M:ää [oppilas], niin kyl se niinku nosti sellasii niinku, se kysymys on niinku proggiksista, että ketkä pääsee ja yleensä niihin valittiin. (H2)

Myös oppilaan kognitiiviset strategiat kuuluvat psykologiseen osa-alueeseen (Newbery, 2012, s. 49; Zyngier, 2008.) Haastatteluaineistosta kognitiivisiin strategioihin voidaan luokitella opetusmenetelmät. Opetusmenetelmät nousivat esille puhuttaessa opettajasta, ohjaajasta tai opetuksesta yleisesti. Opetusmenetelmät olivat haastatteluissa lukumäärällisesti toiseksi merkittävin tekijä sitoutumisen kannalta. Opetusmenetelmien alaluokiksi muodostuivat opetuksen haastavuus ja monipuolisuus, harjoitteiden tarkoituksenmukaisuus, oppilaan kokemusmaailman huomioiminen opetuksessa sekä oppilaan mahdollisuudet vaikuttaa opetuksen sisältöihin.

Opetuksen haastavuus liittyy motivaation kautta kognitioon. Sopivan haastava toiminta aktivoi oppijan kognitiivisia toimintoja. (Newbery, 2012, s. 50–52.) Haastateltavien mukaan liian vaativat roolihahmot heikensivät sitoutumista. Toisaalta eräs haastateltava myös koki, että liian samanlaiset (ei haastavat) roolit eivät kehittäneet taitoja. Newbery (2012, s. 50–52) kuvaileekin, että ihmisellä on tarve toimintaan, joka vastaa hänen



kykyjään. Sopivan haastava toiminta motivoi sisäisesti ja sitouttaa toimijaa, kun puolestaan liian haastava tai liian helppo toiminta ei motivoi. Myös Andersson, Brown ja Jeanneret (2007, s. 46) ovat todenneet harjoitusten vaikeusasteen vaikuttavan sitoutumiseen.

Mut tuli välil semmosii ja sitte jos aattelee, että tää on ihan tyhmä, et emmä ymmärrä tämmöstä ja miks mun pitää sanoo tolleen ja emmä tajuu tätä roolihahmoo yhtään ja et ehkä joskus tullu sellasii joo -- (H3)

Mää en meinannu millään saada tiettyjä repliikkejä oikein menemään, niin tota, niin se... se vähän toi semmosta motivaatiokatoa -- ja sen kanssa ei tunnu, että etenee... (H4)

Ehkä harmitti sit välillä -- Must tuntuu, et mä olin aina vähän samantyyppinen hahmo. -- niin ehkä se ei sitten ollut sellaista, että ois uskaltanut lähtee kokeilemaan jotain päinvastaista. (H3)

Harjoitteiden monipuolisuus koettiin yleisesti sitoutumista lisääväksi tekijäksi, vaikka uusi opetusmetodi saattoikin aluksi herättää haastateltavissa ihmetystä. Uusien harjoitteiden kuitenkin voidaan tulkita vastausten perusteella olleen haastateltaville sopivan haastavia. Juuri kognitiivisessa haasteessa (esim. uusi harjoite) onnistuminen herättää myönteisiä tunteita, mikä houkuttelee toimijaa palaamaan toiminnan pariin uudelleen (Newbery, 2012, s. 50–52.).

Välillä, jos tuli esimerkiks vähän semmonen erilainen metodi tai uus asia kokeiltavaks, niin joo sillon oli vähän semmonen, että jaha mitähän tästäkin nyt tulee tyyppinen fiilis, mutta sitten kun yleensä opettaja selittää tai ohjaa selittää, että tällä kertaa kokeillaan näin ja tää opetetaan tällä kertaa niin, sit oli et aha... no, tehään työtä käskettyä. (H4)

P [ohjaaja] opetti vähä niinku sitä teoriaaki, että, et pelkästään niinku tehty harjotuksia vaan se vähän niinku luennoiki sitte sitä, et siitä mä tykkäsi ihan hirveesti, siit fyysisest teatterista ja niin... Et semmost vähä niinku tietooki tuli, ettei ollu pelk... niinku pelkästään niinku semmosia harjotteita. (H5)

Jos oppilas sen sijaan ei kokenut harjoitusta tarkoituksenmukaiseksi tai ei ymmärtänyt harjoituksen tarkoitusta, oppilaan motivaatio laski. Oppilaan oli myös vaikea ymmärtää harjoituksen tarkoituksenmukaisuutta, mikäli hän ei osannut kytkeä sitä omaan kokemusmaailmaansa.

Ehkä se oli välil turhauttavaa ja se, että oli treenit ja ne kesti tosi monta tuntia ja sit ei välttämättä ite päässy treenaamaan yhtään mitään, nii sit se oli just semmosta, miks mun piti olla täällä -- (H3)

Niin tota just, että mikä täs on tää pointti? Et mä muistan et mä on kysyny sitä paljon ja ollaan kyseenalaistettu ihan häneltä [ohjaajalta] sitä, että ei niinku niin, että oltas keskenään mietitty et mikä tää on tää juttu, mut että et se oli kyllä. (H3)

Mä en ainakaan ollu niiku samalla tasolla vielä jollain tavalla sen niinku omien kokemuksieni tai oman tietoisuuteni kanssa sillon siitä että, mitä siinä tarkotettiin. (H1)

Tulokset mukailevat Morganin ja Saxtonin (1985) käsitystä siitä, että sitoutuminen saavuttaa maksimaalisen tasonsa, kun opetuksen vaatimukset ja tavoitteet ovat selkeät ja kun opetuksessa huomioidaan oppilaiden tilanteeseen tuomat kokemusmaailmat ja merkitysperspektiivit.

Sisäisen motivaation ja sitoutumisen kannalta tärkeää on myös oppilaan kokemus itsemääräämisen tunteesta (Newbery, 2012, s. 53). Autonomian tunnetta voidaan lisätä esimerkiksi tarjoamalla oppilaille mahdollisuuksia vaikuttaa opetuksen sisältöihin. Haastatteluissa tähän viittasi kuitenkin vain yksi haastateltava.

-- antaa myös niinku niille oppilaille sitä mahdollisuutta vaikuttaa asiaan ja niin kun... (H3)

Cress ja Holm (2015) ovat tutkineet sitoutumista koulukontekstissa. Heidän tutkimuksensa käsittelee luovaan toimintaan sitoutumista peruskoulun ensimmäisellä luokalla. Tapaustutkimuksessa oppilaita sitoutettiin kolmen vaiheen kautta: tutkimuksellisuuden, mielenkiinnon mukaan tehtyjen valintojen, tavoitteellisen suunnittelun ja jakamisen kautta. Tikkurilan Teatteri- ja Sirkuskoulussa tavoitteellinen suunnittelu näkyy opetussuunnitelmassa. Syventävän vaiheen opinnoissa oppilas voi suuntautua teatterin osa-alueelle, jonka hän kokee eniten kiinnostavaksi.

Mulle on ollu tosi toimiva se, et niinnä ensimmäisinä vuosina ihan niinku tämmönen teatterileikki, et tai tämmönen niinku et ollaan opeteltu niinku olemaa lavalla ja tälle ja sit niinku se viim sim tehtiin se perusopintojen päättötyö, niin se onniiku toiminu mulle. Ja sit mun mielest se oli hauska tai niinku mielenkiinnost se et kumme saatii valita sitte niis syventävis eri vaihtoehtoista nii se oli mun mielest niinku oli mulle sillai et niinku musta tosi kiva, et, että sai, et mua hirveesti niinku impro kiinnostanu, mun ei tarvinnu sinne improon mennä, et sit mä valitsin jotai muuta, ni se oli niinku must tosi hyvä. (H5)

#### *Yksilön muut taustatekijät*

Taiteelliseen sitoutumiseen on todettu vaikuttavan esimerkiksi kodin harrastuneisuus, joka aiemmissa tutkimuksissa lisäsi nuorten aktiivisuutta ja sitoutumista taiteissa (Martin & Anderson, 2012; Martlew & Grogan, 2012, s. 1031). Haastatteluaineistoissa kuitenkin

vain yksi haastateltava mainitsi kodin teatteriharrastuneisuuden vaikuttaneen harrastusvalintaan.

Mutta se teatteri sit tietenkin vei mennessään. Totta kai, et se on aina ollu silleen, porukat on aina vieny kattomaan silleen aina tosi paljon teatteria. (H1)

Kodin harrastuneisuuden sijaan teatteriharrastukseen hakeutumisen taustalla vaikuttivat esimerkiksi oma mielenkiinto teatteria kohtaan sekä se, että teatteri tuli paikkaamaan jotain "vajetta" arjessa.

Joo, varmaan siihen, et mä jouduin lopettaan leikkimisen tosi nuorena -- Niin tota, mä luulen et se tuli ihan sitä korvaamaan, myös sitä samaa semmosta, niinku kokemusta siitä niinku toisest ajan ja paikan muuttumisesta. (H2)

Mun perhe ei oo uskovainen tai ei o mitään uskontoa tai ovat ateisteja ja näin ja sama itsessäni. Nii, ni kyl se teatteri tuli myös semmoseen kohtaan, joka oli just se yhtey... niinku seurakunnan ja pyhän asia... (H2)

### 6.3 Prosessi

Prosessiin kuuluvat teoreettisen viitekehyksen mukaan ihmissuhteet, omien rajojen ja roolien kokeilu sekä esiintyminen. Salmonin ja Rickaby (2014) sekä Dullean (2017) mukaan esiintyminen sitouttaa esitystoimintaan. Esiintymisen sitouttaviksi tekijöiksi haastatteluissa nousivat produktion suuruus, yleisön merkitys ja prosessi esityksen taustalla. Esiintyminen koettiin myös jollain tavalla palkinnoksi lukuvuoden työskentelylle ja yleisön abloidit kiitokseksi hyvästä työstä. Palkinnon ja kiitoksen tavoittelu voidaan Ryanin ja Decin (2000b) sekä Newbryn mukaan (2012, s. 50) ajatella viittaavaan ulkoiseen motivaatioon. Toisaalta, esimerkiksi Frank Martela (2017) puhuu merkityksellisyyden kokemuksesta. Hänen mukaansa ihmiset kokevat itsensä merkitykselliseksi, kun he tekevät hyvää muille. He kokevat, että heidän tulee voida toteuttaa itseään. "Ihmisenä olemisen yksi keskeinen ulottuvuus on itsensä toteuttaminen" (Martela, 2017). Itsensä toteuttaminen voidaankin nähdä myös yhtenä taiteen ominaisuutena.

Kyllä mä muistan niiku ensimmäiset aplodit semmoset et on ollu loppuun myyty sillee, et kyllähän sen tuntuu niiku ihan fantastisen hyvältä, et sä oot antanu jollain tavalla kaikkes. Sä oot ollu ihan joku muu mitä sä et periaattessa oo ja antanu kaikkes siihen rooliin. Ja sen jälkeen sut niiku kiitetään. (H1)

Katsotuks tulemisen kokemus tekee just sen vaaran, jonka edessä me ollaan sen yhteisen pyhän äärellä. Ja jos semmone, jos mä en tuu niinku näh... katsotuksi tai nähdyksi, niin eihän silloin ole mitään meitäkään... (H2)

Tehää pit... niinku pitkän aikaa, tehää jotai tietty, et sit tavallaan pääsee niiku näyt, näyttämään muille, että mitä me ollaan tääl tehty -- että sil on kyl iso merkitys et on niit esityksiä. (H5)

Kuten luvussa 2.2.2 totesin, sisäistä ja ulkoista motivaatiota voi olla joskus vaikea erottaa toisistaan. Kuitenkin, Newberyn (2012, s. 58) mukaan, myös ulkoisen motivaation muodot voivat synnyttää sitoutumista. Ulkoinen motivaatio voi vaikuttaa yksilön käyttäytymiseen parantamalla suoriutumista ja aktiivista läsnäoloa.

Esitysprosessissa koettiin tärkeäksi, että esityksestä muodostuu kokonaiskäsitys kaikille osallistujille. Prosessissa korostui myös yhteisöllisyyden ja yhteisen päämäärän merkitys sitouttavana tekijänä.

Ehkä se on välillä vaikee sisäistää sitä että, mitä tässä nyt kerrotaan ja sitte kun su on vaan ne sun omat jutut, niin sä et nää sitä koskaan sitä esitystä, niinku kokonaisuutena. (H3)

Porukka on sitoutunu siihe hommaa. Ja sitte tota mun mielest niinku täs on sillee jotenki et kaikki niiku puhaltaa yhtee hiilee ja sit niinku se niinku tavallan huipentuu se koko juttu sit siihen ensi-iltaan, että, että, et niinku et tehää yhdessä pikkuhiljaa sitä niinku eteenpäin sitä juttua, nii se on mun mielest tosi kiva ja sitte tota se o vähän jännittäväki, et minkälainen siitä tulee sit niinku. (H5)

Varsinki ku tehtiin jotain näytelmää, niin sit niinku et tuns et on niiku tärkeä siin ryhmässä, että... Et ku mä sitoudun tähän hommaan, ni sitte niinku päästään yhdessä sitä näytelmää eteenpäin ja... Niin seki oli niinku tärkeetä. (H5)

Tikkurilan Teatteri- ja Sirkuskoulu uusi opetussuunnitelma (2018) ei korosta esitystä lukuvuoden päämääränä, vaan esiintyminen saattaa olla esimerkiksi oppilaiden sukulaisille esitetty lyhyt näyte jostakin lukuvuoden aikana opitusta asiasta. Opetussuunnitelman mukaan on kuitenkin tärkeää, että oppilas saa kokemuksen yleisön edessä olemisesta (Tikkurilan Teatteri- ja Sirkuskoulun opetussuunnitelma, 2018). Erityisesti yhden haastateltavan kohdalla produktion suuruus kuitenkin vaikutti sitoutumiseen.

Oli jotenki mulle sellanen, et wau, et mäki haluan jatkaa tätä harrastusta et pääsee niinku tämmösiin isoihin juttihi ja sit ku käytettiin siin esitykses näit videoprojisoiteja ja kaikkee, ni se oli niinku oikeesti mulle semmone iso iso juttu -- Se oli semmone et pääsi vähä oikeesti niinku lähemmäks sitä niinku teatterijut... niinku teatterimaailmaa. Ni se oli ehkä mulle semmonen, mikä niinku oli sillain, et joo mä haluan jat... jatkaa tätä juttua... (H5)

### *Ihmissuhteet*

Willmsin (2003, s. 8) mukaan oppilaan sitoutumiseen oppilaitoksissa liittyy kuulumisen tunteeseen, joka puolestaan muotoutuu hyvistä sosiaalisista suhteista muiden oppilaiden ja koulun henkilökunnan kanssa. Sosiaaliset suhteet luovat kokemuksen koulun merkityksellisyydestä oppilaiden arjessa ja tulevaisuudessa (Willms, 2003, s. 8). Myös haastatteluissa yhteisöllisyys oli määrällisesti merkittävin tekijä sitoutumisen kannalta. Haastateltavien myönteisissä kokemuksissa painoutuivat ryhmä sekä kokemus Tikkurilan Teatteri ry:stä yhteisönä.

Harrastus kävi niinku jollain tavalla vakavammaks, niin totta kai se niinkun meni tietyllä tavalla niinkun et siit tuli henkilökohtasempaa niinkun myöskin niitten ihmisten kanssa vietettiin aikaa ja siis sillee totta kai se ryhmä on äärimmäisen tärkeä mun mielestä, et se et siellä pystyy olemaan oma itsensä ja niiku tehdään yhdessä jotain hienoa. Niin se on merkittävää. (H1)

Myös Salmon ja Rickaby (2014) toteavat, että näytelmäproduktion aikana muodostuneet ihmissuhteet ja verkostot sitouttivat nuoria. Tämän tutkielman haastateltavien ihmissuhteet, jotka olivat syntyneet teatterikoulussa, säilyivät myös harrastuksen ulkopuolella.

Se oma ryhmä, kyl sil oli tosi iso merkitys, et kyl niinku koin, et sil oli ihan parhaimpia kavereita, me oltiin paljon tekemisissä sen teatterin ulkopuolella. (H2)

Yhteisyys ja miten on niin kun edelleenkin ystäviä täältä. (H3)

Haastatteluissa painottui ryhmään sitouttavana tekijänä esimerkiksi yhteinen päämäärä. Tikkurilan Teatteri- ja Sirkuskoulu kuvaileekin itseään yhteisöksi, johon on helppo tulla ja jonka eri toimijat ovat sitoutuneet yhteiseen päämäärään (Tikkurilan Teatterikoulun opetussuunnitelma, 2018, s. 3).

Niin siis just se, että ku käveli noi portaat tosta ylös tai tuli hissillä niin moikkas kaikki läpi ja oli hyvin semmonen niiku lämmin ilmapiiri. (H1)

-- niiku et kuulun johonki niinku isoon yhteisöön. (H2)

Se porukka, ku oppi tuntee, pääs sisälle sinne ja tietenki ku tää on aika pieni piiri, niin tai ainaki tää Tikkurilan Teatteri, niin se... öö... kaikki tuns aikalailla toisensa. Ja sit se just, et oli tosi mukava näytellä. (H4)

-- sama päämäärä siihen ja tota avoimin ja positiivisin mielin. (H5)

No ainaki tää on siis paikkana mulle jotenki tosi ihana ja semmonen niinku ja sit tää yhteisö on mulle niinku tosi tärkeä, et tänne on aina mukava tulla. Ni, ainaki tosi mukavan yhteisön menettäisin ja sit no tietysti täst aina tulee paljo uusii kokemuksia ja semmosia niinku. (H5)

Huono ryhmähenki tai ryhmän sisäinen jakautuminen puolestaan synnyttivät kielteisiä tunteita.

-- huono ryhmä henki tai semmone tunnelma, joka siirty näytelmään. (H2)

Loppupuolella uraa, miten sen nyt vois sanoa, niin tota, meille alko tulla lisää porukkaa siihen niiku muista ryhmistä, ja tota sit siin kävi vähän silleen, että tavallaan, jotka tuli uutena sinne meni vähän omiin ryhmiin ja me jäätiin sitte omiin ryhmiin vanhojen kanssa. Siihen tuli vähän semmonen mielenkiintoinen tota asettelu sitte, et me oltiin periaattees kaks ryhmää yhdessä ryhmässä, et sitten niin kun ne oli omissa oloissa ja me oltiin omissa oloissa. (H4)

Taustateorian mukaan psykologinen ulottuvuus sisältää oppilaitokseen kuulumisen tunteen lisäksi sen arvoihin samaistumisen. Oppilaan tulisi nähdä opetuksen merkityksellisyys omalle tulevaisuudelle sekä kokea arvostusta ja hyväksyntää muilta. (Willms, 2003, s. 8.) Yhteisiä arvoja voivat kuvastaa esimerkiksi yhteiset mielenkiinnon kohteet.

Se oli varmaan kyllä, siis kaikilla on samat mieltymykset, niin se tuntu kans siistiltä. (H1)

## 6.4 Yhteenveto

Teatteritaiteen perusopetukseen sitoutumiseen on tämän tutkielman tutkimustulosten mukaan eniten vaikutusta harrastuksen sosiaalisella ulottuvuudella, erityisesti ryhmällä. Lisäksi sitoutumiseen vaikuttavat opettajien käyttämät ja opetussuunnitelmassa määritellyt opetusmenetelmät sekä harrastuksen tarjoama mahdollisuus vapautua yhteiskunnan rooleista.

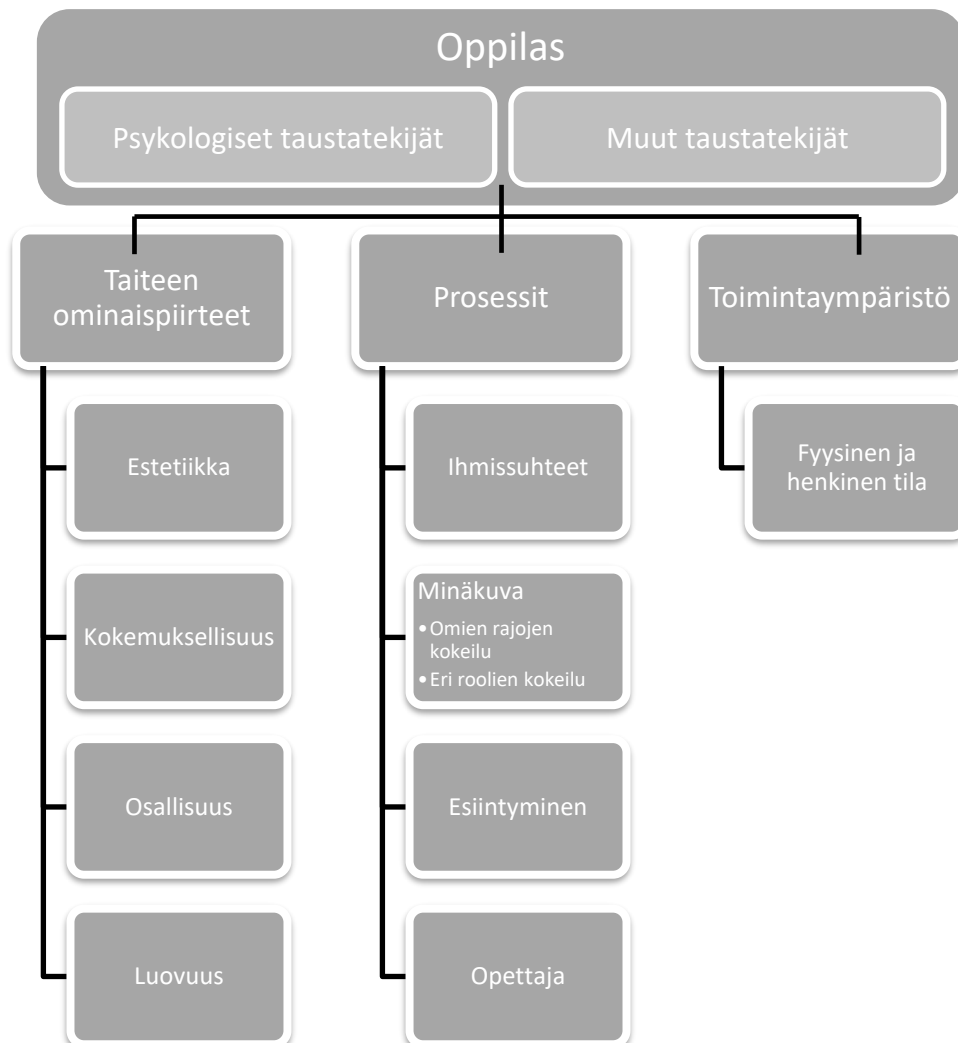
Tutkimustuloksissa voidaan nähdä yhtäläisyyksiä käyttämäni teoreettisen viitekehyksen (kuvio 3) kanssa. Haastatteluissa nousivat esiin kaikki teoreettisen viitekehyksen kolme osa-aluetta: taiteen ominaispiirteet, oppilas ja prosessi. Prosessien alle lisäisin tutkimustulosten perusteella omana osa-alueenaan minäkuvan muodostumisen, ja tämän alle puolestaan sijoittaisin omien rajojen ja roolien kokeilun. Jos tutkimustuloksia verrataan edelleen teoreettiseen viitekehykseen, niin oppilaan tahtoa kuvaava psykologinen osa-alue näyttäytyi tutkimustuloksissa ainoastaan tulevaisuuteen suuntautuvina pyrkimyksinä, esimerkiksi jatko-opintoina. Mielenkiintoista oli myös, että teoreettisen viitekehyksen psykologiset osa-alueet eivät sijoittuneet tutkimustuloksissa mihinkään yksittäiseen aineiston teemaan, vaan limittyivät eri teemojen alle.

Teoreettista viitekehystä täydentäen, aineistosta nousi esiin toimintaympäristön (opetustilat) merkitys, jossa korostui erityisesti toimintaympäristöön liittyvät kokemukset ja omistajuuden tunne.

Sitä mä tein aika paljon silloin jos me tehtiin jotain suunnitteluu, mä tulin tänne ehkä yöllä tekeen. Ja se on sit niinku siistiä. Olla täs niinku isossa rakennuksessa yöllä. Ja mul oli sit niiku jotku eväät aina mukana ja sit mä söin mä laitoin jotku lamput aina päälle ja fiilistelin ja söin tos keskellä. (H1)

Mä luulen, et oli tosi iso, koska tää oli me, mä koin että tää oli meidän. (H2)

Tutkimustulosten pohjalta muodostaisin seuraavanlaisen teoreettisen viitekehyksen teatteritaiteen perusopetukseen sitoutumisesta (kuvio 5). Kuviossa oppilaan psykologiset ja muut taustatekijät vaikuttavat muihin sitoutumisen ulottuvuuksiin: taiteen ominaispiirteisiin, prosesseihin ja toimintaympäristöön sitoutumiseen.



Kuvio 5. Teatteritaiteen perusopetukseen sitoutuminen. Uusi teoreettinen viitekehys tutkimustulosten pohjalta

## 7 Luotettavuus

Kvalen (1995) laadullisen tutkimuksen arviointi liittyy kysymykseen tutkijan ammattitaidosta. Hän jaottelee laadullisen tutkimuksen validiteetin kolmeen tyyppiin: ammattitaidon laatu, ymmärrettävyys (*communicative*) ja pragmaattisuus. Tärkeää on huomioida, että laadullisen tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa ei arvioida ainoastaan analyysivaihetta, vaan koko tutkimusprosessia. Lähtökohtaja tutkimusprosessissa on tutkijan avoin refleksiivisyys sekä sen myöntäminen, että tutkija on tutkimuksen keskeinen tutkimusväline. (Tuomi & Sarajärvi, 2017.) Kvale (1995) tarkoittaakin ammattitaidolla koko tiedonmuodostamisen prosessia: teoreettisen viitekehyksen muodostamista, aineiston koontia, tulosten yleistettävyyttä ja sitä, vastaako tutkimus siinä asetettuihin tutkimuskysymyksiin. Ymmärrettävyydellä tarkoitetaan tutkimusprosessin läpinäkyvyyttä: lukijan mahdollisuutta arvioida tutkijan tekemiä valintoja prosessin eri vaiheissa. Pragmaattisuus puolestaan tarkoittaa tulosten hyödynnettävyyttä ja yleistettävyyttä.

Eskola ja Suoranta (Tuomi & Sarajärvi, 2017 mukaan) ovat myös luoneet määrittelynsä laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arvionnille. Heidän mukaansa laadullisen tutkimuksen luotettavuutta voidaan arvioida sen uskottavuuden (*credibility*), siirrettävyyden (*transferability*), varmuuden (*dependability*) sekä vahvistuvuuden (*confirmability*) näkökulmista. Seuraavaksi tarkastelen tutkielman luotettavuutta sekä Kvalen (1995) että Eskolan ja Suorannan laadullisen tutkimuksen luotettavuuskriteerien näkökulmasta.

### 7.1 Tutkimusprosessin luotettavuus

Laadullisen tutkimuksen prosessia voidaan arvioida sen realistisuuden perusteella. Realistisuudella tarkoitetaan sitä, ovatko tutkimusprosessin valinnat perustuneet perusteltuun ja järkeenkäypään logiikkaan. Realistisuuteen liittyvät myös validiteetin ja reliabiliteetin käsitteet. Sisäinen validiteetti arvioi tutkimuksen teoreettisten ja käsitteellisten määrittelyjen sopusointua eli tutkijan tieteellistä otetta ja tieteenalan hallintaa. (Eskola & Suoranta, 1998, s. 213–220.) Olen tässä tutkielmassa avannut tutkittavan ilmiön keskeiset käsitteet lukijalle. Olen myös perustellut, miksi teoreettinen viitekehys on valikoitunut tutkielmaan. Lisäksi teoreettinen viitekehys on nähtävissä tutkimustuloksissa, mikä osaltaan osoittaa sen pätevyyden. Tämä myös osoittaa, että tutkielma vastaa sille asettamiini tutkimuskysymyksiin.



## 7.2 Tutkimusprosessin läpinäkyvyys

Puhdas aineistolähtöisyys laadullisessa tutkimuksessa on mahdotonta. Taustalla vaikuttavat väistämättä teoreettiset valinnat ja tulkinnat sekä tutkijan omat kokemukset ilmiöstä. (Tuomi & Sarajärvi, 2017.) Olen toiminut Tikkurilan Teatteri- ja Sirkuskoulussa opettajana vuodesta 2014. Tätä ennen olen ollut koulun oppilaana vuosina 2001–2007. Omat kokemukseni aiheuttavat haasteita refleksiivisyydelle, mutta toisaalta olen suorittanut sekä teatteri-ilmaisun ohjaajan koulutuksen että luokanopettajan pedagogiset opinnot. Uskon siis tarkastelleeni aineistoa ”asiantuntijan silmälasien läpi” enkä ole antanut omien tunteideni vaikuttaa tutkimusprosessiin missään vaiheessa. Tutkielmassani olen pyrkinyt kuvaamaan aineistonhankinnan ja analyysivaiheen mahdollisimman yksityiskohtaisesti, jotta lukija voi arvioida tiedonhankintaa ja sen luotettavuutta.

Aineistonhankinnasta on huomioitava, että aineisto ei ole keräämäni, vaan se on kerätty osana Anu Myllyniemen pro gradu -tutkielmaa. En siis pysty arvioimaan esimerkiksi haastattelutilanteen objektiivisuutta. Laadullisen tutkimuksen varmuudella Eskola ja Suoranta (Tuomen & Sarajärven, 2017 mukaan) tarkoittavat ennakkotekijöiden ennustamatonta vaikutusta tutkimukseen (Eskola & Suoranta, 1998). Näihin voidaan tässä tutkielmassa luokitella esimerkiksi se, että Myllyniemi on tuntenut kaikki haastateltavat ennalta. Myllyniemi on kuitenkin alansa ammattilainen, joten uskon, että asiantuntijana hän on osannut etäännyttää itsensä haastattelutilanteissa. Uskottavuudella Eskola ja Suoranta (Tuomen & Sarajärven, 2017 mukaan) puolestaan tarkoittavat tutkijan ja tutkittavien tulkintojen yhtenäisyyttä. Kuten aiemmin olen todennut, en ole itse ollut haastattelutilanteissa läsnä. Näin ollen mahdollisuus on, että olen tulkinnut haastateltavien puhetta väärin. Esimerkiksi tutkittavien äänensävy ja puheen nyanssit ovat jääneet litteroidun aineiston ulkopuolelle. On myös mahdollista, että toinen tutkija olisi tulkinnut ja luokitellut aineiston eri tavalla.

## 7.3 Tutkimuksen merkittävyys

Laadullisen tutkimuksessa tulee arvioida myös sen merkittävyyttä. Tutkimuksen tulisi todellisuuden kuvaamisen lisäksi myös luoda todellisuutta. Tällä tarkoitetaan sitä, näyttäytyvätkö tutkittavat tutkimuksen tekijöinä sekä tutkimuksen keskustelevuutta teoreettisen viitekehyksen kanssa. Toisin sanoen, tulisi pohtia, tuottiko tutkimus uutta tietoa. (Eskola & Suoranta, 1998, s. 224; Kvale, 1995; Tuomi & Sarajärvi, 2017.) Tämän

tutkielman ydin on sitoutumiseen vaikuttavissa tekijöissä. Tutkimustulokset ovat muotoutuneet vuoropuhelussa teoreettisen viitekehysten ja haastateltavien puheen kanssa. Teoreettinen viitekehys muuttui aineiston analyysin myötä. Tutkielma on siis tuottanut uutta tietoa. Tikkurilan Teatteri- ja Sirkuskoulussa ei ole myöskään aikaisemmin tutkittu oppilaiden sitoutumista, joten tutkielma tuotti uutta tietoa tutkimuskontekstille. Teatterikoulu voi kasvattavaa oppilaiden sitoutuneisuutta opetukseen esimerkiksi panostamalla teatterikoulun yhteisöllisyyteen ja opetusryhmien ryhmäyttämiseen. Lisäksi opettajat voivat pohtia, huomioivatko he opetusmetodeissaan riittävän haastavuustason suhteessa ryhmäänsä tai ottavatko he oppilaiden kokemusmaailmat huomioon harjoitteissa.

Tutkimuksen siirrettävyydellä Eskola ja Suoranta (Tuomen & Sarajärven, 2017 mukaan) tarkoittavat tulosten siirrettävyyttä toiseen kontekstiin. Tämän tutkielman osalta voitaisiin ajatella, että tutkimustulokset ainakin osittain olisivat siirrettävissä myös muihin teatteritaiteen perusopetusta tarjoaviin oppilaitoksiin. Toisaalta, jokaisesta haastattelusta nousi esille uusia näkökulmia eli uudet haastattelut saattaisivat tuottaa vielä enemmän uutta tietoa sitoutumisesta. Aineiston saturaatiopiste saavutetaan vasta silloin, kun vastauksista ei ilmene enää mitään uutta (Eskola ja Vastamäki, 2015, s. 41). Tutkimustulosten voidaan siis todeta olevan osittain vajaavaisia. Haastatteluja tulisi siis tehdä lisää, ennen kuin tutkimustuloksia voitaisiin soveltaa toisessa kontekstissa.

Viimeisimpänä Eskolan ja Suorannan laadullisen tutkimuksen kriteereissä (Tuomi & Sarajärvi, 2017 mukaan) pohditaan tutkielman vahvistuvuutta, eli sitä, saavatko tutkimustulokset tukea toisista tutkimuksista. Sitoutumista teatteritaiteen perusopetuksessa on tutkittu aiemmin hyvin vähän, mutta kuten tutkimustuloksista voidaan todeta, tämän tutkielman tulokset olivat suurimmaksi yhteneväisiä aiempien sitoutumista selittävien teorioiden kanssa (Berleant, 1991; Dullea, 2017; Dunn, Bundy & Stinson, 2015; Martin & Anderson, 2012; Martlew & Grogan, 2012; Morgan & Saxton, 1985; Newbery, 2012; Salmon & Rickaby, 2014; Zynghier, 2008). Näin ollen voidaan siis todeta, että tämä tutkielma saa tukea aiemmista tutkimuksista.

## 8 Pohdintaa

Olen työskennellyt teatteriopettajana vuodesta 2014. Olen työurani aikana huomannut sitoutumisen olevan merkittävä tekijä harrastamisessa niin oppilaan yksilöllisen kehittymisen kuin koko teatteriryhmän kehittymisen kannalta. On esimerkiksi haastavaa tehdä teatteriesitystä, jos oppilaat ovat usein poissa harjoituksista. Tällöin oppilaat pääsevät tekemään näyttelijäntyön perusharjoituksia mutta kokemus esiintymisestä ja näytelmän rakentumisesta jää puuttumaan.

Kasvatuspsykologian opinnot ovat tarjonneet selitysmalleja sille, mitkä tekijät sitouttavat oppilaita. Opintoni Helsingin Yliopistolla saivatkin minut pohtimaan, opitaanko sitoutumisen malli jo lapsena. Tämä puolestaan johti kysymykseen siitä, mihin asioihin lapsi joutuu sitoutumaan. Kun minulle tarjoutui mahdollisuus hyödyntää Anu Myllyniemen haastatteluaineistoa omassa pro gradu -tutkielmassani, nousi aihe sitoutumisesta taas mieleeni. Saadun aineiston vuoksi tutkimuskohteeksi valikoitui teatteritaiteen perusopetus. En voi arvottaa, kumpi on parempi: pitkäaikainen vai lyhytaikainen sitoutuminen. Koska ihminen elämänsä aikana kuitenkin joutuu sitoutumaan esimerkiksi työhön, on yhteiskunnallisesta näkökulmasta tärkeää pohtia, mitkä tekijät sitouttavat.

Jos tutkielmani tulokset haluttaisiin yleistettävämmiksi, voitaisiin tulevaisuudessa tehdä lisää haastatteluja teatteritaiteen perusopetukseen sitoutumisesta. Haastatteluja voisi tehdä myös muissa teatteritaiteen perusopetusta tarjoavissa oppilaitoksissa. Haastateltavien vastauksista nousi myös esiin teemoja, joita voitaisiin tulevaisuudessa tutkia tarkemmin. Tällaisia teemoja olisivat esimerkiksi, kuinka paljon oppilaat kokevat autonomiaa ja omistajuutta teatterikoulun toiminnassa sekä kuinka säännöt ja niiden noudattaminen vaikuttavat sitoutumiseen teatteritaiteen perusopetuksessa.

Tämän tutkielman haastateltavat ovat noudattaneet teatteritaiteen opetussuunnitelmaa vuodelta 2005. Uudet opetussuunnitelmat tulivat käyttöön elokuussa 2018. Muutaman vuoden kuluttua voitaisiin tutkia, näkyvätkö uuden opetussuunnitelman sitoutumisen suuntaviivat käytännön tasolla. Mielenkiintoista olisi myös tutkia sitoutumista teatteriopettajien näkökulmasta: miten opettajat pyrkivät sitouttamaan oppilaitaan opetukseen ja millaisena opettajat näkevät sitoutuneen teatterioppilaan.

Mikäli tutkimus toteutettaisiin laajempaan, se voisi tarjota uusia näkökulmia valtakunnallisten taiteen perusopetusten opetussuunnitelmien laatimiseen. Onhan Opetushallitus kuitenkin määritellyt taiteen perusopetuksen yhdeksi päämääräksi oppilaan tavoitteellisuuden ja taiteenalan ammatilliseen koulutukseen hakeutumisen (Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelma, 2017, s. 10). Tällainen pitkäjänteinen harrastaminen edellyttää sitoutumista, minkä vuoksi opetussuunnitelmia laatiessa olisi keskeistä ymmärtää, mitkä asiat sitouttavat kunkin taiteenalan harrastajia.

## Lähteet

- Aluehallintovirasto. (2012). *Taiteen perusopetuksen alueellinen saavutettavuus 2012*. Etelä-Suomen aluehallintoviraston julkaisuja.
- Ahponen, P. (2001). *Kulttuurin pesäpaikka. Yhteiskunnallisia lähestymistapoja kulttuuriteoriaan*. Helsinki: WSOY.
- Andersson, C., Brown, R. & Jeanneret, N. (2007). Learning, Engagement and Cultural Citizenship at ArtPlay: What Engages Children in Artist-led Music Programs, and Why? *Victorian Journal of Music Education*, 2007, 39–51.
- Antikainen, A., Rinne, R. & Koski, L. (2006). *Kasvatussosiologia*. Helsinki: WSOY.
- Anttila, P. (1996). *Tutkimisen taito ja tiedon hankinta*. Helsinki: Akatiimi.
- Audi, R. (2011). *Rationality and religious commitment*. Oxford University Press.
- Berleant, A. (1991). *Art and Engagement*. Philadelphia: Temple University Press.
- Cress, S. & Holm, D. T. (2015). Creative Endeavors: Inspiring Creativity in a First Grade Classroom. *Early Childhood Education Journal*, 44(3), 235–243.
- Dullea, R. (2017). Engagement, Participation, and Situated Learning in a Children's Opera Chorus Program. *Journal of Research in Music Education*, 65(1), 72–94.
- Dunn, J., Bundy, P. & Stinson, M. (2015). Connection And Commitment: Exploring The Generation And Experience of Emotion In A Participatory Drama. *International Journal of Education & the Arts*, 16(6), 1–21.
- Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Eskola, J. & Vastamäki, J. (2015). Teemahaastattelu: opit ja opetukset. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle* (s. 27–44). Juva: Bookwell.
- Finlex. (2018). *Asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista*. Luettu 22.6.2018.  
<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980986>
- Forsblom, S. (2000). *Laatufilosofia suomalaisessa taideorganisaatiossa: Arvot ja ideologiat taideorganisaation taustalla*. Sibeliuksen Akatemia. Pro gradu -tutkielma.
- Grönfors, M. (2011). *Laadullisen tutkimuksen kenttätyömenetelmät*. Hämeenlinna: SoFia-Sosiologi-Filosofiapu Vilkka. Luettu 19.2.2019.  
[http://vilkka.fi/books/Laadullisen\\_tutkimuksen.pdf](http://vilkka.fi/books/Laadullisen_tutkimuksen.pdf)
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2004). *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Tammi.
- Huusko, M. & Paloniemi, S. (2006). Fenomenografia laadullisena tutkimussuuntauksena kasvatustieteessä. *Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja*, 37(2), 162–173.
- Järvinen, R. (2015). *Lisää tilaa taiteen perusopetukselle? Suuntaviivoja tilojen tehostamiselle Jyväskylässä*. Humanistinen ammattikorkeakoulu. Opinnäytetyö.
- Kumpulainen, K., Mikkola, A., Rajala, A., Hilppö, J. & Lipponen, L. (2015). Positiivisen pedagogiikan jälkillä. Teoksessa: L. Uusitalo-Malmivaara (toim.), *Positiivisen psykologian voima* (s. 224–242). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kvale, S. (1995). The social construction of validity. *Qualitative Inquiry* 1(1), 19–40.
- Leithwood, K. & Beatty, B. (2008). *Leading with Teacher Emotions in Mind*. California: Corwin Press.

- Lonka, K. (2014). *Oivaltava oppiminen*. Keuruu: Otava.
- Lyra, A. (2011). *Meitä ynnä näytelmää suopeasti sietäkää*. Vantaa: Tikkurilan Teatteri ry.
- Martela, F. (2017). *Elämän tarkoitus – Haluatko luennon vai kelpaisiko yhden lauseen vastaus?* Julkaistu 1.10.2017. Luettu 19.2.2019.  
<http://frankmartela.fi/tag/itsensa-toteuttaminen/>
- Martin, A. J. & Anderson, M. (2012). What Determines Young People's Engagement with Performing Arts Events? *Leisure Sciences*, 34, 314–331.
- Martlew, J. & Grogan, D. (2012). Reach for the Stars! Creative engagement with young children. *Early Child Development and Care*, 183(8), 1029–1041.
- Morgan, N. & Saxton, J. (1985). Working with Drama: A Different Order of Experience. *Theory Into Practice*, 24(3), 211–218.
- Myllyniemi, A. (2017). *Teatteritaiteen perusopetuksen kokemuksellisen laadun edellytykset*. Jyväskylän yliopisto. Pro gradu -tutkielma.
- Newbery, G. (2012). The psychology of being engaged and its implications for promoting engagement. Teoksessa I. Solomonides, A. Reid & P. Petocz (toim.), *Engaging with learning in higher education* (s. 47–69). United Kingdom: Libri Publishing.
- Nielsen, H. K. (1999). Critical Public Agent or Hired Hand?: Perspectives for Research on Cultural Policy. *International Journal of Cultural Policy*, 5, 183–198.
- Nokka, M. (2017). *Saavutettavampaa taideopetusta erityislapsille. Case Helsingin kulttuurikeskuksen 5x2-taideopetus*. Humanistinen ammattikorkeakoulu. Opinnäytetyö.
- Opetushallitus. (2018). *Taiteen perusopetus*. Luettu 22.6.2018.  
[http://www.oph.fi/koulutus\\_ja\\_tutkinnot/taiteen\\_perusopetus](http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/taiteen_perusopetus)
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2011). *Valtioneuvoston selonteko kulttuurin tulevaisuudesta*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2011:8. Luettu 17.2.2019.  
<http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-004-9>
- Otonkorpi-Lehtoranta, K., Leinonen, M. & Heiskanen, T. (2017). *Sitoutuminen ja tiedon jakaminen tietointensiivisissä yrityksissä*. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy Juvenes Print.
- Pihlainen, A. (2000). *Hyvä, ihanteellisuus ja epäitsekkyys arvo- ja arvostuskäsityksinä terveydenhuollon koulutuksessa ja työelämässä*. Tampere University Press. Väitöskirja-tutkimus.
- Pursiainen, T. (2003). *Sitoutumisesta ja sitoutumattomuudesta*. Helsinki: Kirjapaja.
- Repo, E. (1993). Opetussuunnitelma taidekasvatuksessa. Teoksessa I. Porna & P. Väyrynen (toim.), *Taiteen perusopetuksen käsikirja* (s. 55–71). Helsinki: Suomen Kuntaliitto.
- Rissanen, R. (2003). *Työelämälähtöinen opinnäytetyö oppimisen kontekstina: Fenomenografisia näkökulmia tradenomien opinnäytetyöhön*. Tampere University Press. Väitöskirja-tutkimus.
- Rokka, P. (2011). *Peruskoulun ja perusopetuksen vuosien 1985, 1994 ja 2004 opetussuunnitelmien perusteet poliittisen opetussuunnitelman teksteinä*. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy.

- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000b). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54–67.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and wellbeing. *American Psychologist*, 55(1), 68–78.
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. (2006). *KvantiMOTV. Menetelmäopetuksen tietovaranto*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Luettu 3.2.2019. <http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/>
- Saarela-Kinnunen, M. & Eskola, J. (2001). Tapaus ja tutkimus = tapaustutkimus? Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin I - Metodien valinta ja aineistonkeruu: Virikkeitä aloittelevalle tutkijalle* (s. 158–169). Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Salmon, D. & Rickaby, C. City of One: A Qualitative Study Examining the Participation of Young People in Care in a Theatre and Music Initiative. *Children & Society*, 28(1), 30–41.
- Satama, S. & Toivo, L. (2017). *Työpsykologia*. Turun yliopiston luentosarja.
- Schelling, T. C. (2006). *Strategies of commitment and other essays*. Cambridge: Harvard University Press.
- Solomonides, I., Reid, A. & Petocz, P. (2012). A relational model of student engagement. Teoksessa I. Solomonides, A. Reid & P. Petocz (toim.), *Engaging with learning in higher education* (s. 47–69). United Kingdom: Libri Publishing.
- Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2002*. Helsinki: Opetushallitus.
- Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2005*. Helsinki: Opetushallitus.
- Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2017*. Helsinki: Opetushallitus.
- Taiteen perusopetusliitto. (2018). Luettu 22.6.2018. [www.artsedu.fi](http://www.artsedu.fi)
- Taiteen perusopetusliitto. (2012). *Virvatuli – Valtakunnallinen raportti sähköisestä itsearvioinnista*. Luettu 17.2.2019. [http://www.artsedu.fi/easydata/customers/tpo/files/virvatuli/virvatuliraportit/kaikki\\_taitteenalat\\_absoluuttinen\\_raportti\\_virvatuli-itsearviointikriteerien\\_la776pika776ynti.pdf](http://www.artsedu.fi/easydata/customers/tpo/files/virvatuli/virvatuliraportit/kaikki_taitteenalat_absoluuttinen_raportti_virvatuli-itsearviointikriteerien_la776pika776ynti.pdf)
- Takala, P. (2006). *Mistä on käsityön taiteen perusopetus tehty? Perinteistä, tiedosta, taidosta. Ilmaisusta, toiveista, tahdosta*. Jyväskylän yliopisto. Pro gradu -tutkielma.
- Tikkurilan Teatteri- ja Sirkuskoulu. (2018b). Luettu 22.6.2018. [www.tikkurilanteatteri.fi](http://www.tikkurilanteatteri.fi)
- Tikkurilan Teatteri- ja Sirkuskoulu. (2018). *Parenteesi 2018–2019*. Luettu 17.2.2019. [http://www.tikkurilanteatteri.fi/tt\\_tiedostot/Parenteesi\\_2018-2019.pdf](http://www.tikkurilanteatteri.fi/tt_tiedostot/Parenteesi_2018-2019.pdf)
- Tikkurilan Teatteri- ja Sirkuskoulu. (2005). *Tikkurilan Teatteri- ja Sirkuskoulun teatteritaiteen laajan oppimäärän opetussuunnitelma 2005*.
- Tikkurilan Teatteri- ja Sirkuskoulu. (2018). *Tikkurilan Teatteri- ja Sirkuskoulun teatteritaiteen laajan oppimäärän opetussuunnitelma 2018*.
- Tikkurilan Teatteri ry. (2013). *Vuosikertomus 2013*. Luettu 17.2.2019. [http://tikkurilanteatteri.fi/tt\\_tiedostot/vuosikertomus\\_2013.pdf](http://tikkurilanteatteri.fi/tt_tiedostot/vuosikertomus_2013.pdf)

- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2017). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi (e-kirja).
- Tuomikoski, P. (1993). Uuteen aikaan. Taiteen perusopetus uuden ajan airueena. Teoksessa I. Porna & P. Väyrynen (toim.), *Taiteen perusopetuksen käsikirja* (s. 11–14). Helsinki: Suomen Kuntaliitto.
- Uusitalo-Malmivaara, L. (2015). Positiivinen psykologia – mitä se on? Teoksessa: L. Uusitalo-Malmivaara (toim.), *Positiivisen psykologian voima* (s. 18–29). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Willms, J. D. (2003). *Student engagement at school. A sense of belonging and participation. Results from PISA 2000*. Ranska: OECD.
- Zyngier, D. (2008). (Re)conceptualising Student Engagement: Doing Education Not Doing Time. *Teaching and Teacher Education*, 24, 1765–1776.
- Yin, R. K. (1994). *Case study research - design and methods*. Newbury Park, CA: SAGE.



# Liitteet

## LIITE 1 Haastattelukysymykset (Myllyniemi, 2017)

### A) TAUSTATIETOJA

1. Vapaamuotoinen esittely. (Nimi, ikä, ammatti, harrastukset.)

### B) LÄHTÖKOHDAT JA SITOUTUMINEN

2. Mikä sai hakeutumaan teatteriharrastustoiminnan pariin? Milloin tämä tapahtui?

3. Mikä vaikutti siihen, että sitouduit toimintaan?

4. Muistatko hetkeä, joka oli sitoutumisen kannalta olennainen? Kuvaile sitä.

5. Mitkä tekijät vaikuttivat sitoutumisen jatkumiseen?

### C) OLOSUHTEET: RYHMÄ, OPETTAJA, TILA, ILMAPIIRI /

#### TOIMINNAN OMINAISLAATU (*en soi*)

6. Mikä merkitys ryhmällä oli?

7. Mikä merkitys ohjaajalla oli?

8. Mikä merkitys opetustilalla / paikalla oli?

9. Kuinka kuvailisit tunnelmaa tai ilmapiiriä, joka teatterissa vetosi sinuun?

10. Millä tavalla teatteri oli erityistä verrattuna kouluun tai muihin harrastuksiisi? Mikä tavassa tehdä oli erityistä?

### D) OMISTAJUUS

11. Mikä sai teatterin tekemisen tuntumaan omalta? (Vai tuntuiko se?)

### E) ESITYKSET

12. Olisitko sitoutunut toimintaan, jos päämääränä ei olisi ollut esityksen tekeminen?

13. Mikä merkitys esitysten valmistamisella oli sinulle? / Miksi et koe esitysten valmistamista merkittävänä?

#### **F) INNOSTUKSEN VAIHTELEMINEN / MOTIVAATION SÄILYMINEN**

14. Harrastit teatteria pitkään. Mitä tekemisessä oli sellaista, joka vuoksi tulit harrastukseen kerta toisensa jälkeen? Mitä koukuttavaa opetuksessa oli?
15. Oliko aikoja jolloin harkitsit lopettamista? Mikä sai harkitsemaan lopettamista? Mikä sai jatkamaan?
16. Mihin tarpeeseen opetus vetosi? Saitko sitä, mitä halusit? Oliko jotakin sellaista, mitä olisit halunnut saada, mutta et saanut? Mitä?

#### **G) KOKEMUKSET**

17. Palauta mieleesi yksi onnistunut oppimiskokemus. Mitä tapahtui? Mitkä tekijät vaikuttivat siihen, että kokemuksesta muodostui merkittävä?
18. Palauta mieleesi yksi epäonnistunut tai kaiheartamaan jäänyt oppimiskokemus. Mitä tapahtui? Mikä on tuon kokemuksen merkitys itsellesi nyt?
19. Koitko toiminnassa jotakin, mikä tuntui oudolta tai kyseenalaiselta? Mitä? Miten näet sen nyt?

#### **H) TEATTERIHARRASTUKSEN MERKITYS JA MIELEKKYYS**

20. Kuinka teatterin pitkäjänteinen harrastaminen on vaikuttanut siihen, mitä olet nyt? Mitä koet saaneesi toiminnasta?
21. Mitä merkittävää vaille olisit jäänyt, jos et olisi osallistunut? / Millä tavalla olisit erilainen, jos et olisi osallistunut?
22. Onko teatteri vielä merkittävä osa elämäsi? Mitä siitä kaipaavat?
23. Mikä kaikki teki toiminnasta sinulle mielekästä?
24. Onko jotain sellaista, jolle olet löytänyt mielekkyyden vasta myöhemmin?

#### **I) TAITEEN PERUSOPETUS**

25. Kuinka merkittävää se, että toiminta oli taiteen perusopetusta, oli sinulle?

#### **J) LAADUN TEKIJÄT JA EDELLYTYKSET**

26. Millainen toiminta on kokemukseesi pohjautuen hyvää teatteritaiteen perusopetusta?
27. Minkä kaiken tulisi näkemyksesi mukaan olla kohdallaan, jotta kuvaamasi hyvä voi toteutua?

#### **K) MUUTA?**

28. Onko jotakin muuta, mitä haluat sanoa?

