

Katsele rauhassa

Pedagogiikasta, katseesta ja potentiaalisuudesta.

RIIKKA KARJALAINEN



TIIVISTELMÄ**PÄIVÄYS:**

TEKIJÄ Riikka Karjalainen		KOULUTUS- TAI MAISTERIOHJELMA Teatteriohjeittajan maisteriohjelma	
KIRJALLISEN OSION / TUTKIELMAN NIMI Katsele rauhassa - Pedagogiikasta, katseesta ja potentiaalisuudesta.		KIRJALLISEN TYÖN SIVUMÄÄRÄ (SIS. LIITTEET) 55 s.	
TAITEELLISEN / TAITEELLIS-PEDAGOGISEN TYÖN NIMI Taiteellisen työn nimi tähän mahd. teostietoineen (tekijät, ensi-ilta, paikka). Täytä myös erillinen kuvailutietolomake (dvd-kansi). Taiteellinen osio on Teatterikorkeakoulun tuotantoa <input type="checkbox"/> Taiteellinen osio ei ole Teatterikorkeakoulun tuotantoa (tekijänoikeuksista on sovittu) <input type="checkbox"/> Taiteellisesta osiosta ei ole tallennetta <input type="checkbox"/>			
Kirjallisen osion/tutkielman saa julkaista avoimessa tietoverkossa. Lupa on ajallisesti rajoittamaton.	Kyllä <input checked="" type="checkbox"/> Ei <input type="checkbox"/>	Opinnäytteen tiivistelmän saa julkaista avoimessa tietoverkossa. Lupa on ajallisesti rajoittamaton.	Kyllä <input checked="" type="checkbox"/> Ei <input type="checkbox"/>
<p>Opinnäytetyöni <i>Katsele rauhassa - Pedagogiikasta, katseesta ja potentiaalisuudesta</i> käsittelee sitä, miten työskentelen valosuunnittelijana ja pedagogina, tai kenties tarkemmin: pedagogisena valosuunnittelijana. Olen aiemmalta koulutukseltani valosuunnittelija, ja kirjoitan työssäni siitä, miten teatteripedagogiikan opiskelu on laajentanut ja vahvistanut ammatillista identiteettiäni ja taitoani.</p> <p>Aloitan avaamalla omaa esiyymmärrystäni ja ammatillista taustaani, ja avaan lyhyesti aiempaa opinnäytetyötäni, joka käsitteli valosuunnittelijan eettistä vastuuta. Kerron työssäni miksi päädyin opiskelemaan teatteriohjeittajan maisteriohjelmaan. Olenkin nauttinut teatteripedagogiikan opiskelusta paljon, mutta opettaminen ja opettajuus on aiheuttanut pään vaivaa. Vaikeudet liittyvät pitkälti ankariin odotuksiin, joita lataan itselleni, mutta toisaalta myös opettamiseen liittyviin kysymyksiin vallasta, auktoriteetista ja opettajan roolista. Käsitelen työssäni hieman dialogisen kasvatuksen ideaalia, ja sitä, miten se helpottaa opettamiseen liittyvää vaikeutta – dialogisen kasvatuksen ideaali tuo minulle jopa lohtua. Käsitelen dialogisuutta muutamissa kohdissa hieman tarkemmin, mutta dialogisuuden ideaalin mukaiset asenteet ja näkökulmat ovat läsnä työssäni laajemminkin, vaikka sitten rivien väleissä. Summaan työssäni aiempaa ammatillista osaamistani ja teatteripedagogiikan opintoja yhteen, ja hahmotelen sitä, miten nykyään oman ammatillisen identiteettiäni hahmotan. Lisäksi kirjoitan hieman hyödyistä, koska hyötyyn ja merkityksellisyyteen liittyvät kysymykset ovat pyörineet mielessäni omaa taiteellista ja pedagogista praktiikkaani ajatellessa, ja näiden ajatusten selvittäminen toisessa luvussa helpottaa lukijaa hahmottamaan minkälainen asenne ja suhtautumistapa minulla on työssäni/työhöni.</p> <p>Työni erityisenä kiinnostuksen kohteena kerron katsomisesta, koska se on piirtynyt esiin minulle keskeisenä työskentelyn praktiikkana – ei ole kovinkaan mielekästä erotella onko kyseessä taiteellinen vai pedagoginen vai taiteellis-pedagoginen työskentely, koska kaikissa näissä katsominen on keskeinen osa työskentelyäni ja myös kiinnostustani. Kirjoitan siitä, mitä ja miten ajattelen katsomisesta, ja miten katselen. Työn keskiössä ei ole ihmisten katsomiseen liittyvät teemat, vaan huomioni on tilan katsomisessa – milloin minkäkin nurkan ja seinänpätkän. Kirjoitan myös syventävästä opetusharjoittelustani, eli työpajoista, joiden aiheena oli muun muassa katsominen. Työpajoista nousi esiin niin opettamiseen liittyviä huomioita ja haaveita kuin myös taiteellisesti kutkuttavia versoja. Työpajoissa kirjoitettiin paljon omasta katseesta erilaisin tehtävännäin, ja olen palannut omien kirjoitusteni äärelle piirtäen niiden ehdottamia kuvia. Näitä kirjoituksia ja kuvia esittelen kolmannen luvun päätteeksi.</p> <p>Työni loppupuolella käsitelen pääasiassa havaintoa, ja havainnon myötä paljastuvaa potentiaalisuutta. Kirjoitan suhteestani esitys- ja harjoitustilojen katselemiseen, ja siitä, miksi tyhjän tilan katsominen on minusta mielenkiintoista. Vaikka olen valosuunnittelija, ja valo on siis ilmaisuni pääasiallinen media, olen havainnut, että lähestyn valosuunnittelua lähtökohtaisesti tilallisesti. En kirjoita työssäni varsinaisesti valosta kovinkaan paljoa, koska koen, että valo on minulle väline, jonka avulla piirrän tilaa esiin. Kirjoitan työn lopulla myös siitä, miksi ja miten taiteellisen työskentelyn lisäksi potentiaalisuuden ajatus liittyy vahvasti pedagogiseen ajatteluuni, ja laajemmin ihmiskäsitykseeni.</p> <p>Aivan työn viimeisestä luvusta löytyy vielä pieni yllätys, jonka löysin selatessani vanhoja muistikirjojani valosuunnittelun opintojen ajalta. Tämän yllättävän löydön avulla tiivistän työni oleellisia asioita. Viimeisessä luvussa myös kiitän erinäisiä tämän työn syntyyn myötävaikuttaneita henkilöitä, koska tällaista työtä ei voisi tehdä ja ajatella ilman muita.</p>			
ASIASANAT havaitseminen, katse, opettajuus, pedagogiikka, potentiaalisuus, teatteri, valosuunnittelu			

SISÄLLYSLUETTELO

1. JOHDANTO	4
<i>Tutkimusmenetelmästä ja aineistosta</i>	8

2. PERSPEKTIIVI	10
<i>Valosuunnittelija</i>	10
<i>Opettaja?</i>	13
<i>Mikä opettajuudessa vaivaa?</i>	14
<i>Miten toimia opettajana?</i>	20
<i>Pedagoginen valosuunnittelija</i>	24
<i>Sananen hyödyistä</i>	26

3. TUIJOTTELIJA	29
<i>Havainnot opetusharjoittelusta</i>	31
<i>Katseen kuvauksista</i>	36
<i>Kuvia katseen kuvauksista</i>	39

4. MAISEMA	47
<i>Havainto, muisto, haave</i>	49
<i>Pedagogiikka ja potentiaalinen</i>	52

5. JÄLKIKUVA	55
<i>Kiitos</i>	56

LÄHTEET	57
---------	----

1. JOHDANTO

“3.12.2021

Mitä näen/mitä teen/mitä tunnen.

Tää sanoilla puljaaminen, no, se on vajavaista, mutta se on yritys kommunikoida ja tuoda jaetuksi, se on vajavaista kyllä. Joku yritys zoomata/riisua/purkaa/paljastaa...

Taivas tuolla jossain näyttää mereltä, tai vuorilta, en ole varma ajattelinko merta vai vuoria, mutta pilvet siis taivaalla muistuttavat jommasta kummasta tai molemmista... Ajattelin ehkä enemmän vuoria mutta koska tuolla on meri niin menin sekaisin, koska tulin ajatelleeksi myös, että onkohan nuo pilvet tuollaisia johtuen merestä...“ (Karjalainen 2021.)

Opinnäytteeni käsittelee sitä, miten valosuunnittelija on ja toimii pedagogina; tai tarkemmin sitä, miten minä valosuunnittelijana olen ja toimin pedagogina; tai tarkemmin sitä, miten ainakin haluaisin toimia valosuunnittelija-pedagogina.

Olen aiemmalta koulutukseltani valosuunnittelija. Valmistuin vuonna 2018 opiskeltuani valosuunnittelua Teatterikorkeakoulussa vuodet 2012–2018. Ennen teatteriopettajan maisteriopintoihin hakemista toimin freelancer-valosuunnittelijana siis puolisoista vuotta. Puolentoista vuoden aikana olin jonkin verran työttömänä, joskin työttömyyttäni rytmitti kyllä ihan mukavasti produktio siellä ja toinen täällä, sekä vaihtelevan mittaiset sijaisuudet Teatterikorkeakoulun teknisissä tukipalveluissa valosuunnittelijan tai -teknikon moninaisissa tehtävissä.

Työn sirpaleisuus vaikeutti arjen hahmottamista, ja työelämän byrokratia tuhannen silpulta tuntuvine työ sopimuksineen, ja virastojen ja kassojen kanssa taisteluineen turhautti. En tuntenut oloani kovinkaan luovaksi. Hetkittäin hieman kärsimättömänä ihmisenä aloin miettiä, että tällaista tämä elämä nyt on jonnekin hypoteettiseen eläkkeeseen asti. Jonkinlaisessa kärsimättömyyden ja impulsiivisuuden yhteisvaikutuksesta syntyneessä puuskassa päätin hakea opiskelemaan

teatteripedagogiikkaa. Kärsimättömyys ja impulsiivisuus, saati turhautuminen taidealan todella prekaareihin työoloihin, ei kuitenkaan selitä sitä, että miksi juuri teatteripedagogiikka kiinnosti minua, enkä vaikkapa vaihtanut alaa tyystin.

Yksinkertaistan nyt osan vastauksesta: en halunnut enkä halua vaihtaa alaa, vaan haluan tehdä taiteellista työtä. Taidealalla työskentely on muun muassa hauraiden rakenteiden takia hetkittäin suoraan sanottuna todella syvältä, mutta en silti halua tehdä mitään muuta.

Eli: miksi teatteripedagogiikka? Olen ollut jokseenkin aina kiinnostunut tasa-arvoon liittyvistä kysymyksistä – luulen, että lastensuojelutyöntekijän ja opinto-ohjaajan lapsena minulla ei ole ollut muuta vaihtoehtoaan, ja hyvä niin. Myös opinnäytetyöni valosuunnittelun maisteriohjelman käsitteli valosuunnittelijan etiikkaa, ja arvoja työskentelyä ohjaavana asiana. Tätä taustaa vasten teatteripedagogiikan opiskelu ei tunnu itselleni lainkaan erikoiselta valinnalta, koska lisäksi olin kuullut paljon hyvää teatteripedagogiikkaa opiskelleilta, muun muassa opintojen (yhteiskunta)kriittisyydestä.

Seuraavaksi työn rakenteesta: aloitan opinnäytetyöni kertomalla omasta ammatillisesta identiteetistäni luvussa 2. *Perspektiivi*. Kyseessä on oman esiyymmärryksen kartoittaminen, jotta niin minulle kuin lukijallekin selkeytyy, minkälaisesta lähtökohdasta tutkimustani teen. Luvun otsikkona oleva *perspektiivi* viittaa siihen, että avaan luvussa minkälaisia eri ammatillisia *näkökulmia* minulla on. Tämän työn yhteydessä *perspektiivi* on minulle käsitteenä täsmällisempi, kuin vaikkapa "positio". Ajattelen, että erilaiset ammatilliset kerrokset mahdollistavat hieman eri näkökulmia, joista katsella – *perspektiivini* voi siis vaihtua tai voin vaihtaa *perspektiiviäni*, vaikka "positio" olisi suurin piirtein sama. On kyse siis katselukulman muutoksista, joskus kenties hienovaraisistakin. *Perspektiivi* sanana kiinnittää työtä myös tutkielmani erityiseen kiinnostuksen kohteeseen, eli katseeseen, katsomiseen ja katsomisen opetteluun.

Perspektiivi-luvussa kerron ensin valosuunnittelun maisteriohjelman opinnäytetyöstäni, josta siirryn pohtimaan opettajuutta – uusi ammatillinen identiteetti, jonka kanssa olen joutunut tekemisiin teatteripedagogiikan opintojen myötä. Kirjoitan myös hankauksesta, jota minulla opettajuuteen liittyy, ja yritän kirjoittamisen myötä tulla sinuiksi

uudenlaisen ammatillisen identiteetin kanssa. Tähän sinuiksi tulemiseen olen löytänyt tukea esimerkiksi dialogisesta kasvatustajatteluista, vaikka en paneudukaan dialogisuusfilosofiaan opinnäytetyössäni erityisen perusteellisesti. Perspektiivi-luvun loppupuolella yritän hieman summata yhteen sitä, miten valosuunnittelu vaikuttaa taidepedagogiseen ajatteluuni ja toimintatapoihini, ja myöskin miten pedagogiikka yhdistyy valosuunnitteluuteeni. Tapani toimia valosuunnittelijana ja pedagogina eivät mielestäni poikkea toisistaan merkittävästi. Opinnäytetyötä voinee kokonaisuudessaan lukea jonkinlaisena tilannekatsauksena, jossa pyrin yhdistämään teatteriopettajan maisteriopintojen antia aiempaan valosuunnittelulliseen praktiikkaani. Luvun päättää sananen hyödystä, koska hyötyyn ja merkityksellisyyteen liittyvät kysymykset ovat pyörineet mielessäni omaa taiteellista ja pedagogista praktiikkaani ajatellessa, ja näiden ajatusten selventäminen helpottanee lukijaa hahmottamaan minkälainen asenne ja suhtautumistapa minulla on työssäni/työhöni.

Perspektiivi-luvun jälkeen syvennyn katsomiseen, koska valosuunnittelijana työskennellessäni keskeinen osa praktiikkaani on katsominen, katseleminen, tuijottelu ja niin edelleen. Katson ja yritän nähdä; se, *mitä* yritän nähdä on mitä milloinkin, ja en varmasti läheskään aina tiedä mitä tai mikä se *jokin* on, jota yritän maanitella näkyväksi. Luvussa 3. *Tuijottelija* kirjoitankin omasta katselemisen tavastani ja kokemuksistani syventävässä opetusharjoittelussa, jonka suoritin pitämällä työpajoja katsomiseen ja havaintoon liittyen. Näkeminen ja katsominen ovat visuaaliselle suunnittelijalle keskeisiä taitoja¹, ja näitä pitää jollain tavoin harjaannuttaa ja opetella. Keskeiseksi kysymykseksi nousee, että voiko katsomista opettaa – jos voi, miten? Opetusharjoittelussani hahmottelin mahdollisia lähestymistapoja opetella katsomista.

Luku 4. *Maisema* käsittelee pääasiassa havaintoa, ja havainnon myötä paljastuvaa potentiaalisuutta. Kirjoitan suhteestani esitys- ja harjoitustilojen katselemiseen, ja siitä, miksi tyhjän tilan katsominen on minusta mielenkiintoista. Työssäni ylipäättään korostuu suhteeni tilaan ja tilallisuuteen, vaikka valosuunnittelijana valo onkin ilmaisuni pääasiallinen media. Ajattelen kuitenkin nykyään valosuunnittelua enemmän

¹ Tällä en tarkoita, että valosuunnitteluun liittyisi jonkinlainen vaatimus tietynlaisesta näkökyvystä, etenkin jos näkökykyä arvioidaan lääketieteellisenä asiana. Valosuunnittelijoilla on erilaisia tapoja ja kykyjä nähdä – erilaisia kyvykkyksiä. Luultavasti vain harva tällainen seikka on esteenä valosuunnittelijana toimimiselle, kun pidetään mielessä että esimerkiksi sokeuskin on spektri, eikä joko-tai -tyyppinen ominaisuus.

ja enemmän juuri tilallisena suunnitteluna, ja valo on minulle väline piirtää tilaa sekä tilan ja siellä olevien asioiden materiaalisuutta esiin. Luvun päätteeksi kerron, miten taiteellisen työskentelyn lisäksi potentiaalisuuden ajatus liittyy vahvasti pedagogiseen ajatteluuni ja laajemmin myös ihmiskäsitykseeni.

Tämän työn fokus ei ole niinkään ihmisten katsomisessa tai ihmisten välisessä katsekontaktissa, vaan tilan kanssa työskentelevänä taiteilijana huomioni on enemmän tilan, tilanteen, seinän, jonkun nurkan tai muun yksityiskohdan, lattian varjojen, ja niin edelleen, katsomisessa. Tiloissa ja tilanteissa on monesti myös ihmisiä, ja siten nekin tulevat osaksi katseeni kenttää. Kuitenkin ihmisen katsomiseen ja katsekontaktiin liittyvät kysymykset ovat niin opetustyössä kuin esittävässä taiteissakin sillä tavoin keskeisiä ja monitahoisia, että on tarpeellista tehdä jo alkuun selväksi se, että näihin liittyvät kysymykset eivät ole tämän työn keskiössä.

Tämä opinnäytetyö ei ole ehdotus siihen, miten valosuunnittelua ylipäätään ja universaalisti tulisi tai kannattaisi opettaa. Valosuunnittelun opettamisesta ja siihen liittyvästä pedagogiikasta on kirjoitettu todella vähän. Tästä syystä on ollut haastavaa löytää juuri valosuunnitteluun ja pedagogiikkaan liittyvää kirjallisuutta. Vankan perinteen puuttumisessa on haastavaa se, että en voi nojautua aiempaan tai olla eri mieltä aiemman kanssa. Tällaisen vankan tradition puutteesta johtuen vaeltelenkin tässä työssä erilaisten lähteiden luo sitä mukaa, kun ne vetävät puoleensa ja kiinnittyvät ajatteluuni, tai tökkivät ajatteluani johonkin suuntaan. Maasto on avara ja kiinnittymispaikkoja ei vielä juurikaan näy, mutta onhan tässä vapaudessa jotain nautinnollista. Joskin on mainittava, että kasvatukseen ja pedagogiikkaan liittyvää perinnettä sen sijaan on todella paljon, ja paljon sellaista mistä en tiedä vielä mitään, ja vaikka tällainen teoria ei suoranaisesti valosuunnitteluun ja sen opettamiseen liitykään, niin on ollut kuitenkin yllättävän helppoa löytää sellaista ajattelua, jonka pohjalle omaa pedagogista teoriaa ja työskentelyä on hyvä alkaa rakentamaan.

Kyse ei ole siis yleisestä "näin opetat valosuunnittelua" -opuksesta, vaan oman praktiikkani sanallistamisesta. Tämä ei kuitenkaan mielestäni tarkoita sitä, etteikö tästä opinnäytetyöstä voisi olla iloa ja inspiraatiota, jopa hyötyä, myös muille. Tämäkään opinnäytetyö ei ole nimittäin syntynyt tyhjiössä ja en ole syntynyt näiden ajatusten ja

tällaisen praktiikan kanssa, vaan olen esimerkiksi ollut kymmenen vuotta suhteellisen tiiviisti osana Teatterikorkeakoulun yhteisöä. Ensin kuusi vuotta opiskelijana, sen jälkeen pari vuotta hieman etäämmällä, mutta kuitenkin satunnaisesti osana tukipalveluita ja opettajana, ja nyt taas viimeiset pari vuotta opiskelijana. Tästä kokemuksesta käsin uskallan sanoa, että minulla on kohtuullisen hyvä kosketus siihen, miten esittäviä taiteita ja valosuunnittelua Teatterikorkeakoulussa opetetaan, ja olen siis myös itse suurissa määrin tämän yhteisön ja sen tämän hetkisten virtausten kasvattama. Tästäkin syystä uumoilen, että opinnäytetyössäni on tarttumapintaa myös muille.

Tutkimusmenetelmästä ja aineistosta

Opinnäytetyötäni voi mielestäni pitää taiteellisena tutkimuksena, koska työn keskeisenä juonteena, sitä juurruttavana ja myös eteenpäin vievänä seikkana toimii taiteellinen praktiikkani – tai kuvataiteilija Kalle Lampelaa (2017) mukaillen: tutkin taidetta sisältäpäin, ja taide ei ole tutkimukseni kohde jota tarkastelen ulkoa, vaan työni näkökulma aukeaa nimenomaan taiteellisen toiminnan kautta. Työssä esiin tulevat ajatukset ovat taiteellisessa toiminnassa syntyneitä, taiteellisessa toiminnassa koeltuja, ja taiteelliseen toimintaani alati vaikuttavia. Pedagoginen ajatteluni ja praktiikkani rakentuu myös taiteellisen toiminnan myötä rakentuneelle pohjalle.

Ammennan omasta ammattiosaamisestani ja työskentelystäni, ja yritän nyhtää niitä kokemuksia lukijan luettavaksi sortumatta itsesensuuriin ja osaamiseni vähättelyyn "itsestänselvyyksien" edessä. On kaiketi luotettava siihen, että se mikä tuntuu minulle itsestään selvältä, ei ole sitä muille eikä siten niistä kirjoittaminen ole turhaa, ja kaiken lisäksi nämä kokemukseni ja havaintoni ovat tosia. Tämä on ollut hetkittäin vaikeaa.

Juha Varto kirjoittaa tekijän tietoon perustuvan taiteellisen tutkimuksen vaikeudesta; tekijän on helppo ruveta epäilemään oman henkilökohtaisen kokemuksensa ja havaintojensa merkittävyyttä ja totuudellisuutta, koska ne ovat monesti yksittäisiä (eng. *singular*) vaikka tekijällä itsellään olisikin "kehollinen ja aistinen varmuus" siitä, että kokemukset ja havainnot ovat totta (Varto 2017, 45). Esa Kirkkopellon (2015) mukaan taiteilijan omaan ymmärrykseen ja havaintoon perustuvassa taiteellisessa tutkimuksessa on mukana siis myös *fenomenologinen momentti*: "Jossakin vaiheessa tällaista

taiteellista argumentointia voidaan näet vedota vain havainnon tai havaitsemisen käytännön tarjoamaan evidenssiin, ei mihinkään muuhun: on mahdollista havaita tai tuntea jollakin tietyllä tavalla, riippumatta siitä havaitaanko niin yleisesti tai onko tällä tavoin havaitseminen yleensä tavoiteltavaa."

Keskeisin tutkimusmenetelmäni on ollut kirjoittaminen. Työ on paljastunut minulle sana sanalta, lause toisensa jälkeen. Olen pyrkinyt jäsentämään sitä tietoa, mitä tiedän minulla olevan, ja johon työskentelyäni monilta osin perustan. Tässä työssä ei ole kuitenkaan kyse jonkin valmiiksi saatetun ja tehdyn (loppu)raportoinnista, vaan koen sen nimenomaan *nyhtämisenä* – tässä opinnäytetyössä on kyse juuri kaiken sen minulle "itsestään selvän" esiin kaivamisesta, niille sanojen löytämisestä, ja näiden sanojen liittämisestä isompiin asiayhteyksiin. Kyseessä ei ole jonkin jo loppuneen kertaaminen ja analysoiminen, vaan kirjoitan tätä työtä täältä keskeltä. Jostain aika uumenista olen saanut hetkittäin nyhtää, ja kun sen *jonkin* on saanut esiin, tuntuukin se *jokin* naurettavan selvältä, että totta kai, tästä on kyse.

Juha Varto (2017, 44) kirjoittaa, että taiteellisessa tutkimuksessa tällaisen "totta kai, tästä on kyse" oivalluksen – jota Varto kutsuu heureka-ilmiöksi – saavuttaminen on vaativaa, koska "tekijyyden ja yksittäisyyden vuoksi oivallettavat ja tunnistettavat ilmiöt eivät ole ennustettavissa toisten aiemmin tekemien tutkimusten avulla". Taiteellisen tutkimuksen myötä paljastuva tieto on ollut aiemmin tuttua vain tutkijalleen, mutta artikuloinnin myötä se tulee myös muiden nähtäväksi ja arvioitavaksi – parhaassa tapauksessa vakuuttavasti.

Työn aineistona hyödynnän lisäksi syventävän opetusharjoitteluni aikana pitämää työpäiväkirjaani, sekä lyyrisempiä tekstejä, joita kirjoitin pitämieni työpajojen aikana erilaisilla tehtävänannoilla. Näitä lyyrisempiä tekstejä kutsun *Katseen kuvauksiksi*, koska näiden tehtävänantona on ollut eri lähestymistapojen kautta pyrkiä kuvaamaan katsetta.

2. PERSPEKTIIVI

Avaan tässä luvussa omaa tekijyyttäni ja omaa taustaani valosuunnittelijana. Kerron siis niistä erilaisista näkökulmista, joista ammatillinen osaamiseni muodostuu ja millaisia ammatillisia näkökulmia minun on siis mahdollista työskennellessäni hyödyntää.

Kerron opinnäytetyöstäni valosuunnittelun maisteriohjelmaan, ja siitä yhteydestä, jonka näen kyseisen opinnäytetyön ja teatteripedagogiikan opintoihin hakeutumisen välillä.

Valosuunnittelija

"Siinä missä valosuunnittelijan tulee kyetä avaamaan valollista ajatteluaan työryhmälle esimerkiksi luonnoskuvia käyttäen, tulee valosuunnittelijan kyetä avaamaan myös omaa ajatteluaan arvoihin ja etiikkaan liittyvissä kysymyksissä, ja pyrkiä näillä kommunikaation keinoilla vaikuttamaan siihen, millaista taidetta teemme. Se tekee valosuunnittelijasta itsenäisen taiteilijan." (Karjalainen 2018, 21.)

Edeltävä lainaus on opinnäytetyöstäni *Vastuu vapaudesta – Valosuunnittelijan eettisestä vastuusta*, jonka kirjoitin vuonna 2018 Teatterikorkeakoulun valosuunnittelun maisteriohjelmassa opiskellessani. Keskeinen väitteeni työssä oli, että jos ja kun valosuunnittelija on itsenäinen taiteilija², eikä ainoastaan muiden visioita toteuttava tekijä, tulee valosuunnittelijan kantaa myös vastuu tekemiensä teosten maailmankuvasta ja niistä arvoista, jotka teoksesta välittyvät. Peräänkuulutin aktiivisempaa omien arvojen tutkailua ja reflektointia (esim. Karjalainen 2018, 25–26), sekä sellaisten keinojen etsimistä ja taitojen harjoittamista, joita vaaditaan, jos työryhmässä tulee vastaan maailmankuvaan tai representaatioon liittyviä hankauksia (mt. 40–45).

Työn kirjoittamisesta on kulunut nyt neljä vuotta ja haluan todeta, että keskustelu representaation kysymyksistä esittävässä taiteissa on sen jälkeen mielestäni lisääntynyt ja valtavirtaistunut paljon. Kehitys on tämän suhteen ollut mielestäni nopeaa, vaikka keskustelujen käyminen ei automaattisesti vielä näy siinä, mitä ja miten käytännössä tehdään. Koen toisaalta turhauttavana, että edelleen monesti keskustelu kiertää kehää samojen kysymysten äärellä, tästä esimerkkinä "eikö mitään saa enää tehdä". Sitä

² Valosuunnittelun koulutus on Teatterikorkeakoulussa nimenomaan taiteellinen koulutus, eikä niinkään teknisesti painottunut, vaikka toki teknisiäkin taitoja koulutuksessa opiskellaan. Valosuunnittelijan taiteellista itseilmaisua ja omaäänisyyttä painotetaan koulutuksessa. (esim. Kilpeläinen 2017, 61.)

keskustelua en jaksaisi käydä totta puhuen lainkaan, ja haluaisin kuitata sen tällä neljä vuotta sitten kirjoittamallani: "Sen sijaan, että jäisimme jumiin miettiessämme, mitä kaikkea emme saa tehdä, voisimme miettiä, mitä haluamme tehdä ja millaista maailmaa haluamme luoda. Millaisin keinoin siihen päästään?" (Karjalainen 2018, 37.)

Tiedostin työtä kirjoittaessa, että valitsemani aihe elää ja muuttuu nopeasti, kun tieto ja keskustelu aiheen ympärillä lisääntyy – täten myös oma ajatteluni suhteessa aiheeseen voi muuttua paljonkin. Luin kuitenkin työn vastikään läpi, ja olin positiivisesti yllättynyt siitä, että työ ei vaikuta hävyttömästi vanhentuneelta. Ajatteluni on nykyään monilta osin lempeämpää ja monet vaikuttamisen keinot jäsentyneempiä, mutta monissa isoissa linjoissa olen edellisen opinnäytetyöni kanssa samaa mieltä.

Päädyin kirjoittamaan edellisen opinnäytetyöni valosuunnittelijan eettisestä vastuusta, koska koin tuolloin, että opintojeni aikana etiikasta, representaatiosta ja arvoista ei puhuttu riittävästi opetussisältöjen tasolla. Opiskelijoiden kesken aiheista kyllä keskusteltiin, mutta ei virallisen opetuksen puitteissa kovinkaan paljon.

Olen havainnut myös viimeisen kahden vuoden aikana käymissäni keskusteluissa, että kyseessä on opiskelijoiden (ja tarkoitan nyt Teatterikorkeakoulun opiskelijoita yleisesti, viittaamatta minkään tietyn koulutusohjelman opiskelijoihin) keskuudessa jonkinlainen ikuisuusongelma. Opiskelijat toivoisivat enemmän ja haastavampaa maailmankuvallista ja arvomaailmojen mylläämistä kuin mitä opetussuunnitelmissa tarjotaan.

Vapaavalintaisia kursseja on esimerkiksi valkoisuudesta, dekolonisaatiosta ja representaatiosta, mutta vapaavalintaisten kurssien ongelmana on se, että niille hakeutuvat he, jotka ovat jo lähtökohtaisesti tällaisista teemoista kiinnostuneita. Olen edelleen sitä mieltä, että taideopiskelijoita tulisi laajemmin altistaa omien arvojensa pohdiskeluun ja maailmankuvien kriittiseen mylläämiseen, ja sitä ei voi jättää vain vapaavalintaisten kurssien varaan. Vaikka paranneltavaa on edelleen, niin haluan kuitenkin myös todeta, että kiinnostavaa ja laadukasta kurssisisältöä teemoista on tarjolla jo paljon paremmin verrattuna vuosiin 2012–2018, jolloin opiskelin valosuunnittelua.

Esitin työssä, että taiteilijoiden (ja ihmisten yleisemminkin) tulisi puntaroida omia arvojaan ja kysyä itseltään muun muassa seuraavia kysymyksiä: "Mikä minulle on tärkeää? Miten voin edistää minulle tärkeitä arvoja ja niiden ilmenemistä maailmassa? Missä määrin haluan sitoutua minulle tärkeiden arvojen edistämiseen? Millaiset asiat vaikuttavat asemaani yhteiskunnassa?" (Karjalainen 2018, 40.)

Olen pyrkinyt pitämään nämä kysymykset aktiivisesti elossa työssäni ja muussa elämässäni. Olen tunnistanut tärkeäksi ainakin sen, että haluan pyrkiä edesauttamaan positiivista muutosta³ maailmassa. Se ei ole ainoastaan tärkeä asia, vaan sanoisin sen olevan minulle myös jonkinlainen tarve, jotta voin kokea työni merkitykselliseksi. Huh huh miten ylevää, mutta tarkoitan esimerkiksi sitä, että erityisesti yhteisöteatteriproduktioissa⁴ olen tunnistanut, että tämä on minulle tärkeää, minua liikuttaa tämä työ ja haluan oman työni myötä olla mahdollistamassa erilaisille ihmisille kuulluksi ja nähdyksi tulemistä jatkossakin.

Tohdin väittää, että olen ihminen, jonka kanssa on helppo tulla toimeen, ja pärjään hyvin myös työryhmissä, joissa osallistujat tulevat monenlaisista taustoista ja saattavat elää vaikeissa elämäntilanteissa. Työskentelen työryhmissä yhteisen asian eteen, enkä yleensä edistääkseni erityisesti juuri minun henkilökohtaisia taiteellisia päämääriäni – minua kiinnostaa se, mitä yhdessä saamme aikaan (se, mitä *vain yhdessä* voimme saada aikaan). Olen kiinnostunut muista ihmisistä ja heidän hyvinvoinnistaan. Nämä ovat mielestäni hyviä ominaisuuksia, erityisesti jos aikoo työskennellä erilaisissa yhteisöteattereissa tai muissa pedagogisesti virittyneissä taideproduktioissa.

Halusin kuitenkin saada varmuutta työskentelyyn ja oppia lisää. Minua huoletti, että olen puoskari ja keittiöpsykologi. Luultavasti en ollut. On kuitenkin hyvä, että olin tällaisista asioista huolissani, sillä työskenneltäessä myös haavoittuvissa tilanteissa olevien ihmisten kanssa kysymykseen työn eettisyydestä ja sen mahdollisista vaikutuksista toisen ihmisen elämään tulisi suhtautua erityisellä vakavuudella! Halusin

³ Positiivinen muutos on toki kovin subjektiivinen asia. Minulle positiivisina kehityssuuntina näyttäytyy esimerkiksi tasa-arvon lisääntyminen niin ihmisten kuin muidenkin elävien välillä, ymmärryksen ja myötätunnon lisääntyminen, kiireettömyys ja lempeys...

⁴ Minulla on kokemusta nuorten kanssa työskentelystä Q-teatterin nuorten ryhmässä ja rikostaustaisten ihmisten kanssa työskentelystä Porttiteatterissa, viittaen siis näihin.

saada lisää varmuutta ja mahdollisuuden uppoutua ajan kanssa taidetyön pedagogisiin ja eettisiin kysymyksiin. Halusin myös turvallisen paikan, jossa harjoitella vaikkapa erilaisten harjoitteiden ohjaamista. Näistä syistä hain opiskelemaan teatteriopettajan maisteriohjelmaan.

Opettaja?

Toivoin edellisessä opinnäytetyössäni sitä, että omien arvojen ja maailmankuvien reflektointi lävistäisi koko opinnot, ja tihkuisi kaikkiin opintosisältöihin oleellisena keskustelun tasona (Karjalainen 2018, 28). Voin nyt pari vuotta teatteripedagogiikkaa opiskeltuani todeta onnellisena, että tällainen kriittinen ja refleктоiva ote on hyvinkin läsnä teatteripedagogiikan opetuksessa.

Sanon suoraan, että teatteriopettajan maisteriohjelmassa – ja laajemmin, tanssinopettajan maisteriohjelman toverit mukaan luettuna, "pedalla" – opiskelu on ollut ihanaa. Minulle on tehnyt hyvää olla osana tällaisessa yhteisössä, missä yhteiskunnallisten rakenteiden ja ilmiöiden kriittinen tarkastelu on alituisesti läsnä ja ihmiset ovat vilpittömästi erittäin empaattisia ja tarkkanäköisiä sekä arvoihinsa tukeutuvia. Tämä yhteisö on antanut tilaa sille, että olen saanut, ja uskaltanut, olla niin utooppinen ja nynny idealistinen haaveilija kuin oikeasti olen, eikä sitä ole tarvinnut pienentää tai ohittaa. Sitä ei ole tarvinnut esitellä kivana lisänä, joka kuitenkin kalpenee suhteessa taiteelliseen ilmaisukykyyn ja ammattitaitoon. Olen nykyään vähemmän mustavalkoinen ajattelussani ja samaan aikaan sekä lempeämpi että kriittisempi kuin kaksi vuotta sitten.

Voin vilpittömästi sanoa, että olen ollut todella innoissani pedagogiikan opiskelusta, ja näihin opintoihin syventyminen on ollut, ja on, minulle tärkeää. Kierrän kuitenkin kuin kissa kuumen puuron ympärillä sitä kysymystä ja kenties ongelmaa, että haluanko varsinaisesti opettaa – mitään, kenellekään... Opettaminen ja opettajuus vaivaa minua.

Mikä opettajuudessa vaivaa?

Opettamista ja opettajuutta miettiessäni kompastun jatkuvasti tiettyihin samoihin ongelmiin. Ongelmat tulevat vastaan ensimmäisenä jo sanojen tasolla: *opettaja*, *opettaminen*, *kasvattaja*, *kasvattaminen*. Minun on helpompi kuvata toimintaani erilaisilla laveammilla – ehkä epämääräisemmillä – käsitteillä, kuten *fasilitointi*, *pedagoginen toiminta* tai jopa *pedagogisesti virittynyt toiminta*.

Puhuin eräässä tämän opinnäytetyön ohjauskeskustelussa ohjaavan opettajani Riku Saastamoisen kanssa, ja hän kyseli, että mitä tein opetusharjoittelussani ja minkälaisessa roolissa. Sanoitin rooliani fasilitoijaksi tai fasilitaattoriksi. Kerroin, että suunnittelin työpajat, joista harjoitteluni muodostui. Varasin tilat, kirjoitin tiedotteen, jaoin tiedotetta eteenpäin mahdollisille osallistujille. Pidin huolta, että työpajoissa on rakenne ja sisältöä, eli esimerkiksi suunnittelin harjoitteita. Olin vastuussa siitä, että työpajat etenivät suunnitelmieni mukaan, ehdotin taukoja, olin läsnä...

Riku kysyi tämän jälkeen jotain sen suuntaista, että eikö tämä kaikki ole sellaista, mitä opettaja tekee? Vastasin, että joo, on on, toki. En tiedä miksi haluan paeta ”fasilitaattori” sanan taakse? Ehkä sillä on minulle tasa-arvoisempi kaiku, vaikka sanan loppupääte tuokin usein ikävästi mieleen sanan diktaattori... Pikainen sukellus Wikipedian suomenkieliseen *Fasilitointi (organisaatio)*-artikkeliin ja englanninkieliseen *Facilitation (business)*-artikkeliin paljastaa myös sanojen selkeän yhteyden bisnes- ja organisaatiojohtamiseen, enkä kyllä tiedä, miksi haluaisin kytkeytyä mieluummin sinne, kuin opetuksen ja kasvatuksen maailmaan.

Pikaisenkin Wikipedia-sukellukseni pohjalta ymmärrän, että olen käyttänyt fasilitointi-sanaa turhan hövelisti ja yleispätevästi. Fasilitointi on ryhmän johdattamista kohti yhteisesti sovittua päämäärää, ja siihen sisältyy jonkinlainen tulorientoituneisuus (*Wikipedia: Fasilitointi* 5.4.2022). En itseasiassa ajattele, että opettaminen olisi tällaista toimintaa ainakaan aina. Toki instituutioissa, joissa on vaikkapa opetussuunnitelmat ja oppimistavoitteet, opettamiseen liittyy päämääriä ja tulostavoitteita aivan ääneen lausutusti.

Mitä sitten ajattelen opettamisen olevan, tai mitä toivon sen olevan? Ideaaaleissani opettaminen on yhdessä oppimista ja yhdessä jonkin asian äärelle tai lähettyville asettumista. Ideaaaleissani opetus ei ole pakottavaa, vaan opetustilanteeseen osallistuvilla on mahdollisuus löytää reitti yhteisen asian äärelle omalla tavallaan ja omasta näkökulmastaan. Opettajan rooli tällaisessa oppimistilanteessa voisi olla hedelmällisten puitteiden luomista oppimiselle, esimerkiksi tilaa ja aikaa antaen. Tilan ja ajan antamisella tarkoitan sitä, että opettajan tehtävä voisi olla niinkin yksinkertainen, kuin oppimistilanteen rauhoittaminen⁵ sellaiseksi, että on mahdollista keskittyä tarkasteltavaan asiaan tai aiheeseen. Kyseessä on myöskin jonkinlaisesta luvan antamisesta: tässä tilanteessa huomiomme on tässä asiassa, saamme keskittyä tämän asian tarkasteluun tässä hetkessä, muuta ei tarvitse miettiä. Tämänkaltaisen oleminen ei nykyisessä ajassamme ole ehkä kovinkaan monesti mahdollista.⁶

Edellä kuvaamiani ideaaleja voi mielestäni suurilta osin kuvata dialogisen kasvatussuhteen mukaisiksi, koska dialogisessa kasvatussuhteessa pyritään vähentämään opettajan ja oppijan roolien välistä hierarkiaa, ja opettaja nähdään kannustavana ja yhtäläillä oppimiselle alttiina kanssaoppijana. Tunnistan yhteyden omaan ajatteluuni myös siinä, että dialogisessa kasvatuksessa opettaja tai kasvattaja ei kuvittele ennalta tietävänsä, millaisia tarpeita oppivalla on, vaan on altis vastaanottamaan sitä, mitä oppiva tarvitsee. (Anttila 2017.)

Tämä ei tarkoita, että opettaja olisi tällaisessa kuviossa passiivinen ja vain odottelisi, että jokin alkaa kiinnostamaan oppivaa, vaan kasvatustieteen professori Gert Biestan ajatuksia mukaillen opettaja voi hyvinkin osoitella erinäisten asioiden suuntaan, että katsopa tuonne, olisiko tuolla jotain kiinnostavaa. Tämän kehotuksen jälkeen oppiva ihminen voi kuitenkin itse tehdä päätelmänsä siitä, että onko opettajan osoittama asia todella häntä kiinnostava, ja millä tavalla. (Biesta 2020, 60.)

En tiedä miten tällaiset idealistiset pyrkimykset istuvat opetustyön todellisuuteen, mutta en haluaisi kampata haaveiluani kyynisellä sisäisellä puheella. Ajattelen, ehkä naiivisti,

⁵ Rauhoittamisella en tarkoita tässä yhteydessä hidastamista tai hiljaisuutta tai tyyneyttä, vaan ehkä enemmän ylimääräisten ärsykkeiden vähentämistä.

⁶ Enkä tarkoita väittää, että joskus "ennen" olisi ollut paremmin, koska en tiedä muista ajoista kuin tästä mikä juuri nyt kuluu niin paljoa, että viitsisin esittää väitteitä suuntaan tai toiseen.

että tällaisen haaveilun pohjalta on paremmat lähtökohdat ryhtyä opetustoimeen, kuin jo valmiiksi lannistuneena ideaalin opetuksen mahdottomuuteen.

Tästä haaveilusta voinee puhua kasvatustieteilijä Juho Holloa mukailleen (opetuksen tai kasvatuksen) "teoriana". Soile Niiniskorven mukaan Hollon mielestä tulisi herättää eloon teoria-sanana alkuperäinen merkitys: kreikankielinen *theoria* sana on tarkoittanut "katselemista, näkemystä, myös katselemisesta koituvaa iloa yms." Teoria ei ole siis jotain, mikä on irrotettavissa kokemuksesta, vaan se on "myönteistä suhtautumista todellisuuden ilmiöihin" ja "kirkasta, oikeaa näkemystä." (Niiniskorpi 2005, 91.)

Hollon mielestä kasvatuksen käytäntöä ja teoriaa ei voi erottaa toisistaan, vaan kasvatuksen teoria on kasvatuksen käytännön kritiikkiä ja problematisointia. Kysymykset ovat syviä: ei ole kyse siitä, miten kasvatetaan, vaan siitä, "kuinka kasvatusta ylipäättään on mahdollista?" Ihmisen (kasvattajan, opettajan...) tulisikin nimenomaan vaivautua omaa toimintaansa ohjaavan teorian muodostamiseen, ja tämä teoria sitten vähitellen vaikuttaa myös toimintaan, rakentaessaan kasvatuksen käytännön perustuksia. (Mt. 92–93.) Uskon myös itse vahvasti siihen, että toiminnan ja käytännön taustalla vaikuttavat arvot ja teoria tiheävät väistämättä käytännön tekemiseen – olisi outoa ajatella, että niin ei kävisi. Tai jos miettii asiaa teorian ja arvojen puuttumisen kautta, niin pohjan puuttuessa käytännön toimien eettisyys on kaiketi aikalailla sattuman varassa, koska tällöin ei olisi myöskään sitä teoreettista maaperää, johon tukeutua tarvittaessa, ja jota vasten toimintaa arvioida.

Idealismi opetustyön taustavaikuttimena liikuttaa minua. Tuntuu tärkeältä, että ideaaleja on ja niistä puhutaan ääneen – sellaisesta keskustelusta tulee toiveikas ja lämmin olo, ja minua liikuttaa se, jos opetuksen ja kasvatuksen parissa työskentelevät ihmiset tekevät niin nojaten rakkauteen. Oloni myös huojentuu, kun luen kirjallisuutta kasvatuksesta, jossa rakkaudesta puhumista ei kaihdeta, eikä siitä toisaalta myöskään puhuta paapoen.

Tähän jälkimmäiseen, eli jonkinlaiseen paapovan rakastavaan suhtautumiseen liittyen, taidepedagogiikan professori emerita Inkeri Sava kirjoittaa, että joskus kasvatustyö toimii "rakkauden valepukuun kätkeytyneenä vallankäyttönä", jolla ylläpidetään kasvatettavan riippuvuutta kasvattajasta, eli joka estää kasvatettavan itsenäistä

toimijuutta. Kasvattajan rakkaudellinen suhtautuminen ei voi perustua omistaviin pyrkimyksiin ja omistavaan haluun rakastaa, auttaa tai kasvattaa, vaan sen tulee perustua sellaiseen kunnioittavaan suhteeseen, jossa toinen ihminen nähdään toisena ihmisenä, omana itsenään. Kasvatussuhteen dialogisuuden ajatusta pidemmälle vieden Sava jatkaa, että kasvatussuhteen tulisi olla "osallistavaa paitsi oppimistoiminnassa myös rakkaudellisissa suhteissa ja teoissa toisiin ihmisiin", mutta tällainen vastavuoroisuus ei ole mahdollista, jos kasvatettava on kasvattajan "manipulatiivisen kasvattamishalun kohteena". (Sava 2007, 175–179.)

Palaan nyt takaisin ongelmiin ja minua vaivaaviin sanoihin. Mikä näissä perinteisemmissä ja vakiintuneissa sanoissa – opettaja ja kasvattaja ja näistä johdetut verbit – siis oikeastaan tökkii? Vastaus piilee ehkä juuri "perinteisessä" – näiden sanojen mukana tulee niiden historiallinen painolasti. Alan miettimään kaikkia huonoja esimerkkejä opettamisesta ja kasvattamisesta, niiden kauheimmissa autoritäärisimmissä ilmenemismuodoissaan, vaikka tiedän, että paljon muutakin mahtuu näiden sanojen alle, eikä ole oikein reilua antaa äärimmäisten ja huonojen mielikuvien määrittää koko sanojen tuntua, ja sitä kautta kokonaisia ammattiryhmiä.

Olen toisaalta miettinyt, että yritänkö paeta opettamiseen ja kasvattamiseen liittyvää vastuuta puhumalla erilaisten koukeroiden kautta siitä, mitä todella joissain tilanteissa teen, eli toimin opettajana ja kasvattajana, opetan ja kasvatan. Ehkä tästä on löydettävissä jokin totuuden siemen, eikä niinkään sen takia, että kavahtaisin vastuuta tai valtaa sinänsä ja en olisi valmis kantamaan vastuuta omasta vallankäytöstäni. Kyse on ennemminkin siitä, että opettamiseen ja kasvattamiseen liittyvä valta epäilyttää minua.

Seuraavaksi kärjistys: *Kasvatus on kauheaa vallankäyttöä – miten sellaista kukaan kehtaa väittää tekevänsä toista ihmistä kohtaan?*

Toisen ihmisen elämään ja autonomiaan kajoaminen on minusta lähtökohtaisesti epäilyttävää toimintaa. Olen kyllä sitä mieltä, että opettajana toimivan ihmisen pitää käyttää sitä valtaa, joka hänelle usein lähes automaattisesti asemansa myötä annetaan, ja olla vastuussa ja läpinäkyvä tästä vallankäytöstään. Kysymykseni kuitenkin on, että

onko opettajan valta oikeutettua – ja toisaalta: kuka siitä päättää? Onko se yhdessä sovittua, että "sinä käytät tässä tilanteessa nyt opettajan pedagogista valtaa ja olet pedagogisesti vastuussa", vai tuleeko valta annetuksi opettajalle jotenkin tautologisesti, että *no näin on, koska näin on*? Kuinka paljon siis opettajan auktoriteettiasemasta rakentuu sen varaan, että opettaja on perinteisesti nähty jonkinlaisena auktoriteettina? Onko kaikilla opetustilanteeseen osallistuvilla mahdollisuutta valita toisin ja kyseenalaistaa sitä asetelmaa? Tunnen oloni naiiviksi kirjoittaessani tätä – että kritiikkini on kuin kiukuttelevan ja auktoriteettiongelmaisen teinin rutinaa. On silti vaikea ohittaa tätä kysymystä. Ja toisaalta – mitä vikaa on auktoriteettiongelmaisuudessa, tai ehkä enemmän: auktoriteettikriittisyydessä?

Aion nyt kuitenkin vetäistä maton jalkojeni alta, koska jos minua vaivaa toisen ihmisen elämään ja autonomiaan kajoaminen sekä pyrkimykset vaikuttaa hänen elämäänsä jollain tavoin (koska eikö opettaminen nyt kuitenkin ainakin joiltain osin ole pyrkimystä vaikuttaa toisen ihmisen elämään), niin miksi minua ei vaivaa taiteen tekeminen ja taiteilijana toimiminen? Tai siis – kyllähän se vaivaa ja on vaivannut jo pitkään, esimerkiksi kokonaisen opinnäytetyön verran on tämä kysymys vaivannut minua... Joka tapauksessa: eikö opettaminen ja opettajana toimiminen ole toisaalta rehdimpää, koska opettaja sentään myöntää opettavansa eli pyrkivänsä vaikuttamaan toisen ihmisen elämään, kun taas taiteilijat joskus pyrkivät tekemään sen vaivihkaa ja toivovat hiljaa itsekseen, että voi kunpa tämä tekisi vaikutuksen.⁷

Minusta on selvää, että samalla kun ihmiset ovat autonomisia yksilöitä, ja tätä autonomiaa tulee kunnioittaa, niin kuitenkin kukaan ihminen ei pärjää itsekseen, eikä kukaan kasva yksin – eli itsekseen – *itseksensä*, vaan tarvitsemme toisia⁸ äärettömän paljon, kenties kaikessa. Tästä ristivedosta kumpuava kasvatuksen ja opetuksen ongelma on kaiketi sellainen, joka ei ratkea, vaan kasvattajan/opettajan tulee olla omasta vastuustaan ja vallankäytöstään aktiivisesti valppaana.

⁷ Puhun nyt tässä itsestäni, en niinkään muista taiteilijoista, ja itsellenikin lempeästi kiusoitellen. Oikeasti ei ole mitään vikaa siinä, että itsekseen tai muiden kanssa miettii, että huomaisipa joku ja tekisipä tämä vaikutuksen – sellaisesta haaveilen monesti, sekä salaa että ääneen lausuttuna. :)

⁸ Ihmisiä ja muita eläimiä, kasveja, muuta elollista ja elotonta, kaikkea mikä muovaa meitä meiksi...

Tässä valppaudessa kasvatuksen ideaalit myös auttavat, koska niitä vasten voi arvioida, että mihin kasvatuksen periaatteet ja päämäärät perustuvat, ja miten ne toteutuvat, kuten Veli-Matti Värri kirjoittaa. Värri kirjoittaa itseyden ja hyvän elämän ideaaleista, jotka edellyttävät toisiaan muodostaessaan dialogisen kasvatuksen perustan. Värriin mukaan pyrkimys kasvatettavan hyvään elämään ei voi toteutua, jos häntä kasvatetaan muuksi kuin itsekseen. Hän myös kysyy, että "mitä voisi olla joksikin muuksi kuin itseksi kasvattaminen; millä oikeudella ihmistä saa kasvattaa joksikin muuksi kuin itsekseen?" (Värri 2004, 24.)

Gert Biesta kirjoittaa puolestaan subjektista, ja vaikka itseydellä ja subjektilla käsitteinä on varmasti eroja niiden nyansseissa ja syvyydessä, niin ei kuitenkaan ole kaukaa haettava olettaa, että Biesta tarkoittaa subjektilla ja subjektina elämisellä kuta kuinkin samaa asiaa, mihin Värri viittaa itseydellä. Biesta muistuttaa, että subjektina elämiseen ei voi pakottaa, koska tähän pakottaminen estäisi juuri nimenomaisen pyrkimyksen siihen, että toinen olisi maailmassa subjektina (Biesta 2020, 60). Eli Värriin ja Biestan ajatuksia yhteen kerien: toista ihmistä ei saa yrittää kasvattaa muuksi kuin itsekseen, mutta myöskään tätä itsekseen kasvattamista ei saa pakottaa. Biesta sanookin, että "kasvatuksellisen eleen tulee olla epäröivä ja hellävarainen" (Biesta 2020, 60).

Kukaan ei siis kasva itsekseen *itseksensä*, eikä myöskään pärjää itsekseen. Biesta ja Värri kirjoittavat molemmat siitä, että itseydelle/subjektille rajoja ja vastusta asettavat toiset ihmiset (Biesta 2020, 65; Värri 2004, 25). Biesta kirjoittaa filosofi Hannah Arendtia mukailleen, että subjektina oleminen tarkoittaa nimenomaan sitä, että kohtaa myös toisten subjektien aloitteet; subjektina oleminen on siis kaksisuuntaista (Biesta 2020, 65) – eli dialogista, vaikka Biesta ei dialogisuudesta suoraan kirjoitakaan.

Summaan ajatuksiani yhteen jotenkin näin: kasvatusta siis tarvitaan, ja olisi kaiketi epäeettisempää kieltäytyä kasvattamasta eli jättää ihminen oman onnensa nojaan, mutta tämä tosiasia ei tee tarpeettomaksi keskustelua siitä, miten kasvatetaan, vaan päinvastoin nostaa sen tärkeämmäksi. Siis koska jos jokin asia on niin sanotusti "pakko hoitaa", niin silloin on erittäin mielekäästä keskustella toimintatavoista, koska ei tarvitse enää keskustella siitä, täytyykö jotain asiaa hoitaa ylipäätään. Minua tällaiset dialogisen kasvatussuhteen ideaalit ja ajatukset tuntuvat auttavan, huolimatta siitä, että ne ovat

ajoittain aika hurjiakin.⁹ Ajattelen tällaisista ideaaleista samoin, kuin Värri kirjoittaessaan itseyden ideaalista, että se on "muiden filosofisten ideaalien lailla elämää suuntaava (se ei ole siis mitään sellaista, joka voisi toteutua pyrkimättä ja täydellisesti) ja jo sellaisena tavoittelemisen arvoinen" (Värri 2004, 25). Täydellistä kasvattamista ja opettamista tuskin on olemassa, mutta hyvää, tai vaikka ihan ok:ta, ja eettisesti kestäväää kasvattamista ja opettamista voi olla.

Miten toimia opettajana?

Itseni ajattelemisen opettajana opettamassa tai kasvattajana kasvattamassa aiheuttaa kuitenkin jonkinlaista järjetöntä ahdistusta. En tarkoita, että ahdistus olisi järjetöntä suuruudeltaan, koska todellisuudessa kyseessä on enemmän jonkinlainen pienehkö vatsanpohjatuntemus tai jokin muu sellainen, joka saa minut hieman irvistelemään itsekseni tätä kirjoittaessa. Kutsun ahdistusta järjettömäksi siksi, että tiedän kyllä paremmin; tiedän, että opettajia, tyylejä opettaa ja oppimiskäsityksiä on monia, ja osa niistä sellaisia, joita pidän ihanina ja järkevinä. Ja rakastan oppimista! Sitä kun palaset lokahtelevat paikoilleen, ja tunnen itseni hiukkasen jäsenyenneemmäksi kuin juuri hetki sitten. Miksi en sitten rakasta opettamista?

En rakasta opettamista, koska pelkään sitä. *(Aloin yllättäen itkemään kirjoitettuani edellisen lauseen, koska en arvannut kirjoittavani niin, vaikka olisihan se varmaan pitänyt tietää.)*

Pelkään jossain määrin virheiden tekemistä, mutta eniten pelkään sitä, että *jään kiinni*. Että jään kiinni siitä, että en osaa tai ymmärrä opettamiani asioita, paljastun vain epäpäteväksi, ja ehkä vielä sen lisäksi tylsäksi ja epäinnostavaksi opettajaksi. Minulla on siis jonkinlainen huijarisyndrooma. Kiinni jäämisen pelko liittyy joihinkin mielikuviin, joita minulla on opettajan *roolista*.

Kauhuskenaarioni opettamisesta on jotain tällaista: Olen jossain oudolla tavalla beigessä luokkahuoneessa kertomassa valosuunnittelusta Powerpointia esitellen, ja

⁹ Ei juuri tässä työssä läpikäymäni ajatukset ja ideaalit varsinaisesti, mutta esimerkiksi Emmanuel Levinasin Toista koskevaan vastuuseen liittyvien ajatusten perustavanlaatuisuuden tiedän hengästyttävän monia.

yritän selittää mikä on DMX-protokolla¹⁰, kun olen edellisenä yönä sen tuskissani googlannut (kun en aina ymmärrä itse vieläkään), ja sitten jotenkin "rennosti" istun puoliksi pöydän kulmalla ja jutustelen, vastailen kysymyksiin. Tällainen ei ole huono tapa opettaa, mutta minulle vieras.

Haluaisin mieluummin käydä DMX-protokollaa läpi vaikka jossain nurkassa kontaten, jossa voin tekemisen lomassa selittää asiasta sen, mitä tiedän. Osittain tämä liittyy jonkinlaiseen lihasmuistiin ja tekniseen taitoon, jota en koe osaavani jäsentää selkeästi, jos en ole konkreettisesti tekemisen äärellä.

Molemmilla kuvaamillani tavoilla voi opettaa DMX-protokollan periaatteita, mutta nurkassa nysväys tuntuu lähestyttävämmältä, koska voin silloin *toimia* opettajana, pelkän opettajana *esiintymisen* sijaan. Pilvi Porkola (2012) kirjoittaa *Esitys*-lehdessä opettamisen olevan esiintymistä "mitä suurimmissa määrin". Opettaminen vaatii monien sellaisten esiintyjäntyövälineiden hallintaa, kuin mitä myös näyttämöllä esiintyminen; kerrontaa ja sen rytmittämistä, läsnäoloa, elein viestimistä, katseen kohteena olemista ja niin edelleen. Porkola kirjoittaa erosta näyttämötilanteeseen, jossa osallistujien/katsojien huomio keskittyy ennalta harjoiteltuihin asioihin, kun taas opetustilanne, huolimatta sen ennakkosuunnittelusta, on avoimempi ja myös alisteisempi opetustilanteeseen osallistuvan ryhmän keskittymiselle, kiinnostukselle ja ryhmädynamiikalle.

Esittävien taiteiden lavastusta opettanut Laura Gröndahl kirjoittaa myös opettamisesta esiintymisenä, ja kuinka opettaja omaa opettajuuttaan esittämällä antaa myös "ruumiillistuneen mallin siitä, minkälainen ihminen pitää hallussaan tietoa ja jakaa sitä toisille" (Gröndahl 2014, 49). Gröndahlin mukaan opettamisen tavalla opettaja ilmaisee myös sitä, millainen käsitys tiedosta hänellä on – miten tieto muodostuu, miten se on kommunikoitavissa, onko se pysyvää vai muuttuvaa, onko vastauksia useita... Tällainen asia voi paljastua esimerkiksi siinä, antaako opettaja tiedon ikään kuin

¹⁰ Tässä yhteydessä ei oikeasti ole erityisen olennaista tietää, mikä on DMX-protokolla, mutta lyhykäisesti omin sanoin: DMX 512 -protokollan avulla ohjataan esim. himmentimiä ja niihin kytkettyjä laitteita, liikkuvia valonheittäjiä, usvakoneita, tuulikoneita ja niin edelleen. Laitteille annetaan omat DMX-osoitteet, joiden kautta ne saavat erilaisia toimintakäskyjä. Mahdollisia DMX-osoitteita on yhdessä DMX-universumissa 512.

valmiina, vai rakentuuko tieto "hitaasti hahmottuvassa epämääräisessä ja rönsyilevässä keskustelussa, jossa opettajakaan ei aina tiedä vastausta". (Mt. 49–50.)

En kuitenkaan haluaisi *esiintyä* opettajana. Osittain siitä syystä, että olen nuorena teatteriharrastajana aivan tietoisesti hakeutunut pois näyttämöltä, koska en juurikaan nauti esiintymisestä ylipäätään. En erityisesti jännitä esimerkiksi julkista puhumista tai satunnaista esiintymistäkään, mutta jälkimmäinen ei juuri kiinnosta minua, ja en saa siitä oikein mitään mielihyvää, mitä käsittääkseni monet esiintyjät kuitenkin lopulta saavat (vaikka aluksi jännittäisivätkin). Tiedän, että olen monesti hyvä, ja hetkittäin jopa valloittava puhuja, mutta puhun mieluiten kun olen muiden tilanteessa olevien kanssa jonkun yhteisen asian äärellä, kuin yksikseni osallistujajoukon edessä. Kaiketi myös nurkassa piuha kädessä kontaten tulen esittäneeksi opettajaa ja opettamista, mutta sellaisella tavalla, jossa en kuitenkaan ole yhtä selkeästi katseiden kohteena, vaan toimijana puuhailemassa. Ehkä nurkassa konttaaminen puhuttelee myös juuri nimenomaan siksi, että tulen silloin esittäneeksi opettajuutta juuri sellaisella nurkassa konttaavalla tavalla...

Kirjoitin aiemmin, että pelkään opettamista. Kirjoittamani ajatukset, ja seassa vilisevä tunnepuhe saattaa vaikuttaa ristiriitaiselta, ja voikin olla vaikeaa saada kiinni siitä, että mitä siis oikeastaan pelkään? En siis esiintymistä, vaikka en haluakaan *esiintyä* opettajana, vaan *toimia* opettajana?

Taas kärjistän: *Opettajan pitää olla yksinäinen auktoriteetti, joka tietää kaiken.*

Pelkoni liittyy siis sen paljastumiseen, että en ehkä tiedäkään kaikkea opetuksen kohteena olevasta aiheesta, ja täten myös epäpätevyuteni paljastuu. Siis aivan naurettava pelko, koska en tosiaan kuvittele, että minua opettaneet ihmiset olisivat tienneet kaiken opettamistaan asioista, enkä kuuna päivänä tällaista olisi keneltäkään odottanutkaan. En ylipäätään suhtaudu "tietoon" sillä tavoin, että siinä voisi saavuttaa jonkinlaisen täyttymyksen ja täydellisyyden. Vaadin itseltäni mahdottomia.

Opettajan roolissa esiintyessä siis jostain syystä ajattelen, että tiedon tulisi olla selkeästi ja suoraviivaisesti esitettävissä. En ole kovinkaan suoraviivainen ajattelija tai puhuja

(enkä kirjoittaja), vaan saatan poukkoilla puhuessani, erityisesti jos puhun jostain aiheesta "irrallaan", enkä siis pitele vaikkapa DMX-piuhaa juuri kädessäni. Tämä liittyy mielestäni oleellisesti myös käsitykseen tiedosta ja tiedonmuodostumisesta, joista myös Laura Gröndahl esseessään kirjoittaa, ja käyttää tästä tiedonmuodostuksen ja tiedon olemuksen käsityksestä termiä *epistemologinen maailmankuva* (Gröndahl 2014, 50).

Gröndahlin mukaan opettaja voi ilmaista omaa epistemologista maailmankuvaansa opetustilanteen ja -tyylin järjestelyillä; esimerkiksi hänelle hakeutuminen yhteisen pöydän ääreen opiskelijoiden kanssa auditoriotilan sijaan, on ollut tällainen valinta, jolla tätä käsitystä ilmaista. Yhteisen pöydän ääressä on helpompi tuoda ilmi sitä, että hänen mielestään "tieto rakentuu ihmisten välisissä prosesseissa ja on jatkuvassa muutoksen ja liikkeen tilassa kohti hitaasti syventyvää ymmärrystä". (Sama.) Myös Gröndahl kirjoittaa dialogisuuden tärkeydestä omassa opettamistyössään; siitä, että ajatuksia ei vyörytetä opiskelijoiden päähän, vaan mahdollistetaan tila, jossa opiskelijat voivat muodostaa omia käsityksiään ja ajatella kriittisesti ja analyttisesti – "silläkin uhalla että he päätyvät mielestämme omituisiin ratkaisuihin" (Gröndahl 2014, 51.)

Mielestäni tähän opettajan epistemologiseen maailmankuvaan liittyy oleellisesti myös se, mitä Pilvi Porkola aiemmin mainitussa artikkelissaan kirjoittaa: opettajan valinnat opetettavista sisällöistä ovat myös suuresti opettajan henkilökohtaisia valintoja. Opettaja tekee valintoja liittyen aiheen rajaukseen, esimerkkeihin ja painotuksiin, ja tämä tekee opettamisesta myös henkilökohtaista. (Porkola 2012.)

Opettamista miettiessäni juuri tällaiset asiat stressaavat ja aiheuttavat ahdistusta: osaanko valita relevantteja esimerkkejä, onko tietoni aiheesta ajankohtaista ja moninäkökulmaista, osaanko esittää tietoa selkeällä ja seurattavalla tavalla, ja niin edelleen... Tästä voinee päätellä, että huolimatta siitä millaisia käsityksiä minulla on tiedosta, eli tieto ei ole valmista ja täydellistä, vaan se jatkuvasti rakentuu ja muovautuu, en osaa vielä juurruttaa näitä ajatuksiani käytäntöön. Suurilta osin tämä selittyy luultavasti sillä, että minulla ei ole kovinkaan paljoa kokemusta opettamisesta. Luulen, että varmuus tulee tässä(kin) asiassa pitkälti tekemisen myötä, niin turhauttavaa kuin se onkin – erityisesti ihmiselle, joka haluaisi olla heti hyvä kaikessa. Ja erityisesti opettamisen suhteen tämä asia mietityttää, koska kuten aiemmin kävin läpi, opettaminen

on vastuullista puuhaa, ja ei siis huvittaisi lähteä aivan räpäleenä testailemaan. On kuitenkin ehkä hyväksyttävä se, että jokin määrä haparointia asiaan kuuluu, ja se ei silti välttämättä ole eettisesti tarkasteltuna katastrofi, vaan juurikin kömpelöä ja hiukan kiusallista haparointia, joka ei ole vaarallista välttämättä edes itselle.

Lisäksi huomaan toistuvasti ajattelevani opettamistilannetta hyvin abstraktina asiana, ja teen siihen suhtautumisesta siten paljon vaikeampaa. Tarkoitan sitä, että opettamista ajatellessani usein opetustilanne tapahtuu *jossain* ja opetettava aihe on *jokin* ja yleensä ajatuksissani vaan yhtäkkiä tupsahdan tällaisen tilanteen keskelle. Sen sijaan kun alan miettimään todellisia opetustilanteita, esimerkiksi työpajoja, joita olen pitänyt, ei opettaminen tunnu yhtään niin kummalliselta. Monissa työpajoissa olenkin nimenomaan voinut *toimia* opettajana pelkän opettajana esiintymisen sijaan, esimerkiksi osallistumalla toimintaan ja konkreettisesti auttelemalla ja niin edelleen, eikä tämän aikaansaaminen ole siis ollut mitenkään vaikeaa.

Pedagoginen valosuunnittelija

Olen edellä avannut ajatuksiani opettajuudesta ja siihen liittyvästä vaikeudesta. Kirjoittaminen on selkeyttänyt omaa ajatteluani, ja tuonut jonkinlaista mielenrauhaa aiheen ympärille – on helpompi hahmottaa juurikin niitä ideaaleja, joiden varaan työskentelyäni rakennan, ja tämän myötä opettaminen tuntuu lähestyttävämmältä asialta. Pidän joka tapauksessa ainakin tällä hetkellä melko todennäköisenä sitä, että suurin osa työskentelystäni tulee jatkossakin olemaan pääasiassa taiteellista työskentelyä valosuunnittelijana – jo siitäkin syystä, että varsinaisia opetustoimia valosuunnittelija-pedagogille ei taida kovinkaan paljoa olla. En myöskään halua missään nimessä lopettaa taiteellista työskentelyä, koska erityisesti taiteellinen ryhmätyöskentely on oman ammattitaitoni ytimessä; olen siinä hyvä ja nautin työryhmän kanssa taiteellisesta työskentelystä suuresti. *Pedagoginen valosuunnittelija* tuntuu tällä hetkellä itselleni sopivimmalta määreeltä, jolla kuvata ammatillista osaamistani ja työskentelytapani.

Pedagoginen ymmärrys ja osaaminen laajentaa ammattitaitoani huomasti. Kirjoitin johdannossa, että tapani toimia valosuunnittelijana ja pedagogina eivät myöskään

poikkea toisistaan merkittävästi. Myös valosuunnittelijana työskentelen dialogisuuteen pyrkien. Nautin toisten kanssa ajattelemisesta, ja yhteisen aiheen ja tavoitteen (esimerkiksi teos on tällainen tavoite) ympärille kerääntymisestä. Opetustyöhön liittyvät haaveeni ovat hyvinkin samankaltaisia.

Olen työryhmätyöskentelijänä monesti suhteellisen diplomaattinen. Olen herkkä työryhmän työskentelyilmapiirille, enkä myöskään kaihda ilmapiiriin liittyvien keskustelujen käymistä tiukoissakaan tilanteissa, koska tällaisia tilanteita taiteellisessa työskentelyssä monesti kuitenkin tapahtuu – pieniä tai isompia hankauksen paikkoja. Etsin mieluusti kompromisseja ja yhteistä maaperää, enkä koe, että se vesittäisi työn taiteellista sisältöä ja laatua, vaan pikemminkin tuo yhteen eri tekijöiden omaa ääntä – tällöin "lopputuloksesta" voi tulla yhteinen ja yksittäisistä tekijöistä koostuvan *ryhmän* näköinen, tuntuinen, kuuloinen...

Olen huomannut viime aikaisissa taiteellisissa työprosesseissani olevani jollain tavalla "jämpimpi" tai selkeämpi, ja luulen, että se johtuu pedagogiikan opiskelusta. Toki jo se, että olen näiden opintojen aikana saanut keskittyä omaan tekijyyteeni ja taiteelliseen ajatteluun lähes kaksi vuotta, syventää ammattitaitoani. On ollut myös helpottavaa syventyä tekijyyteen ja taiteelliseen ajatteluun omasta ensisijaisesta taiteellisen ilmaisuni mediasta, eli valosta, hieman "irrallaan" – eli vaikka valosuunnittelu vaikuttaa taiteelliseen ajatteluuni, niin en näissä opinnoissa ole työskennellyt valon kanssa lopulta juuri lainkaan. Tämä on ollut hyvin tervetullutta, ja tuonut varmuutta työskentelyyni myös valosuunnittelijana, koska siis tekijyyteni perusta on tätä nykyä tukevampi ja laaja-alaisempi.

Oman tekijyyden ja taiteellisen ajattelun syventämisen lisäksi myös parempi ymmärrys esimerkiksi dialogisuudesta ja omasta ihmiskäsityksestäni, on lisännyt selkeyttä, koska käsitykseni maailmasta ylipäätään tuntuu olevan jäsentyneempi – ymmärrän paremmin millaisiin käsityksiin ja kokonaisuuksiin esimerkiksi omat arvoni kytkeytyvät, mistä ne kumpuavat, mitä ne edellyttävät, ja niin edelleen... Tämä maailmankuvallinen selkeytyminen on kokonaisuudessaan isompi asia, mitä kykenen tässä oppinnäytetyössä avaamaan, mutta myös siis taiteelliseen työskentelyyni se vaikuttaa. Tässä on varmaankin kyse siitä, mihin aiemmin viittasin Holloon ja Värriin tukeutuen, että

ideaalit ja teoria toiminnan taustalla auttavat käytäntöä ja tihkuvat käytäntöön, koska on jotain mitä vasten toimintaa ja tekoja voidaan arvioida (Niiniskorpi 2005, 93; Värri 2004, 24).

Missä tällainen selkeys sitten näkyy? Muun muassa siinä, että kykenen artikuloimaan itseäni ja ajatuksiani selkeämmin, ja uskallan ottaa aktiivisemmin tarpeen tullen jonkinlaista "vetovastuuta" harjoitustilanteissa – ehdottaa ja ohjata harjoitteita, jopa kohtauksia, koska olen saanut harjoitella tällaista toimintaa näiden opintojen aikana. Myös "katsominen" on kirkastunut keskeiseksi osaksi praktiikkaani, niin valosuunnittelijana kuin opettaessanikin. Kerron tästä tarkemmin seuraavassa luvussa 3. *Tuijottelija*.

Sananen hyödystä

"3.12.2021 Hmm jossain hetkissä tulee "typerä" olo siitä, että keskustele heijastuksien olemuksesta, värilämpötiloista, taivaan sinen muutoksesta jne. Ehkä siis tulee tarve, et niiden pitäisi "johtaa" johonkin, tai et nii, jotenkin arvottaa sitä niille annettua aikaa, et onko tästä nyt hyötyä, turhautuuko toi toinen jne..."

Vaikka oikeesti, noh, en aattele et pitäis olla "hyötyä", ja samalla siitä ON hyötyä et antaa asioille aikaa, sellaisille jotka arjessa aina ohittaa. Et oikeesti musta heijastukset on aivan ihmeellisiä, maagisia, en ymmärrä niitä..." (Karjalainen 2021.)

Olen pitkään miettinyt, että mitä merkitystä on jossain seinän tuijottamisessa? Vaikka merkitys ja hyöty ovat eri asioita, niin myönnän, että olen yrittänyt etsiä jotain nopeaa ja selkeää vastausta nimenomaan jälkimmäiseen, eli mitä *hyötyä* seinän tuijottamisesta on. Tämä siitä huolimatta, että pyrin kyllä vastustamaan hyöty-ajattelua, joka tuntuu olevan valloillaan yhteiskunnassa. Tai ainakin sellainen hyöty-ajattelu, jossa hyödyn oletetaan ja odotetaan olevan jotain suurta, selkeää, mitattavissa olevaa ja mieluusti kaupallistettavaa. Ei esimerkiksi tunnisteta sitä, että jonkinlainen joutokäynti ja

tyhjäntoimittaminen, seinän tuijottelu ja pötköttely itsessään olisi hyödyllistä, koska se voi olla tekijänsä mielestä vaikkapa mukavaa, vaan tämäkin pitäisi saada todistettua hyödylliseksi tulosten kautta; esimerkiksi että luovalle ajattelulle tällainen joutokäynti on tarpeellista, ja pötköttelyn lomassa voi saada jonkin nerokkaan idean.

Kyllähän se onkin tarpeellista, kenties jopa välttämätöntä, mutta mitään selkeitä "tuloksia" siitä ei välttämättä synny, eikä sellaista mielestäni pitäisi odottaakaan, koska joutokäynti, tyhjäntuijottaminen, seinän tuijottelu tai pötköttely eivät ole asioita, joita kannattaisi suorittaa jonkinlainen nopea voitto mielessään. Ehkä niitä ei edes voi suorittaa tällä tavalla, koska ainakin minusta tuntuu, että tällaisten toimintojen perusluonteen vastaista olisi suorittaminen. Ne eivät siis voi tapahtua suoritusmyssy päässä, vaan niiden pitää antaa tapahtua kaikessa ajoittaisessa puuduttavuudessaankin.

Meinasin kerran yrittää suorittaa "rentoutumista" maksimaaliset tulokset mielessäni. Olin tuolloin juuri saanut palautettua edellisen opinnäytetyöni, ja olin aika nuupahtanut. Suunnittelin, että käyn yhden päivän aikana ainakin kolmessa taidenäyttelyssä, ja päivän päätteeksi vaikkapa saunon. Suuntasin ensimmäiseen taidenäyttelyyn, ja jo ensimmäisen taulun nähdessäni portaikon yläpäässä aloin miettimään, että saanko tästä nyt jonkinlaista esteettistä mielihyvää, tuottaako tämä minulle nautintoa. Suunnittelin näitä ensimmäisiä portaita ylös kulkiessani somepostausta aiheesta, että kuinka hyvää tekikään käydä taidenäyttelyissä, olipa ihanaa ja nyt olen taas elämäni voimissa ja todella inspiroitunut.

Tunnistin onnekseni, että onpas tämä nyt naurettavaa ja kävin huvittuneen kriittistä keskustelua itseni kanssa siitä, että miten ihmeessä kuvittelin, että jaksan käydä nuupahtaneena kolmessa taidenäyttelyssä, ainakaan siten, että kokisin sen millään tavalla rentouttavaksi. Onneksi jo tässä ensimmäisessä taidenäyttelyssä tajusin luovuttaa kahden muun taidemuseon suhteen, ja yrittää keskittyä edes tähän yhteen näyttelyyn niin, että en samalla mielessäni muotoile somepostausta.

Taidenäyttely jossa kävin, oli Markku Keräsen *Värien ikuinen kevät* Taidehallissa (*Taidehalli.fi* 23.4.2022). Sain kuin sainkin suurta nautintoa ja rauhaa katsellessani Keräsen maalaamia isoja teoksia, joissa hän oli maalannut todella paljon eri kokoisia ja

eri värisiä ympyröitä. Koin erityisen rauhoittavaksi ja kiinnostavaksi sillä hetkellä sen, kuinka maalattu ympyrä toi ainakin jollain tasolla näkyväksi taideteoksen ajan – kykenin arvioimaan (vaikka sana kuulostaakin turhan kylmältä), että kauan yhden ympyrän maalaamiseen suurin piirtein voisi kulua, ja tätä kautta kykenin hahmottamaan jollain tavalla sen ajan, jota suurten maalausten tekeminen oli vaatinut. Katselin näissä teoksissa siis ehkä ennen kaikkea aikaa, ja koin sen rauhoittavaksi, jopa meditaation kaltaiseksi – tunsin jotenkin, että *sain aikaa*.

En kertonut tästä kokemuksesta lopulta varsinaisesti kenellekään¹¹ ja silti se tapahtui ja vaikutti minuun, uskomatonta. Näyttelykokemus aiheutti itseasiassa pysyvän muutoksen siihen, miten katselen taideteoksia ja mitä niissä katselen, koska nimenomaan aika, ja sen kulumisen hahmottaminen kiinnittää huomioni tätä nykyä ja kiinnostaa minua monenlaista taidetta kokiessani. Ei se ole ainoa minua kiinnostava asia teoksissa, mutta huomaan havahtuvani ajan pohtimiseen usein, ja usein silloin muistan Keräsen teokset. Huomaan jo tästä näyttelykokemuksesta kirjoittaessani liikuttuvani, koska sain jotain sellaista, mitä en olisi osannut odottaa.

Miten tämä liittyy siihen, mitä kirjoitin hyödyistä, tyhjän toimittamisesta, joutokäynnistä ja niin edelleen? Yritin kaiketi edellisellä omakohtaisella kertomuksella tuoda esille sitä, mitä suorittamisesta kieltäytyminen, ja jonkinlainen luovuttaminen, voi mahdollistaa. Eihän sillä ole mitään merkitystä varsinaisesti, tai siitä ei ole hyötyä, että katselen taideteoksia eri tavalla. En voi todistaa, että se olisi muuttanut minua tekijänä tai ihmisenä yhtään sen kummoisemmaksi tai "paremmaksi". Ei kai kukaan sellaista odotakaan.

En ole vielä kukaan vastannut kysymykseen siitä, mitä merkitystä on seinän tuijottamisella. Kysymys ei ehkä tunnu oleelliselta. Tuntuu myös, että yritys vastata rajaa mahdollisia merkityksiä sellaisella tavalla, joka ei tunnu mielekkäältä. En myöskään tiedä vastausta kysymykseen; kysymykseen, jota siis kukaan muu, kuin minä itse, ei ole esittänyt. Yritän siis muotoilla paremman kysymyksen! Se voisi olla: *mitä seinä tuijottaessa paljastaa, mitä seinästä paljastuu tai mitä omasta katseesta tuijottaessa paljastuu?*

¹¹ Tein sen sijaan somepäivityksen, jossa kyselin muiden kokemuksia siitä, että yrittävätkö hekin joskus suorittaa rentoutumista. Sain useita vertaistuellisia vastauksia maksimaalisen rentoutumisen tavoittelusta, ja ne huvittivat minua.

3. TUIJOTTELIJA

Katseelleni on tapahtunut viime aikoina jotain. Katseeni tuntuu varmemmalta; katseeni on rauhoittunut. Joiltain osin se on terävämpi. Minun on helpompi antaa itseni katsella, tuijotella. Minun on helpompi tunnistaa katseeni erilaisia laatuja – milloin katson, katselen, tuijottelen... Tämän rauhan myötä ymmärrän ja tunnistan myös paremmin sitä, mihin katseeni kiinnittyy ja hakeutuu, millaisia huomioita teen. Tämä rauhoittuminen on osaltaan kaiketi seurausta siitä, että olen ymmärtänyt ja hyväksynyt sen, että katsominen on keskeinen osa työskentelyäni, kenties kaikista keskeisin.

Prosessi ei ole oikeastaan ollut kovinkaan monimutkainen tai vaikea: olen nimennyt katsomisen julkisestikin osaksi praktiikkaani, ja alkanut puhua siitä myös muille. Enää katsominen tai tuijottelu ei ole jotain sellaista, mitä yritän tehdä vähän salaa muilta. Olen kaiketi pitänyt katsomista jotenkin vähäisenä tapana työskennellä, ja siksi pyrkinyt tekemään sen vaivihkaa ja myös sen ohi pikaisesti pyrkien. Olen yrittänyt suorittaa katsomisen alta pois, jotta pääsisin jonkin Oikean Työskentelyn äärelle. Sellaisen työskentelyn, josta jää näkyviä todisteita muille tai jota on helppoa ja selkeää artikuloida: "tämmöistä olen tehnyt".

Katselen kyllä monilla tavoilla, enkä halua antaa sellaista vaikutelmaa, että olisin super-etevä näkemään, katsomaan, tuijottelemaan. Joskus minulta jää ihan ilmiselviä asioita huomaamatta, koska huomio on kiinnittynyt jonnekin toisaalle, yhdentekevään yksityiskohtaan. Joskus tuijottelen, enkä oikeastaan varsinaisesti näe hirveästi mitään, koska ajattelen omiani ja silmien pieni liike lähinnä tukee ajattelun prosessia, ylläpitää sitä, että ajattelemisen ei katkea. ADHD:ni aiheuttaa sitä, että tarvitsen monesti jotain pientä aktiviteettia keskittyessäni johonkin toimintaan, esimerkiksi ajattelemiseen, ja uumoilen, että silmien pieni liike voi toimia tällaisena keskittymiskykyä ylläpitävänä lihastyöskentelynä.

Näkemiseen voidaan viitata monilla eri sanoilla. Nähdä, katsoa, katsella, katsahtaa, tuijottaa, tuijotella, tarkkailla, toljottaa, vilkuilla... Lista jatkuisi vielä, mutta näillä kaikilla kuitenkin yleensä tarkoitetaan sellaista toimintaa, johon jotenkin liittyy silmät ja näköaisti. Näillä teon sanoilla on kaikilla omanlaisensa tuntu, ja joistain on tulkittavissa

selkeästi jokin laatu tai asenne – esimerkiksi *toljottaminen* on kyllä selkeästi erilaista puuhaa kuin *vilkuilu*, ja samoin *tuijottaminen* ja *tuijottelu* ovat samasta juuresta huolimatta todella erilaisia laadultaan.

Monissa yhteyksissä olen havainnut jonkinlaista arvoasetelmaa joidenkin näiden sanojen välillä, yhtenä esimerkkinä tästä on katsominen ja näkeminen.¹² Näkeminen tunnutaan mieltävän monesti jonakin jo hieman jalostuneempana tapahtumana kuin katsominen. Pitää katsoa, jotta voi nähdä. Eli näkeminen olisi siis jonkinlainen tarkentuneempi seuraus katsomisesta. Katsominen itsessään voi olla hövelimpää, vähän mitä tahansa, mutta näkemisessä huomio on kiinnittyneempää ja suuntautuneempaa? Samankaltaiseen hierarkkiseen suhteeseen asetetaan joskus sanat kuulla ja kuunnella. Kuuleminen tunnutaan mieltävän joksikin fyysiseksi tapahtumaksi, joka väistämättä seuraa siitä, että on kyky kuulla, mutta kuunteleminen on suuntautunutta ja fokuoituneempaa, ja sillä on ehkä enemmän tekemistä jonkinlaisen valinnan kanssa – valitsee kuunnella jotakin, antaa arvoa sille.

En tiedä mitä mieltä olen tällaisista hierarkkisista asetelmista. Minusta on hyvä, jos ne jollekin antavat lisää tarkkuutta kielenkäyttöön ja auttavat siten, mutta en itse jaksa tehdä niiden välille kovinkaan suurta eroa. Ymmärrän luullakseni sen eron toiminnan intentionaalisuudessa, jota haetaan takaa tekemällä eroa *katsomisen* ja *näkemisen* ja toisaalta *kuulemisen* ja *kuuntelemisen* välille, mutta omassa kielenkäytössäni tämä erottelu ei ole merkityksellinen. Saatankin tässä työssä käyttää erilaisia näköaistiin viittaavia teon sanoja ristiin rastiin, ja se ei välttämättä ole johdonmukaista. Lukijan ei kannata siis yrittää tulkita tekstistäni tällaisia arvoasetelmia. Näillä eri katseen sanoilla on minulle kyllä laadullista eroa, ne tuntuvat ja kuulostavat erilaisilta. Joskus valitsen tietyn sanan sillä perusteella, että se sointuu parhaiten tekstiin, ja joskus valinnan taustalla on tuntu tietystä laadusta.

Useita kertoja puhuessani esimerkiksi tästä opinnäytetyöstä ja siihen liittyvästä katsomisen temasta, olen kuullut kommentteja katseesta, siihen liittyvästä vallasta, ja katseen määrittävyydestä. Tällainen puhe mietityttää, koska en koe, että oma katseeni

¹² Esim. Inkeri Savan (2007) kirja "*Katsomme - näemmekö?*" tekee otsikkotasolla nähdäkseni jonkinlaista laadullista eroa katsomisen ja näkemisen välille.

on esimerkiksi sellainen, joka yrittää ottaa haltuun näkemäänsä, ja joka pyrkii määrittämään, omistamaan tai arvioimaan. Teen kyllä huomioita, kun näen katsellessani joskus asioita joista pidän tai joista en erityisemmin pidä, esteettisesti mielihyvää tuottavia asioita tai häiritseviä asioita. Katson kuitenkin esimerkiksi tiloja yleensä kokonaisuutena, en tilassa olevia eläviä niinkään määrittäen, arvioiden ja puntaroiden, paitsi suhteessa tilaan ja osana tilaa. Pääasiassa kuvaisin omaa tapaani katsoa – omaa katsettani – avoimeksi, lempeäksi, uteliaaksi ja kokonaisvaltaiseksi.

Ymmärrän, miksi keskustelu katsomisesta ja katseesta kääntyy herkästi keskusteluun katseen vallasta ja määrittävyydestä¹³, ja vaikka tällaista keskustelua on tarpeellista käydä, on se monesti harmillisen ihmiskeskeinen tapa lähestyä aihetta, ja rajaa monia *näkökulmia* pois. Silmäni näkevät paljon muutakin kuin ihmisiä, ja itseasiassa uskallan väittää, että huomattavasti paljon enemmän katselen kaikenlaista muuta kuin ihmisiä. Tässä työssä lähestyn katsomista kyllä sikäli ihmiskeskeisesti, että silmäni ja katseeni ovat ihmisen, ja Merleau-Pontya (1964/2006, 19) lainaten "näkeminen toteutuu maailman keskellä", mutta katseeni kohteena erityisesti tämän työn kontekstissa on milloin mikäkin seinän pätkä tai heijastus, toisten ihmisten sijaan. Toisaalta – jotain tämäkin valinta paljastaa suhteistani muihin ihmisiin, koska esimerkiksi opetusharjoittelussani, josta seuraavaksi kerron, katselin ja tuijottelin osallistujien kanssa, mutta rinnakkain asettuen, kohti jotain yhteistä.¹⁴

Havaintoja opetusharjoittelusta

Järjestin syventävänä opetusharjoittelunani (Opetusharjoittelu 2) työpajakokonaisuuden Teatterikorkeakoulun tiloissa. En kuvaa seikkaperäisesti opetusharjoittelun kulkua, vaan käyn yleisemmin läpi ajatuksiani ja havaintoja, jotka opetusharjoittelusta heräsivät, erityisesti opettamiseen ja katsomisen "opettamiseen" liittyen.

Toisen opetusharjoittelun tavoitteiksi on opinto-oppaassa mainittu muun muassa, että "opiskelija osaa suunnitella ja toteuttaa taiteellis-pedagogisen projektin tai tapahtuman

¹³ Esimerkiksi representaatiokeskusteluun liittyen keskustelu katseen vallasta on tärkeää, samoin feministisessä keskustelussa käyty keskustelu miehisestä katseesta (eng. *male gaze*) ja valkoisesta katseesta (eng. *white gaze*).

¹⁴ Kerran yhdessä osallistujan kanssa seinää tuijotellessa Teatterikorkeakoulun luokan 535 reikäisestä akustointipaneelistä paljastui pandoja – osallistujani huomasi sen, ja kertoi minulle havainnostaan, ja lähes heti kykenin huomaamaan saman reikien muodostaman pandakuvion. Se oli erityisen riemukas hetki.

itsenäisenä ja vastuullisena ryhmän vetäjänä" (*Taideyliopiston opinto-opas* 11.4.2021). En ole omalla mukavuusalueellani, kun työskentelen yksin vetovastuussa. Halusin opetusharjoittelussa kuitenkin ylittää kynnyksen sen suhteen ja päätin järjestää työpajat itsenäisesti.

Kuvailin työpajoja niistä tiedottaessani muun muassa näin:

"Tulevien työpajojen aiheena on tiivistetyksi: havainto ja katse. (Myös: valo, tila, oleminen, kahvinjuonti...)"

Mulla ei ole tässä työpajasuunnitelmassa sellaista agenda, että haluaisin opettaa osallistujille jotain tiettyä. Haluan yhdessä osallistujien kanssa pysähtyä katselemisen ja havainnon äärelle, keskustellen ja tuijotellen, hiljaisuudessa ollen ja katsomisen tapoja vaihdellen. Haluan kuulla, miten muut näkee ja havaitsee, ja itse myös oppia muiden katsomisen tavoista. Ehkä mulla on taustalla sellainenkin ajatus, että voisi oppia katsomaan myös toisin, kun kuulee miten muut katsoo. Niin vois saada näkökulmia lisää. Omasta katsomisen tavasta ei tietty tarvitse luopua, vaan ehkä siitäkin voi pitää paremmin kiinni, kun ymmärtää mistä se koostuu."

(Karjalainen 2021.)

Halusin kokeilla työpajojen järjestämistä niin, että pystyn antamaan tilaa hitaudelle ja hiljaisuudelle. Koin sen olevan työpajojen sisällön vuoksi tärkeää: katsominen ei ole toiminto, jonka voisi suorittaa vaan sen täytyy antaa tapahtua ja sille täytyy antaa tilaa tapahtua. Lisäksi minulle oli tärkeää päästä käytännössä harjoittelemaan opettajana toimimista niin, että opetustilanne voi olla rauhallinen, jopa verkkainen. Haluan oppia opettamaan niin, että en ole koko ajan huolissani osallistujista ja yritä "mikromanageroida" heidän kokemustaan jatkuvalla kannattelulla. En itse oppijana kaipaa sellaista, vaan haluan tilaa ja rauhaa pohdiskella itsekseni ja syventyä, mutta opettajan asemassa tämä on vaikeampaa hyväksyä, koska herää niin herkästi huoli siitä, että "viihtyyköhän tuo ihminen".

Valosuunnittelijana olen saavuttanut jonkinlaisen rauhan sen kanssa, että en oikeastaan voi tehdä esityksen valosuunnittelua kenenkään muun näkökulmasta kuin omastani, en

kenenkään muun kokemusten mukaan kuin omieni.¹⁵ Minun katseeni kiinnittyi tietynlaisiin asioihin, kiinnostun tietynlaisista asioista ja tietynlaiset kompositiot tuntuvat minulle esityksissä oikeilta.

Valosuunnittelun opintojen taiteellinen opinnäytetyöni oli kuunnelma, jota yleisö kuunteli yhdessä esitystilassa (Karjalainen 2018, 47–48). Suurilta osin kuunnelmaan perustuvan esityksen valosuunnittelu oli minulle vapauttava kokemus. Tuntui selvältä, että yleisö tulee kuuntelemaan omilla tavoillaan, joku kenties silmät kiinni koko esityksen ajan, ja valosuunnittelijana keinoni vaikuttaa siihen ovat rajalliset, enkä halunnut "häiritä" yleisöä. Valossa tapahtui kyllä muutoksia suhteessa kuunnelmaan, mutta hyvin harvakseltaan. Pääasiassa valo oli staattista, ja keskityin valosuunnittelussani siihen, että kuunnellessa on myös jotain, mihin yleisö voi uppoutua niin halutessaan. Tämä johti muun muassa yhden pienen kiven valaisemiseen, heijastuksien luomiseen ja muihin yksityiskohtiin. Yksityiskohdat muodostuivat paljolti sen ympärille, mitä itse haluaisin tuijotella kuunnelmaa kuunnellessani.

Mietin, että onko mahdollista löytää tällaista rauhaa myös opetustilanteeseen? Opetustilanne on eettisesti painavampi, kuin esityksessä oleva valosuunnittelu, enkä tarkoita rinnastaa näitä kahta asiaa liian kevyesti. Mutta mietin, että voinko opetustilanteessa luottaa ja nojata siihen, että *minulle tämä toimii*? Keskeisenä opettajan vastuun kysymyksenä näen sen, että en erehdy opettajana ajattelemaan, että jos jokin toimii minulle, niin sen täytyy toimia kaikille – valosuunnittelijanakin olen tästä tietoinen. Mutta voisinko löytää rauhan opetustilanteeseen siitä, että minä ihmisenä viihdyn tässä tilanteessa, ja vaikka muilla ihmisillä on omia tarpeitaan ja mieltymyksiään, niin voi kuitenkin olla muita ihmisiä, jotka viihtyvät samanlaisissa tilanteissa ja kiinnostuvat samanlaisista asioista?

Työpajat olivat osallistujamääriltään pieniä, ja usein olin osallistujan kanssa kahden. Osan osallistujista tunsin entuudestaan hyvin, osaa en lainkaan. Kahdestaan oleminen

¹⁵ Tämä ei tarkoita, että tekisin valosuunnittelua yksin. Teen koko työryhmän kanssa, yhteistä teosta tehden, toisistamme toistuvasti inspiroituen ja ammentaen. Joskus myös täsmällisempiä "tilauksia" toteuttaen. Kuitenkaan en voi perustella valosuunnittelullisia ratkaisujani kenenkään muun kautta, vaan ne ovat minun ilmaisuani. Täsmälliset "tilauksetkin" toteutan omalla tavallani, oman osaamiseni ja esteettisen tyylini mukaan. Joku toinen ratkaisisi toisella tavalla, omalla tavallaan.

osallistujan kanssa teki kannattelusta pois pyrkimisen sekä vaikeammaksi että helpommaksi. Työpajasta vastuussa olevana minulla ei ollut juuri mahdollisuutta hengähtää sillä aikaa, kun osallistujat tekevät tehtäviään, koska en halunnut luoda sellaista tilannetta, jossa osallistuja tekee tehtävää, ja minä vaikutan siltä, että tarkkailen tilannetta ja toimintaa sivummalta – vaikka olisinkin miettinyt omiani. Tuntui tasaveroisemmalta osallistua tehtäviin osallistujan kanssa, koska katsomiseen ja havainnointiin liittyvät harjoitteet olivat hyvin subjektiivisia, eikä niiden "hyvin" tai "huonosti" sujumista olisi voinut käytännössä lainkaan arvioida ulkopuolelta. Olisi tuntunut oudolta katsella jotakuta hänen katsellessaan jotakin, ja halusin antaa osallistujalle rauhaa katsella haluamallaan tavalla. En siis osallistuessani toisaalta voinut ulkopuolelta kannatella tilannetta, koska tein samaa harjoitetta osallistujan kanssa, mutta en saanut myöskään kaipaamaani hengähdystaukoa, jossa olisin voinut ottaa hieman etäisyyttä tilanteeseen, ja miettiä jatkosuunnitelmia.

Tällaisia hengähdystaukoja olisin varmasti voinut ehdottaa, olinhan vastuussa työpajojen sisällöstä ja sujuvuudesta, mutta juuri siinä esteekseni muodostui huoli osallistujan ”viihtymisestä”. Ajattelin myös, että hyvän työpajan vetäjän pitäisi kyllä lennosta kyetä mukauttamaan suunnitelmiaan, tai että työpajan rakenne olisi pitänyt jo ennalta suunnitella niin valmiiksi, että se etenisi osioista toiseen saumattomasti ja vaivattomasti. Oli siis vaikea luottaa siihen, mistä haaveilin ja mihin yritin pyrkiä, eli että työpajat voisivat omalla painollaan kehkeytyä erilaisiin suuntiin, verkkaisesti ja rauhassa.

Hämmennystä itselleni aiheutti siis pitkälti se, että yritin vaihdella kahden roolin välillä: työpajan vetäjän ja osallistujan. En tajunnut tämän asetelman hankaluutta työpajoja suunnitellessani ja vetäessäni, koska olen monissa työpajoissa onnistunut kyllä suhteellisen suvereenisti sekä opettamaan että osallistumaan toimintaan, mutta näin jälkiviisaana on helppo ymmärtää, että esimerkiksi valomobiletyöpajaa opettaessa toiminta on hyvin erilaista, kuin uppoutuminen omaan havainnointiin ja katseeseen.

Valomobiletyöpajassa askartelen saksat kädessä, ja on vaivatonta laskea saksat kädestä ja käydä auttamassa osallistujaa, koska tällainen askartelu ei vaadi samaan tapaan uppoutumista käsillä olevaan tehtävään. Kun taas havaintoon ja katseeseen liittyvät

harjoitteet vaativat sitä, että niihin uppoutuu, ja ne ovat myös eri tavalla kuluttavia harjoitteita, kuin paperilirpakkeiden leikkeleminen. Ainakin tästä syystä osallistujan roolista vetäjän/opettajan rooliin palaaminen vaatii enemmän aikaa. Pitäisi siis ensin osallistujana palautua harjoitteesta, ja vasta sen jälkeen olisi valmis hyppäämään opettajan rooliin, ja tekemään mahdollisia mukautuksia jatkosuunnitelmiin. Huolimatta ajoittaisesta hämmennyksestäni työpajojen pitäminen oli mukavaa ja inspiroivaa, ja ne syvensivät suhdettani katsomiseen.

Olen miettinyt paljon sitä, että voiko katsomisen tapoja "vaihdella", esimerkiksi juuri toisen ihmisen kanssa keskustellen – miten sinä katsot, mitä sinä katsot... Olen miettinyt, että voiko tällainen katseesta keskusteleminen, katsomisen tapojen "vertailu" ja "vaihtelevuus", jo itsessään auttaa näkökulman laajentamisessa, jos siten omaksuu ja oppii sellaisen asenteen, että voi katsella eri tavoin, ja hahmottaa, että muut katselevat erilaisia asioita erilaisin tavoin. Minulla ei ole esittää tästä asiasta mitään voimakkaita väitteitä tai vedenpitäviä todisteita, mutta mietin joka tapauksessa sitä, että voikohan oman näkökulmansa laajentamista harjoittaa myös tällaisen aika arkipäiväisen lähestymistavan kautta. Vaikka siis aiemmin kirjoitin, että tässä työssä näkökulmani ei liity niinkään esimerkiksi katseen valtaan, niin se ei ole täysin totta, koska leikittelen ajatuksella siitä, että minkälaisia mahdollisia vaikutuksia on sillä, että harjoittaa omaa katsettaan.

"18.11.2021 Ja voihan se olla, että tällaisen työpajan "anti" ei tapahdukaan tässä, vaan työpajan jälkeen. Et onko se oma katse erilainen, oma havaintokenttä jne..." (Karjalainen 2021.)

Katseen kuvauksista

Työpajoissa tutkittiin katsomista ja havainnoimista hyvin pitkälti sanojen avulla, puhuen ja kirjoittaen. Juttelin viime vuoden lopulla tuolloin käynnissä olevasta opetusharjoittelustani, ja tulevasta opinnäytetyöstäni, tapaamisessa erään opettajan kanssa. Hän toi ilmi ajattelevansa, että jonkun asian kuvaaminen kirjoittaen ja sanoin ei hänen mielestään toimi, että kannattaisi sen sijaan piirtää. Olen jäänyt miettimään keskustelua, koska kyllä, sanathan riittävät vain tiettyyn pisteeseen asti, mutta toisaalta mielestäni piirretty luonnoskin riittää vain tiettyyn pisteeseen asti. Tai niin, kirjoittaminen oli kokeilu, johon halusin opetusharjoittelussani tarttua, esimerkiksi sen vuoksi, että tykkään kirjoittaa ja se ei aiheuta minussa samanlaista turhautumista kuin piirtäminen monesti aiheuttaa.

Niin – eivät sanat riitä kuvaamaan jotain asiaa sellaisena kuin se on, eikä se ollut pyrkimyksenäkään. Sanoin kuvaamisessa kiinnosti se, että se on kuitenkin eri tavalla kommunikoitavissa kuin piirretty luonnos. Se voi tuntua myös vapaammalta, koska monella (tai ainakin minulla) piirtämiseen ja kuvalliseen ilmaisuun liittyy ehkä enemmän paineita siitä, että pitäisi piirtää jotenkin "oikein", vaikka toki asia voi olla myös aivan päinvastoin. Kuvailuista tulee kuin runoja; kuvailusta tulee joku oma juttunsa – niin kuin piirretty luonnos jostain asiasta on oma juttunsa, eikä osa sitä mistä se on luonnos. Minua kiinnosti se, että miten sitä kuvattavaa asiaa voisi lähestyä sanoin, miten sen olemuksen voisi tavoittaa.

Suoritin ensimmäisen opetusharjoitteluni Porttiteatterin toiminnassa, jossa harjoitteluni aikana teimme *Valotusaika* -kuunnelma-albumin. Albumi koostui Porttiteatterin osallistujien kirjoittamista monologiteksteistä, joihin Sibelius-Akatemian Global Music maisteriohjelman opiskelijat sävelsivät musiikkia. (*Porttiteatteri.fi* 4.5.2022) Osassa monologeista kulki mukana kirjoitettu valollinen ja valosuunnittelullinen taso. Olin vaikuttunut siitä, kuinka hienosti kirjoittajat kuvasivat valoa ja valosuunnittelua juuri jollakin kokemuksellisella tavalla, teknisen kuvailun sijaan – esimerkiksi Pete kuvasi monologissaan valon oranssia sävyä sellaiseksi "kuin jos taskulampulla valaisee sormien läpi" (*Valotusaika: Pete* 2021). Kirjoitettu valosuunnittelu jäi kutkuttamaan mieltäni, ja halusin jatkaa tällaisen kokemuksellisen ja havaintoon perustuvan kirjoittamisen kanssa toisessa opetusharjoittelussani.

Tähän kirjoittaen kuvailuun sain inspiraatiota myös filosofi Maurice Merleau-Pontyn kirjoituksista, joissa hän kirjoittanut siitä, miten jotakin objektia voisi kuvailla (tai ehkä enemmän tuon kuvailun vaikeudesta). Sitruunaa voisi kuvata esimerkiksi ovaalin muotoiseksi ja keltaiseksi ja happaman makuiseksi, mutta kuitenkin tämän kaltainen kuvailu ei ole vielä tyydyttävä, koska näistä eri sitruunan osa-alueista ei vielä ilmene se, että miten nämä eri osa-alueet vaikuttavat toisiinsa ja siihen, millainen ja miten sitruuna on. Kaikki nämä eri ominaisuudet tekevät sitruunasta sitruunan ja ovat osa sitruunaa. (Merleau-Ponty 2004, 59.)

Merleau-Ponty käyttää esimerkkinä myös pöytää, ja kirjoittaa, miten pöydän kuvaaminen horisontaalisena tasona, jossa on noin neljä jalkaa, ja jonka päällä voi esimerkiksi syödä tai lukea kirjaa, on ehkä sanakirjan määritelmän mukainen, yleinen kuvaus pöydästä. Tämänkaltainen kuvailu on kuitenkin enemmän pöydän määrittelyä, eikä niinkään pöydän havainnointia. Sen sijaan jos haluaa havainnoida jotain tiettyä pöytää, tulee nimenomaan kiinnittää huomiota kaikkiin pöydän erityisiin (eng. *particular*) yksityiskohtiin, esimerkiksi jalkojen muotoon, ja siihen, miten juuri tällaiset yksityiskohdat tekevät tietystä pöydästä erilaisen kuin mitä toinen pöytä on. Tällaisessa havainnoinnissa yksikään yksityiskohta ei ole merkityksetön, vaan pöytä muodostuu juuri näistä yksityiskohdista sellaiseksi kuin se on.¹⁶ (Merleau-Ponty 2004, 94–95.)

En harjoittelussani syventynyt mitenkään kovin perusteellisesti Merleau-Pontyn kirjoituksiin, ja pyrkinyt noudattelemaan niissä esitettyjä ajatuksia ja väitteitä harjoituksia kehitellessäni, vaan enemmän ne toimivat inspiraation lähteenä työskentelylle – esimerkiksi tarkentaen harjoitteiden sanallistamisessa sitä, miten vaikkapa seinän pätjän erityiset ominaispiirteet ja yksityiskohdat tekevät siitä juuri tietyn seinän. Kuvaan seuraavaksi yhden harjoitteen.

¹⁶ Merleau-Pontyn mukaan tässä on avain myös taideteoksen ymmärtämiseen, koska kuten pöytäkin, on myös taideteos tällainen "totaliteetti", joka on sidottu niihin merkkeihin ja yksityiskohtiin, joista se koostuu ja muodostuu, ja joiden myötä taideteoksen havainnointi on ylipäätään mahdollista.

Croquis-kirjoitus

Tehtävänanto: Valitse jokin kohta taikka alue tilasta. Asetu sen äärelle kirjoitus- ja ajanottovälineen kera. Suositeltava leveys kuvailtavalle kohteelle/alueelle on noin metri–puolitoista metriä. Korkeutta ei ole välttämätöntä rajoittaa, sillä aika rajaa sitä jo osaltaan.

Aseta kello soimaan 12 minuutin kuluttua¹⁷, ja ryhdy kirjoittamaan ylös sitä, mitä edessäsi näet. Yritä pysytellä mahdollisimman tarkasti siinä, mitä näet. Jos harhautut miettimään vaikkapa mummolan seinää, joka tulee mieleesi edessäsi olevasta, tehtävä ei ole mennyt pieleen, mutta palauta kuitenkin itsesi määrätietoisesti edessäsi olevan äärelle, ja sen kuvailuun.

Esimerkkikysymyksiä, joista voit kirjoittaa: Mitä näet? Millaisia värejä, muotoja, tekstuureita tai materiaaleja edessäsi on? Millaista valo on? Entä millaisia varjot?

Kun 12 minuuttia on kulunut ja kello soi, pidä tauko. Katsele jonnekin toisaalle, sulje silmät, katso kauas, tuijottele ei-mitään. Hiero kasvojasi ja erityisesti silmän ympäristön lihaksia.

Lyhyen tauon jälkeen aseta kelloon tällä kertaa 6 minuutin aika. Aloita valitun kohdan kuvaaminen uudestaan, alusta. Älä siis jatka siitä, mihin viimeksi jäit, vaan aloita alusta. Kellon soitua, pidä jälleen tauko.

Seuraavaksi laita kello soimaan 3 minuutin kuluttua, ja aloita jälleen kohteen kuvaaminen alusta. Kellon soitua, pidä jälleen tauko.

Viimeiselle kierrokselle kello asetetaan soimaan 1 minuutin ja 30 sekunnin kuluttua. Kohteen kuvaaminen aloitetaan jälleen alusta.

Kellon soitua, pidä taas tauko. Tämän tauon päätteeksi voit lukea kirjoituksesi ääneen, ja katsella vielä kuvaamaasi kohdetta. Jos teit harjoitteen jonkun kanssa, voitte lukea kirjoituksenne ääneen toisillenne, samalla yhteistä kohdettanne katsellen.

Useammassa työpajassa teimme yllä ohjeistettua croquis-kirjoittamista. Tehtävän pohjana toimi nimestäkin päätellen croquis-luonnostelu, jossa piirretään nopeita luonnoksia, monesti elävästä mallista. En tiedä onko kiihtyvällä kierrosnopeudella piirtäminen yleistä croquis-luonnostelussa, mutta muistan itse lukiossa kuvataiteen tunnilla tehneeni niin. Oli riemastuttavaa nähdä, miten ilmaisu tiivistyi ajan tiivistyessä.

¹⁷ Myös esim. 10 min/5 min/2 min 30 sek/1 min 15 sek on mahdollinen aikarajoite tehtävälle, eli oleellista on se, että kierros kierrokselta kirjoitusaika puolittuu edellisestä kierroksesta.

Halusin kokeilla soveltaa tällaista nopeaa luonnostelua myös kirjoittaen kuvailemiseen. Minua kiinnosti, että mitä ajan tiivistyessä jää jäljelle, mitä jää pois. Tähän viimeiseen kysymykseen en ole löytänyt mitään tyhjentävää vastausta omia croquis-kirjoituksiani tutkaillessa. Ehkä olisi myös tylsää, jos kysymykseen löytyisi selkeä vastaus?

Kuvia katseen kuvauksista

Mietin useamman osallistujan kanssa, että olisi kiinnostavaa jatkaa työskentelyä croquis-kirjoitusten kanssa vaikkapa niin, että antaisi kirjoituksen sellaiselle ihmiselle, joka ei ole ollut kirjoitustilanteessa läsnä, ja pyytäisi tätä henkilöä piirtämään sen, mitä kirjoitus ehdottaa.

Tällaista työvaihetta en ole käynyt läpi, mutta ajatus kuvien piirtämisestä jäi elämään. Opintoihimme kuuluu opinnäytetapahtuman järjestäminen, eli jonkin sellaisen tilaisuuden, jossa esittelemme opinnäytetöitämme myös muille kuin kanssaopiskelijoille ja opettajille. Opinnäytetapahtumaa varten piti kehitellä idea, miten omaa opinnäytetyötäni voisi esitellä. En halunnut pitää luentoja tai työpajaakaan, joten ajattelin, että voin koostaa kirjoittamistani croquis-teksteistä pienlehden ja piirtää kuvia kirjoitusten pohjalta. Tämä tuntui mukavalta ja suhteellisen stressittömältä tavalta esitellä opinnäytetyötäni, ja pääsisin näin myös jatkamaan aineiston kanssa työskentelyä taiteellisesti. Ajattelin alun perin, että nämä kuvat eivät varsinaisesti tulisi osaksi tätä kirjallista opinnäytetyötäni.

Aloin piirtämään¹⁸ ensimmäistä kuvaa sellaisesta tekstistä, jossa olen kuvannut lattialla olevaa jatkojohtosykeröä. Ei onnistunut, en ollut tyytyväinen, ja poistin koko luonnoksen. Vaihdoin tekstiä, ja aloin piirtämään. En tiedä kauan piirtämiseen kului aikaa, mutta ainakin enemmän kuin kirjoitukseen käytetty kuusi minuuttia. Olin innoissani! Tuntui, että no nyt tämä onnistui, ja ihastelin onnistuneita "suttuja", joita tekstissäni olin kuvannut, että miten hienosti ne onnistuivat piirtämään kuvaan (niin hyvin, että piti useampaan kertaan pyyhkiä näyttöä, kun oli vaikea olla varma siitä, onko suttu näytössä vai piirroksessa).

¹⁸ Piirrän iPadilla ja Procreate-sovelluksella, joka on iPadille kehitetty digitaalisen piirtämisen sovellus.

Työskentelen visuaalisena suunnittelijana, mutta pääasiassa vihaan piirtämistä. Olen aniharvoin ollut tyytyväinen mihinkään piirtämäni. Jos yritän keksiä päästäni¹⁹ jotain, niin ajatukset kuhisee: kaikki on epämääräistä mössöä, ei löydy mitään valmista "kuvaa", jonka voisi paperille ikään kuin printata, kaikki piirtämäni on tylsää ja näyttää samalta kuin mikä tahansa, eikä kuitenkaan koskaan siltä, mitä mielessäni näin. Jos taas piirrän suoraan mallista, niin en ole tyytyväinen, koska piirtämäni ei näytä samalta kuin malli, tai sitten pitää käyttää monta tuntia matkimiseen, enkä jaksa tehdä lopulta loppuun sitäkään – tuntuu, että kuva ei koskaan "valmistu".

Kirjoituksesta piirtäessä tunsin vapautuvani yllä kuvatusta vaikeudesta. Löydös ei ehkä ole kovinkaan yllättävä, koska tällä "metodilla" olen kiinnittänyt erityistä tarkkaavaisuutta kohteeseen, eli malliin, ja työvaiheita on ollut useita. Olen kirjoittaessa katsellut tarkasti, ja kirjoittanut muistiin sitä, mitä näen. Olen tehnyt siis muistiinpanoja, ja vielä tavalla, joka on itselleni luontainen tapa tehdä muistiinpanoja ja luonnostella, eli kirjoittaen.

Piirtäessä olen kokenut olevani vapaa siitä mitä, mikä tai millainen kohde "oikeasti" on, vaikka onhan se tekstikin "oikeasti". Minun ei ole kuitenkaan tarvinnut vertailla piirtämäni kuvaa Teatterikorkeakoulun luokan 535 seinäpätkään, joka on toiminut kuvan alkulähteenä. Totta kai piirtämiseeni on vaikuttanut se, että olen oikeastikin nähnyt kohteen, jota teksti kuvaa. Olen siis mitä luultavammin oikonut piirtäessäni mutkia ja osannut tehdä sellaisia valintoja, joita joku toinen, joka ei ole kyseisiä seinäpätkiä tarkkaavaisesti tuijotellut, ei osaisi tehdä. En siis väitä, että piirtämäni kuvat ovat syntyneet vain ja ainoastaan tekstien avustuksella, vaikka olenkin pyrkinyt olemaan teksteille mahdollisimman uskollinen. Seuraavilla sivuilla on muutamia esimerkkejä sekä kirjoituksista että niiden pohjalta piirtämistäni kuvista.

¹⁹ Outo sanonta.

Croquis-kirjoitus 21.11.21²⁰

6 min

Keskellä vaalea putki, lieriö. Lieriön eli putken alaosa on hieman leveämpi ja tasaisesti reikäinen, kermanvärinen, himmeänä kiiltävä.

Vasemmassa reunassa heijastus, keskellä tummempaa, oikeassa reunassa taas vaalenee, mutta ei ole niin selkeätä heijastusta kuin vasemmassa.

Putki jatkuu ylös, mutta kapeampana. Materiaali vaihtuu, samoin väri. Mattainen valkoinen, jonkinlainen spiraali kiertää koko matkalta kohti ylös. Ei enää selkeää heijastusta, vaan pehmeä vaalea vasemmalla, taas tummaa keskellä, oikealla taas vaalenee.

Tasaisen vaalea, no ei ole tasaisen vaalea, mutta vaalean siis katkaisee ja tuhrii teksti.

Hopea metalli ylempänä, oikeassa reunassa heijastus.

Putken takan oleva seinä on vaalea, mutta näyttää harmaalta koska on hämärässä.

Putken takana on oikealla yllättävän valoisa laikku.

Putki piirtää utuisen varjon oikealle puolelle.

²⁰ Tämä oli ensimmäinen kerta, kun croquis-kirjoitusta tehtiin. Tällä ensimmäisellä kerralla kirjoitettiin vain yksi, kuuden minuutin versio, tarkasteltavasta kohteesta.



Riikka Karjalainen: 21.11.21/6min, 2022.

Croquis-kirjoitus 3.12.2021

6 min²¹

Valkoinen seinä, valkoisen kellertävä, lämmin valo... Kaksi pylvästä, joiden välillä seinää. Seinässä vaakasuoria uria kauttaaltaan, epäsäännöllisiä mutta kuitenkin vaakasuoria. Vasemman pylvään viereen seinälle piirtyy varjo, valo tulee vasemmalta.

Molemmissa pylväissä on suttua, hapuilevia kirjaimiakin vasemmalla vai onko sattuma tehnyt kirjaimet K ja A? Viivoja, viivoja, viivoja, vähän joka suuntaan, täpliä ja roiskeita, eri tavoin läpikuultavaa suttua tai peittävää suttua.

Oikeassa pylväessä samanlaista hommaa, mutta harvemmassa ja hennompia. Vaaleassa seinässä ruuveja, muutamia, pari punaista proppua, koukkuja, säännöllisesti ja epäsäännöllisesti. En tiedä mistä tiedän, että yksi tumma reikä on reikä, eikä tumma tahra, kai se on kolmiulotteisempi.

Alhaalla kulkee kaksi putkea allekkain, tekevät pari mutkaa mukautuen pylväiden ja seinän tasoeroihin. Kiinnittyvät keskivaiheilla lattiaan, tai voihan olla että ne kasvavat ja leviävät lattiasta lähtien.

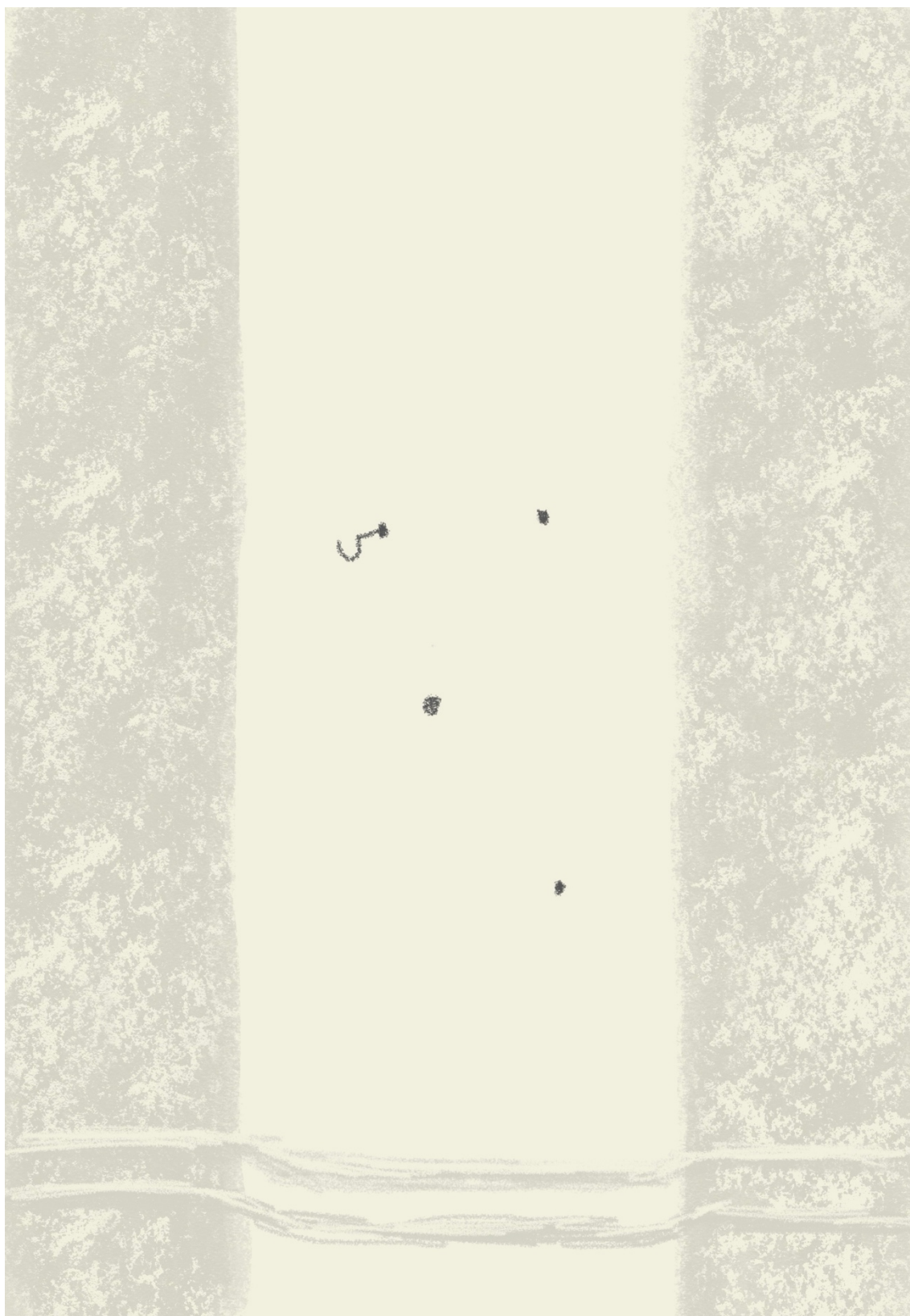
1,5 min

Kaksi pylvästä, vasemmalla ja oikealla, välissä vaaleaa seinää, jossa reikä, reikä, ruuvi, koukku jne. Yhdessä reiässä oli kyllä ruuvi. Kaksi putkea alhaalla, mukautuvat seinään ja pylväeseen, kulkevat allekkain, alempi jotenkin tuntuu pienemmältä vaikka ovat saman kokoisia...

²¹ Tästä piirtämäni kuva oli se ensimmäinen, jonka koin "onnistuneen".



Riikka Karjalainen: 3.12.2021/6min, 2022.

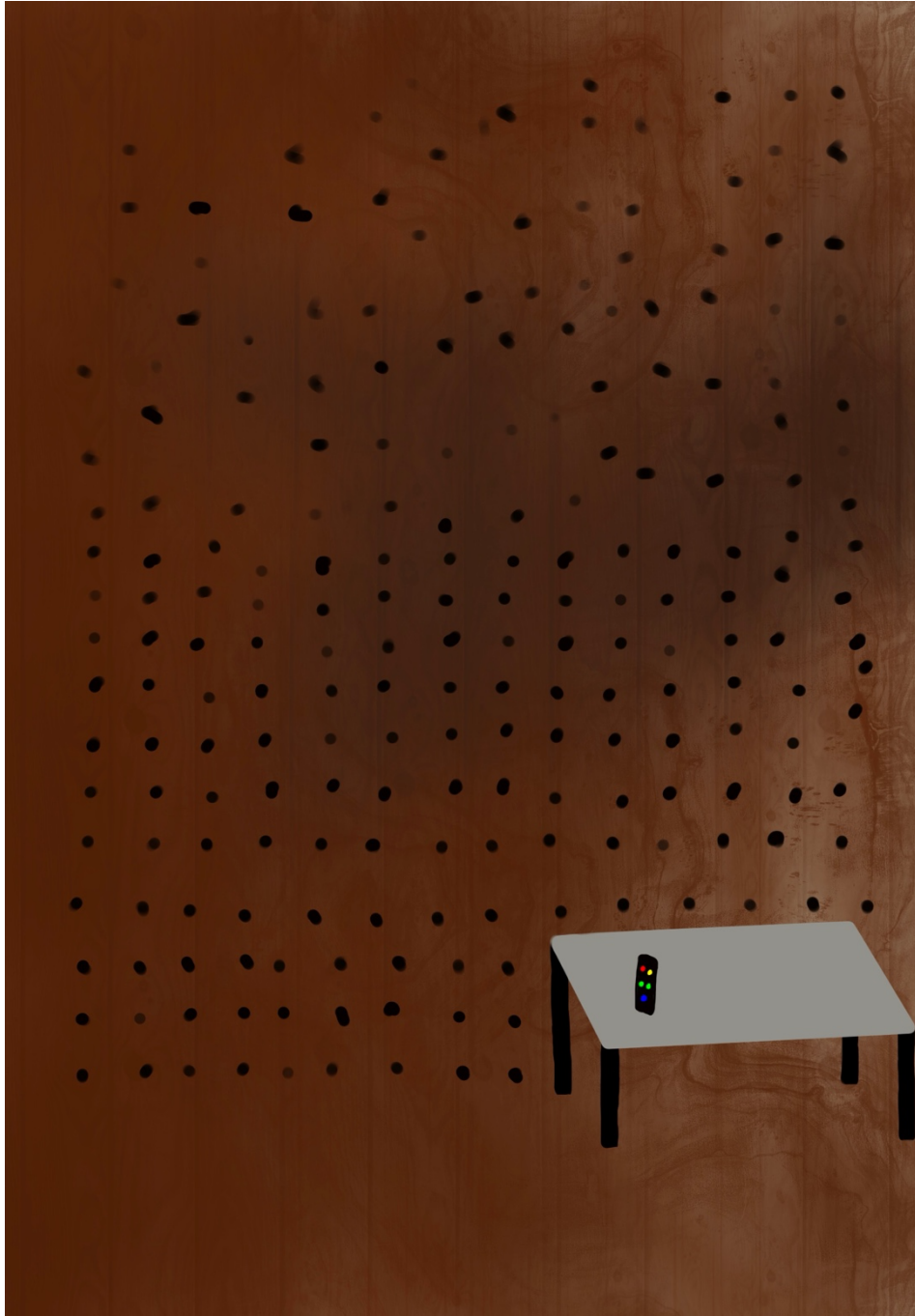


Riikka Karjalainen: 3.12.2021/1,5min, 2022.

Croquis-kirjoitus 8.12.2021

1 min 15 sek

Harmaa pöytälevy, mustat jalat, sen takana punertava puu jossa kauheasti reikiä, sen yläpuolella eri ruskea puu, jossa kauheasti reikiä jne. Pöydällä kaukosäädin, punaista, keltaista, 2x vihreää, sinistä. Pöydän ympärillä ruskeaa, alla ruskeaa.



Riikka Karjalainen: 8.12.2021/1min 15 sek. 2022.

4. MAISEMA

Muun muassa teatteriohjaajana työskennellyt Tim Etchells (2012) on kirjoittanut tyhjän (esitys- tai harjoitus)tilan katselemisesta, ja harjoitusten aloittamisesta mielestäni oivan esseen *Performance Research* -lehteen. Tekstissä on paljon sellaista, jota tunnistan ja luullakseni moni muukin tunnistaisi taiteellisista ryhmäprosesseistaan. Etchells kuvaa todella samaistuttavasti harjoitusten alun tietynlaista kohmeutta, vaikeutta ja viivyttelyä, loputtoman tuntuista *mitäs jos*-keskusteluja, verkkaista tuolien siirtelyä ja niistä kumpuavia ideoita ja mahdollisia näyttämökuvia.

Lainaan hieman pidemmän pätkän Etchellsin esseen alusta, koska Etchells ilmaisee asiansa sillä tavoin hienosti, että kevyt referointi ja kääntäminen ei tekisi sille aivan oikeutta:

“In the silences (of which there are plenty) you notice that people often direct their attention towards the empty ‘stage’ – the tidied/cleared space of the studio with its black walls, and floor in a kind of off-green colour – as if they were staring at that particular emptiness and trying to imagine things that might fill it.

When one person or another describes an idea for the show, you can even see the rest of us looking at the empty floor of the rehearsal studio – as if to figure out ‘Could something like that idea happen there?’ or ‘Would it look good if that happened there?’, not so much seeing the idea in the mind’s eye, but trying to see it there, in the actual space. It’s hard to say for sure, but since starting work is a process of looking, and since we don’t know yet what we are looking for, perhaps it does make some kind of sense to be looking at an empty space.”

Etchells onnistuu kuvaamaan hienosti sitä, miten erityistä on tyhjän harjoitustilan katseleminen. Kyse ei ole vain mielikuvittelusta; sellaisesta mielikuvittelusta, joka voisi tapahtua missä tahansa, vaan se on oleellisesti sidoksissa kyseiseen tilaan – siihen millainen tila on kyseessä, ja mikä juuri siinä tilassa voisi olla mahdollista, ja kaiken lisäksi voisi näyttää "hyvältä". Tunnistan Etchellsin kuvaaman katselemisen, ja ehkä myös etsimisen, tavan hyvin. Tyhjää esitys- tai harjoitustilaa katsellessa mieleen

pulpahtelevat ideat eivät myöskään tule mistä tahansa, ja ne eivät ole vain sidoksissa tilaan, vaan ne nousevat ja syntyvät tilasta.

Katseen harjoittamisen mieli onkin siinä, että oppisi näkemään juuri ne tilat joissa työskentelee – mitä mahdollisuuksia jo on tarjolla, ja toisaalta minkälaisia rajoitteita tilassa on. Kenties yksi suurimmista valosuunnittelun opiskelun aikana saamistani oivalluksista oli se, kun joskus onneksi jo muistaakseni ensimmäisen vuoden aikana ymmärsin, että tilaa vastaan ei kannata taistella. Siis esimerkiksi jos tilassa on pylväs, niin tilassa on pylväs, ja suurella todennäköisyydellä siitä ei voi päästä eroon. Käytän pylvästä esimerkkinä, koska sellaisia on yllättävän monissa esitystiloissa, ja lähes aina ne tuntuvat aiheuttavan hieman päänvaivaa, eli jonkinlainen suhtautumistapa niihin pitää löytää. En siis yleensä jaksakaan hirveästi voivotella asiaa, ja haaveilla pylvään poissaolosta, koska se tuntuu turhalta. Pylvään olemassaolo kannattaa hyväksyä mahdollisimman varhaisessa vaiheessa, sen jälkeen siitä voi ehkä inspiroitua, tai sitten voi vaikka katsoa määrätietoisesti aina pylväästä hieman ohi, ja sillä tavoin kuvitella, että pylvästä ei olisi.²²

Tällainen tyhjän tilan katseleminen ja näkeminen voi kuulostaa yksinkertaiselta, että sen kun vaan katsoo, että tuossa on lattia ja tuossa tuollainen seinä, ovi löytyy tuolta ja ahaa täällä on ikkunoitakin, laitetaas näyttämö näin päin. Mutta tuollaisessa on ehkä kyse enemmän tilan määrittelystä ja ratkomisesta, eikä tilan havainnoinnista – määrittelyn ja havainnoinnin erosta kirjoitin aiemmassa luvussa Merleau-Pontyn pöytä-esimerkin avustuksella. Pitäisi siis kyetä näkemään tilan erityisyys, kaikkine yksityiskohtineen: *mikä tekee tästä tilasta tämän tilan.*

²² Pylväs kuitenkin on edelleen.

Havainto, muisto, haave

Minusta on selvää, että katsomisen taitoa tulee jotenkin harjoittaa. Merleau-Ponty (1964/2006, 23) kirjoittaa näkökyvyn kehittymisestä käyttäen (taide)maalarin näkökykyä esimerkkinään: "-- oli maalarin näkökyky varhaiskypsä tai iän myötä kehittynyt, spontaani tai museossa opittu, hän oppii näkemään vain näkemällä, näkemisen oppii vain siitä itsestään. Silmä näkee maailman ja sen, mikä siitä puuttuu, jotta se voisi olla maalaus, ja sen mikä maalauksesta puuttuu, jotta se olisi oma itsensä, ja paletilla värin, jota maalaus odottaa."

On ihanan yksinkertainen ajatus, että *näkemään oppii vain näkemällä*. Mielestäni Merleau-Pontyn kuvaamassa kyvyssä nähdä on kyse myös kyvystä tunnistaa – esimerkiksi tunnistaa se, että maalauksesta puuttuu jotain ollakseen vielä oma itsensä, ja toisaalta kaiketi myös kyvystä jossain vaiheessa tunnistaa se, että maalaus on oma itsensä eikä siitä puutu enää kenties mitään. Vaikuttaa herkäältä prosessilta.

Filosofi Elizabeth Groszin mukaan tunnistamisessa on kyse nykyhetkessä tapahtuvan havainnon yhteydestä muistoon (Grosz 2005, 101). Muistot ovat oleellinen osa kykyämme havaita ja tunnistaa asioita, ja Grosz kirjoittaakin, että havainto ei koskaan ole vapaa muistoista, eikä havainto tästä syystä koskaan tapahdu vain tässä hetkessä vaan pitää sisällään aina myös menneen (mt. 102). Inkeri Sava (2007, 57) puolestaan kirjoittaa, että "[e]i ole kuvittelusta ja menneen muistamisesta irrotettavissa olevaa maailman havaitsemista."

Havainnointi, oli kyse sitten näköhavainnosta tai esimerkiksi kuulo- tai tuntoaistin avulla havaitusta, on tiiviisti kytköksissä niin menneeseen kuin myös tulevaan. Yhteys menneen ja nykyhetkessä tapahtuvan havainnon välillä on helppo ymmärtää, koska menneet asiat ja eletty elämä muuttavat meitä, ja siten muuttavat myös sitä, miten havaitsemme, ja mitä myös osaamme havaita ja tunnistaa. Nykyhetkessä tapahtuvan havainnon yhteys tulevaan, tulevaisuuteen, kiinnostaa minua tämän työn yhteydessä enemmän. Nykyhetkessä on aina jonkinlaista *potentiaalia*, ja yritän nyt avata ajatuksiani liittyen potentiaaliin.

Kirjoitin aiemmin, että Merleau-Pontyn kuvaamassa maalarin näkökyvyssä, ja siinä, että näkee mitä esimerkiksi maalauksesta puuttuu ollakseen oma itsensä, on mielestäni kyse tunnistamisesta. Tämä liittyy oleellisesti potentiaaliin; maalari voi tunnistaa, että jotain puuttuu, ja tässä on kyse potentiaalista. Jotain uupuu, eli jokin on vielä mahdollista eli potentiaalista.

Vaikka kirjoitin, että minua kiinnostaa nykyhetkessä tapahtuvan havainnon yhteys tulevaan, niin nykyhetkeä ei sovi ohittaa, koska sillä on ratkaisevan suuri yhteys tulevaan ja potentiaaliseen. Esimerkiksi jo siten, että ei kai tulevaan ole mahdollista päästä tätä hetkeä elämättä – vaikka tuleva toki koko ajan siirtyy, ja on sillä tavoin jatkuvasti ulottumattomissa.

Ainakin itse ajattelen potentiaalia juuri nykyhetkestä käsin; potentiaalinen ei tarkoita minulle jotakin teoriassa mahdollista, vaan ennemmin *juuri tässä tilanteessa* mahdollista. Teoriassa mahdollista olisi vaikkapa se, että lähdän joskus elämäni aikana kuulennolle: voin suunnitella elämäni kaiketi aika tarkastikin sen mukaan, miten tällaisen tavoitteen voisin saavuttaa. Kuuhun lähteminen ei ole minulle kuitenkaan tässä tilanteessa potentiaalista, koska se ei aivan oikeasti ole millään tavoin mahdollista *tässä tilanteessa*. Potentiaaliin liittyy jonkinlaista jännitettä, joka syntyy juuri siitä, että potentiaalinen on mahdollista tässä hetkessä, mutta ei ole vielä tapahtunut eikä toisaalta välttämättä myöskään tule tapahtumaan.

Merleau-Ponty (1964/2006, 17) kirjoittaa: "Riittää että näen jotakin tietääkseni, että voin sen tavoittaa ja saavuttaa, vaikka en tiedäkään miten se tapahtuu hermostoni koneistossa. -- Kaikki periaatteessa mahdolliset liikkeeni tulevat merkityiksi jonnekin maisemassani, ne piirtyvät näkyvän kartalle. Kaikki se, minkä voin periaatteessa nähdä, on katseeni ulottuvilla, merkittynä siihen karttaan, josta ilmenee se, minkä "minä voin tehdä"." Grosz (2005, 102–103) puolestaan toteaa: "Perception is a measure of our virtual action upon things." Molemmissa lainauksissa on mielestäni kyse siitä, että havaintomme paljastaa jotain, mikä meille on (periaatteessa) mahdollista kulloisessakin tilanteessa.

Potentiaalinen rajautuu valintojen myötä, eli jos valitsee toteuttaa jonkin teon, se rajaa ulos muita aiemmin potentiaalisia asioita (Grosz 2005, 106–107). Valintojen myötä tosin syntyy uusia potentiaalisia suuntia, ja harvoin rajautuminen on kai kovinkaan vakavaa. Usein on monia potentiaalisia, joista valita tai jättää valitsematta, ja luultavasti ei olisi mielekäästä kutsua vain yhtä mahdollista valintaa potentiaalisiksi, koska tällöin olisi kyse jostain pakollisesta. Taiteellisen tutkimuksen professori Tuija Kokkonen kirjoittaa väitöskirjassaan, että Giorgio Agambenin mukaan potentiaalisuudessa onkin kyse vapaudesta: potentiaali pitää sisällään impotentiaalisuuden, eli vapauden valita myös olla toimimatta (Kokkonen 2017, 99).

Olen edellä kirjoittanut potentiaalista kenties aika abstraktisti. Potentiaalinen kuitenkin liittyy oleellisesti myös taiteelliseen työskentelyyni, ja on mielestäni hyvinkin kiinni käytännössä. Minusta esimerkiksi tyhjän tilan katseleminen on aika kiintoisaa, koska tyhjä tila on täynnä erilaisia mahdollisuuksia tyhjyydessään. Olen aika verkkainen työskennellessäni, ja osittain se johtuu varmaan juuri siitä, että en haluaisi rajata erilaisia mahdollisuuksia pois kovinkaan hätäisesti. En tarkoita, että oma verkkainen tapani olisi ainoa tapa työskennellä potentiaalia tunnustellen, ja muiden tulisi pyrkiä samaan, sellainen vain sattuu olemaan minun tapani.

Minusta on mukavaa seurailta, miten asioita alkaa tapahtua suhteessa tilaan, ja tilan ehdoilla. Omana ihanteenani on siis myös jonkinlainen paikkasensitiivisyys taiteellisessa työskentelyssä, ja suhtautuminen tilaan sen jo olemassa olevaa potentiaalia tutkaillen mahdollistaa mielestäni paikkasensitiivisen työskentelyn. On eri asia laittaa silmät kiinni ja mielikuvitella *jotain johonkin*, kuin luoda katse tilaan, kohti tilaa, ja nähdä mitä siinä jo on, ja antaa arvoa tälle jo olevalle. Tämän jälkeen voi miettiä, että mikä muu voisi olla *juuri tässä tilassa* mahdollista.

Pedagogiikka ja potentiaalinen

Olen kirjoittanut potentiaalista suhteessa taiteen tekemiseen. Ohjaajani Riku Saastamoinen on muutamaan otteeseen esittänyt minulle kysymyksen, että miten potentiaali liittyy pedagogiikkaan. En ole vastannut, ja olen itsekseni miettinyt, että ei se minun ajattelussani liity siihen. Vesijuoksun lomassa päätin ajatella asiaa, ja tajusin yhtäkkiä polskutellessani aika kirkkaasti, että kyllähän potentiaalisuus liittyy myös omassa ajattelussani pedagogiikkaan aivan päivän selvästi. Tai oikeastaan se liittyy ihmiskäsitykseeni, jonka myötä näen pedagogisen työn arvokkaana. Ajattelen, että ihmisissä on potentiaalia! Enkä tarkoita tätä sellaisella yksinkertaistavalla tavalla, että joku ihminen osoittaa potentiaalia johonkin tiettyyn asiaan, vaikkapa matematiikkaan, ja on sillä tavoin "kehityskelpoinen". Ihmisten potentiaali on minulle läpäisevämpi asia, jotain mikä on ihmisyyden ydintä.

Ystäväni jakoi kanssani tovi sitten taulukon suomen kielen sijamuodoista ja tässä taulukossa oli sijamuotojen nykyisten nimien rinnalla myös näiden vanhat nimet.²³ Vanhat nimet ovat hienon kuuloisia, ja mielestäni myös kuvaavampia, kuin nykyiset vakiintuneet sijamuotojen nimet. Esimerkiksi nominatiivin vanha nimi on ollut *nimentö* (jalka), partitiivin *osanto* (jalkaa) ja abessiivin *vajanto* (jalatta). Essiivi puolestaan on ollut *olento* (jalkana). Olla ihmisenä, *olento*. Suuren vaikutuksen minuun teki kuitenkin translatiivin vanha nimi *tulento*. Inspiroiduin sanasta ja minusta tuntuu, että olisikin parempi puhua ihmistulentoista kuin ihmisolennoista. Koska ei kai ihmisenä oleminen ole niin staattista, kuin mitä olentona oleminen antaa ymmärtää, että sitä vain *on ihmisenä*. Eikö ihmisyyks ole jatkuvaa muutosta, ihmiseksi tulemista, tai siis omaksi itsekseen tulemista – eli kasvamista.

Ihmiset ovat muuttuvaisia. Jos tähän ei usko, niin mitä järkeä on opettaa? Tai tehdä taidetta? Molemmilta katoaa pohja, jos muutoksen mahdollisuutta, potentiaalia, ei tunnusteta todellisena ja jopa todennäköisenä tapahtumana. Ennen kuin voi tunnistaa, että jokin kasvaa²⁴, niin pitääkin luottaa siihen, että jokin ylipäätään voi kasvaa.

Ihmisen potentiaali on myös sellaista, mikä ei tyhjene. Siis vaikka ihminen muuttuu

²³ Esim. Korpela 2021. Suomenkieliset nimitykset on mainittu myös Wikipedian yksittäisiä sijamuotoja koskevissa artikkeleissa vakiintuneen, nykyisin käytössä olevan nimen perässä.

²⁴ Esim. Niiniskorven (2005) mukaan Hollo ajattelee, että kasvattajan tehtävä on tarkastella sitä mikä kasvaa, ja kasvattajan tehtävänä on tukea tätä luontaista kasvamista.

esimerkiksi tekemiensä valintojen myötä, tai sellaisten asioiden myötä, jotka hänelle tapahtuvat, niin ihmisessä oleva potentiaali ei tyhjene.

Pedagogiikan näkökulmasta tarkasteltuna potentiaaliin liittyy taiteellista työskentelyä vahvemmin se, että pedagogisessa suhteessa ilmenevä ja ihmisissä oleva potentiaalisuus on vähintään joiltain osin tuntematonta ja arvaamatonta. Tietenkään taiteellisessa työskentelyssäkään ei voi aina tietää, mihin mikäkin valinta johtaa, mutta taiteellisen työskentelyn prosessi on usein hieman enemmän omassa kontrollissa. Sen sijaan ainakaan dialogisuuden ideaaliin perustuvassa pedagogisessa suhteessa toista ihmistä ei voi pakottaa toimimaan kuten kasvattaja haluaisi.

Ihmisten potentiaalisuuden ja pedagogiikan suhdetta pohtiessa Veli-Matti Värriin avaamasta transsendenssin ideasta on minulle apua. Transsendenssi tarkoittaa Tieteen termipankin mukaan "aistikokemuksen ylittävää", ja "kokemuksen ja tiedon tuolla puolen olevaa" (*Tieteen termipankki: Transsendenssi* 8.5.2022). Värri avaa selkeästi, miten transsendenssin idea on välttämätön dialogisuuden ideaalin mukaisessa kasvatuksessa: lapsen (tai yleisemmin kasvavan) "tulevaisuus on ymmärrettävä transsendenttina, lapsen omana tulevaisuutena, jota emme saa pyrkiä sulkemaan subjektiivisten pyyteidemme, toiveidemme tai käsitystemme mukaiseksi" (Värri 2004, 123). Kasvattaja ei voi siis tietää, millaiseksi kasvatettavan tulevaisuus muotoutuu, sen vuoksi se on kasvattajalle transsendentti.

Saman suuntainen ajatus on käsitykseni mukaan Gert Biestalla, hänen kirjoittaessaan siitä, miten opiskelijan vapauteen pyrkivän opettajan tulisi luopua kontrolloimisen halusta, ja että opettamisessa on kyse lahjoittamisesta. Se, mitä opiskelijat tekevät tällä lahjalla, on heidän oma asiansa. (Biesta 2020, 49.) Mieleen tulee jälleen Laura Gröndahlin (2014, 51) toteamus siitä, että opiskelijoita tulee auttaa muodostamaan omia käsityksiään, ja ajattelemaan kriittisesti "silläkin uhalla että he päätyvät mielestämme omituisiin ratkaisuihin". Kasvavan tulevaisuuden tuntemattomuus ja arvaamattomuus ei kuitenkaan tarkoita sitä, että hänet tulisi jättää oman onnensa nojaan, vaan kasvattajan tehtävänä on auttaa kasvavaa (Värri 2004, 123).

Opetustilanteessa potentiaali tulee näkyväksi (myös) pienissä hetkissä. Esimerkiksi siinä, että joku on ensimmäistä kertaa tyytyväinen kirjoittamaansa tekstiin ja uskoo itseensä, tai kun henkilö, joka on kuukausia harjoituksissa vastannut kuulumiskierroksella, että "ei tässä mitään" sanookin kuukausien työskentelyn jälkeen, että on hieno fiilis. Tällaiset asiat herkästi ohittaa tai niitä ei edes huomaa, ellei ole herkkyyttä niitä tunnistaa (jos ei tiedä mihin katsoa, mitä katsoa). Eli jos ei ole herkkyyttä tunnistaa jonkin kasvavan. Tällaiset hetket voivat tuntua mitättömän pieniltä, etenkin jos tavoitellaan maksimaalisia tuloksia. Eikä niistä voi tietääkään, että mihin ne "johtavat", mutta silti tosiasiaa ei voi kiistää: jotain on tapahtunut, jokin on muuttunut. Se on merkittävää, ja minusta se tuntuu järäsyttävältä ja liikuttavalta, eikä vain emotionaalisella tavalla liikuttavalta, vaan todella siltä että jokin liikkuu.

Tällainen suhtautuminen opettamiseen vaatii herkkyyden lisäksi kärsivällisyyttä ja luottoa siihen, että jotakin tapahtuu. Se vaatii luottamista ja rakkautta. *"Something will happen. Something is already happening"* (Deleuze & Guattari 2014, 176).

5. JÄLKIKUVA

"Taiteen opettaminen on kai paljon olemisen "opettamista". Ei opettamista, vaan herättämistä olemiseen, kuulemiseen ja näkemiseen, havainnoimiseen. Ei voi opettaa, miten asiat pitää tehdä. Teoriaa voi opettaa, mutta niin se sisältö, sitä ei. Vaan kai tää opetus tähtää siihen, että opitaan keskittymään (aistit, mielikuvitus, ajattelu)." (Karjalainen 2013.)

Löysin ylläolevan lainauksen viime syksynä sattumalta selatessani vanhaa muistikirjaani valosuunnittelun opintojen ajalta. Opiskelin tuolloin, vuonna 2013, toista vuotta valosuunnittelua, ja oli aika liikuttavaa löytää tuollainen noin kirkas ajatus vanhasta muistikirjasta.

Löytö tuntui lottovoitolta, tai joltain kohtalon johdatukselta, koska pitkään ajattelin opinnäytetyön aiheeni olevan opettajana oleminen ja olemisen opettaminen, ja vanha muistiinpano olisi sopinut siihen kuin nenä päähän. No, aihe olisi ollut aika valtava, ja onnekseni se muuttui, tai tarkentui. Onneksi myös sen takia, että tässä hetkessä on tuntunut tärkeämmältä kirjoittaa opinnäytetyö tällaisesta opettaja-*tulennon* näkökulmasta, ja aloittaa siis tämän myötä jonkinlainen opettajaksi tulemisen prosessi. Tai ehkä ennemmin opettamisen kanssa sinuiksi tulemisen prosessi.

Tuo vanha muistiinpano tiivistää kyllä edelleen paljon siitäkin, mistä olen tässä työssä lopulta kirjoittanut. Muistiinpanosta välittyi huomio siitä, että taiteen tekemisessä tärkeää on läsnäolo ja tietynlainen keskittyneisyys, ja sen myötä mahdollistuva havainnointi. Tarkkanäköinen huomio siis yhdeksän vuoden takaa. Taiteen opettamisessa oleelliselta tuntuu sille annettu aika: ehkä tärkeintä on luoda sellaiset puitteet, jossa on aikaa keskittymiselle, aisteille, mielikuvitukselle ja ajattelulle. Ajan antamisen myötä voi herätellä olemiseen, kuulemiseen, näkemiseen ja havainnointiin. Sisältöä ei voi opettaa, vaan opiskelijoiden on tehtävä itse ne kenties omituiset, mutta omanlaisensa, ratkaisut.

Kiitos

Haluan loppuun esittää äärettömän ison kiitoksen kaikille niille minua kasvattaneille, jotka ovat antaneet minun tehdä omituisia ratkaisujani, ja tukeneet niissä. Opiskellessani teatteripedagogiikkaa olen saanut todella paljon tukea ja kannustusta oman ammatillisen identiteettini etsiskelyyn ja myös siihen vaikeiluun, jota tähän etsimiseen on liittynyt. Erityisen ison kiitoksen haluan esittää tätä työtä ohjanneelle Riku Saastamoiselle, kun olet kaikella tarkkanäköisyydelläsi ja lempeydelläsi auttanut minua oleellisten asioiden äärelle, silloinkin kun olen ollut hieman epätoivoinen tätä työtä tehdessäni. Ohjauskeskusteluistamme on jäänyt aina innostunut ja toiveikas olo – se ei ole minulle minkäänlainen itsestänselvyys, vaan olen todella kiitollinen ja onnellinen siitä.

Kiitos myös teille, teatteri- ja tanssipedagogiikan kurssikaverini – kiitos, että olen saanut opiskella, kasvaa, ajatella, tehdä taidetta, turhautua, haaveilla, itkeä ja nauraa teidän kanssanne. Tämän työn oponoinnista erityiset kiitokset Marjalle ja Maijulle, sekä Essille, kun vielä loppuvaiheessa autoit kirkkailla ja tarkoilla havainnoillasi. Lisäksi kiitos Valtteri, että olet vierelläni.

LÄHTEET

Anttila, Eeva. 2017. "Ihmis- ja oppimiskäsitykset taideopetuksessa: 5.4. Dialogisuus." *Teatterikorkeakoulun julkaisusarja 58*. Verkko-oppimateriaali. Haettu 27.4.2022.
<https://disco.teak.fi/anttila/5-4-dialogisuus/>

Biesta, Gert. 2020. *Antaa taiteen opettaa: Taidekasvatus Joseph Beyusin 'jälkeen'*. Kääntäjä Pentti Määttänen. Suomenkielinen laitos Taideyliopisto.

Deleuze, Gilles & Félix Guattari. 2014. *A Thousand Plateaus: Capitalism and Schizophrenia*. Kääntäjä Brian Massumi. Lontoo: Bloomsbury Academic.

Etchells, Tim. 2012. "In the Silences: A text with very many digressions and forty-three footnotes concerning the process of making performance." *Performance Research* 17(1): 33–37.

Grosz, Elizabeth. 2005. *Time travels: Feminism, Nature, Power*. Durham: Duke University Press.

Gröndahl, Laura. 2014. "Kohti köyhää opetusta." *Tulevan tuntumassa: Esseitä taidealojen yliopistopedagogiikasta*, toim. Teija Löytönen, 42–67. Aalto-yliopiston julkaisusarja Taide+Muotoilu+Arkkitehtuuri 2/2014. Helsinki: Unigrafia oy.

Karjalainen, Riikka. 2018. "Vastuu vapaudesta: Valosuunnittelijan eettisestä vastuusta." Valosuunnittelun maisteriohjelman opinnäytetyö, Taideyliopiston Teatterikorkeakoulu, Helsinki.

Kilpeläinen, Raisa. 2017. "Huomioita valosuunnittelun 30-vuotisesta koulutuksesta Teatterikorkeakoulussa." Teoksessa *Avauskulmia: Kirjoituksia valosuunnittelusta*, toim. Tomi Humalisto, Kimmo Karjunen, Raisa Kilpeläinen, 61–95. Teatterikorkeakoulun julkaisusarja 56. Helsinki: Taideyliopiston Teatterikorkeakoulu.

Kirkkopelto, Esa. 2015. "Virtuaalisen materian jäljillä: Esipuhe." *RUUKKU Taiteellisen tutkimuksen kausijulkaisu* 3(2015). Haettu 10.5.2022.
<https://doi.org/10.22501/ruu.47685>

Kokkonen, Tuija. 2017. *Esityksen mahdollinen luonto: suhde ei-inhimilliseen esitystapahtumassa keston ja potentiaalisuuden näkökulmasta*. Acta Scenica 48.
 Helsinki: Taideyliopiston Teatterikorkeakoulu, Esittävien taiteiden tutkimuskeskus.

Korpela, Jukka. 2021. "Suomen kielen sijamuotojen nimitykset." Jukka Korpelan avoin tietosivusto *Datatekniikka ja viestintä: Aineistoa suomen kielestä*. Haettu 22.4.2022.
<https://jkorpela.fi/suomi/sijat.html>

Lampela, Kalle. 2017. "Taiteellinen tutkimus metodologisessa maisemassa". *AGON* 2/2017. Haettu 10.5.2022.
<http://agon.fi/article/taiteellinen-tutkimus-metodologisessa-maisemassa/>

Merleau-Ponty, Maurice. 1964/2006. *Silmä ja mieli*. Kääntäjä Kimmo Pasanen. 2. painos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Taide.

Merleau-Ponty, Maurice. 2004. *The World of Perception*. Kääntäjä Oliver Davis. Lontoo, New York: Routledge.

Niiniskorpi, Soile. 2005. "Elämänkehät: Kasvatuksen maailma." *Synnyt / Origins* 3/2005. 90–97.

Porkola, Pilvi. 2012. "Opettaminen esiintymisenä." *Esitys* 3/12. 19–20.

Porttiteatteri.fi. Porttiteatterin kotisivut. Haettu 4.5.2022. <https://porttiteatteri.fi/>

Sava, Inkeri. 2007. *Katsomme – näemmekö?: Luovuudesta, taiteesta ja visuaalisesta kulttuurista*. Taideteollisen korkeakoulun julkaisusarja B 81. Jyväskylä: PS-kustannus.

Taidehalli.fi: Markku Keränen: *Värien ikuinen kevät*. Taidehallin kotisivut. Haettu 23.4.2022. <https://taidehalli.fi/events/markku-keranen-varien-ikuinen-kevat/>

Taideyliopiston opinto-opas. Teatteriopettajan maisteriohjelman opinto-opas 2021–2024, Opetusharjoittelu 2. Haettu 11.4.2022.

<https://opinto-opas.uniarts.fi/fi/opintojakso/T-PD2002/6102>

Tieteen termipankki: Transsendenssi. Haettu 8.5.2022.

<https://tieteentermipankki.fi/wiki/Filosofia:transsendenssi>

Valotusaika: 07 - Pete. 2021. Raita kuunnelma-albumilta. Kuunneltu 4.5.2022.

<https://soundcloud.com/uniarts-helsinki/07-pete?in=uniarts-helsinki/sets/shutterspeed>

Varto, Juha. 2017. *Taiteellinen tutkimus: Mitä se on? Kuka sitä tekee? Miksi?* E-kirjaversio. Aalto-yliopiston julkaisusarja Taide+Muotoilu+Arkkitehtuuri 2/2017. Helsinki: Aalto-yliopiston taiteiden ja suunnittelun korkeakoulu.

Värri, Veli-Matti. 2004. *Hyvä kasvatusta – kasvatusta hyvään: Dialogisen kasvatuksen filosofinen tarkastelu erityisesti vanhemmuuden näkökulmasta.* 5. painos. Tampere: Tampereen yliopistopaino oy.

Wikipedia: Fasilitointi (organisaatio). Avoin tietosanakirja. Haettu 5.4.2022.

[https://fi.wikipedia.org/wiki/Fasilitointi_\(organisaatio\)](https://fi.wikipedia.org/wiki/Fasilitointi_(organisaatio))

Muu aineisto:

Karjalainen, Riikka. 2021. Opetusharjoittelun työpäiväkirja.

Karjalainen, Riikka. 2013. Muistikirja valosuunnittelun opintojen toisen vuoden opinnoista.