

# **Rauhoittuva näyttämö**

## **Teatteripedagogiikkaa läsnäolon ja luovuuden rajapinnoilla**

**Sara Pollari**

**Taideyliopiston Teatterikorkeakoulu**

**Teatteriopettajan maisteriohjelma**

**Opinnäytteen kirjallinen osa**

**2026**

**TAIDE-  
YLIOPISTO**



# Tiivistelmä

**Päiväys:** 17.03.2026

**Tekijä:** Sara Pollari

**Koulutus- ja maisteriohjelma:** Teatteriopettajan maisteriohjelma

**Tutkielman / Kirjallisen osion nimi:** Rauhoittuva näyttämö – Teatteripedagogiikkaa läsnäolon ja luovuuden rajapinnoilla

**Kirjallisen työn sivumäärä:** 87 sivua

**Taiteellisen / taidepedagogisen työn nimi:** Rauhoittuva näyttämö -kurssi, Yhteisen opetuksen keskus, 26.–30.5.2025

Tämä opinnäytetyö käsittelee rauhoittumisen ja teatteripedagogiikan rajapintoja sekä sitä, millaisia merkityksiä rauhoittuvaan työskentelyyn liittyy teatteripedagogisessa viitekehyksessä. Tässä työssä rauhoittuvilla työtavoilla tarkoitetaan sekä tempon hidastamista että läsnäolevaa asettumista oman itsen tai jonkin muun äärelle kiireettömästi ja keskittyen. Opinnäytetyön käytännön osion muodosti Rauhoittuva näyttämö -kurssi, jonka toteutin Taideyliopiston Teatterikorkeakoulun Yhteisen opetuksen keskuksen kautta toukokuussa 2025. Opinnäytetyön kirjallisessa osassa reflektoin kurssin merkityksiä ja peilaan rauhoittuvaa teatteripedagogiikkaa suhteessa pedagogisiin, taidepedagogisiin sekä yhteiskunnallisiin keskusteluihin. Kurssin lisäksi aineistona toimivat kurssilaisten reflektiiviset kirjoitukset sekä omat työpäiväkirjamerkintäni.

Tutkimuskysymykset ovat:

1. Millaisia merkityksiä Rauhoittuva näyttämö -kurssi synnytti?
2. Millaisia teatteripedagogisia ulottuvuuksia Rauhoittuva näyttämö -kurssiin ja sen merkityksiin liittyy pedagogisista, taidepedagogisista ja yhteiskunnallisista näkökulmista tarkasteltuna?

Kurssi synnytti merkityksiä muun muassa kehollisuuteen, läsnäoloon, hermoston rauhoittumiseen, havainnointiin, ryhmätyöskentelyyn, normeihin ja luovuuteen liittyen. Lisäksi omissa pohdinnoissani merkityksiä ja merkityksellisiä reflektioita kiinnittyi muun muassa opettajan rooliin sekä terapeutisuuteen pedagogiikassa. Tarkastelin rauhoittuvaa teatteripedagogiikkaa ja sen merkityksiä kolmesta näkökulmasta, jotka ovat läsnäolo, luovuus ja vastavoima. Läsnäolo peilautuu erityisesti kontemplatiivisen pedagogiikan traditioon, ja rauhoittuvan teatteripedagogiikan kannalta on oleellista, että teatterille ja tietoiselle läsnäololle voidaan löytää monia yhteisiä nimittäjiä. Luovuuden tarkastelua tässä työssä määrittää luovuutta tukevan pedagogisen toimintaympäristön käsite, jonka valossa rauhoittuva teatteripedagogiikka näyttäytyy luovan toiminnan mahdollistajana. Rauhoittumisen vastavoimaisuus saa merkityksensä suhteessa kiihtyneeseen yhteiskunnallis-kulttuuriseen todellisuuteen, ja sitä tarkastellaan muun muassa feministisen pedagogiikan utopia-ajattelun, mustan feminismin lepoaktiivisuuden sekä kontemplatiivisen pedagogiikan yhteiskunnallisen luennan läpi.

Asiasanat: teatteri, taidepedagogiikka, läsnäolo, tietoinen läsnäolo, improvisaatio, luovuus

# Sisällysluettelo

---

Tiivistelmä	1
Sisällysluettelo	2
1. Johdanto	4
2. Tutkimusasetelma	8
2.1. Tutkimustehtävä	8
2.2. Tutkimuskysymykset	8
2.3. Teoreettinen viitekehys	8
2.4. Tutkimusmenetelmät ja aineiston analyysi	9
2.5. Tutkimusetiikka	12

---

3. Rauhoittuva näyttämö -kurssi	14
3.1. Kurssin työtapoja, käytäntöjä ja sisältöjä	14
3.1.1. Toisto	14
3.1.2. Turvallisemman tilan periaatteet	15
3.1.3. Hengitys ja lupa olla	15
3.1.4. Kuulumiskierrokset	16
3.1.5. Aamukävelyt	17
3.1.6. Ohjattu rentoutuminen	17
3.1.7. Vapaa improvisaatio	18
3.1.8. Esityskeskeinen pedagogiikka	19
3.1.9. Improvisation Field Technique	20
3.1.10. Viiva	21
3.1.11. Siesta	22
3.1.12. Reflektio	22

3.2.	Osallistujien kurssille antamia merkityksiä	23
3.2.1.	Kehollisuus	24
3.2.2.	Havainnointi ja kuuntelu	25
3.2.3.	Olemisen ja tekemisen rajapintoja	27
3.2.4.	Ryhmä, vuorovaikutus ja luovuus	29
3.2.5.	Vastustus ja normit	31
3.3.	Opettajan pohdintoja kurssin merkityksistä	33
3.3.1.	Läsnäolo ja olemisen laadut	33
3.3.2.	Ryhmätyöskentelyn merkitys ja sosiaaliset normit	34
3.3.3.	Opettajan rooli	35
3.3.4.	Rauhoittuva viritykset ja luova toiminta	37
3.3.5.	Terapeuttisuus	39
<hr/>		
4.	Rauhoittumisen merkityksiä	42
4.1.	Rauhoittuminen polkuna läsnäoloon	44
4.2.	Rauhoittuminen ja luova toiminta	52
4.3.	Rauhoittuminen vastavoimana	57
<hr/>		
5.	Pohdinta	67
	Lähteet	74
	Liite 1: Kurssikuvaus	81
	Liite 2: Luonnos kurssin aikataulusta	82
	Liite 3: Turvallisemman tilan periaatteet	84

# 1. Johdanto

*We want them [acting students] to have the stability and confidence to slow time down, to focus on the moment now as it will never be the same as right now, again, and that, of course, is the beauty of acting and reacting in the moment to what is happening on stage in the present. However, modern life, technology, social media, identity politics, the climate crisis, political upheaval and now, war close to home is making this harder and harder to achieve. (Ingleson 2022, 166.)*

Elämme monin tavoin rauhatonta aikaa. Nopean tiedonvälityksen, mobiililaitteiden ja sosiaalisen median aikakaudella informaatiotulva ja jatkuvat keskeytykset ovat uusi normaali. Lähes jokainen meistä kantaa mukanaan laitetta, jolla pääsee rajattomien tietomäärien äärelle ja voi olla tavoitettavissa koska tahansa. Internetin ja älylaitteiden vuoksi virikkeitä ja ärsykeitä on paljon ja aina saatavilla, mikä asettaa haasteita keskittymiselle. Kiihtyvä tempo näkyy kirkkaasti lyhenevissä sosiaalisen median videoissa, mutta leimaa aikaamme paljon tätä laajemmin. Elämän tempo ja vaatimukset ovat muuttuneet (esim. Rosa 2019; Han 2015). Individualistisessa ja suorituskeskeisessä ajassamme tarkkaavaisuuden häiriöt, uupuminen ja masennus ovat lisääntyneet ja kertovat ihmisten vaikeuksista sopeutua vallitsevan kulttuurin vaatimukseen (Han 2015).

Sosiologi Hartmut Rosa (2019) kirjoittaa kiihtymisen (*acceleration*, myös *escalation*) olevan luonteenomaista moderneille yhteiskunnille. Hänen mukaansa modernin kapitalistisen yhteiskunnan on toimiakseen jatkuvasti laajennuttava, kasvettava, uudistuttava, lisättävä tuotantoa, kulutusta ja yhteyksiä eli toisin sanottuna jatkuvasti kiihdyttävä. Kiihtyminen vaikuttaa tapaamme olla maailmassa aiheuttaen perustavanlaatuisia muutoksia suhteissamme tilaan, aikaan, muihin ihmisiin, asioihin ympärillämme sekä meihin itseemme. Jatkuvan ja pakonomaisen kiihtymisen, kasvun ja laajenemisen aiheuttamat ongelmat näkyvät kolmessa aikamme merkittävässä kriisissä: ilmastokriisissä, demokratian kriisissä sekä psykologisessa kriisissä, joka näkyy muun muassa lisääntyvinä loppuunpalamisina. Ilmastokriisissä on kyse häiriöistä suhteessamme ympäristöön, demokratian kriisissä häiriöistä sosiaalisessa todellisuudessa ja psykologisessa kriisissä kyse häiriöistä suhteesta itseemme. (Rosa 2019, 1–2.)

Hartmut Rosan mielestä vastaus kiihtymisen aiheuttamiin haasteisiin ei löydy hidastamisesta, vaan resonanssista, jolla hän tarkoittaa vastavuoroista suhdetta subjektin ja maailman välillä (Rosa 2019, 1, 174). Rosan teesi on, että elämässä on kyse ihmisen maailmasuhteen ja maailman omaksumisen laaduista eli tavoista, joilla ihminen kokee ja asemoi itsensä suhteessa maailmaan (Rosa 2019, 5). Ihmisen maailmasuhdetta ei voi määritellä vain sen perusteella, mitä hän tekee ja millä aloilla toimii, vaan oleellista on hänen asenteensa maailmaa kohtaan sekä kokemuksensa maailmasta (Rosa 2019, 15–16). Asenne maailmaa kohtaan ja kokemus maailmasta ovat nähdäkseni yhteydessä olemisen laatuihin eli maailmassa olemisen tapoihin, joista olen itse ollut enenevässä määrin kiinnostunut sekä henkilökohtaisesti että ammatillisesti. Olemisemme laatu vaikuttaa jokaiseen hetkeen, jonka elämme. Mitä tahansa teemme, oleminen on aina mukana tekemisen taustalla. Muun muassa nämä huomiot ovat herättäneet kiinnostukseni tietoista läsnäoloa kohtaan.

Tietoisien läsnäolon teemat ovat kiinnostaneet minua läpi teatteriopintojeni. Viime vuosikymmeninä länsimaisissa kulttuureissa on nähty lisääntyntä kiinnostusta tietoisien läsnäolon ja kehotietoisuuden harjoittamista kohtaan (Middleton 2017, 2). Taide- ja teatteripedagogiikan keinoin (tietoista) läsnäoloa voidaan lähestyä lukuisin tavoin ja monet teatteriharjoitteet vaativat keskittyntä läsnäoloa ollakseen mahdollisia. Kiihtyvien tempojen, määrien ja volyymien maailmassa, hidastamisen, jarruttamisen ja rauhoittumisen teemat tuntuvat tärkeiltä ja jopa välttämättömiltä vastavoimilta, joita haluan pohtia ja joille haluan antaa aikaani. Olen kiinnostunut tempollisista ja laadullisista interventioista, joissa keskeistä on rauhoittuminen, keskittyminen, hidastaminen, aistiminen ja herkistyminen, läsnäolo ja luova leikkiminen.

Tässä opinnäytetyössä rauhoittuminen saa monia merkityksiä. Käsitteenä rauhoittuminen kiinnittyy sekä tempoon että laatuun. Rauhoittumisessa on läsnä ajatus tempon hidastamisesta, mutta toisaalta myös läsnäolevasta asettumisesta oman itsen tai jonkin muun äärelle kiireettömästi ja keskittyen. Se voi tarkoittaa rauhoittumista jonkin pariin; paneutumista, keskittymistä, pysähtymistä. Näin ymmärrettynä rauhoittuminen voi tarjota apua keskittymisen ongelmiin ja esimerkiksi helpottaa flow-tilan löytymistä. Ajattelen, että rauhoittuminen terminä tavoittaa ja avaa merkityksiä, joihin esimerkiksi ”hidastaminen”, ”tietoinen läsnäolo” tai ”mindfulness” eivät yllä. Lisäksi esimerkiksi mindfulness on kaupallistettu ja niin paljon käytetty termi, että siihen liittyy hyvin

monenlaisia – myös ongelmallisia – konnotaatioita, minkä vuoksi käytän mielelläni sen sijaan jotain toista käsitettä. Joka tapauksessa mindfulness on tässä työssä yksi tärkeä peilauspinta rauhoittumiselle.

Rauha on suuri sana ja ajassamme kipeästi kaivattu ilmiö. Osaltaan myös rauhoittumisen ja rauhan käsitteiden sukulaisuus inspiroi minua käyttämään juuri rauhoittumisen käsitettä. Tiedostan kuitenkin, että arkikielessä rauhoittumisella voi olla myös negatiivisia konnotaatioita. Esimerkiksi tokaisut “rauhoitu vähän” tai “voitko rauhoittua?” saattavat yhdistyä kokemuksiin vähättelystä, holhoavuudesta tai tunteiden vaientamisesta. Koen silti, että merkityksiltään moniin suuntiin kurkottava rauhoittuminen on osuva termi tämän tutkimuksen tarpeisiin.

Rauhoittumisen ja tietoisien läsnäolon ohella tämän opinnäytetyön keskiössä on luova toiminta ja luovuuden tukeminen. Luovuus voidaan määritellä lukuisilla eri tavoilla, mutta sen eri määritelmiä yhdistää kyky uuden luomiseen sekä uusiin tilanteisiin sopeutuminen (Toivanen, Salomaa & Halkilahti 2025, 97–99; Kudryavtsev 2011). Ajattelen, että taide- ja teatteripedagogiikan kontekstissa luovuuden suhteen oleellista on sen mahdollistaminen sekä mahdollisimman turvallisten olosuhteiden rakentaminen. Tarkastelenkin tässä työssä aihetta erityisesti luovuutta tukevan toimintaympäristön käsitteen kautta (Toivanen, Salomaa & Halkilahti 2025).

Tämän opinnäytetyön käytännön osio oli Rauhoittuva näyttämö -kurssi, jonka toteutin keväällä 2025 Taideyliopiston Teatterikorkeakoulussa. Kurssin nimessä päädyin käyttämään sanaa “rauhoittuva”, koska siinä on näkyvissä prosessi ja liike jostain jonnekin (vrt. rauhallinen). Rauhoittuva näyttämö -kurssilla asetettiin luomaan suhdetta rauhoittumisen prosessiin. Kurssilla etsittiin rauhoittuen reittejä olemisen, keskittymisen ja luovuuden äärelle. Teemoja lähestyttiin sekä kestollisesti että laadullisesti esimerkiksi läsnäoloharjoitteiden ja improvisaation kautta. Kurssilla ei pyritty mihinkään tiettyyn esteettiseen laatuun tai tietynlaiseen kokemukseen, vaan tarkoitus oli avoimin mielin tutkia, mihin rauhoittuvat viritykset luovan toiminnan yhteydessä johtavat. Rauhoittuminen tai kestollisuus eivät myöskään tarkoita, että esimerkiksi liikelaatujen pitäisi olla yksinomaan hitaita tai tunnelman ylipäättään jatkuvasti hidas, meditatiivinen tai mietiskelevä. Kestollisuus oli läsnä harjoitteiden pituuksissa sekä toistoissa, ja rauhoittuvat viritykset taas liittyivät fokukseen ja (tietoiseen) läsnäoloon, joiden läpi voi syntyä hyvin monenlaista toimintaa, estetiikkaa, luovuutta ja ilmaisua.

Teatteripedagogisessa toiminnassa erilaiset viritykset rauhallisesta kiihkeään vaihtelevat tarpeen ja tilanteen mukaan. Rauhoittuminen kiinnostaa minua erityisesti teatteripedagogisessa kontekstissa siksi, että kokemukseni mukaan teatterille ja sen opettamiselle ovat jossain määrin luonteenomaisia korkeat kierrokset sekä energiaa ja intensiteettiä kasvattavat viritykset. Kurssi näyttäytyi minulle eräänlaisena laboratoriona, jossa kokeillaan, mitä tapahtuu, jos tilanteita viritetään lähes poikkeuksetta “alaspäin” ja kohti rauhoittumista. Halusin sukeltaa tutkimaan, millaisia merkityksiä syntyy ja millaista luovuutta herää, jos teatteripedagogista toimintaa lähestytään rauhoittumisen ja rauhallisempien viritysten kautta. Toivoin kurssin olevan myös tempollinen interventio, tauko ympäröivän kulttuurin kiihkeästä tahdistista, mahdollisuus reflektioon, yhteyden luomiseen ja hidastamiseen. Tässä tutkimuksessa tarkastelen Rauhoittuva näyttämö -kurssin merkityksiä sekä omien havaintojeni että osallistujien reflektiivisten kirjoitusten läpi.

Kiinnostukseni rauhoittumista ja tietoisempaa läsnäoloa kohtaan on syvän henkilökohtaista ja kumpuaa osittain myös omista tarpeistani. Kaipaankin tiloja, joissa olisi aikaa ja tilaa jaetulle keskittymiselle, rauhoittumiselle ja syventyneelle tekemiselle, yhdessä olemiselle ja luovalle leikille. Elän ja kipuilen maailman rauhattomuuden, kiireen ja ärsyketulvan kanssa, minkä vuoksi olen itsekin kurssini sisältöjen tarpeessa. Koen olevani, myös henkilökohtaisen kokemuksellisesti, jonkin oleellisen ja kiinnostavan äärellä pyrkiessäni kehittämään, kokeilemaan ja tutkimaan taidepedagogisia rauhoittumisen keinoja ja ulottuvuuksia. Taide- tai teatteripedagogiikka eivät tietenkään yksin pysty ratkaisemaan tämän mittaluokan kulttuuris-yhteiskunnallisia haasteita, mutta uskon, että niiden keinoin voidaan vaikuttaa yksilöiden ja yhteisöjen hyvinvointiin ja ottaa askelia kohti kestävämpää kulttuuria.

## 2. Tutkimusasetelma

### 2.1. Tutkimustehtävä

Tutkimus käsittelee rauhoittumisen ja teatteripedagogiikan rajapintoja sekä sitä, mitä rauhoittuvat työtävät voivat antaa teatteripedagogiseen toimintaan. Opinnäytetyö koostuu käytännöllisestä ja kirjallisesta osiosta. Tutkimuksen käytännön osion muodostaa Rauhoittuva näyttämö -kurssi, jonka toteutin Taideyliopiston Teatterikorkeakoulun Yhteisen opetuksen keskuksen kautta toukokuussa 2025. Tässä opinnäytetyön kirjallisessa osassa reflektoin kurssin merkityksiä ja peilaan rauhoittuvan teatteripedagogiikan mahdollisuuksia suhteessa pedagogisiin, taidepedagogisiin sekä yhteiskunnallisiin keskusteluihin.

### 2.2. Tutkimuskysymykset

1. Millaisia merkityksiä Rauhoittuva näyttämö -kurssi synnytti?
2. Millaisia teatteripedagogisia ulottuvuuksia Rauhoittuva näyttämö -kurssiin ja sen merkityksiin liittyy pedagogisista, taidepedagogisista ja yhteiskunnallisista näkökulmista tarkasteltuna?

### 2.3. Teorettinen viitekehys

Peilauspintoja Rauhoittuva näyttämö -kurssille, sen merkityksille ja rauhoittuvalle teatteripedagogiikalle löytyy monesta suunnasta. Avaan näitä keskusteluita tarkemmin 4. luvussa, mutta tässä tiiviisti esiteltynä keskeinen lähdekirjallisuus. Pohdin rauhoittumisen ja kurssin merkityksiä muun muassa kontemplatiivisen pedagogiikan ja esitystaiteen sekä mindfulnessin maailmojen läpi (esim. Ingleson 2022, Plá 2019, Middleton 2017, Pulkki & Saari 2014, Kabat-Zinn 2010). Tämän lisäksi luovuutta tukevan toimintaympäristön käsite toimii yhtenä keskeisenä kehyksenä kurssin ja sen merkitysten tarkastelulle (Toivanen, Salomaa & Halkilahti 2025). Rauhoittumisen yhteiskunnallista merkitystä pohdin muun muassa feministisen pedagogiikan, mustan feminismien lepoaktivismien sekä kontemplatiivisen pedagogiikan yhteiskunnallisen luennan kautta (ks. esim. Porkola 2025, Monier 2023). Teoreettisessa tarkastelussa palaan myös Hartmut Rosan (2019) resonanssin käsitteeseen, minkä lisäksi ekososiaalisen taidekasvatuksen näkökulmat luovat taustaa koko tarkastelulle (Foster, Salonen & Sutela 2022).

## 2.4. Tutkimusmenetelmät ja aineiston analyysi

Tämä on laadullinen tutkimus, joka käsittelee Rauhoittuva näyttämö -kurssia ja sen merkityksiä sekä rauhoittuvaa teatteripedagogiikkaa. Laadullinen tutkimus pitää sisällään monia eri tutkimusperinteitä, joita yhdistää keskittyminen elämismaailman ja merkitysten tutkimiseen (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006; Tuomi & Sarajärvi 2018). Laadullisessa tutkimuksessa pyritään kuvaamaan ja ymmärtämään tiettyä ilmiötä, tapahtumaa tai toimintaa (Tuomi & Sarajärvi 2018, 73–74). Tässä opinnäytetyössä on kyse pedagogisen käytännön, tässä tapauksessa Rauhoittuva näyttämö -kurssilla harjoitetun rauhoittuvan teatteripedagogiikan kokeilemisesta, kehittämisestä ja reflektiivisestä tutkimisesta. Kurssikuvauksen mukaisesti (ks. Liite 1) kurssilla syvennyttiin “rauhalliseen kuunteluun, aistimiseen ja läsnäoloon keskittyviin improvisaatiotekniikoihin sekä erilaisiin fyysisen teatterin harjoitteisiin”. Harjoitteissa tutkittiin “erilaisten viritysten ja kestojen vaikutusta luovaan työskentelyyn, ilmaisuun ja improvisaatioon”. Kurssilla luovat ja tietoiseen läsnäoloon tähtäävät harjoitteet vuorottelivat ja sekoittuivat toisiinsa.

Laadullisia menetelmiä hyödyntävä taidepedagoginen tutkimus voidaan joidenkin määritelmien mukaan nähdä taiteellisen tutkimuksen sateenvarjokäsitteen alla (Arlander 2023). Arlanderin (2023) mukaan taiteellista tutkimusta luonnehtii vaihtoehtojen kuvittelu, minkä vuoksi sitä voisi hänen mukaansa nimittää “spekulaatioksi käytännössä”. Olennaista on, että kuvittelu ja kokeilu tapahtuvat taiteellisen käytännön kautta. (Arlander 2023.) Tämän tutkimuksen taiteellis-pedagoginen käytäntö oli Rauhoittuva näyttämö -kurssi, jossa yhdistin kehotietoiseen läsnäoloon keskittyviä työtapoja taidepedagogiseen, luovaan ja improvisatoriseen työskentelyyn. Kurssi tarjosi taiteellis-pedagogisia mahdollisuuksia vaihtoehtoisten normistojen kuvitteluun ja kokeiluun luomalla olosuhteita rauhallisemmalle tempolle, itseen asettumiselle ja sitä kautta myös luovuudelle (vrt. Arlander 2023). Kurssille osallistui viisi opiskelijaa, jotka kaikki olivat Taideyliopiston tutkinto-opiskelijoita tai alumneja. Kurssin opiskelijoista osa oli Teatterikorkeakoulusta ja osa Sibelius-Akatemiasta.

Tämä tutkimus on tapaustutkimus, jossa on toimintatutkimuksen piirteitä. Tapaustutkimuksen tutkimuskohde on yksittäinen tapaus, tilanne tai joukko tapauksia, tässä tutkimuksessa Rauhoittuva näyttämö -kurssi ja siihen liittyvät merkitykset. Toimintatutkimuksen tyypillisiä piirteitä ovat suuntautuminen käytäntöön,

ongelmakeskeisyys, tutkittavien ja tutkijan aktiivinen rooli prosessissa sekä tutkittavien ja tutkijan suhdetta määrittelevä yhteistyö. Tapaustutkimuksen pyrkimys on kuvailla tutkittavaa ilmiötä yksityiskohtaisesti, kun taas toimintatutkimuksessa pyritään myös muuttamaan sosiaalista todellisuutta. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.) Tunnistan Rauhoittuva näyttämö -kurssin tautalla tämänkaltaisen pyrkimyksen sosiaalisen todellisuuden muovaamiseen ja normeista poikkeavien työtapojen kokeilemiseen.

Praktisessa toimintatutkimuksessa oleellista on itsereflektio sekä tietoisuus sosiaalisista käytännöistä ja niiden historiallisuudesta. Praktinen toimintatutkimus on reflektiivistä toimintaa, joka voidaan rinnastaa oman työn tutkimiseen ja jossa toiminnan aikainen, sitä edeltävä ja sen jälkeinen tietoinen pohdinta ovat keskiössä. Opettajalle toimintatutkimus tarjoaa mahdollisuuden kehittää omaa työtään sekä tarkastella toimintaa ohjaavia arvoja ja periaatteita. (Anttila 2014.) Tässä tutkimuksessa pyrin kehittämään taiteen ja tietoisuustaitojen rajapinnoilla liikkuvaa pedagogiikkaa, ja näin ollen tutkimuksella on selkeä oman työn kehittämiseen tähtäävä tehtävä, jossa myös arvoja ja periaatteita koskevalla kriittisellä reflektiolla on tärkeä rooli. Rauhoittuva näyttämö -kurssin suunnittelu, toteutus ja jälkikäteen tehtävä reflektio ovat kaikki osa tutkimuksen kokonaisuutta.

Tapaustutkimuksissa voidaan käyttää hyvin monenlaisia tiedonkeruun ja analyysin tapoja eikä se rajoita menetelmävalintoja (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Tässä tutkimuksessa tiedonkeruu tapahtui sekä Rauhoittuva näyttämö -kurssin aikana että sen jälkeen kirjallisten reflektioiden kautta. Päästäkseni kiinni kurssin merkityksiin pyysin osallistujilta reflektiivisen kirjoituksen, jossa he vastasivat kysymyksiin: Millaisia merkityksiä Rauhoittuva näyttämö -kurssi sai sinussa aikaan? Millaiseen kurssilla tapahtuneeseen toimintaan merkitykset kiinnittyivät? Näitä kirjoituksia sekä omia työpäiväkirjamerkintöjäni käytin aineistona, jota laadullisen sisällönanalyysin keinoin analysoin sekä aineistolähtöisesti teemoittelin.

Laadullisen sisällönanalyysin tavoite on luoda sanallinen kuvaus tutkittavasta ilmiöstä (Tuomi & Sarajärvi 2018; Vuori 2021). Sisällönanalyysissä keskitytään siihen, mitä asioita, aiheita ja teemoja aineistosta nousee esiin (Vuori 2021). Analyysi voidaan nähdä aineiston tiivistämisenä ja näkökulmien ottamisena siihen (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Sisällönanalyysi ei perustu mihinkään tiettyyn teoreettis-

metodologiseen ajatteluun, minkä vuoksi sitä eivät ohjaa mitkään tietyt menetelmälliset käsitteet (Vuori 2021). Teemoittelu tarkoittaa aineiston jäsentelyä keskeisten aiheiden eli teemojen alle (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Se on niin lähellä sisällönanalyysiiä, että usein niitä käytetään vaihtoehtoisina nimityksinä toisilleen (Vuori 2021). Pohjimmiltaan analyysissa on kyse keksimisen logiikasta, jolla tutkija oman ymmärryksensä mukaisesti löytää aineistosta teemoja (Tuomi & Sarajärvi 2018, 113). Keskeistä on tunnistaa, että tutkijan oma ajattelu ja ääni näkyvät tutkimuksen valinnoissa aina, minkä vuoksi objektiivisuutta ei ole mahdollista saavuttaa.

Laadullisessa tutkimuksessa on tärkeää, että tutkija on tietoinen aiheeseen liittyvistä esioletuksistaan, jotta tutkimus ei vain vahvista jo tiedettyä, vaan yllättyminen ja oppiminen aineiston äärellä on mahdollista (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Tällaisessa pedagogiseen kehittämiseen liittyvässä tutkimuksessa esioletukset ovat näkyvissä ainakin kurssin suunnitelmassa ja sisällöllisissä valinnoissa. Myös tästä syystä avaan kurssin sisältöjä melko perusteellisesti luvussa 3.1. Pyrin suhtautumaan mahdollisimman avoimin mielin Rauhoittuva näyttämö -kurssiin ja sen merkityksiin, mutta tietysti pyrkimykseni oli kehittää jotain sellaista, joka tavalla tai toisella antaisi osallistujille jotakin sekä mahdollisesti avaisi uusia pedagogisia näkökulmia ja mahdollisuuksia. Taiteellis-pedagogisen, kokemuksellisen ja yhteiskunnalliskulttuurisen ymmärrykseni valossa ajattelin, että tietoisien läsnäolon ja luovien harjoitteiden yhdistämisessä voisi olla sekä jotain hyvinvointia tukevaa että taiteellisesti ja pedagogisesti antoisaa. Arvelin myös, että kiivastempoisessa ajassa tämänkaltaiselle teatteripedagogiselle lähestymistavalle voisi olla tilaa ja tarvetta.

Kirjallisen materiaalin, eli osallistujien reflektiivisten kirjoitusten analysointi tarkoitti tekstien lukemista ja yhteisten nimittäjien etsimistä niistä. Aika nopeasti teksteistä alkoi löytyä toistuvia merkityksiä ja huomioita eli teemoja. Järjestelin toisiinsa kiinnittyviä huomioita yhteen ja pyrin otsikoimaan nämä ryhmät kokoavalla ja sisältöä kuvaavalla tavalla. Teemoja syntyi aluksi paljon, minkä jälkeen ryhmiä mielekkäällä tavalla yhdistelemällä ja olennaiseen keskittymällä päädyin viiteen teemaan, jotka esittelen tarkemmin luvussa 3.2. Teemoittelu oli aineistolähtöistä, mutta teemojen nimeämisen taustalla vaikuttavat varmasti taustatietoni taide- ja teatteripedagogiikasta sekä todennäköisesti jossain määrin myös omat kiinnostuksenkohteeni ja arvomaailmani. Pyrin kuitenkin tekemään analyysin nämä seikat tiedostaen ja hyvään tieteelliseen

käytäntöön nojaten (TENK 2023). Käytin luvussa 3.2. suhteellisen paljon suoria lainauksia vahvistaakseni osallistujien oman äänen kuulumista. Luvussa 3.3. esittelen näkökulmia, jotka korostuivat omissa muistiinpanoissani ja ajatuksissani kurssista. Tämänkaltaisen oman työn reflektio on toimintatutkimukselle tyypillistä (Anttila 2014). Myös luvun 3.3. valintojen taustalla vaikuttavat arvomaailmani sekä näkemykseni ja ymmärrykseni taide- ja teatteripedagogiikasta, mutta pyrin tarkastelussa ottamaan tämän huomioon ja toimimaan hyvän tieteelliseen käytännön mukaisesti (TENK 2023).

Teoreettiseen reflektioon liittyy aina valtavasti valintoja, koska rajallisessa työssä on mahdotonta tuoda esiin kaikkia aiheeseen liittyviä, oleellisia näkökulmia. Seuraavaksi käyn lyhyesti läpi keskeisimmät näkökulmavalinnat. Pedagogiikan kentällä kontemplatiivinen pedagogiikka tuntui tärkeältä peilauspinnalta, vaikken suunniteluvaiheessa varsinaisesti sijoittanut kurssia osaksi tätä pedagogista traditiota. Luovuuteen liittyen törmäsin sattumalta Toivasen, Salomaan ja Halkilahden (2025) luovuutta tukevan pedagogisen toimintaympäristön käsitteeseen, joka mielestäni sopi hyvin yhteen kurssin luovuutta koskevien perusajatusten kanssa. Ajattelen, että luovuutta ei voi pakottaa, minkä vuoksi tarkoitus on ennen kaikkea synnyttää olosuhteita, joissa luovuus voi herätä ja päästä esiin. Vastavoimaisuuden kohdalla valitsin joitain näkökulmia, jotka tavalla tai toisella tuntuivat aiheen tai aiheen yhteiskunnallisuuden kannalta oleellisilta. Mukaan mahtui muun muassa mustaa feminismiä, feminististä pedagogiikkaa sekä utopia-ajattelua, mutta aiheen vastavoimaisuus ja yhteiskunnalliset merkitykset eivät tyhjene näihin näkökulmiin. Hartmut Rosan (2019) resonanssiteorian äärelle löysin etsiessäni tutkimuksellista todistusta modernien yhteiskuntien kiihtyneestä temposta. Vaikka Rosan kokonaisvaltaista teoriaa ei tässä työssä käsitellä sen ansaitsemalla syvyydellä, tarjoaa resonanssin käsite mielestäni tämän tutkimuksen teemoihin sopivan tavan hahmottaa modernien yhteiskuntien haasteita, olemisen laadun merkitystä sekä toisaalta taiteen ja taidepedagogiikan mahdollisuuksia (ks. Rosa 2019).

## **2.5. Tutkimusetiikka**

Tutkimusta tehdessäni pyrin noudattamaan hyvää tieteellistä käytäntöä, jonka keskeisiä lähtökohtia ovat luotettavuus, rehellisyys ja yleinen huolellisuus tutkimuksen eri vaiheissa sekä avoimuus, vastuullinen tiedeviestintä ja oikeaoppiset viittauskäytännöt. Tallensin tutkimukseen liittyvät tietoaineistot hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti.

(TENK 2023.) Pyysin kurssin osallistujilta kirjallisen suostumuksen tutkimuksen tekemiseen sekä kurssin ja reflektiivisten kirjoitusten käyttämiseen osana tutkimusta. Tietosuojakäytäntöjen mukaisesti pseudonymisoin haastateltavieni tunnistetiedot ja pidin osallistujien henkilötiedot erillään tutkimusaineistosta. Säilytin materiaalit salasanoin suojatuissa kohteissa ja tutkimuksen valmistumisen jälkeen hävitän tutkimusaineiston. Kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuutta voidaan parantaa esimerkiksi kirjoittamalla selkeästi auki ja perustelemalla aineiston analyysiin liittyvät kategorisoinnit (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Pyrin avoimuuteen ja rehellisyyteen muun muassa kuvaamalla läpinäkyvästi tutkimus- ja ajatusprosessini vaiheita sekä kvalitatiiviselle tutkimukselle tyypillistä prosessimaisuutta. Rehellisyyttä tavoittelen myös kriittisellä itsereflektiolla sekä tutkimuksen kriittisellä tarkastelulla pohdintaluvussa.

Feministinen tutkimus ja käsitys tiedosta nojaa siihen, ettei mikään tieto ole arvovapaata. Tutkimuskysymykset ja tutkimisen tavat liittyvät maailmankuvaan. (Porkola 2023.) Voidakseni analysoida aineistoani mahdollisimman luotettavasti minun on tutkijana oleellista tiedostaa omat lähtökohtani suhteessa tutkimusaiheeseen (Laine 2001). Tutkimusaiheeni on valikoitunut ammatillisten ja henkilökohtaisten kiinnostuksen kohteideni mukaan. Näin ollen omat kokemukseni ja esiyymmärrykseni tutkimusaiheestani ovat todennäköisesti vaikuttaneet tutkimusprosessiin. Rauhoittuva näyttämö -kurssilla toimin myös yhtäaikaan sekä kurssin opettajan että tutkijan roolissa. Tutkimukseni käsittelee omaa taiteellis-pedagogista praktiikkaani, jota kurssilla kehitin. En ole aiheen suhteen ulkopuolinen tarkkailija, vaan tutkin aihetta toiminnan sisältä käsin. Tällä on varmasti vaikutusta siihen, miten tulkitseen asioita ja kirjoitan aiheesta.

Läpinäkyvyyden vuoksi on syytä mainita, että tunsin ennestään henkilökohtaisesti useimmat kurssin opiskelijoista. Kurssilaiset myös hakeutuivat kurssille oman kiinnostuksensa vuoksi, millä oli taatusti vaikutusta kurssin kulkuun sekä heidän näkemyksiinsä kurssista ja sen merkityksestä. Kurssilaiset edustivat eri taiteenaloja, mutta he olivat kaikki taideopiskelijoita samasta yliopistosta. Kurssilaiset kirjoittivat reflektiiviset kirjoitukset omalla nimellään ja lähettivät ne suoraan minulle, millä on voinut mahdollisesti olla vaikutusta kirjoitusprosessiin. Korostin erikseen osallistujille, että tutkimuksen kannalta on oleellista kirjoittaa mahdollisimman rehellisesti ja totuudenmukaisesti huolimatta siitä, että toimin itse sekä tutkijana että kurssin opettajana.

## 3. Rauhoittuva näyttämö -kurssi

### 3.1. Kurssin työtapoja, käytäntöjä ja sisältöjä

Tässä luvussa kerron tarkemmin kurssin rakenteesta sekä keskeisistä työtavoista ja sisällöistä. Avaan myös kurssin suunnitteluprosessia ja siihen liittyviä valintoja. Kurssin suuntaa antava aikataulu löytyy työn lopusta (ks. Liite 2). Kurssia varten etsin, kokosin ja kehitin harjoitteita ja työtapoja, jotka mielestäni resonoivat rauhoittumisen ja läsnäolon teemoissa. Pyrkimykseni oli näillä pedagogisilla valinnoilla päästä kokeilemaan rauhoittuvaa teatteripedagogiikkaa sekä luoda olosuhteita, joissa sekä rauhoittuminen että luova toiminta ovat mahdollisia. Tässä luvussa esittelen tekemäni pedagogiset valinnat, jotta kurssin käytännön todellisuus ja sen taustalla olleet ajatukset tulevat lukijalle tutuksi. Kuvailen tiiviisti, mitä kurssilla tehtiin, ja miksi päädyin näihin valintoihin.

Koen tärkeäksi avata kurssin pedagogisia valintoja ja niiden taustoja, koska opettaja toimii aina omasta koulutuksestaan ja historiastaan käsin, tekee valintoja ja jättää jotain pois – tarkoituksella tai vahingossa. Feministiseen pedagogiikkaan ja taiteen opettamiseen liittyy ajatus tiedon paikantumisesta, mikä tarkoittaa tietoisuutta tiedon jatkumoista, tietoon liittyvästä vallasta ja erilaisista vaikutteista, joita on omaksunut. Taiteen tekemisen ja opettamisen taustalla on kokemuksellista ja paikantunutta tietoa. (Porkola 2025, 159: Porkola 2023.) Tämänkaltaisen kokemuksellisen tiedon sanoittaminen voi olla haastavaa ja juuri siksi sen sanoittaminen on tärkeää.

Esittelen ensin yleisemmät kurssia ohjanneet periaatteet, joita olivat: toisto, turvallisemman tilan periaatteet sekä hengitys ja lupa olla. Tämän jälkeen esittelen kurssin työtavat, harjoitteet ja tekniikat, joita olivat: kuulumiskierrokset, aamukävelyt, ohjattu rentoutuminen, vapaa improvisaatio, esityskeskeinen pedagogiikka, IFT (*Improvisation Field Technique*), viiva (*the emerging line*), siesta ja reflektio.

#### 3.1.1. Toisto

Minulle oli tärkeää, että Rauhoittuva näyttämö -kurssilla harjoitteisiin palattiin ja aikataulu pysyi päivästä toiseen jokseenkin samankaltaisena, koska kaikki oppiminen vaatii toistoja. Ajattelen, että toisto ja rutiinit myös vapauttavat energiaa esimerkiksi luovuuteen ja leikkiin, kun asiat ja harjoitteet tulevat tutuiksi. Harva harjoite “tyhjenee”

yhdellä kerralla, ja toisto mahdollistaa harjoitteen syventämisen ja kokeilut harjoitteen sisällä. On aiheellista pohtia, voiko harjoite ylipäättään “tyhjentyä” toiston seurauksena vai voiko harjoitteista aina löytää jotain uutta. Harjoitteen tuttuus voi myös olla turvan elementti. Tutun harjoitteen luoma turva voi lisätä uskallusta tutkia, leikkiä ja kokeilla. Kokemukseni mukaan ainakin tässä neljän päivän kurssikokonaisuudessa samankaltaisena toistuva rakenne sekä palaaminen harjoitteisiin toimivat hyvin ja tukivat kurssin sisältöjä.

Rutiinit ja toisto liittyvät monenlaisiin läsnäoloharjoituksiin, meditaatioon ja joogaan (ks. esim. Kabat-Zinn 2010, 2013, 2021). Tällä kurssilla läsnäoloharjoitteet olivat tiiviissä suhteessa alati muuttuvaan luovaan toimintaan ja improvisaatioon, jolloin rutiinit ja uuden äärelle asettuminen olivat jatkuvassa dialogissa keskenään. Mahdollisuus päästä uudelleen saman harjoitteen äärelle, antaa aina uuden tilaisuuden ajeta harjoitteen luomille mahdollisuuksille.

### **3.1.2. Turvallisemman tilan periaatteet**

Kurssin alussa kävimme yhdessä läpi turvallisemman tilan periaatteet (ks. Liite 3), jotka ovat osa intersektionaalista feminististä pedagogista ajattelua. Niiden pyrkimys on nimensä mukaisesti luoda osallistujille turvallisempi tila, jossa kaikkien kokemusta kunnioitetaan ja kaikki ovat vastuussa avoimen, kannustavan ja toisia kunnioittavan tilan luomisesta. Turvallisemman tilan periaatteiden tarkoitus on luoda kuuntelevaa, empaattista, syrjimätöntä ja yhdenvertaista kulttuuria ryhmän sisälle, ja niihin sisältyy muiden kurssilaisten lempeä kohtaaminen. (Ojala, Brunila & Naskali 2022, 37; Kurvinen 2022, 129.) Nykyään näissä ohjeistuksissa käytetään usein “turvallisen” sijaan muotoilua “turvallisempi”, koska täysin turvallista tilaa ei voida taata, vaikka se olisikin tavoite (ks. esim. SYL 2021).

### **3.1.3. Hengitys ja lupa olla**

Minna Martin on kouluttajapsykoterapeutti ja hengitysterapeutti, joka on kirjoittanut lukuisia kirjoja muun muassa hengittämisestä ja ollut mukana kehittämässä hengityskoulua (esim. Martin, Seppä, Lehtinen & Törö 2014; Martin 2022). Martinin kirjoitukset ja ajatukset läsnäolosta ja olemassaolosta resonoivat monin tavoin omassa ajattelussani. “Hengitä tämä hetki” (2022) on Martinin kirjoittama hengittämisen ja

levollisen läsnäolon itseaputeos, jonka näkökulmat ja harjoitteet vaikuttivat Rauhoittuva näyttämö -kurssin sisältöihin merkittävästi.

Martinin mukaan hengitystyöskentely alkaa aina olemisen harjoittelemisesta. Silloin pysähdytään, hiljennytään, levätään, käännytään sisäänpäin, ihmetellään, harjoitellaan tiedostamaan ja olemaan läsnä. Martin kirjoittaa, että pysähtyminen voi olla pelottavaa ja pelkkä oleminen vaatii opettelua, jos on tottunut täyttämään kaiken tyhjän tilan aktiivisuudella ja hyödyllisyydellä. Pysymällä liikkeellä ja kiireisenä ei tarvitse kohdata tai ajatella epämiellyttäviä tai ahdistavia asioita ja mielensisältöjä. (Martin 2022, 25; Seppä, Lehtinen & Martin 2014, 28–29.)

Teoksessa “Hengitys itsesäätelyn ja vuorovaikutuksen tukena” Martin, Seppä, Lehtinen ja Törö (2014) listaavat monenlaisten hengitysharjoitteiden ohella hengityskoulun teemoiksi ja tavoitteiksi muun muassa olemisen opettelun, oman ruumiin kokemusten tiedostamisen, aistimisen, ihmettelyn ja kuulostelun, hyväksyvän läsnäolon ja itsereflektion. Oleellista on antaa itselleen lupa myös siihen, ettei tarvitse rentoutua, keskittyä tai hallita asioita. Puhutaan “saa olla vain” -tilasta, johon laskeutuminen vaatii aikaa ja tilaa. (Seppä, Lehtinen & Martin 2014, 28–29.) Vaikka Martin (2022) sekä Martin, Seppä, Lehtinen ja Törö (2014) kirjoittavat olemisesta hengitysterapian ja kehittämänsä hengityskoulun kontekstissa, soveltuvat heidän näkökulmansa olemisesta ja sen harjoittelusta mielestäni myös taide- ja teatteripedagogisiin yhteyksiin. Rauhoittuva näyttämö -kurssin kannalta nämä näkökulmat olivat oleellisia ja tuntuivat luontevilta, resonoivilta ja sopivan sekulaareilta tavoilta lähestyä läsnäoloa, olemista ja kehotietoisuutta. Sekulaarius on mainitsemisen arvoinen piirre, koska monilla tietoisien läsnäolon ja kehotietoisuuden harjoitteilla on tausta hengellisissä perinteissä (ks. luku 4.1. & esim. Plá 2019, Middleton 2017). Myös Rauhoittuva näyttämö -kurssilla pyrittiin “saa olla vain” -tilan kaltaiseen hyväksyvään olemisen laatuun. Tavoitteena oli, että toiminta ja vuorovaikutus saisivat alkaa mahdollisimman pakottomasti ja niitä edeltäisi lempeä kontakti omaan itseän.

### **3.1.4. Kuulumiskierrokset**

Toinen feministiseen pedagogiseen ajatteluun kiinnittyvä praktiikka on kuulumiskierros eli niin sanottu check-in- ja check-out-käytäntö (esim. Saresma 2022, 261). Check-in on työskentelyn alussa ja check-out työskentelyn lopussa tapahtuva kierros, jossa jokainen

saa jakaa ryhmälle omasta olo- ja vireystilastaan sen, mitä haluaa. On oleellista muistuttaa, ettei kenenkään tarvitse jakaa enempää kuin haluaa. Tällä kurssilla kierrosta edelsi yleensä pieni oman kehon ja olotilan “skannaus”. Ajattelen, että on tärkeää aloittaa työskentely yhdessä siten, että jokainen tulee hyväksyen kohdatuksi sen hetkisessä olotilassaan. Myös ryhmätyöskentelyn kannalta voi olla tärkeää, että ryhmäläiset ovat hiukan kartalla toistensa olotiloista.

### **3.1.5. Aamukävelyt**

*Ensimmäisen kävelyn aikana huomasin ajattelevani, miten siitä, että kävellään yhdessä ilman että saa puhua, tuli jotenkin rituaalista ja todella tietoista. Aloin pohtia kävelyä tietynlaisena esityksenä. – Kurssin osallistuja*

Ensimmäistä päivää lukuun ottamatta jokainen kurssipäivä alkoi hiljaisuudessa tehtävällä kävelyllä, jota voi pitää eräänlaisena liikemeditaationa. Ryhmä käveli päivittäin suurin piirtein saman reitin hiljaisuuden vallitessa. Yhteinen hiljaisuus ja hiljentyminen ovat erityisiä yhdessäolon muotoja, jotka harvoin tapahtuvat ryhmässä ilman ohjausta. Omiin kokemuksiini nojaten uskon, että jaettu hiljaisuus voi vahvistaa ryhmän yhteenkuuluvuuden tunnetta. Myös selkeät säännöt tai rajoitteet sosiaaliselle olemiselle (esimerkiksi hiljaisuus) siirtävät vastuuta osallistujilta ohjaajan käsiin, mikä voi helpottaa sosiaaliin tilanteisiin liittyvää jännitystä. Hiljaisuudessa kävellessä on mahdollista keskittyä ympäristön havainnointiin sekä oman sisäisen maailman tarkasteluun.

Opiskellessani Pohjoismaisessa teatterikoulussa (*Nordiska Teaterskolan*) hiljaisuudessa tehtävät aamukävelyt olivat osa opetustamme koko vuoden ajan. Oma kokemukseni on, että ne loivat erityisellä tavalla yhteyden tunnetta ryhmään ja että niiden kautta syntyi myös vahvempi yhteys lähiympäristöön ja luontoon. Itselleni aamukävelyt olivat usein tärkeä hetki, jonka sain viettää oman itseni ja omien ajatusteni kanssa ennen päivän muuta, toisinaan hyvin intensiivistä ja sosiaalista työskentelyä.

### **3.1.6. Ohjattu rentoutuminen**

Kurssin päivittäiseen ohjelmaan kuului ohjattu, noin puolen tunnin mittainen rentoutuminen, jossa kehonosa kerrallaan laskeudutaan lattian kannateltaviksi. Ohjasin rentoutuksen Minna Martinin (2022, 33–34) harjoitteesta inspiroituen, kuitenkin tilannetta kuunnellen ja siihen improvisatorisesti reagoiden. Martin on antanut

harjoitteelle nimen “Saa olla vain”, joka mielestäni hyvin kuvaa olotilaa, johon rentoutusharjoitteella pyrittiin. Keskeinen ajatus harjoitteen taustalla on “hellittäminen” ja irti päästäminen. Harjoitteessa käydään läpi eri kehonosat ja viedään huomio hengitykseen. (Martin 2022, 32–34.) Kehoskannaus ja hengityksen seuraaminen ovatkin tyypillisiä kehotietoisuuden ja tietoisien läsnäolon harjoitteita (ks. esim. Pulkki & Saari 2014, 143–144).

### **3.1.7. Vapaa improvisaatio**

Improvisaatio voidaan määritellä monella tapaa. Sanan juuret ovat latinan sanassa *improvisus*, joka tarkoittaa ennalta aavistamatonta (MOT Latina–suomi 2026). Improvisaatiolla voidaan tarkoittaa teatterimuotoa ja vapautta näyttämötyöskentelyssä, mutta toisaalta myös arkipäiväistä toimintaa, jossa intuitiivisuus ja spontaanius ovat läsnä (Koponen 2004, 16). Käsitteenä improvisaatio on käytössä erityisesti taiteen puolella, ja teatterin ohella improvisaatiota voidaan tehdä niin musiikin, tanssin kuin kuvataiteenkin parissa (Koponen 2004, 18). Läsnäolo, heittäytyminen sekä itsensä ja muiden kuunteleminen ovat improvisaation keskeisiä elementtejä (Koponen 2004, 13).

Rauhoittuva näyttämö -kurssilla improvisatorisuus leimasi useita harjoitteita. Sekä esityskeskeinen pedagogiikka (ks. luku 3.1.8.) että *Improvisation Field Technique* (ks. luku 3.1.9.) ovat improvisaatioon nojaavia tekniikoita. Tämän lisäksi teimme kurssilla improvisaatioharjoitteita, joihin siirryttiin yhteisen rentoutumisen jälkeen tai liu’uttiin suoraan rentoutumisesta. Näitä improvisaatioharjoitteita olen päättänyt kuvata nimellä vapaa improvisaatio, koska niissä ei nojattu suoraan mihinkään tiettyyn tekniikkaan. Yleensä näissä harjoitteissa ohjeena oli tutkailla oman kehon impulsseja, tunteuksia, halua liikkeeseen tai pysähtymiseen. Improvisatorista työskentelyä lähestyttiin kurssilla myös muun muassa toiston, eri aistien ja toisten liikkeestä inspiroitumisen kautta. Kurssin näkökulmissa liikkeeseen ja improvisaatioon voidaan nähdä yhteyksiä tanssin kentällä vaikuttaneeseen autenttinen liike -työskentelyyn. Autenttinen liike on oma syvällistä ymmärrystä vaativa työtapansa, jota ei sellaisenaan harjoitettu Rauhoittuva näyttämö -kurssilla. Sen ytimessä olevat sallivuuden, hyväksymisen ja vapaan liikkeen näkökulmat kuitenkin resonoivat kurssin sisältöjen, työtapojen ja arvomaailman kanssa. (Monni 2004.)

Suhde improvisaatioon oli kurssilla lähtökohtaisesti hyvin avoin. Toki jokaisen harjoitteen reunaehdot ja kurssin tunnelma sekä tempo vaikuttivat ilmaisuun, mutta mihinkään tiettyyn ilmaisun laatuun tai estetiikkaan ei pyritty. Riku Saastamoinen (2025, 24) kirjoittaa esityskeskeisestä pedagogiikasta, että siihen liittyvät harjoitteet ovat ”korostetun avoimia suhteessa taiteellisiin määritelmiin”. Ajattelen tämän määritelmän sopivan esityskeskeisen pedagogiikan harjoitteiden lisäksi myös moniin muihin Rauhoittuva näyttämö -kurssin harjoitteisiin. Suhtautuminen improvisatoriseen toimintaan ja liikkeeseen oli hyväksyvää ja kehoa kuuntelevaa, ja omiin impulsseihin sekä intuitioon pyrittiin luottamaan.

### **3.1.8. Esityskeskeinen pedagogiikka**

Yksi kurssilla päivittäin käytössä olleista työtavoista oli Riku Saastamoisen (2024) kehittämä esityskeskeinen pedagogiikka. Se on teatteripedagoginen suuntaus, jossa korostuu kohtaaminen ja joka nojaa avoimeen esityskäsitykseen. Suuntausta leimaa yhteisöllinen lähestymistapa teatterin oppimiseen ja opettamiseen. (Saastamoinen 2024, 10.) Esityskeskeisessä pedagogiikassa harjoitellaan sekä esiintyjän että katsojan taitoja. Harjoitteissa on ”katsojan paikka” ja ”esiintyjän tila”, joiden välillä osallistuja voi liikkua. (Saastamoinen 2024, 157.) Esityskeskeisessä pedagogiikassa osallistujan toimijuus on suorassa suhteessa ”yhteiseen näyttämöön”. Katsominen on harjoitteen perustilanne, josta voi siirtyä esiintymiseen ja palata katsomiseen omassa tahdissaan, omia impulssejaan, mielikuviaan, ideoitaan ja toimintansa toteutumismahdollisuuksia kuulostellen ja tutkien. (Saastamoinen 2024, 162.) Esityskeskeisessä pedagogiikassa lähdetään liikkeelle ”tyhjän” näyttämön katsomisesta, mikä virittää herkkään aistimiseen. Kun näyttämöllä tapahtuu vähemmän ja pienemmin, pääsevät hienovaraisetkin sävyt ja nyanssit esiin ja esteettinen silmä herkistyy.

Esityskeskeisen pedagogiikan harjoitteissa osallistuja vaihtaa roolia oman valintansa mukaisesti katsojasta esiintyjäksi ja päinvastoin. Toisaalta harjoitteissa syntyy väistämättä tilanteita, joissa katsojan ja esiintyjän roolit sekoittuvat. Kun katsoja muokkaa omaa kokemustaan suuntaamalla huomiotaan eri asioihin tai esimerkiksi sulkemalla silmänsä, hän alkaa muuttua katsojasta tekijäksi. Harjoitteessa katsomista pidetään aktiivisena tilanteeseen vaikuttamisena, ja toisaalta katsojan roolissakin voi olla jonkun tarkkailun kohde, eli ”esiintyjä” (Saastamoinen 2024, 157). Havaintojen

tekeminen, huomion suuntaaminen ja omien impulssien kuulostelu ovat pedagogisesti arvokkaita alueita, jotka liittyvät sekä taiteellisten ryhmätyövalmiuksien kehittämiseen mutta myös rakentavat tietoista suhdetta ympäristöön laajemmin. Kun havaitsemista harjoitellaan taiteen linssien läpi esityskeskisen pedagogiikan harjoitteissa, voi taiteellinen toiminta ja ajattelu tulla osaksi myös arkisia tilanteita. (Saastamoinen 2025, 20–21.) Katsomisen ja havaitsemisen harjoittelu voi näin vaikuttaa tapaamme katsoa ja kokea asioita maailmassa sekä näin vaikuttaa läsnä- ja olemassaolomme laatuun.

Esityskeskisessä pedagogiikassa ollaan kokonaisvaltaisesti havaitsemisen, läsnäolon ja tietoisuustaitojen äärellä. Aistielämykset ja aistimiseen keskittyminen ovat keskeisiä reittejä (tietoiseen) läsnäoloon, ja esityskeskiseen pedagogiikkaan liittyvä katsomisen, kuuntelemisen ja tilan aistimisen harjoittelu ovat linjassa Rauhoittuva näyttämö -kurssin ja tämän tutkimuksen sisältöjen kanssa. Ylipäättään ajattelen, että yksi esityskeskisen pedagogiikan suurista ansioista ja erityispiirteistä on juuri katsomisen ja havaitsemisen tietoinen harjoittelu.

### **3.1.9. Improvisation Field Technique**

Toinen Rauhoittuva näyttämö -kurssilla päivittäin käytössä ollut teatteripedagoginen praktiikka oli Sarah Caroline Kenterin kehittämä *Improvisation Field Technique* (IFT). IFT on improvisaatiotekniikka, joka perustuu näyttämöllisiin “energiakenttiin” (*energifält*) ja ihmisten erityiseen kykyyn aistia sosiaalisia ja emotionaalisia jännitteitä tilassa. Tekniikassa energialla tarkoitetaan henkilön kokonaisvaltaista olotilaa tai resonanssia tilassa. Jokaisella on siis oma “energiakenttensä”, joiden vuorovaikutus ja jännite on lähtökohta improvisatoriselle draamalle. IFT vie huomion kykyimme olla tietoisia tilassa olevista jännitteistä sekä laaduista, ja tarjoaa tätä kautta areenan näiden kykyjen kanssa työskentelyyn sekä niiden tietoiseen kehittämiseen.

Tekniikassa käytetään apuna “mielikuvatiloja” (*imaginary spaces*), joiden kautta henkilö ankkuroituu vahvemmin sen hetkiseen olotilaansa. Osallistuja johdatetaan mielikuvatilojen äärelle kehoon, hengitykseen ja läsnäoloon asettumisen kautta. Mielikuvatila on eräänlainen intuitiivinen “näky” tai “tuntuma”, jonka osallistuja luo suljetuin silmin (tai katse pehmenettynä). Mielikuvatiloja voi soveltaa monin tavoin, mutta usein tekniikassa lähdetään liikkeelle siitä, että suljetuin silmin luodaan mielikuvatilat “eteen” ja “taakse”. Tämä synnyttää usein jo itsessään jonkinlaisen

dynaamisen, sisäisen ristivedon, joka vahvistaa osallistujan läsnäoloa vallitsevassa olotilassaan eli “energiassaan”. Huolimatta visuaalisesta sanastosta tekniikka on mahdollinen myös niille, jotka eivät pysty luomaan tai “näkemään” mielikuvia. Tällöin fokus on “tuntumassa” tai “resonanssissa”, jonka osallistuja ympärillään kokee.

IFT:ssä improvisaation lähtökohtana käytetään näyttelijän todellisia olotiloja, mutta harjoitteissa ollaan aina fiktion luomisen äärellä. Minulle yksi tekniikan merkittävimpiä oppeja onkin ollut, että mikä tahansa olotila on yhtä hyvä lähtökohta luovalle työskentelylle. IFT:n kautta fyysisiä, emotionaalisia ja intuitiivisia impulsseja opitaan tunnistamaan sekä kääntämään draaman kielelle hahmoiksi, suhteiksi ja tilanteiksi. Koska harjoitteissa ollaan kuitenkin tiivistä kiinni osallistujan kokemuksellis-emotionaalisessa maailmassa, on tärkeää muistuttaa osallistujia omien rajojen tunnistamisesta ja niistä kiinni pitämisestä. IFT:n parissa leikin kenttä voi olla koko inhimillisten tunteiden ja kokemusten laaja kirjo, mutta jokaisen osallistujan on itse tarkoin pohdittava, mikä on turvallista juuri hänelle. IFT ei ole terapiaa, vaikka hyväksyvä suhde kaikenlaisiin olotiloihin ja niiden käyttö luovassa toiminnassa voikin olla terapeutista (ks. luku 3.3.5.). Työskentely vaatii ohjaajalta sensitiivisyyttä sekä ryhmältä luottamusta ja riittävää turvan tunnetta.

IFT liittyy nähdäkseni kurssin teemoihin muun muassa siksi, että se vaatii toimiakseen osallistujilta syvää läsnäoloa ja keskittymistä. Se voikin antaa osallistujalle keinoja asettua läsnäoloon, kirkastaa emotionaalista kokemustaan sekä irrottautua henkisestä “hälystä”. IFT myös rauhoittaa tempoa, koska erityisesti aluksi intuition ja oman itsen kuuntelu vaatii rauhaa ja aikaa.

Koska tekniikasta ei valitettavasti ole juurikaan kirjallista materiaalia, perustuu tämä kuvaus lähinnä omiin, useilta kursseilta vuosina 2020–2023 hankkimaani kokemukseen ja tietoon sekä muutamiin lyhyisiin kurssikuvauksiin ja Kenterin jakamiin sosiaalisen median videoihin.

### **3.1.10. Viiva**

Viiva (*the emerging line*) on kuvataiteesta ammentava läsnäoloharjoite, jossa piirretään kynällä tai liidulla viivaa paperille sisäisestä kokemuksesta käsin. Opin harjoitteen keväällä 2025 *Crafting pedagogies of Togetherness* -residenssissä Ninni Sødahlilta, joka

kehitti harjoitteen johtaessaan CreativityLabia Norjan teknis-luonnontieteellisessä yliopistossa. Harjoitteessa viivaa ei piirretä silmien ohjaamana, vaan omaa sisäistä olotilaa kuunnellen. Sødahlin oman kuvauksen mukaan harjoite tukee kykyä olla läsnä tässä hetkessä sekä kaikessa siinä, mitä hetki hetkeltä ilmaantuu, samalla luottaen sisäiseen ei-tietämisen tilaan. Harjoite kiinnittää huomion kokemuksen prosessiin: siihen, miten mieli jatkuvasti ajautuu pois nykyhetkestä kohti menneisyyttä tai tulevaisuutta, miten jatkuvasti arvioimme ja kontrolloimme tulevaa ja miten voisimme kiinnittyä käsillä olevaan hetkeen. Harjoitteen voi tehdä myös silmät kiinni. Harjoitteen päätteeksi päivän teos nimetään ja sen voi halutessaan näyttää muille.

### **3.1.11. Siesta**

Vaikka kurssilla tehdään maadoittavia ja meditatiivisia harjoitteita, halusin sisällyttää kurssiin myös vapaamuotoisemman yhteisen lepoetkin, "siestan". Vähän samaan tapaan kuin käveleminen yhdessä hiljaisuudessa, voi yhdessä lepääminen nähdäkseni rakentaa yhteyttä osallistujien kesken. Siestan aikana aluksi kuuntelimme musiikkia tai ääneen luettua tekstiä, mutta fokus oli yhteisessä levossa. Siestan aikana oli suotavaa ottaa päiväunet ja nukahtaa. Siesta on erityisesti levolle pyhitetty hetki, mutta pyrin kurssilla siihen, että oikeus levätä oli jollain tapaa läsnä myös harjoitteiden keskellä.

### **3.1.12. Reflektio**

Reflektio on keskeinen osa kurssia. Pyrin kurssilla mahdollistamaan ja tarjoamaan monia eri tapoja jäsentää koettua ja toisaalta jatkaa kokemusta reflektion kautta. Lyhyet kirjoitustehtävät harjoitteiden jälkeen ja purut ryhmässä tai parin kanssa olivat osa kurssin käytäntöjä. Reflektiolla on merkitystä oman kokemuksen jäsentämisessä ja se voi antaa työkaluja ja näkökulmaa oman olemassaolon tarkasteluun. Ryhmässä tehtävä reflektointi ja kokemusten jakaminen vaatii luottamusta, mutta voi myös rakentaa sitä. Feministisessä pedagogiikassa ajatellaan, että henkilökohtaisen jakaminen on osa yhteistä prosessia, joka tarjoaa mahdollisuuksia kollektiiviseen kuvitteluun ja yhteiskunnalliseen muutokseen (Porkola, Ylöstalo & Salmenniemi 2022, 236). Reflektio ei siis ole vain yksilön praktiikka, vaan siihen voi liittyä myös laajempia yhteisöllisiä ja jopa yhteiskunnallisia ulottuvuuksia ja mahdollisuuksia.

Myös harjoitteiden sisällä voi olla reflektiivisyyttä ja mahdollisuus siirtyä kokemuksen äärellä ilmaisumuodosta toiseen. Tämä voi tapahtua esimerkiksi niin, että harjoitteessa voi siirtyä seuraamaan ja inspiroitua muiden toiminnasta tai liikkeestä ja purkaa tai jatkaa tätä kokemusta piirtäen tai kirjoittaen. Rauhoittuva näyttämö -kurssilla kokeiltiin hiukan tämänkaltaista multimodaalisuutta, kun jossain improvisaatioharjoitteessa tarjosin mahdollisuuden myös piirtää tai kirjoittaa tilanteesta tai näyttämötapahtumista inspiroituen.

### **3.2. Osallistujien kurssille antamia merkityksiä**

Ensimmäinen tämän tutkimuksen tutkimuskysymyksistä on: Millaisia merkityksiä Rauhoittuva näyttämö -kurssi synnytti? Tässä luvussa avaan näitä merkityksiä ja Rauhoittuva näyttämö -kurssin todellisuutta kurssin osallistujien (A, B, C, D ja E) reflektiivisten kirjoitusten kautta. Tämän lisäksi tuon esiin joitain ryhmäkeskusteluissa esiin nousseita merkityksiä ja asioita, joista olin kirjoittanut omaan työpäiväkirjaani.

Merkitys voidaan tämän tutkimuksen kontekstissa ymmärtää hyvin laajasti. Tieteen termipankissa merkitys saa useita määritelmiä, joista yksi on: merkitys on havaintoon, kokemukseen tai havainnon kohteeseen liittyvä mentaalinen sisältö (eli mielensisältö) (Tieteen termipankki 2025). Tätä määritelmää käytin kurssilla ja pyytäessäni osallistujia kurssin jälkeen kirjallisesti vastaamaan seuraaviin kysymyksiin: Millaisia merkityksiä Rauhoittuva näyttämö -kurssi sai sinussa aikaan? Millaiseen kurssilla tapahtuneeseen toimintaan merkitykset kiinnittyivät? Tehtävänannon yhteydessä kuvailin osallistujille, että tutkimuksen kannalta kiinnostavia ovat muun muassa merkitykselliset kokemukset, havainnot, oivallukset, ajatukset, seuraukset ja niin edelleen. Alleviivasin, että kaikki kokemukset ja merkityksellistämisen prosessit kurssista ja kurssilta ovat tärkeitä ja että merkitykset voivat olla esimerkiksi henkilökohtaisia tai yhteiskunnallisia. Tämän ohjeistuksen avulla pyrkimykseni oli päästä käsiksi siihen, mikä oli merkityksellistä osallistujille Rauhoittuva näyttämö -kurssilla.

Osallistujien reflektiivisten kirjoitusten pohjalta olen aineistolähtöisesti teemoitellut kurssin merkityksiä viiden eri otsikon alle, jotka ovat 1) kehollisuus, 2) havainnointi ja kuuntelu, 3) oleminen ja tekeminen, 4) ryhmä, vuorovaikutus ja luovuus sekä 5) vastustus ja normit. Todellisuudessa asiat kietoutuvat toisiinsa niin monin tavoin, että luokittelu ja teemoittelu ovat aina kompromisseja. Pystyin kuitenkin tunnistamaan toistuvia teemoja

reflektiivisistä kirjoituksista ja otsikoinnilla pyrin kokoamaan yhteen samoihin aiheisiin kiinnittyviä huomioita. Käytän seuraavissa luvuissa suhteellisen runsaasti myös suoria lainauksia osallistujien teksteistä saadakseni heidän äänensä ja ajatuksensa mahdollisimman hyvin kuuluviin.

### 3.2.1. Kehollisuus

Kehollisuus mainittiin moneen otteeseen osallistujien reflektiivisissä kirjoituksissa. B:n mukaan rauhoittuvat viritykset auttoivat luopumaan “turhista ajatuksista” ja luomaan “kehollista ja kinesteettistä olemista”. D nostaa esiin kehon kuuntelun kurssilla. Hänestä tuntui hyvältä, että kurssilla jokaisen keholle pyrittiin antamaan lupa olla vapaasti niissä asennoissa ja liikkeissä, joita keho kussakin hetkessä kaipasi. D siteeraa muistiinpanojaan kurssin ensimmäiseltä päivältä: ”Tuntuu, että saan tässä ja täällä olla juuri niin kuin olen.”

A kirjoittaa, kuinka kurssilla keholliseen läsnäoloon keskityttiin muun muassa “aistimiseen keskittyvien kävelylenkkien aikana ja rentoutusharjoituksessa, jossa laskeuduttiin lattian kannateltavaksi”. Hänen mukaansa lattian kannatellessa ja paikallaan maata oli helpompaa huomata kehon halua liikkua ja että lattia “staattisena ympäristönä” kohdisti ajatukset helpommin omiin elintoimintoihin, kuten sydämen sykkeeseen, hengitysrytmiin, lihasjännityksiin tai esimerkiksi virheasentojen korjaamiseen. A:n mukaan tämä konkretisoi oman kehon tuntemuksia ja toi tietoisuuden fyysisisiin toimintoihin, jolloin oli helpompaa huomata, mikä kehossa toimii ja tuntuu mukavalta ja mikä osa-alue taas kaipaa enemmän lempeää huomiota. A tekee kirjoituksessaan myös huomioita harjoitteesta, jossa pyrittiin kuuntelemaan ja seuraamaan oman kehon impulsseja, ja peilaa sitä pääaineopinnoissaan ilmeneviin kehollisiin näkökulmiin:

*[O]pettelin rauhassa kokeilemaan eri tapoja liikkua ja liikuttaa, sekä nojautumaan kehon viesteihin ajattelematta mitään muuta. Harjoite mahdollisti rauhan huomata kehollisia tarpeita venytyksille, ääriliikeradoille, paikallaan olemiselle tai äkkinäiselle ravistelulle – kehon viesteille, joita arjen keskellä en ole malttanut kuunnella. Tajusin normaalielämästä poikkeavalla tavalla, kuinka moniin asioihin kehoni pystyy sosiaalisen tai tehtäväkeskeisen aspektin puuttuessa kehon kuuntelusta. Tilaa oman kehon kyvykkyyden huomioimiseen oli aivan eri lailla, kun ei tarvinnut*

*verrata sitä muiden kykyihin, puhua kehon käytön aikana tai saada kehon kautta mitään erityistä lopputuotosta aikaiseksi. – A*

Ryhmäkeskustelussa pohdittiin erilaisia näkökulmia kehollisuuteen sekä erilaisten liikkeiden määritelmiä. Missä kohdassa esimerkiksi venyttely tai kehonhuolto muuttuu tanssiksi? Pohdintoja herätti, miten oman arjen tai ammatin kehollisuus valuu improvisatoriseen tekemiseen ja muuhun liikkeeseen. Jos esimerkiksi jokin tietty liike tai kehonosa liittyy korostuneesti omaan työhön, siihen voi olla vaikea löytää vapautta improvisaatiossakaan. Keskustelussa tultiin kuitenkin siihen tulokseen, että improvisaatio ja erilaiset näkökulmat liikkeeseen voivat luoda mahdollisuuksia omien kehollisten mallien haastamiseen ja vapauden löytämiseen.

Kehollisuus nousee osallistujien kirjoituksissa esiin myös huomioina hermoston rauhoittumisesta. C tunsu kurssin myötä stressitasojensa laskeneen ja hermostonsa rauhoittuneen. Heti ensimmäisen päivän jälkeen A totesi, että kurssi tuntuu “stressipesurilta”, joka huuhtoo pois kaiken stressin. Myös D kirjoittaa, että sanaton vuorovaikutus kurssilla tynnytti hänen hermostoaan. Hän kertoo tekevänsä kurssin harjoitteiden kaltaisia harjoitteita myös vapaa-ajallaan, koska tarvitsee palautumista. Monissa ohjatuissa tilanteissa rauhoittumiselle varattu aika on D:n mukaan valitettavan lyhyt. Hän piti siitä, että Rauhoittuva näyttämö -kurssilla rauhoittumista ei tarvinnut lopettaa, koska koko päivä vietettiin jollain tapaa rauhoittuvassa laadussa. D kirjoitti tarvitsevansa näiden kurssipäivien jälkeen vähemmän palautumista. Lisäksi D kuvaa uteliaisuutensa olevan “kehon jännitysten vanki”. Hänen mukaansa keskittyminen omaan kehoon ja tähän hetkeen auttoi hellittämään jännityksiä ja usein uteliaisuus sekä luovuus löytyivät päivän kuluessa.

### **3.2.2. Havainnointi ja kuuntelu**

*Pieneen ja yksinkertaiseen asiaan keskittyminen synnyttää isoja, merkityksellisiä ja tässä hetkessä kiinni olevia kokemuksia, jotka on mahdollista jakaa yhdessä. – C*

Kurssilaisten teksteissä havainnointi ja kuuntelu nousivat esiin sekä suhteessa itseen että ympäristöön. Kurssi kannusti ja antoi työkaluja itsen kuunteluun, ympäristön ja tilan tarkkailuun sekä herkkään havainnointiin. A kirjoittaa Rauhoittuva näyttämö -kurssin

toimineen “erittäin merkittävänä tekijänä itsetunnon vahvistamisessa ja minuuteen tutustumisessa”. Hän koki, että viikon alusta asti luodun hyvän ilmapiirin ansiosta olemista oli mahdollista tutkia sellaisena kuin se kussakin hetkessä oli. A kuvaa, että viikon edetessä harjoite harjoitteelta kasvoi halu heittäytyä tutkimaan yhä enemmän omia “tutkimattomia alueita”. A kirjoittaa kurssin kehittäneen reflektointitaitoja, joita hän pitää keskeisinä omassa taiteellisessa työssään. Reflektoitvien keskustelujen aikana A huomasi liittävänsä monia asioita pääaineensa työskentelytapoihin ja koki näin kurssin teemojen tukevan omaa ammatillista kehitystään.

*Sain kurssilta paljon työkaluja itseni kuuntelemiseen. Oivalsin asioita itsestäni ja tavastani toimia ja tietynlainen pysähtyminen auttoi ja sai minut pohtimaan tarkemmin, mitkä asiat ovat itselleni todella tärkeitä ja mistä oikeastaan itse nautin. Minulle on usein tärkeintä yhdessä tekeminen, innostun helposti ja lähden mukaan erilaisiin asioihin ja nyt olen huomannut, etten aina pysähdy miettimään, mitä todella itse haluan. – B*

B kirjoittaa, että pysähtyminen ennen harjoitteita synnytti sekä omaa että yhteistä kuuntelua ja rauhoitti näkemään ja aistimaan. Myös E kirjoittaa hitaiden ja huomaamattomien muutosten, niin mielessä kuin ympäristössä, korostuneen hänelle kurssin aikana. Hänen mukaansa “ihmettelevää, kokeilevaa ja hidasta mutta välitöntä suhdetta sai aikaan rauhallinen eteneminen harjoitteissa”, “tuumailutauot”, jolloin sai jäsenellä omia ajatuksia paperille sekä “Saran tapa ohjata aistilliseen ja konkreettiseen havainnointiin”. E kertoi alkaneensa aamukävelyillä vähitellen kiinnittää huomiota muun muassa “hanhien parveutumiseen ja käyttäytymisen muutoksiin”. Myös B huomasi toistuvien aamukävelyiden myötä pystyvänsä “ihan eri tavalla” keskittymään ympäristön ja oman itsensä havainnointiin sekä kiinnittävänsä huomiota pieniin yksityiskohtiin ja yksittäisiin tapahtumiin luonnossa. Hänestä oli kiinnostavaa seurata, mitä kaikkea hiljaisuudessa tehtävän kävelyn aikana tapahtui oman pään sisällä ja mitä kaikkea hän aamukävelyiden aikana oivalsi itsestään. B mainitsee myös, kuinka harjoitukseen toiston myötä tuli uusia tasoja.

D kuvaa tekstissään energiatasonsa olleen aamuisin alhainen. Kurssin kävely- ja mindfulness-harjoitteet sopivat hänen mukaansa tähän olotilaan, koska niissä sai olla “kääntyneenä kuuntelemaan itseään”. Myös B:lle oli tärkeää, että kurssin aikana tehdyt harjoitteet auttoivat häntä pysähtymään ja “pakottivat” hänet laskeutumaan tähän hetkeen

ja oman itsensä äärelle. Sekä D että E kirjoittavat improvisaatioharjoitteiden herättäneen tunteita. E kirjoittaa tunteiden ja havainnoinnin suhteesta seuraavasti:

*Minusta tuntui, että korostamalla havainnointiin ja tähän hetkeen palaamista aloin keskittämään huomiota kulloiseenkin tunnetilaani ja myllerrykseen, jota kävin läpi. Mitä minussa ja ympärilläni tapahtui? Mitä harjoitukset minussa herättivät? Mikä minua kiinnosti? Minne ajatukseni koittivat karkailla ja mitä ne toivat sieltä mukanaan? Yhtenä päivänä koin paljon ärtymystä ja vihaa ja tutkailin ja tarkastelin silloin paljon tätä aggression tunnetta ihmetellen ja toisaalta siihen upotenkin. Että jaha, tänään tällaista. Tällainen ihmettelevä suhde aggression tunteisiin on minulle melko uutta. Tunteelle tilan antaminen tuntui merkittävältä. – E*

E kuvaa, että tilan ja olojen havainnointi toistui lähes kaikissa harjoitteissa. Hänen mukaansa “meditatiivinen suhde” toimintaa korostui eli mahdolliset harhailevat ajatukset pyrittiin palauttamaan tähän hetkeen ja paikkaan. E kirjoittaa myös esityskeskeisen pedagogiikan (ks. luku 3.1.8.) harjoitteesta, jossa näyttämöä ensin vain havainnoidaan, minkä jälkeen toimintahorisonttia laajennetaan vähitellen siten, että seuraavaksi näyttämölle voi asettua olemaan ja sen jälkeen myös tekemään jotain. E kutsuu harjoitetta nimellä “mitä näyttämö tarvitsee”, ja harjoitteessa muutoksia pyritäänkin aistimaan, havainnoimaan ja kuulostelemaan herkästi. Harjoite toistui päivittäin, ja E piti sitä kurssin kannalta olennaisena.

### **3.2.3. Olemisen ja tekemisen rajapintoja**

*Miten olemisen ja tekeminen määritellään ja erotetaan toisistaan? Onko olemisen jo itsessään tekemistä vai syntykö tekeminen jonkin fyysisen ja konkreettisen eleen tai toiminnon kautta? – C*

Olemisen ja tekemisen suhde, määritelmät ja rajapinnat herättivät pohdintoja kurssilaisissa. C kuvaa kurssin rauhallisen rytmien ja otteen johdattaneen hänet toistuvasti kurssin ydinteemojen ääreen: olemiseen ja siitä syntyvään tekemiseen. Hän pohtii “olemisesta syntyvän tekemisen paradoksia” sekä suhteessa omaan olemiseensa että ryhmän yhteiseen olemiseen. C kirjoittaa kokeneensa olemisen ja tekemisen rajan opetustilanteissa “melko mustavalkoisesti”. Olemisen oli hänen mukaansa sitä, kun

keskittyi olemaan paikallaan eikä tietoisesti tehnyt fyysistä elettä tai tekoa. Olemisen C mielsi passiivisemmaksi, kun taas tekeminen tapahtui jonkin toiminnan ja liikkeen vaikutuksesta ja oli luonteeltaan aktiivista. C huomasi olemisesta syntyvän tekemisen ”siirtymän” helpommin tilanteissa, joissa hän keskittyi havainnoimaan käsillä olevaa harjoitetta ja ihmisiä osana sitä. Hänen mukaansa havainnointia auttoi ajatus siitä, ettei itse tarvinnut tehdä mitään, vaan sai ”rauhassa olla vastaanottajan ja ‘tekemisen kohteen’ roolissa”.

Läsnäolo ja päämäärät herättivät pohdintoja ryhmäkeskustelussa. Puhuttiin siitä, viekö päämääräorientaatio pois päin läsnäolosta vai voiko sen kanssa olla läsnä hetkessä. Päämäärä on tulevaisuudessa, mutta voiko se silti sitoutua osaksi hetkeä ja läsnäoloa sen yhtenä laatuna, suuntana tai määreenä? Pohdimme, että jos myös matka nähdään päämääränä, päämäärän ei itsessään pitäisi pilata matkaa. Lisäksi ryhmäkeskustelussa käsiteltiin tekemisen kohteena olemista ja toimijuutta. Päätös seurata jotakuta voi olla aktiivista ”tekemisen kohteena olemista” tai ”tekemisen kohteeksi tulemista”, mutta siten, että aktiivisen päätöksen kautta toimijuus on omissa käsissä. Päättäessään seurata jotakuta, on omalla päätöksellään ja omasta vapaasta tahdostaan seurattavan toimien kohde. Keskustelussa refleктоitiin, että suhde johonkin elävään synnyttää läsnäoloa, läsnäolevaa seuraamista sekä hetkessä elämistä ja reagoimista.

B piti kiinnostavana, millaista olemista ja toimintaa ”tietynlainen tylsistyminenkin tuotti”. Hän ei kokenut tarvetta viedä näyttämön tapahtumia johonkin tiettyyn suuntaan tai tehdä näyttämöllä jotain ”kiinnostavaa”. B antoi itsensä olla ”laiskempi” ja hyväksyi, että ”aina ei tarvitse tapahtua mitään, sillä sekin on jo jotain”. Myös ryhmäkeskustelussa pohdittiin ”tyhjiä” hetkiä, joissa ei voi tehdä mitään. A nosti esiin aamukävelyiden keskellä olevan hetken, jolloin istuttiin rannalla. Hän piti hetkeä merkityksellisenä, koska hänen mukaansa jopa kävelyä voi suorittaa, mutta kivellä istumista ja olemista ei.

E kirjoittaa oivaltaneensa jossain vaiheessa, että ”kurssilla on kyse nimenomaan rauhoittumisesta eikä totaalista pysähtymisestä”. Hänen mukaansa pysähtyminen ei tuota rauhoittuvaa olotilaa, mutta ”sopivalla vauhdilla hidastuva” toiminta voi tuottaa rauhoittumista. E koki olemisen rauhoittamisen toiminnan avulla kiinnostavaksi. Hän kirjoittaa, että kurssilla harjoiteltu sisäisten impulssien hahmottaminen ja niihin laskeutuminen tuntui ”avaavalta”. E kuvaa, että tehtyään sen, ”mitä kokee tarpeelliseksi”, on helpompi olla.

### 3.2.4. Ryhmä, vuorovaikutus ja luovuus

Kurssin osallistujat tekivät monia havaintoja ryhmätyöskentelyyn, vuorovaikutukseen ja luovuuteen liittyen. Luovat harjoitteet olivat Rauhoittuva näyttämö -kurssilla pitkälti ryhmäharjoitteita ja todennäköisesti siitä syystä huomiot ryhmätyöskentelystä ja luovasta toiminnasta kietoutuvat osallistujien reflektioissa tiivistä yhteen. Tästä syystä avaan niihin liittyviä merkityksiä ja kokemuksia samassa luvussa.

*Jossain vaiheessa mietin, onko läsnäolo mielikuvittelun vapautumista, sillä kaikkein läsnäolevimmissa hetkissä mielikuvittelu tuntui virtaavan ja aloin leikkiä. – E*

Ryhmäkeskustelussa puhuttiin ryhmätyöskentelystä ja ryhmän merkityksestä. Keskustelussa nousi esiin, miten ryhmän läsnäolo voi helpottaa sitoutumista moniin asioihin, esimerkiksi toistoon. Ryhmän kanssa rauhoittuminen voi olla helpompaa, ja yhteinen luova tekeminen sekä leikki voivat maadoittaa kiinnittämällä hetkeen. Yhteinen leikki ja improvisaatio voivat myös tarjota tilaisuuksia haastavien tunteiden ja kokemusten, esimerkiksi torjutuksi tulemisen ja pettymysten, käsittelyyn sekä kohtaamiseen. Keskustelussa puhuttiin myös rutiineista, joista voi olla iloa ja hyötyä, mutta niiden ylläpitäminen on yksin hyvin erilaista ja mahdollisesti haastavampaa kuin ryhmässä.

D kertoo tutkineensa kurssilla tuntemuksiaan liittyen toisten ihmisten kanssa olemiseen sekä sitä, miten hänen hermostonsa reagoi harjoitteisiin. D kirjoittaa iltapäivän harjoitteista, joissa heräteltiin mielikuvitusta sekä otettiin enemmän kontaktia muihin kurssilaisiin ja “päästiin tekemään ja kokemaan taidetta yhdessä”. Hänelle tästä kontaktista ja yhteisestä luovasta tekemisestä syntyi yhteyden kokemus, joka vaikutti mielialaan ja toi mielihyvää. D:n mukaan sanaton vuorovaikutus kurssilla rauhoitti hänen hermostoaan ja toisaalta sanallinen vuorovaikutus sekä kokemusten jakaminen vahvistivat yhteyden tunnetta ryhmässä. D kokee läsnäolon aktivoivan luovuutta ja luovan tekemisen olevan “maadoittavaa”. Myös A kirjoittaa kurssin edesauttaneen luovien ajatusten syntymistä.

B kirjoittaa pohtineensa kurssilla paljon kollektiivista olemista. Hän nostaa esiin kysymyksiä: Miten olemme suhteessa toisiimme ja tilaan? Miten vaikutumme toisistamme ja miten toisen oleminen tai liike voi vaikuttaa meihin tiedostamatta? Muun

muassa näitä asioita hän kertoi tutkineensa yhteisissä, pidemmissä improvisaatioharjoitteissa. B kirjoittaa myös olleensa kiinnostunut etäisyyksistä ja yhteyksistä sekä ajatelleensa paljon rajoja ja rajapintoja niin improvisaatio- kuin mielikuvatilaharjoitteissakin. Hän pohtii, missä rajamme menevät ja miten lähestymme toisiamme, sekä sitä, miten luomme yhteiset säännöt ja “löydämme yhteisen sävelen” ilman verbaalista sopimista. B:lle kontakti toiseen on jatkuvaa rajojen tutkimista ja yhteisen kielen löytämistä. Hän pohtii, miten helposti hän arjessa täyttää hiljaisia hetkiä “turhalla höpinällä” ja miten vaikeaa välillä on olla hiljaa jonkun kanssa. B kirjoittaa, että joskus voisi vain olla hiljaa ja antaa toisen puhua, odottaa, mitä sanottavaa hänellä on, ja seurata, “mitä hiljaisuus, pelkkä oleminen ja toisen kuuntelu tuottaa”.

C kirjoittaa huomanneensa, että esityskeskeisen pedagogiikan harjoitteissa ryhmän yhteinen oleminen synnytti helposti tekemistä ja toimintaa. Havainnointia varten rakennettu katsomo teki ympäröivästä tilasta näyttämön ja loi harjoitteelle “esityksellisen luonteen”. C tunnisti itsessään vahvan “draamallistamisen tarpeen” suhteessa näyttämön eri elementteihin, mikä sai hänet muun muassa tarjoamaan ristiriitaa ja jännitteitä näyttämön “kohtauksiin”. C uskoo, että “juuri harjoitteen esityksellisyys ruokki näyttämölle asetetusta olemisesta syntynyttä tekemistä” ja että “draamallistamisen tarpeen ja esityksellisyyden luoman ‘leikin’ myötä” hän sai enemmän impulsseja toimia osana näyttämölle rakentunutta tilannetta ja kompositiota. C:n mukaan tämän voisi mieltää D. W. Winnicottin sanoihin nojaten “luovuudeksi” (ks. luku 4.1. & Martin 2022, 25; Winnicott 2005). Myös ryhmäkeskustelussa pohdittiin läsnäolon ja mielikuvituksen suhdetta ja tilallisuutta. Jos tila ruokkii mielikuvitusta, synnyttääkö se silloin läsnäoloa ja läsnäolosta kumpuavaa luovaa virtaa?

D kertoo, että improvisaatioharjoitukset nostivat esiin pohdintoja rooleista. Hän pohtii, oliko näyttämöllä oma itsensä voi hahmo. Joskus saattaa omasta mielestään olla oma itsensä, mutta silti edustaa ulkopuoliselle katsojalle jotakuta toista. D kirjoittaa tämän mahdollisesti kuvastavan yleisemminkin vuorovaikutustilanteita, joissa meillä on aina hieman erilainen rooli ja tulkitsemme toisiamme aina vähän eri näkökulmista. D kirjoittaa, että näyttämöllä rooli “parhaimmillaan suojaa egoa ja herkkyyttä”. Hän ajattelee, että tässä mielessä “näyttämö voi olla turvallinen paikka myös käsitellä tunteitaan ja omaa kokemustaan elämästä melko syvällisestikin”. Hänen mukaansa se

tarjoaa mahdollisuuden oppia ja ymmärtää paljon omasta itsestä sekä toisaalta nähdä ja kohdata toiset erityisellä tavalla.

*Näyttämöllä oleminen oli antoisaa ja ymmärsin, että minulle esiintymislava on usein paikka, jossa saan olla oma itseni. Saan ilmaista itseäni sellaisilla tavoilla, joille ei aina muissa vuorovaikutustilanteissa ole tilaa. Tulen voimakkaasti nähdyksi ja kuulluksi. Tämä pätee ehkä erityisen voimakkaasti improvisaatioon, jossa esitettävä materiaali ei ole ulkopuolelta tullutta ja harjoiteltua, vaan tulee intuitiivisesti suoraan minusta. Tuntuu lähes mahdottomalta olla olematta läsnä improvisoidessaan. – D*

### **3.2.5. Vastustus ja normit**

Kurssilaiset jakoivat ajatuksia normeista ja niiden vastustamisesta sekä suhteessa kurssin sisältöihin että ympäröivään yhteiskuntaan ja kulttuuriin. D huomasi itsessään vastustusta harjoitteiden raameja kohtaan. Hän kertoo kaivanneensa aamuihin enemmän liikettä, energian purkamista ja omatahtisuutta, ja että löyhätkin ohjeistukset tai kirjoittamattomat säännöt, esimerkiksi aamukävelyillä, saattoivat tuntua rajoittavilta. D:n mukaan tämä kertoo siitä, miten paljon hänen kehonsa on joutunut aiemmin venymään yli rajojensa erilaisissa opiskelu-, työ- ja vuorovaikutustilanteissa, ja miten keho on sen seurauksena herkistynyt tällaisille oloille. Myös B kirjoitti tekstissään pohtineensa sääntöjä ja niiden noudattamista. Harjoitteissa hän huomasi “kirjoittamattomia” yhteisiä sääntöjä, joita ei rikkonut, vaikka olisi halunnut, esimerkiksi jonomuodostelma aamukävelyillä. Tähän liittyen B pohtiikin, miten helppoa on kulkea muiden mukana ja miten helposti ylipäättään kuljemme vain muiden mukana.

B nostaa esiin teatterialan normit suhteessa virittäytymiseen. Hän kuvaa virittäytymisen usein olevan kehoa ja mieltä energisoivaa toimintaa: “täytyy punnertaa, käydä lenkillä tai muulla tavalla saada kehoa liikkeen avulla hereille”. Hänestä oli kiinnostavaa virittäytyä eri tavalla ja nähdä, mitä se tuotti ja sai aikaan.

*Minua kiinnostaa myös, miten yhteinen rytmi, kieli ja olemisen tapa syntyy ja miten itse olen itse suhteessa siihen. Huomaan usein haluavani jossain vaiheessa rikkoa rytmiä, luoda kontrasteja yhteiseen tekemiseen, räjäyttää syntyneen tunnelman ja sen, mitä on olemassa. Kollektiivinen improvisaatio*

*onkin minulle jatkuvaa punnitsemista sen välillä, miten kuunnella tilaa ja sen tapahtumia, miten liittyä tapahtumiin, miten pitkälle voi tiettyä asiaa viedä ja milloin ja miten tuo tilaan muutosta. – B*

A kirjoittaa, että hänen ajatuksillaan on tapana olla jatkuvasti “jo seuraavassa hetkessä”. Hän pohtii, onko tämä kärsivällisyyden puutetta, keskittymiskyvyn vajavaisuutta vai hänen “aivojensa oletusasetus”. A kirjoittaa arkielämänsä sisältävän monenlaisia keskeytyksiä, jotka vaikeuttavat “ajallisesti pitkää olemista”, opintoihin syventymistä ja palautumista. Mobiililaitteiden kautta monenlaiset keskeytykset ovat jatkuva osa elämäämme ja A:n mukaan “siirtävät ajatukset ajattelemaan tulevaa”. A reflektoi myös, että mitä kuormittuneempi hän on, sitä enemmän pienetkin muutokset aiheuttavat stressiä.

*Ennakoivana ja arjen kontrolliin taipuvaisena stressaannun helposti muutoksista. Ilmeisesti muuttuvia tilanteita on eteeni tullut myös sen verran paljon, että olemalla ”edellä” yliajattelun keinoin koen olevani turvassa. Siispä kurssilla oli täten hyvin tärkeää huomata, miten kontrolliin pyrkivistä ajatuksista luopuminen toi tilaa läsnäololle ja hetkeen keskittymiselle. Tajusin liikkuvani edestakaisin kontrollihalun ja siitä irrottamisen välillä kurssin aikana paljonkin, mutta toistojen kautta se helpottui. Tämän opettelu jatkuu ehdottomasti tulevaisuudessakin, mutta koen oivalluksen olleen esimerkiksi uupumisen säätelyn kannalta hyvin tärkeä. – A*

A kirjoittaa, että yksi kurssin tärkeimpiä asioita oli huomio siitä, että “minä tekoineni ja ajatuksineni riitän – ei tarvinnut yrittää tehdä paremmin tai analyttisemmin koko ajan”. A kuvaa, että hänen pääaineopinnoissaan tällainen työskentelytapa on todella vieras, koska niissä keskeistä on omien virheiden ja taidollisten puutteiden huomaaminen ja korjaaminen. Hänen mukaansa “koko ajan tulisi olla jotain muuta kuin siinä hetkessä on”. A koki, että kurssilla riitti, että oli vain ja että sen hetkiset tiedot ja taidot olivat riittävät. Hänen mukaansa oli “erittäin tervettä saada muistutus läsnäolon itseisarvosta ja sen tärkeydestä uuden hyvän syntymisessä”. D kirjoittaa, että tekisi hyvää, jos arjessa olisi jatkuvasti läsnä tämänkaltaisia sessioita. Hän uskoo, että säännöllinen, fasilitoitu rauhoittuminen tekisi hyvää monille ihmisille.

### **3.3. Opettajan pohdintoja kurssin merkityksistä**

Tässä luvussa käyn läpi omia ajatuksiani Rauhoittuva näyttämö -kurssista. Nojaan työpäiväkirjamerkintöihini, kurssin jälkeisen ohjaustapaamisen tallenteeseen sekä muistikuviiini kurssista. Teemoittelin prosessin aikana omia työpäiväkirjamerkintöjäni selkeyttääkseni omaa ajatteluaani. Otsikot valikoituivat päiväkirjamerkinnöissä toistuvien teemojen mukaan. Prosessin aikana erilaisia teemoja oli huomattavasti enemmän kuin tässä luvussa on alalukuja, ja nämä luvut ovatkin tiivistymiä joistakin oleellisista huomioista kurssiin liittyen.

Rauhoittuva näyttämö -kurssi rakentui taiteellis-pedagogisten kiinnostuksenkohteitteni ympärille ja olin valinnut kurssin sisällöt pitkälti siksi, että niissä oli mielestäni jotain kiinnostavaa, kiehtovaa ja toisiaan tukevaa. Silti kurssi yllätti minut monella tapaa. Kehotietoisten harjoitteiden ja improvisatorisen luovan toiminnan rajapinnat olivat todellisessa, eletyssä tilanteessa vielä kiinnostavampia kuin osasin etukäteen odottaa. Myös kurssin keskustelut, osallistujien reflektiiviset kirjoitukset sekä niissä esiintulleiden näkökulmien laajuus hämmästyttivät minua. Kaiken kaikkiaan kurssi vahvisti uskoani siihen, että olen tässä tutkimuksessa jonkin tärkeän ja oleellisen äärellä. Seuraavaksi avaan tarkemmin muutamia keskeisiä huomioitani kurssista.

#### **3.3.1. Läsnäolo ja olemisen laadut**

Läsnäolo ja tietoinen läsnäolo olivat Rauhoittuva näyttämö -kurssin syntyä. Avaan tässä luvussa pohdintojani läsnäolon merkityksestä sekä peilaan omaa ajatteluaani erityisesti Minna Martinin (2022) ajatuksiin. Tuntui tärkeältä saada keskittyä kurssilla olemassaolon ja läsnäolon laatuihin, koska arkisessa elämässä niille ei välttämättä ole tilaa tai aikaa. Mielestäni on kummallista, että elämme monilla mittareilla ihmiskunnan historian yltäkülläisintä aikaa, ja silti meidän on vaikea löytää aikaa olla rauhassa itsemme ja toistemme kanssa tai keskittyä siihen, miltä elämä tuntuu. Tämä herättää pohtimaan, mihin vallitsevat rakenteet meitä ohjaavat ja mikä rakenteessa ehkä on pielessä. Yhteiskunnallisiin rakenteisiin pureudun tarkemmin luvussa 4.3.

Läsnäolo ei välttämättä vaadi hidasta tempoa, mutta jos ei ole tottunut olemaan läsnä tai ehtinyt olla kiinnostunut oman olemassaolonsa laaduista, voi niiden äärelle pääseminen vaatia harjoittelua, aikaa, otollisia olosuhteita ja sitä, ettei tarvitse tehdä mitään muuta

(Martin 2022, 25–34). Harjoittelun myötä läsnäolevan tilan ja yhteyden itseen voi todennäköisesti saavuttaa helpommin ja nopeammin, mutta ajattelen sen aluksi vaativan jonkinlaista hidastamista sekä jatkuvan tekemisen ja ärsyketulvan pysäyttämistä. Rauhoittuva näyttämö -kurssilla rauhoittuvissa virityksissä pysyttiin kurssipäivästä toiseen. Kurssin ja kirjallisuuden (esim. Kabat-Zinn 2010; Martin 2022) valossa uskon, että olemiseen keskittymisen ja olemisen harjoittelun kautta on mahdollista edistää hyvinvointia ja elämän mielekkyyttä.

Olemisen laatu vaikuttaa kaikkiin hetkiin elämässä, minkä vuoksi on hämmästyttävää, miten vähän sitä tietoisesti tutkaillaan ja harjoitellaan. Minna Martin kirjoittaa, että jos voimme ”vain olla” myös ihmisyytemme hankalien, ristiriitaisten, vajavaisten ja keskeneräisten puolien kanssa, hyväksyä nämä puolet ja tulla kohdatuksi näistä kokemuksista käsin, ”tarve suojautumiseen, nielemiseen, peittämiseen, kieltämiseen, torjumiseen, idealisoimiseen, ärtymiseen ja vaatimiseen vähenee”. Hänen mukaansa ”tätä kautta pelko, häpeä, riittämättömyys ja huonomuus lievittyvät”. On suostuttava vain olemaan ja tutkimaan sekä kohtaamaan omaa sisäistä maailmaa kaikkine ristiriitaisuuksineen ja hankaluuksineen. (Martin 2022, 30–31.) Läsnäolo edellyttää siis kykyä kohdata ihmisyytensä hyvin kokonaisvaltaisesti. Muuten läsnäolo on mahdollista vain ”hyvien” ja miellyttävien kokemusten äärellä. Näin olemisen laadut kiinnittyvät selkeästi kykyyn ja uskallukseen kohdata omia (ja muiden) tunteita eli tunnetaitoihin. Teatteri ja improvisaatio taas voivat tarjota oivallisia tilaisuuksia ja sytykkeitä haastavien tunteiden ja kokemusten käsittelyyn ja kohtaamiseen leikin ja luovuuden läpi. Ajattelen, että ryhmä voi parhaimmillaan monin tavoin tukea prosessissa, jossa harjoitellaan läsnäolon mahdollisuuksien laajentamista uusille alueille. Kurssin osallistujat tekivätkin tämänkaltaisia huomioita ryhmätyöskentelystä (ks. luku 3.2.4.).

### **3.3.2. Ryhmätyöskentelyn merkitys ja sosiaaliset normit**

Ryhmätyöskentelyn merkitystä Rauhoittuva näyttämö -kurssilla ei voi väheksyä. Uskon, että läsnäolo ja yhteys itseen helpottavat yhteyden luomista muihin ja toisaalta ajattelen, että ryhmän tuki ja kannattelu voivat helpottaa yhteyden muodostamista itseen sekä tehdä sen vähemmän vaativaksi tai pelottavaksi. Suhteellisen monet kurssin harjoitteista, kuten rentoutusharjoitukset, kävely ja osin improvisaatiokin, ovat sellaisia, joita voi hyvin tehdä yksin. Nähdäkseni niiden tekeminen ryhmässä on kuitenkin erilaista. Yhdessä tehdessä

laatu on erilainen, sitoutuminen voi olla helpompaa ja ryhmän tuki, säätely ja läsnäolo vaikuttavat kokonaisvaltaisesti kokemukseen. Ryhmä ja yhteiset rakenteet voivat helpottaa esimerkiksi rutiineihin sitoutumista, ja ryhmän yhteinen reflektio on mahdollisuus oppia, avautua toisten kokemuksille ja luoda yhteistä maaperää. Tämä toki vaatii, että ryhmän ilmapiiri on riittävän turvallinen, mutta parhaimmillaan tukea antavalla ryhmällä voi olla oppimiseen ja läsnäolon harjoitteluun suuri vaikutus.

Myös kollektiivinen lepo poikkeaa nähdäkseni ratkaisevasti lepäämisestä yksin. Meitä sitovat monet sosiaaliset tavat ja normit, minkä vuoksi levollinen tapa olla yhdessä ei välttämättä synny orgaanisesti. Sen takia on mielestäni tärkeää, että on ohjattuja kollektiivisen levon paikkoja. Ihminen on sosiaalinen olento ja myös rauhoittumiseen ja lepäämiseen kiinnittyy erilaisia merkityksiä, kun se tehdään yhdessä ja esimerkiksi yhdessä kokemuksia reflektoiden. Ihmisillä on tarve tulla nähdyiksi ja kuulluiksi ja kollektiivisen ulottaminen uusille alueille, voi tuoda uudenlaisia yhdessäolon ja nähdäksesi tulemisen kokemuksia. Kokemukseni mukaan lepääminen ja levollinen oleminen ryhmässä sekä vaatii että rakentaa luottamusta ryhmässä.

Rauhoittuva näyttämö -kurssi saattoi minut monin tavoin pohtimaan sosiaalisia normeja. Yksi kurssilainen kertoi hiljaisten kävelyiden tehneen näkyväksi oman tarpeen “höpöttää ja jutella”, ja toinen kurssilainen taas piti tärkeänä, että ihmisten kanssa voi “vain olla” tai olla “vähemmällä sanoilla”. Opetustilanteessa ja opettajan ohjauksen kannattelemana voi olla helpompi kyseenalaistaa vallitsevia normistoja sekä lähestyä uudenlaisia tai normista poikkeavia tapoja olla sosiaalisesti. Luovat ja improvisatoriset tehtävät voivat tarjota leikkisiä tiloja, joissa vapautua “tavallisen elämän minua” rajoittavista säännöistä ja kriteereistä. Minulle pedagogiikka hahmottuikin eräänlaisena sosiaalisten suhteiden taiteena, varsinkin ryhmän kanssa toimiessa. Keskeistä on, miten saamme jonkin ryhmässä ja tässä välillämme toimimaan niin, että sinä voit kasvaa ja että minä voin kasvaa. Siksi on niin tavattoman keskeistä, millainen on opettajan tai ohjaajan tapa olla tilassa ja miten hän opetustilanteen virittää, eli millaisen tunnelman ja ilmapiirin hän tilanteeseen luo. Seuraavassa luvussa käsitelen opettajan roolia tarkemmin.

### **3.3.3. Opettajan rooli**

Opettajan rooli Rauhoittuva näyttämö -kurssilla herätti minussa monia ajatuksia, jotka tuntuvat oleellisilta suhteessa aiheen pedagogiseen tarkasteluun. Kurssin ensimmäisenä

päivänä olin kiinnostavan ambivalenssin äärellä: olin juuri aloittamassa rauhoittumista käsittelevää kurssia, mutta samalla itse uuden haasteen ja asian merkityksellisyyden vuoksi oma olotilani oli varsin rauhaton. Aamun kuulumiskierroksessa avasin tämän ristiriidan, ja jo se helpotti tilanteen kanssa olemista. Koen, että opettajan kannattaa pyrkiä jonkinasteiseen autenttisuuteen ja sanoittaa ääneen erityisesti opetukseen mahdollisesti vaikuttavia olotilojaan. Toisaalta opettajana on jatkuvasti muistettava roolinsa ja oltava hereillä sen suhteen, kuinka paljon kussakin tilanteessa on mielekästä ja tarpeellista jakaa. Huolimatta alun jännittyneisyydestä viikon mittaan kurssi tarjosi myös minulle monia aidosti läsnäolevia ja maadoittavia hetkiä, mikä oli tärkeä kokemus minulle pedagogina.

*Merkityksellistä minulle on ollut, että ensimmäisen päivän jännitysten jälkeen, tässä on ollut todella paljon antoisaa, rauhoittavaa, maadoittavaa myös minulle. Vaikka olen ohjannut harjoitteita ja suunnitellut, olen myös elänyt mukana ja antanut harjoitteiden resonoida itsessäni. Maadoittavia harjoitteita olen ohjannut pääasiassa silmät kiinni, ohjatessani samalla itse skannaten ja tunnustellen, missä oma kehoni ja mieleni juuri nyt kulkee. Tuntuu tavattoman merkitykselliseltä ja etuoikeutetulta saada työskennellä näiden teemojen parissa ja tulla oman työnsä kautta palautetuksi hetkeen ja muistutetuksi läsnäolon oleellisuudesta. – Työpäiväkirja*

Toisaalta esimerkiksi ”viiva”-harjoitetta tehdessä huomasin, että sen tekeminen oli vaikeampaa kurssilla kuin yksin. Luulen, että opettamiseen, ohjaamiseen ja fasilitointiin liittyy ryhmän etusijalle asettamista ja sitä kautta oman itsen sivuun siirtämistä. Olen läsnä opetustilanteissa omana itsenäni ja tavallaan koko olemuksellani, mutta samalla rooli vie fokuksen ryhmään, kurssilaisiin, yhteiseen ja jaettuun. Omassa yksityisessä tilassa ”vain minuna” omat liikeyhdyskset, tunteet, tunteet ja olot ovat ”lähempänä”. Ohjaajan roolissa on haastavampaa päästä kiinni näihin kerroksiin eikä se kaikissa tilanteissa ole tarpeellistakaan.

Nämä pohdinnat vievät laajempiin kysymyksiin opettamisen ja ohjaamisen kuormittavuudesta ja opettajien hyvinvoinnista. Ajattelen, että opettaja opettaa sanojensa ja tekojensa lisäksi myös olemuksellaan ja tavoillaan olla tilassa. Uskon, että opettajalle on eduksi, jos hän kuuntelee herkästi itseään ja omia prosessejaan suhteessa opetettaviin aiheisiin sekä on kiinnostunut tavastaan olla läsnä opetustilanteessa. Opettaja on

opetustilanteessa aina valta-asemassa, jonka myötä hänellä on tilanteen virittämisessä muita enemmän valtaa. Näin ollen opettajan olotilalla ja sitä kautta hyvinvoinnilla on merkitystä sille, millaisia opetustilanteista tulee. Tämä korostuu ehkä erityisesti tämänkaltaisella kurssilla, jossa syvennytään läsnäoloon ja sen laatuihin, mutta luulen sen olevan jollain tapaa läsnä kaikenlaisissa opetustilanteissa. Päädyin kurssin myötä pohtimaan, miten opetustilat ja -tilanteet voisivat yleisemminkin olla läsnäoloon kannustavampia ja lempeämpiä niin opiskelijoille kuin opettajillekin. Voisiko joitain tämän kurssin käytännöistä soveltaa muussakin opetuksessa? Miten opettajat voisivat kannatella oppilaiden ja opiskelijoiden ohella rauhoittuvaa tilaa myös itselleen?

### **3.3.4. Rauhoittuva viritykset ja luova toiminta**

Rauhoittuva näyttämö -kurssi vahvisti käsitystäni siitä, että rauhallisella tempolla tapahtuva itseen asettuminen ja omaan kehoon laskeutuminen vaikuttavat kiinnostavalla tavalla luoviin harjoitteisiin. Kokemukseni mukaan luovassa tekemisessä näkyy, jos on saanut rauhassa rakentaa kontaktia ja yhteyttä itseensä ja olla oman itsensä kanssa niin kauan kuin tarvitsee. Yksi erityisen oleellinen asia, joka oli läsnä sekä vapaissa liikeimprovisaatioharjoitteissa, esityskeskeisen pedagogiikan harjoitteissa että IFT-harjoitteissa, on toimiminen omasta impulssista ja temposta käsin. Useimmissa harjoitteissa osallistuja sai määrittää itse, miten ja milloin osallistuu. Vapaassa liikeimprovisaatiossa ohjeistin, että aina on lupa jäädä myös yksinkertaisimpaan tehtävään eli ”pelkkään olemiseen” tai oman kehon havainnointiin. Harjoitteeseen tuli päivä päivältä lisää vaihtoehtoja ja variaatiota, mutta läpi kurssin osallistujilla oli lupa pysyä olemisessa ja hengittämisessä niin kauan kuin se tuntui itselle tarpeelliselta. Esityskeskeisen pedagogiikan harjoitteiden rakenteeseen on sisäkirjoitettu oman intuition kuuntelu, ja tilaa saa havainnoida ja tarkkailla niin kauan, kunnes kokee halun, tarpeen tai impulssin tehdä jotain ja siirtyä näyttämölle. IFT-harjoitteet perustuvat oman intuition ja impulssien kuunteluun ja siihen, ettei tarvitse tietää ennen kuin intuitiivisesti tietää. Ajattelen, että tekemisen laatuun vaikuttaa se, ettei ole välttämätöntä tehdä mitään eikä kukaan puske kohti (tietynlaista) toimintaa tai odota sitä. Pakottomuus tuo toimijuutta osallistujien käsiin. On vain olosuhde, oma olotila, ympäröivä tila ja toiset ihmiset, joita kuulostelemalla voi löytyä halu tehdä jotakin. Toiminta ei ala siksi, että joku odottaa tai ”täytyy”, vaan siksi, että haluaa tai jokin alkoi kutsua tai kiinnostaa. Usein toimimme siksi, että meiltä odotetaan jotakin. Ohjaajana ja opettajana haluan yrittää

kaivautua ihmisten “pakottoman” aktiivisuuden luo. Luovuuteen tai toimintaan ei mielestäni voi tai kannata pakottaa, vaan kyse on luovuuden mahdollistamisesta sekä luovaan toimintaan ja ajatteluun kutsuvista olosuhteista ja toimintaympäristöistä (ks. luku 4.2.).

Minulla ei ollut ennen kurssia varsinaista odotusta siitä, mitä rauhoittuvat viritykset saavat aikaan, ja pyrin suhtautumaan niiden vaikutukseen avoimesti. Oli kiinnostavaa huomata, että rauhalliset tempot ja viritykset synnyttivät kurssilla paljon muutakin kuin makoilua, leppäilyä ja hitautta. Koen, että improvisatorisissa harjoitteissa oli läsnä valtava määrä erilaisia ilmaisun laatuja, tempoja, energioita ja esteettisiä tulokulmia. Rauhoittuminen voi siis johtaa myös toimintaan, liikkeeseen ja aktiivisuuteen. Ryhmäkeskustelussa nousi esiin ajatus siitä, että rauhoittuva viritys voi myös synnyttää tarpeen liikkua. Yksi kurssilainen kuvasi, miten toisen session alkuun tehty maadoittuminen ja paikallaan olo tuolissa tuntui haastavalta. Hänen mukaansa tämä johti haluun liikkua, osallistua ja seurata impulsseja. Rauhoittuva viritys toikin siis tarpeen purkaa energiaa. Luvussa 4.3. palaan näihin pohdintoihin yhteiskunnallisella tasolla. Entä jos saisimmekin kaikki levätä niin paljon, että löytäisimme sitä kautta halun toimia. Toisaalta haluan myös kyseenalaistaa näkemyksen siitä, ettei hidas liike tai rauhallisuus voisi olla aktiivista. Koen, että aktiivisuus on yhteydessä sitoutumiseen. Jos joku esimerkiksi itseään kuunnellen makaa koko harjoitteen ajan lattialla x-asennossa, voi tämänkaltaisessa sitoutumisessa olla voimaa, jota en kutsuisi passiivisuudeksi. Myös levollisuus voi siis olla aktiivista.

Teatterin kentällä viritykset ovat usein aktiivisia ja kehoa sekä mieltä energisoivia. Intensiteettiä ja suurta tunneilmaisua haetaan, jotta se välittyisi näyttämöltä katsomoon. Rauhoittuva näyttämö -kurssi olikin eräänlainen teatteripedagoginen laboratorio, jossa pysyttiin kategorisesti rauhoittuvien viritysten äärellä läpi kurssin. Olin kiinnostunut rauhoittumisen kokemuksellisista merkityksistä, mutta myös sen vaikutuksista ilmaisuun, luovaan toimintaan ja näyttämötyöskentelyyn. Rauhoittuva näyttämö -kurssilla kokemani valossa ajattelen, että näyttämöllistä intensiteettiä kohti voi kulkea monenlaisia reittejä. Erilaiset työtavat tuottavat erilaista ilmaisua ja todellisuutta, ja rikkaalla teatterin ja esittävän taiteen kentällä eri työtavat elävät rinnakkain, täydentävät toisiaan ja kehittyessään myös laajentavat näyttämötaiteen kenttää. Tämän tutkimuksen fokus on rauhoittuvaan teatteripedagogiikkaan kiinnittyvissä merkityksissä ja rajauksen vuoksi sen

esteettisiin vaikutuksiin ei voida tässä työssä paneutua sen syvemmin. Kurssilla todistamani valossa kuitenkin uskon, että rauhoittumiseen, olemassaolon laatuihin ja läsnäoloon syventymisen kautta voidaan kulkea myös kohti kiinnostavia ja erityisiä näyttämöllisiä ja esteettisiä kvaliteetteja. Tulevaisuudessa olisi kiinnostavaa syventyä taiteellisen käytännön työskentelyn kautta siihen, millaista estetiikkaa rauhoittuvien viritusten kanssa työskentely voi synnyttää. Näistä huomioista huolimatta ajattelen, että rauhoittumisella ja levolla on itseisarvoinen merkitys, jonka ei tarvitse liittyä siihen, mitä se saa aikaan tai mitä sen jälkeen tapahtuu.

### **3.3.5. Terapeuttisuus**

Rauhoittuva näyttämö -kurssin sisällöillä voidaan nähdä yhteyksiä (taide)terapiaan, mutta kurssi ei ole terapiaa, minkä vuoksi haluan avata keskustelua pedagogiikan ja terapeuttisuuden rajapinnoista. Ajattelen, että hyvinvointiin, läsnäoloon ja tunteisiin kiinnittyvien pedagogisten sisältöjen kohdalla on oleellista määritellä, mikä erottaa pedagogisen tilanteen terapiasta. Terapian etymologinen tausta on kreikan sanassa *therapeia*, joka tarkoittaa palvelemista tai huolehtimista. Sana terapia on vakiintunut tarkoittamaan lääketieteellistä hoitoa, ja arkikielessä sillä viitataan nykyään usein psykoterapiaan. (MOT Nykysuomen etymologinen sanakirja 2020.) Terapiaprosessi on aina suunniteltu hoitotapahtuma, jolle on määritelty tavoitteet, valittu menetelmät, johon kuuluu tilanteen seuraaminen ja jota antaa ammatillisesti koulutettu terapeutti. Terapeuttisuutta sen sijaan voi esiintyä monissa muissakin yhteyksissä kuin varsinaisessa terapiassa. Laajasti ymmärrettynä terapeuttisuus on vuorovaikutusta, johon sisältyy pyrkimys toisen ihmisen ymmärtävään auttamiseen. (Lehikoinen 1973, 34.) Pedagogiikassa taas on kyse opettamisesta ja kasvattamisesta, ja sanan etymologinen tausta viittaa johdattamiseen (Tieteen termipankki 2026, MOT Nykysuomen etymologinen sanakirja 2020). Ymmärtävä auttaminen kuvastaa mielestäni hyvin joitain osia myös pedagogin työstä, minkä vuoksi käy järkeen, että pedagogiikka ja terapeuttisuus toisinaan kohtaavat.

Uskon, että Rauhoittuva näyttämö -kurssilla luova ja taiteellinen toiminta loivat tilaa terapeuttisuudelle. Taide tarjoaa sanat ylittäviä väyliä koko inhimillisen tunteiden kirjon ilmaisuun ja sitä kautta henkilökohtaiseen kasvuun ja muutokseen (Levy 1995, 1–2). Tässä valossa ei mielestäni ole yllättävää, että luovassa toiminnassa ja

taidepedagogiikassa voi olla terapeuttisia piirteitä, vaikkei olisikaan kyse terapiasta. Rauhoittuva näyttämö -kurssilla terapeuttisia piirteitä voidaan nähdä esimerkiksi hyvinvointia tukevissa, osallistujien itsetuntemusta syventävissä sekä luovuutta tukevissa sisällöissä. Uskoakseni taiteen ja luovan toiminnan terapeuttisuus liittyy myös siihen, että vallitsevan tunteen tai olotilan avulla on mahdollista synnyttää tai luoda jotain. Esimerkiksi IFT:ssä mikä tahansa olo- tai tunnetila on yhtä hyvä lähtökohta työskentelylle, ja tämänkaltaista asennoitumista yritin ulottaa myös kurssin muihin harjoitteisiin. Tunteet ja olotilat hahmottuvat erilaisina “virtoina”, joilla kaikilla on käyttövoimaa. Tällainen suhtautuminen tekee jokaisesta olotilasta toiminnan kannalta yhtä arvokkaan, mikä voi olla avartavaa sekä luovan työskentelyn että erilaisten tunteiden hyväksymisen kannalta. Ylipäättään taiteen äärellä outo, surullinen ja masentavakin voi olla “hyvää” tai hyvä lähtökohta ilmaisulle, minkä vuoksi ajattelen taiteen voivan tehdä koko kokemusten kirjosta vastaanotettavamman. Sekä taiteessa että terapiassa ollaan kokonaisvaltaisesti elämän laajan kirjon äärellä, ja nähdäkseni molempien kautta voidaan saada lisää ymmärrystä ja hyväksyntää erilaisiin tunteisiin ja niiden kohtaamiseen.

Yksi keskeinen ero Rauhoittuva näyttämö -kurssin ja terapian välillä on, että kurssilla fokus on kuitenkin pedagogiikassa ja yhteisessä luovassa toiminnassa. Kurssilla suuntaudutaan oman itsen ja sisäisten prosessien lisäksi myös “ulospäin”, kohti toisia ihmisiä ja yhteistä tilaa. Juuri taidepedagoginen kehys ohjaa tulkitsemaan harjoitteita kasvatuksellisista, yhteisöllisistä ja luovista näkökulmista. Kurssi ei ole terapian tavoin hoitomuoto, vaan kasvatuksellinen tilanne, jossa osallistujilla on mahdollisuus muun muassa syventyä olemassaolonsa laatuihin, harjoitella ohjatusti keskittyntä itsensä ja toisten kanssa olemista, herkistyä havainnoille sekä harjoittaa mielikuvitusta ja luovuutta. Nämä teemat ovat kuitenkin sellaisia elämän ja olemassaolon peruselementtejä, ettei mielestäni ole ihme, että kurssilla on yhteistä maaperää terapian kanssa.

Ajattelen, että terapeuttiset aspektit osana (taide)pedagogiikkaa voivat myönteisellä tavalla laajentaa pedagogiikan kenttää ja monin tavoin edistää yksilön kasvua. Uskon terapeuttisuuden voivan joissain tilanteissa edesauttaa kasvatuksellisiin päämääriin pääsemistä. Terapeuttisen potentiaalin äärellä on kuitenkin äärimmäisen tärkeää sanoittaa opiskelijoille, ettei kyseessä kuitenkaan ole terapia, minkä vuoksi jokaisen on tärkeää huolehtia omista rajoistaan ja pitää turvallinen etäisyys harjoitteisiin. Opettajalla on vastuu tämän prosessin tukemisesta, ja herkkien harjoitteiden äärellä pedagogin on hyvä

olla erityisen tarkkana. Juuri itsesäätelyn tärkeyden vuoksi on syytä pohtia huolellisesti, millaiset harjoitteet sopivat millekin ryhmälle ja millaisia harjoitteita käyttää muiden kuin aikuisten kanssa.

## 4. Rauhoittumisen merkityksiä

Luvussa 3 vastasin 1. tutkimuskysymykseen (ks. luku 2.2.) ja tarkastelin Rauhoittuva näyttämö -kurssin käytäntöjä, merkityksiä ja sen herättämiä ajatuksia kurssin osallistujien kirjoitusten sekä omien pohdintojeni läpi. Merkityksiä kiinnittyi muun muassa kehollisuuteen, läsnäolon ja olemisen laatuihin, havainnointiin, luovaan toimintaan, ryhmätyöskentelyyn, vuorovaikutukseen sekä normeihin ja niiden kyseenalaistamiseen. Tässä luvussa vastaan 2. tutkimuskysymykseen (ks. luku 2.2.) eli kurkotan kohti laajempia asiayhteyksiä sekä tarkastelen, millaisiin keskusteluihin kurssi ja sen merkitykset voivat kiinnittyä. Avaan joitain pedagogisia ja taidepedagogisia sekä osin myös yhteiskunnallisia keskusteluja suhteessa rauhoittumiseen ja sen merkityksiin teatteripedagogiikassa. Pohdin rauhoittumista ja läsnäoloa teatteripedagogisen toiminnan osana, luovuuden ja rauhoittumisen rajapintoja sekä rauhoittumista kriittisenä ja vastavoimaisena ilmiönä. Tuon keskusteluun näkökulmia muun muassa kontemplatiivisen ja feministisen pedagogiikan sekä esittävän taiteen ja sosiologian alalta.

Hahmotan Rauhoittuva näyttämö -kurssiin sekä ympäröivään pedagogiseen ja yhteiskunnalliseen todellisuuteen liittyen ainakin kolme näkökulmaa, joiden läpi rauhoittumisen tarkastelu tuntuu mielekkäältä. Tarkastelen 4. luvussa rauhoittumista kolmesta näkökulmasta, jotka olen nimennyt läsnäoloksi, luovuudeksi ja vastavoimaksi. Kurssilla (tietoiseen) läsnäoloon ja luovaan toimintaan liittyvät harjoitteet vuorottelivat, joten perustelu kahdelle ensimmäiselle näkökulmalle voidaan löytää suoraan kurssin käytännöstä ja aiheista, joihin kurssi keskittyi. Kolmas näkökulma liittyy olosuhteisiin, joiden vuoksi kurssi syntyi ja joiden vuoksi tällaista kurssia mielestäni tarvitaan. Olosuhteilla tarkoitan sekä teatteripedagogiikan kenttää, jossa viritykset ovat usein enemmän kiihdyttäviä kuin rauhoittavia, että laajempaa yhteiskunnallista todellisuutta, jossa tempot nopeutuvat ja loppumaton ärsyketulva haastaa keskittymiskykyä ja mielenterveyttä (vrt. esim. Rosa 2019; Han 2015).

Perusteluja tälle läsnäolo-luovuus-vastavoima-kolmijaolle voidaan löytää myös ekososiaalisen taidekasvatuksen näkökulmista, jossa taidekasvatus hahmotetaan kehollisuuden, kuvittelukyvyyn ja huolenpidon liittona (Foster, Salonen & Sutela 2022, 123). Foster, Salonen ja Sutela kirjoittavat näistä kolmesta piirteestä seuraavasti:

1. “Kokonaisvaltaista kehollisuutta integroiva taidekasvatus virittää tulkitsemaan uudelleen perimmäisiä olemassaolon, tietoisuuden ja ihmisyyden kysymyksiä.
2. Aistillista, emotionaalista ja kognitiivista tietoa yhdistelevään kuvittelukykyyn rohkaiseva taidekasvatus saattelee toiseuden ja mahdollisten maailmojen äärelle.
3. Vastavuoroiseen huolenpitoon perustuva taidekasvatus sekä perustuu että tähtää elämän moninaisuuden havaitsemiseen ja arvostamiseen.” (Foster, Salonen, Sutela 2022, 123.)

Nämä näkemykset resonoiivat ainakin osittain läsnäolo-luovuus-vastavoima-kolmiassa. Läsnäolo kiinnittyy tiiviisti kehollisuuteen sekä tietoisuuden ja olemassaolon kysymyksiin. Luovuus ja kuvittelukyky voidaan nähdä jopa toistensa synonyymeinä ja aistillisen, emotionaalisen ja kognitiivisen tiedon yhdistely on linjassa Rauhoittuva näyttämö -kurssin sisältöjen kanssa. Rauhoittumisen vastavoimaisuus kiinnittyy huolenpidon teemoihin, esimerkiksi sosiaalisen oikeudenmukaisuuden ja kollektiivisen lepäämisen kautta, mutta ei tyhjene niihin. Myös vallitsevan, monin tavoin kestävämmän kulttuurin kriittinen tarkastelu kiinnittää vastavoimaisuus-näkökulman moninaisuudesta huolehtimiseen ja ekososiaalisiin näkökulmiin.

Foster, Salonen ja Sutela (2022) kirjoittavat, että kehollisuuden, kuvittelukykyyn ja huolenpidon kautta voidaan edistää kestävyystietoista elämänorientaatiota. Ajattelen, että myös rauhoittumisessa ja sen teatteripedagogissa sovelluksissa ollaan kestävyden teemojen äärellä. Kyse on kestävästä käytännöstä, joissa ei tarvitse uupua ja lepoa on riittävästi, sekä yhteisen leikin ja luovuuden kaltaisista kestävästä mielihyvän lähteistä, joita varten ei tarvitse kuluttaa tai ostaa mitään. Lisäksi on kyse sosiaalisesta kestävydestä, jossa tunnustetaan rauhoittumiseen kiinnittyvät yhteiskunnalliset ja kulttuuriset ulottuvuudet sekä eriarvoisuuden ja yhdenvertaisuuden kysymykset.

Rauhoittuva näyttämö -kurssin käytäntöjä voidaan tarkastella ekososiaalisen taidekasvatuksen piirteiden kautta (Foster, Salonen, Sutela 2022). Kehollisuus ja kehotietoisuus olivat kurssilla läsnä monissa harjoitteissa, joista esimerkkeinä mainittakoon aamukävelyt sekä kehoskannaus rentoutumisharjoitteissa. Mielikuvitus ja kuvittelukyky olivat tavalla tai toisella läsnä kaikissa kurssin improvisatorisissa harjoitteissa, mutta muun muassa esityskeskeisen pedagogiikan harjoitteissa ja IFT-harjoitteissa niihin keskityttiin erityisesti. Huolenpidon näkökulmat olivat läsnä kurssin käytännöissä muun muassa kuulumiskierrosten ja turvallisemman tilan periaatteiden

muodossa. Myös kehon kuunteluun kannustavat harjoitteet sekä esimerkiksi Minna Martinin (2022) hoivaavat ja lempeät näkökulmat läsnäoloon huokuvat huolenpitoa ja toisaalta kehollisuuden huomioimista. Kurssin vetäjänä olin ylipäättään kiinnostunut osallistujien hyvinvoinnista ja pyrin rakentamaan kurssia niin, että se voisi tukea kurssilaisten hyvinvointia.

Minulle rauhoittuminen ja läsnäolo kulkevat tiiviisti käsi kädessä. Läsnäolo merkitsee sekä tietoista läsnäoloa (ks. esim. Kabat-Zinn 2010) että “vain olemista” (ks. esim. Martin 2022), jolloin ei ole välttämätöntä tehdä mitään. Rauhoittuminen ei ole läsnäolon synonyymi, mutta hitaamman tempon ja keskittymisen kautta se voi tehdä läsnäolon mahdolliseksi tai helpommin saavutettavaksi. Luvussa 4.1. tarkastelen rauhoittumista polkuna läsnäoloon ja pohdin läsnäolon merkityksiä teatteripedagogiikassa ja näyttämötaiteissa erityisesti kontemplatiivisuuden ja kontemplatiivisen pedagogiikan läpi.

Luovuus on teatteripedagogiikan keskeinen elementti ja luovat harjoitteet teatteripedagogiikan arkea. Rauhoittuva näyttämö -kurssilla keskeistä oli kokeilla, mitä rauhoittuvat viritykset tekevät luovuudelle, ja toisaalta pyrkiä luomaan edellytyksiä luovalle toiminnalle. Luvussa 4.2. tarkastelen, miten Rauhoittuva näyttämö -kurssi resonoi luovuutta tukevan pedagogisen toimintaympäristön piirteiden kanssa, ja pohdin, millaisia laajennuksia luovat ja taidepedagogiset näkökulmat voivat tuoda rauhoittumiseen. Mitä erityistä liittyy siihen, että juuri luovia harjoitteita yhdistetään läsnäoloharjoitteiden kanssa?

Luvussa 4.3. pohditaan rauhoittumista vastavoimana ja tempollisena interventiona suhteessa ympäröivään, vauhtiaan kiihdyttävään, kapitalistiseen kulttuuriin ja yhteiskuntaan. Tässä tutkimuksessa tarkastelen rauhoittumisen vastavoimaisuutta muun muassa intersektionaalisen feministisen pedagogiikan, utopian käsitteen, mustan feminismien lepoaktivismien sekä kapitalismikriittisen taiteen läpi.

## **4.1. Rauhoittuminen polkuna läsnäoloon**

*Ainoa perusta tekemiselle on oleminen. Luovuus on tekemistä, joka syntyy olemisesta, ja olemista seuraa tekeminen ja tekemisen kohteeksi joutuminen, mutta alussa on oleminen. (Martin 2022, 25; Winnicott 2005.)*

Maailma on keskittynyt tekemiseen ja oleminen jää usein sen jalkoihin. Olemisella ja sen laadulla on kuitenkin väliä, koska olemme niin kauan kuin elämme. Tietoinen läsnäolo on yhteydessä olemisen laatuun. Tässä luvussa avaan tietoiseen läsnäoloon liittyvää ajattelua sekä tarkastelen kontemplatiivista pedagogiikkaa. Peilaan kontemplatiivisen pedagogiikan näkökulmia taide- ja teatteripedagogiseen ajatteluun sekä Rauhoittuva näyttämö -kurssin käytäntöihin ja periaatteisiin.

Tietoisesta läsnäolon kokemus on hyvin henkilökohtainen ja jokainen tunnistaa sen oman mielellis-kehollisen olemassaolonsa läpi. Määritelmiä tietoiselle läsnäololle löytyy esimerkiksi tietoisuustaitoja ja mindfulnessia käsittelevästä kirjallisuudesta. Jon Kabat-Zinn (2021) on tehnyt elämäntyönsä tietoisesta läsnäolon ja meditaation parissa, ja hänen kehittämänsä MBSR-metodi (*mindfulness-based stress reduction*) on laajasti käytetty. Kabat-Zinnin mukaan tietoisessa läsnäolossa on ensisijaisesti kyse siitä, että olemme yhteydessä itseemme. Tämä tarkoittaa sitä, että tutkiskelemme itseämme, maailmankuvaamme ja paikkaamme maailmassa sekä opettelemme arvostamaan “jokaisen hetken täyteyttä ja rikkautta”. Kabat-Zinnin mukaan tietoinen läsnäolo on yhteydessä kykyymme elää tasapainossa itsemme ja ulkomaailman kanssa. (Kabat-Zinn 2021, 21.) Mindfulness suomennetaan usein “tietoiseksi läsnäoloksi” tai “hyväksyväksi tietoiseksi läsnäoloksi”, joilla tarkoitetaan kykyämme “olla läsnä tässä hetkessä, tiedostaa se ja hyväksyä hetken kokemus sellaisena kuin se on” (Pennanen 2014, 97). Kokemuksemme ovat aina kiinni tässä hetkessä ja voimme itse vaikuttaa siihen, elämmekö tämän hetken vai jätämme sen huomiotta “vähäpätöisenä tai liian tuskallisena”. Tietoisesta läsnäolon kontekstissa hyväksynnällä ei tarkoiteta passiivista alistumista, vaan aktiivista avautumista käsillä olevalle hetkelle ja olemista sen kanssa, mitä elämässämme juuri nyt on. (Pennanen 2014, 97; Kabat-Zinn 2021, 21–23.)

Kun puhutaan tietoisesta läsnäolosta tai tietoisuustaidoista pedagogisessa viitekehyksessä, on syytä nostaa esiin kontemplatiivinen pedagogiikka, jolla tarkoitetaan tietoiseen läsnäoloon liittyviä kasvatuksellisia sovelluksia sekä teorioita (Pulkki & Saari 2014, 144). Englannin sana *contemplative* tarkoittaa mietiskelevää, mutta suomeksi puhutaan mietiskelevän sijaan kontemplatiivisesta pedagogiikasta. Kontemplatiiviseen pedagogiikkaan liittyvät tutkimukset tai kirjoitukset eivät ohjanneet Rauhoittuva näyttämö -kurssin sisältöjä, vaan nojasin kurssia suunnitellessani monenlaisissa teatteripedagogisissa käytännön konteksteissa oppimiini asioihin sekä taidepedagogiseen

tutkimukseen. Kontemplatiivisen tradition sijaan ennen kurssia minua innoittivat rauhoittumiseen ja tietoiseen läsnäoloon liittyen erityisesti Minna Martinin (2022) näkökulmat, monet feministisen pedagogiikan periaatteet sekä erilaiset vuosien varrella lukemani tietoiseen läsnäoloon liittyvät teokset ja elämäntaito-oppaat.

Kerroin tämän työn johdannossa, miksi päädyin käyttämään tässä työssä ja kurssin nimessä rauhoittumisen käsitettä (ks. luku 1.). Rauhoittuminen ei kuitenkaan ole akateemisissa yhteyksissä kovinkaan käytetty termi, ja liittyäkseni näistä aiheista käytävään akateemiseen keskusteluun, minun on täytynyt löytää kosketuspintoja ja jo laajemmin käytössä olevista käsitteistä. Kontemplatiivinen pedagogiikka sivuaa Rauhoittuva näyttämö -kurssia ja sen sisältöjä sen verran merkittävästi, että pidän siihen kiinnittyvää akateemista keskustelua sekä sen avaamista oleellisena aiheen kannalta. Kontemplatiiviseen pedagogiikkaan liittyy kuitenkin myös sellaisia näkökulmia, jotka eivät ole suoraan linjassa pedagogisen ajatteluni tai Rauhoittuva näyttämö -kurssin todellisuuden kanssa.

Artikkelissaan “Voiko hiljaisuudesta oppia? – Kriittisiä näkökulmia kontemplatiiviseen pedagogiikkaan” (2014) Jani Pulkki ja Antti Saari pohtivat kontemplatiivisen pedagogiikan mahdollisuuksia ja haasteita. Usein kontemplatiivinen pedagogiikka nähdään osana sellaisten kasvatusteorioiden jatkumoa, jossa oppimisprosessi korostuu oppimistulosten sijaan ja sisällön laajuuden sijaan keskitytään syväoppimiseen sekä kriittisen ajattelun kehittämiseen (Pulkki & Saari 2014, 143). Kontemplatiivinen pedagogiikka nojaa moniin itäisiin meditaatioperinteisiin ja zen-buddhalaiseen filosofiaan, mutta sen harjoittaminen ei vaadi uskonnollista vakaumusta, vaan tietoisuustaitoja voi harjoittaa ja opettaa myös sekulaarista maailmankuvasta käsin (Pulkki & Saari 2014). Perinteiden jonkinasteinen tunteminen voi kuitenkin laajentaa ja syventää ymmärrystä harjoitteista ja niihin kytkeytyvistä arvomaailmoista. Esimerkiksi zen-buddhalaisuudessa ajatellaan, että kirkas mieli tarjoaa mahdollisuuksia intuitiivisempaan toimintaan ja herkempään todellisuuden havainnointiin. Meditatiivisissa harjoituksissa mielen sisältöjä pyritään havainnoimaan arvostelematta, minkä seurauksena ne vähitellen muuttuvat tavoilla, jotka voivat edistää myötätuntoa, eheyden kokemusta ja ymmärrystä (Kabat-Zinn 2010, 117–121). Ajatukset nähdään “vain ajatuksina”, mikä voi lisätä kognitiivista joustavuutta ja sitä kautta luoda tilaa uusille, vähemmän minäkeskeisille näkökulmille (Pulkki & Saari 2014, 150).

Taidepedagogisesta ajattelusta voidaan löytää yhtymäkohtia kontemplatiiviseen pedagogiikkaan. Kontemplatiivisessa pedagogiikassa kehoa ja mieltä ei nähdä kartesiolaiseen tapaan erillisinä, vaan yhtenä kokonaisuutena, ja näin ollen kehollisuus on kontemplatiivisen pedagogiikan ydinasioita. Hengityksen seuraaminen ja erilaiset rentoutusharjoitukset, esimerkiksi kehoskannaus (*body scan*), ovat kontemplatiivisen pedagogiikan perusharjoituksia. Erilaisia harjoituksia on lukuisia ja opettaja voi kehittää niitä myös itse. (Pulkki & Saari 2014, 143–144.) Teatteripedagogiikassa kehollisuus on keskeistä, koska esiintyjälle keho on suoraan ilmaisun ja taiteen tekemisen väline. Rauhoittuva näyttämö -kurssin työtavat ovat monelta osin linjassa kontemplatiivisen pedagogiikan kehollisten näkökulmien kanssa. Kurssin päivittäiset keholliset harjoitteet antoivat aikaa asettua omaan kehoon, rauhoittivat hermostoa, vähensivät stressiä sekä synnyttivät uteliasta ja hyväksyvää suhdetta omaan kehoon, sen liikkeisiin, tarpeisiin ja kyvykkyyksiin (ks. luku 3.2.1.).

Kontemplatiivisessa pedagogiikassa on oleellista ottaa huomioon, mitä oppilas jo tietää ja tuntee. Vastakohtana tälle voidaan nähdä tiedon tallettamiseen tähtäävä opetus, jossa opettaja siirtää mekaanisesti tietoa oppilaisiin. (Pulkki & Saari 2014, 143–144.) Myös taidepedagogiikan kentällä mekaaninen tiedon ja taidon siirtäminen tai ennalta määrättyyn lopputulokseen tähtääminen nähdään riittämättöminä pedagogisina tavoitteina ja työtapoina (Anttila 2011a, 6). Tallettamismetaforan ongelma on, että siinä tieto näyttytyy näennäisesti irrallisena oppijan persoonasta ja moraalista, vaikka todellisuudessa ne ovat yhteydessä toisiinsa. (Pulkki & Saari 2014, 150.) Rauhoittuva näyttämö -kurssilla pyrittiin refleктоimaan jo tiedettyä, huomioimaan tunteita sekä suhtautumaan kiinnostuksella kokemukselliseen tietoon.

Länsimaisessa kasvatuksessa ja koulutuksessa korostuvat järki, äly ja tieto. Niin taidepedagogiikka kuin kontemplatiivinen pedagogiikkakin laajentavat fokusta ihmisyyden ei-kognitiivisiin, ei-kielellisiin, tiedostamattomiin, kokemuksellisiin ja esireflektiivisiin ulottuvuuksiin. (Anttila 2011a, Anttila 2011b, Pulkki & Saari 2014, 148–150.) Kaikki tajunnassa oleva ei ole kognitiivisesti tiedostettua ja parhaimmillaan kasvatus voi jalostaa myös näitä ei-kognitiivisiä ja ei-järjellisiä ulottuvuuksia, kuten tahtoa sekä aistikykyä. Rauhoittuva näyttämö -kurssilla aistimisen sekä oman itsen ja intuition kuuntelun äärellä oltiin lähes kaikissa harjoitteissa. Järjen käyttöä ja totuuden tavoittelua arvostetaan kyllä kontemplatiivisessa pedagogiikassa, mutta sen piirissä järki

ei pelkisty välineeksi, joka tehostaa ajatusta “eheästä ja hallittavasta egosta ja maailmasta”. Hallinnan pyrkimyksistä irti päästäminen voikin vapauttaa esimerkiksi tulevaisuuteen kohdistuvista huolista, tuoda tarkkaavaisuuden nykyhetkeen ja luoda tilaa uudelleenlaiselle ihmisenä olemiselle. (Pulkki & Saari 2014, 148–150.)

Opettajan itsekasvatus on keskeinen osa kontemplatiivista pedagogiikkaa. Oppilaat ja opiskelijat oppivat myös siitä, miten opettaja on, eivätkä vain siitä, mitä hän opettaa. (Pulkki & Saari 2014, 144.) Opettajan tapa olla läsnä opetustilanteessa vaikuttaa opetukseen, minkä vuoksi opettajan työhyvinvoinnilla on merkitystä pedagogisen työn laatuun, ja opettajan tunteilla sekä ryhmän tunneilmapiirillä on vaikutusta oppilaiden hyvinvointiin ja oppimistuloksiin (Yrttiaho & Posio 2021, 25, 87). Näitä teemoja pohdin myös Rauhoittuva näyttämö -kurssiin liittyen luvussa 3.3.3. Ajattelen, että myös taide- ja teatteripedagogiikassa opettajan hyvinvointi on keskeinen asia ja opetuksen kannalta on olennaista, millä tavalla opettaja on tilassa. Uskon, että tämä korostuu erityisesti, kun työskennellään läsnäolon sekä luottamusta ja turvaa vaativan improvisaation parissa.

Läsnäolo on varsin keskeinen ja jopa välttämätön asia näyttämötaiteissa, ja mindfulness on ollut osa läntistä esiintymiskoulutusta jo pitkään (Lalioti 2019, 17). Viime vuosina tietoisien läsnäolon ja mindfulness-harjoitteiden suhdetta teatteriin ja esittäviin taiteisiin on tutkittu enenevässä määrin (ks. esim. Middleton 2017, Lalioti 2019, Plá 2019, Ingleson 2022, Fuentes Antoniazzi 2023). Tästä kertoo myös julkaisu ”Journal of Performance & Mindfulness”, jota on julkaistu vuodesta 2017 lähtien. Tietoisien läsnäolon merkitystä on tarkasteltu suhteessa näyttelemiseen ja esiintymiseen (esim. Ingleson 2022), mutta sen merkityksiä on pohdittu myös laajemmissa, esittävään taiteeseen liittyvissä taiteellis-pedagogisissa ja filosofisissa konteksteissa (esim. Middleton 2017). Kansainvälisessä keskustelussa teatterin ja tietoisien läsnäolon rajapinnoilla toimimista on kuvattu monilla eri käsitteillä, joista on käyty kriittistä keskustelua (ks. esim. Plá 2019, Ingleson 2022 & Middleton 2017). Daniel Plá jopa kirjoittaa, että haastavinta tällä kentällä työskennellessä ja tutkimusta tehdessä on ollut asioiden määrittely ja nimeäminen (Plá 2019, 2–3). Plá (2019) itse on nojannut pitkälti kontemplatiivisen käsitteeseen, kun taas esimerkiksi Dawn Ingleson (2022, 169) käyttää termiä “tietoinen näytteleminen” (*mindful-acting*), joka pitää sisällään ystävällisyyden, itsestä huolehtimisen, tasa-arvopyrkimykset sekä sosiaaliset ja yhteisölliset ulottuvuudet. Tietoisessa näyttelemisessä lähdetään hänen

mukaansa liikkeelle itsestä ja edetään kohti yhteisöä, mikä tuo mieleen Rauhoittuva näyttämö -kurssin toimintatavat ja periaatteet.

Dawn Ingleson (2022) kuvaa artikkelissaan “Stanislavski training and mindfulness – being in the moment” Stanislavskin näkemyksiin nojaavan näyttelijäntyön ja mindfulnessin yhteisiä piirteitä. Hänen mukaansa samankaltaisuudet näyttelemisen ja mindfulnessin välillä ovat poikkeuksellisen selkeitä. Artikkelissaan hän nostaa esiin näitä yhteisiä piirteitä, joita ovat muun muassa:

1. Utelias ja avoin asenne
2. Hetkessä oleminen
3. Asioiden ja olosuhteiden hyväksyminen (ja tiedostaminen) sellaisina kuin ne ovat
4. Maadoittuminen kehoon, fyysisiin aistimuksiin sekä ympäröivään maailmaan tai näytelmän maailmaan
5. Tarkkaavaisuus ja huomion kiinnittäminen ympäröivään todellisuuteen tai näyttämön todellisuuteen sekä omiin kokemuksiimme
6. Kuunteleminen ja havainnointi (Ingleson 2022, 167; Stanislavski & Benedetti 2017).

Tämä lista on oivallisesti linjassa myös Rauhoittuva näyttämö -kurssin todellisuuden kanssa. Kaikki edellä mainitut asiat olivat jollain tavalla läsnä kurssin harjoitteissa ja myös osallistujien kurssiin liittämässä merkityksissä (ks. luku 3.2.). Inglesonin (2022) yhteenveto luo tukea ajatukselle siitä, että tietoisien läsnäolon harjoittaminen on yhteydessä näyttämötaiteeseen ja siellä kaivattuihin taitoihin. Inglesonin tutkimuksen mukaan meditaation ja tietoisien läsnäolon harjoitteiden lisääminen näyttelijäopiskelijoiden opetukseen oli hyödyksi esimerkiksi rentoutumisessa, keskittymisessä, valmiudessa sekä erilaisissa “tekniikoissa”, joilla tarkoitettiin muun muassa luovuutta, hengitystekniikoita sekä edellytyksiä eläytyä hahmoon (Ingleson 2022, 171). Samankaltaisia huomioita nousi esiin myös Rauhoittuva näyttämö -kurssin osallistujien reflektiivisissä kirjoituksissa. Heidän teksteissään mainittiin muun muassa rentoutuminen, hermoston rauhoittuminen sekä keskittyminen (ks. luvut 3.2.2. & 3.2.4.).

Käsitteet ”mindfulness” ja ”kontemplatiivinen” ovat yhteydessä buddhalaiseen ajatteluun ja perinteeseen (Plá 2019, Middleton 2017). Middleton (2017) jopa kirjoittaa, ettei esittävien taiteiden pedagogiikassa tulisi puhua mindfulnessin opettamisesta, jos siihen ei

sisälly filosofis-eettistä pohdiskelua suhteessa buddhalaisuuteen ja jos opettajalla ei itsellään ole henkilökohtaista ja syvästi ruumiillistunutta suhdetta meditaatioon (Middleton 2017, 6). Näkökulmia on kuitenkin monia ja esimerkiksi Plá (2019) kirjoittaa viittaavansa “kontemplatiivisella” niihin taiteellisiin käytäntöihin, joita yhdistää introspektio, kehon ja mielen yhteys, keskittyminen sisäiseen integraatioon, huomiokyvyn kehittämiseen ja kontaktiin. Plán mukaan kontemplatiivisen kokemuksen ja käytännön tuominen taiteelliseen käytäntöön ei vaadi minkään uskonnollisen viitekehyksen omaksumista tai tietynlaista, yhteiskunnan tai jonkin ryhmän sanelemaa moraalialia. (Plá 2019, 5.) Tämä Plán näkemys tuntuu huojentavalta, koska minulle käsitteiden ”mindfulness” ja “kontemplatiivinen” tiivis yhteys buddhalaiseen traditioon tuntuu haastavalta. Koen, että ymmärrykseni buddhalaisuudesta on liian ohut, jotta voisin pedagogina luontevasti kiinnittyä siihen. Näistä syistä esimerkiksi hengellisistä sisällöistä vapaammat hengitysterapeuttiset näkökulmat tuntuivat hyvältä ja sopivan sekulaarilta tavalta lähestyä läsnäolon ja kehotietoisuuden kysymyksiä ja käytäntöjä (ks. Martin 2022; Martin, Seppä, Lehtinen & Törö 2014).

Ylipäätään tietynlainen ”dogmaattisuus” ja hengellisyys pedagogisissa praktiikoissa huolestuttavat minua. Taidepedagogiikka ja taide mahdollistavat yhteisen ihmettelyn, jossa ei ole ennalta määrättyä tai toivottua lopputulosta. Mitä ehdottomampi ja tarkemmin määritelty kehys tietoiseen läsnäolon ympärillä on, sitä ongelmallisemmaksi koen sen soveltamisen taidepedagogisissa käytännöissä. Samalla ajattelen, että sekulaarin lähestymisen tietoiseen läsnäoloon ei tulisi eikä tarvitse olla irrallaan moraalista pohdinnoista ja ulottuvuuksista. Läsnäolon ja rauhoittumisen kysymykset eivät saisi jäädä individualistisiksi sisällöiksi silloinkaan, kun niitä ei kytetä mihinkään uskontoon, vaan niitä tulisi aina tarkastella laajemmissa eettisissä ja yhteiskunnallisissa konteksteissaan. Uskon, että rauhoittuminen ja läsnäolo voivat luoda tilaa monenlaiselle kyseenalaistamiselle ja minäkeskeisyydestä irtoamiselle, myös teatterin ja pedagogiikan kentillä.

Plá ajattelee, että esityskäytäntöjen (*performance practices*) tarkastelu kontemplatiivisina käytäntöinä avaa tutkittavaksi hedelmällisen kentän, jota ohjaavat huomion suuntaaminen ja psykofyysiset prosessit, kuten liike, kehotietoisuus, tunteet, ajatukset, uskomukset sekä suhteet paikkaan, aikaan ja muihin ihmisiin. Lisäksi hän on kiinnostunut näihin psykofyysisiin prosesseihin liittyvistä käytännöistä, jotka edistävät luovuutta ja

ylittävät jäykkiä käyttäytymis- ja ajatusmalleja. Plá näkeekin, että kontemplatiiviset perinteet kutsuvat parissaan työskenteleviä taiteilijoita kantamaan vastuuta maailmassa esimerkiksi luovia ratkaisuja kehittämällä. (Plá 2019, 5.) Plá kirjoittaa, että teatterin keskiössä on aina taitelija, jossa valinnat ja ratkaisut kehollistuvat. Hänen mukaansa syventyminen itseen kuitenkin syventää myös suhdetta ympäristöön ja muihin, mikä on oleellista taiteen ja elämän rajapintoja tutkiville. Kontemplatiivisten käytäntöjen ja teatterin rajapinnoilla työskenneltäessä keskeistä on vuorovaikutus taiteen, ympäristön ja muiden ihmisten kanssa sekä suhde elämään ja sen merkityksiin. (Plá 2019, 6.) Rauhoittuva näyttämö -kurssin valossa on helppo yhtyä näihin näkemyksiin. Kurssilla tuntui siltä, että yhteyden luominen itseen loi edellytyksiä herkälle kuuntelulle ja yhteydelle myös suhteessa tilaan ja muihin ihmisiin (ks. myös luku 3.3.2.) Yhteys itseen mahdollistaa toisten kohtaamisen, ja toisaalta uskallus olla läsnä omassa itsessä ja omissa tunteissaan, rakentuu suhteessa kannattelevaan toiseen (Martin 2022, 119–146; Martin, Seppä & Törö 2014).

Teatteripedagogi voi pyrkiä johdattamaan tietoisien läsnäolon äärelle monenlaisten harjoitteiden ja viritysten avulla. Harjoitteita voi lainata kontemplatiivisen pedagogiikan kentältä tai pedagogiikan ulkopuoleltakin, kuten tein tällä kurssilla inspiroituessani hengitysterapeuttisesta kirjallisuudesta. Läsnäoloon johdattavia harjoitteita löytyy kuitenkin myös taidepedagogiikan parista, ja Rauhoittuva näyttämö -kurssille pyrin valitsemaan sellaisia luovia harjoitteita, jotka tukevat jollain tavalla läsnäoloon pyrkimistä. IFT ei toimi ensinkään ilman syvää läsnäoloa ja esimerkiksi esityskeskeisessä pedagogiikassa tietoisuustaidot, huomion suuntaaminen ja havaitseminen ovat keskeisiä sisältöjä (Saastamoinen 2025, 21; luvut 3.1.8. & 3.1.9.). Ylipäätään improvisaatio on hetken taidetta, jossa läsnäolo on nähdäkseni välttämätön elementti. Luvussa 3.2.4. D toteaaakin, että “tuntuu lähes mahdottomalta olla olematta läsnä improvisoidessaan”. Yleisesti ajattelen, että läsnäoloa voi löytyä hyvin monenlaisista harjoitteista, mutta usein tempon hidastaminen voi ainakin aluksi helpottaa tietoisien läsnäolon löytymistä tai omaan itseen syventymistä. Taiteidenväliset näkökulmat voivat myös tarjota välineitä läsnäoloon, ja esimerkiksi tanssin kentän autenttinen liike -työskentelyn kaltaiset praktikat voivat tuoda kehotietoisia näkökulmia luontevasti osaksi teatteriopetusta (Monni 2004).

## 4.2. Rauhoittuminen ja luova toiminta

Tässä luvussa tarkastelen Rauhoittuva näyttämö -kurssia luovuutta tukevana pedagogisena toimintaympäristönä (Toivanen, Salomaa ja Halkilahti 2025). Pohdin myös suhteessa kurssiin, miten rauhoittuminen voi olla läsnä luovissa harjoitteissa ja improvisaatioissa ja mitä se voi tuoda näihin harjoitteisiin. Lisäksi käyn läpi, miten improvisaatio ja kollektiiviset luovat harjoitteet laajentavat rauhoittumisen ja tietoisien läsnäolon mahdollisuuksia kohti yhteisöllisyyttä ja leikkiä.

Kun rauhoittumista tarkastellaan ja sovelletaan kriittisen taidepedagogisen ja luovan linssin läpi, se laajenee ohi individualistisen self-help- ja hyvinvointikapitalismin kohti kollektiivista kulttuurinmuutosta. Taidepedagogisessa kontekstissa rauhoittuminen ei typisty yksilön projektiksi, vaan on kiinni yhteisessä ja yhteisössä silloinkin, kun kannustetaan kiireettömään ja rauhalliseen itsen kuunteluun. Ajattelen, että mahdollisuus ja lupa kuunnella itseä ja asettua rauhalliseen olemiseen itsensä kanssa, edesauttaa myös rakentavien, kuuntelevien ja autenttisten kohtaamisten syntymistä muiden ja ympäröivän maailman kanssa.

Luovuus on monitahoinen ilmiö ja luova toiminta on taidepedagogiikan ytimessä. On kuitenkin hyvin eri asia, nähdäänkö luovuus esimerkiksi huippuyksilöiden optimoitavana ja kaupallistettavana ominaisuutena individualistisessa kilpajuoksussa vai kollektiivisesti kehkeytyvänä, kriittisiä näkökulmia synnyttävänä pedagogisena toimintaympäristönä. Luovuus voidaan määritellä monella eri tapaa, mutta sen eri määritelmiä yhdistää uusien ja erilaisten ideoiden tuottaminen eli kyky kehittää jotain uutta sekä mukautua uusiin tilanteisiin. (Toivanen, Salomaa & Halkilahti 2025, 97–99; Kudryavtsev 2011.) Rauhoittuva näyttämö -kurssilla tietoisien läsnäolon harjoitteet vuorottelivat ja sekoittuivat luovien harjoitteiden kanssa. Kurssilla tutkittiin käytännössä, mitä teatteripedagogiikka voi tuoda luovien harjoitteiden ja yhteisöllisen toiminnan kautta rauhoittuvaan ja tietoiseen läsnäoloon keskittyvään pedagogiseen toimintaan. Myös kontemplatiiviseen pedagogiikkaan liittyy ajatuksia kollektiivisista, yhteisöllisistä ja jopa yhteiskunnallisista ulottuvuuksista (esim. Kabat-Zinn 2010; Pulkki & Saari 2014), mutta ajattelen, että käytännön tasolla teatteripedagogiikalla ja luovalla toiminnalla on monia erityisiä edellytyksiä tuoda toiminnallista yhteisöllisyyttä osaksi kontemplatiivisia ja rauhoittuvia pedagogisia käytäntöjä. Rauhoittuva näyttämö -kurssilla tämä mahdollistui esimerkiksi harjoitteissa, joissa keskityttiin tilan ja toistemme havainnointiin ja

kuuntelemiseen, luovien impulssien jakamiseen, yhteiseen taiteelliseen tekemiseen sekä reflektiiviseen pohdiskeluun.

Toivanen, Salomaa ja Halkilahti (2025) kirjoittavat luovuutta tukevan pedagogisen toimintaympäristön piirteistä artikkelissaan “Tukeeko draaman ohjaaminen ohjattavien luovuutta? Näkökulmia draaman ohjaamiseen ja ryhmäluovuuteen”. Toimintaympäristön käsite puhuttelee minua, koska koen, että yksi taidepedagogin keskeinen tehtävä on juuri rakentaa toimintaympäristöjä, eli luoda tiloja ja kutsua esiin olosuhteita, joissa osallistujat pääsevät kosketuksiin itsensä ja toistensa kanssa, löytävät luovaa virtaa itsestään ja ryhmästä sekä harjaantuvat havaintojen tekemisessä ja kriittisessä ajattelussa. Ajattelen, että tässä ajassa on oleellista myös tarjota tiloja, joissa voidaan toimia toisenlaisella tempolla ja toisenlaisista normeista käsin kuin kiihtyneiden tempojen “ulkomaailmassa”. Rauhoittuva näyttämö -kurssilla halusin tarjota osallistujille eväitä läsnäoloon ja rauhoittumiseen sekä luoda niiden läpi polkuja luovuuden ja leikin äärelle. Ensisijaista oli tilan luominen rauhoittumiselle ja tempon hidastamiselle. Uskoin, että rauhoittumisen kautta voidaan päästä myös luovuuden äärelle ja että rauhoittumisella on vaikutusta luovaan toimintaan. Rauhoittuva näyttämö -kurssi pyrki synnyttämään otollisia olosuhteita ja olemaan mahdollistava, “hedelmällinen maaperä” luovalle toiminnalle; siksi Toivasen, Salomaa ja Halkilahden (2025) luovuutta tukevan pedagogisen toimintaympäristön piirteet tuntuvat luontealta tavalla tarkastella luovuutta Rauhoittuva näyttämö -kurssilla.

Toivanen, Salomaa ja Halkilahti (2025) erottavat seuraavat kuusi luovuutta tukevaa piirrettä: 1) leikillisuus, 2) ohjaaja luovana roolimallina, 3) myönteinen oppimisilmapiiri, 4) mahdollisuus yhteistoimintaan, 5) ohjattavien näkökulmien huomioiminen ja 6) joustava ajankäyttö (Toivanen, Salomaa & Halkilahti 2025, 100–102). Nämä kaikki resonoiivat mielestäni jollain tapaa rauhoittuvan pedagogiikan ja Rauhoittuva näyttämö -kurssin työtavoissa ja tavoitteissa. Seuraavaksi tarkastelen, millä tavalla nämä piirteet olivat läsnä kurssilla.

Leikillisuus tarkoittaa avointa ja kritiikitöntä toimintaympäristöä (Toivanen, Salomaa & Halkilahti 2025, 100). Rauhoittuva näyttämö -kurssilla leikillisuus oli läsnä erityisesti improvisaation kautta, joka oli kurssin keskeisin työtapo kehotietoisuus- ja läsnäoloharjoitteiden ohella (ks. luku 3.1. & liite 2). Improvisaatiota lähestyttiin kurssilla useiden eri tekniikoiden kautta, mutta kaikkia niitä leimaa avoin, utelias, hyväksyvä ja

nykyhetkeen nojautuva toimintakulttuuri. Ylipäättään pyrin kurssilla rakentamaan avointa ja kritiikitöntä ilmapiiriä, jossa leikki ja kokeilu mahdollistuvat ja jossa Riku Saastamoisen sanoin ollaan “korostetun avoimia suhteessa taiteellisiin määritelmiin” (Saastamoinen 2025, 24).

Ohjaaja voi monin tavoin tukea ja rohkaista ajattelemaan ja toimimaan luovasti (Toivanen, Salomaa & Halkikahti 2025, 100–101). Rauhoittuva näyttämö -kurssilla ohjaajan rooli oli erityisesti luoda olosuhteita luovuudelle, itsen ja toisten kuuntelulle sekä kutsua osallistujia tutkimaan toisenlaisia tempoja ja olemisen tapoja. Pyrin valitsemaan kurssin harjoitteet ja työtavat niin, että ne tukisivat osallistujien kykyä kuunnella sekä itseään että muita sekä herkistyä havainnoille, intuitiolle ja luoville impulsseille. En kurssilla osallistunut harjoitteisiin itse, mutta yritin tukea osallistujien luovuutta muun muassa pyrkimällä kohti luotettavaa ja hyväksyvää vuorovaikutuskulttuuria sekä laatimalla ohjeistukset mahdollisimman selkeiksi ja askel askeleelta eteneviksi.

Myönteinen oppimisilmapiiri syntyy vuorovaikutussuhteista, ja hyvä ja turvallinen olo on luovan toiminnan edellytys (Toivanen, Salomaa & Halkikahti 2025, 101). Ajattelen, että oppimisilmapiirillä ja myönteisellä vuorovaikutuksella ryhmässä on valtavasti vaikutusta missä tahansa oppimistilanteessa, mutta sen merkitys korostuu ehkä erityisesti luovassa toiminnassa, jossa usein ollaan tavallista enemmän auki. Luovuuden lisäksi Rauhoittuva näyttämö -kurssilla oltiin myös hyvinvoinnin teemojen äärellä. Osallistujien turvallinen ja hyvä olo ovat molempien suhteen äärimmäisen oleellisia. “Hyvä ilmapiiri” mainitaan suoraan yhdessä reflektiivisessä kirjoituksessa, mutta sen vaikutus näkyy mielestäni sekä kurssin luovien harjoitteiden vapautuneessa ja kokeilevassa tekemisessä että havainnoissa, joita osallistajat tekivät ryhmätyöskentelyyn liittyen (ks. luku 3.2.4.).

Ryhmätyöskentelyn ja yhteistoiminnan merkitys luovassa toiminnassa tunnustetaan nykyään entistä paremmin, ja luovuuden nähdäänkin olevan yhteydessä enemmän yksilöiden väliseen yhteistyöhön kuin yksin tekemiseen (Toivanen, Salomaa & Halkikahti 2025, 101; Coate & Boulos 2012, 131). Luvussa 3.3. kirjoitin ryhmätyöskentelyn tärkeydestä Rauhoittuvan näyttämö -kurssilla. Myös kurssin luovat harjoitteet olivat pitkälti ryhmätöitä, joissa olivat läsnä yhteinen kuuntelu ja kollektiivinen improvisaatio (ks. luku 3.1.). Esityskeskkeisen pedagogiikan harjoitteet johdattavat yhteisen tekemisen ja kollektiivisen luovuuden äärelle. Tilanteen

havainnointi lähtökohdasta ”vaatiiko ’teos’ jotain” synnyttää tilassa kuuntelevaa läsnäoloa sekä luovuutta, jossa keskiössä on yksilön sijaan yhteinen luova toiminta ja jatkuvasti kehkeytyvä taiteellinen tuotos. (vrt. Saastamoinen 2024.) Luova ryhmätyöskentely voi tarjota monenlaisia luovuutta ruokkivia virikkeitä ja toisaalta mahdollisuuksia kohdata erilaisia haastaviakin tunteita leikin ja improvisaation äärellä (ks. myös luku 3.2.4.).

Tutkimusten mukaan luovuutta tukevissa ympäristöissä huomioidaan osallistujien näkökulmat ja heitä tuetaan aktiivisuuteen, itsenäisyyteen sekä omien ajatusten ja mielipiteiden ilmaisemiseen (Toivanen, Salomaa & Halkikahti 2025, 101; Menter 2010, 50). Rauhoittuva näyttämö -kurssilla tähän pyrittiin sekä oman että yhteisen reflektion, keskusteluiden ja kuulumiskierrosten kautta (ks. luvut 3.1.4. & 3.1.12.). Useissa reflektiivisissä kirjoituksissa mainitaan itsen kuunteleminen ja oman itsen äärelle pysähtyminen, mikä voidaan nähdä jonkinlaisena osoituksena siitä, että kurssilla osallistujien omille kokemuksille ja näkökulmille oli tilaa (ks. luku 3.2.2.). Myös kurssin improvisatoriset harjoitteet pyrkivät antamaan tilaa osallistujien näkökulmille, taiteelliselle ajattelulle ja luovalle voimalle.

Luova toiminta ja ajattelu vaativat aikaa, joten luovaa toimintaympäristöä luonnehtii joustava ajankäyttö (Toivanen, Salomaa & Halkikahti 2025, 101–102). Tempon rauhoittaminen oli Rauhoittuva näyttämö -kurssin keskeinen piirre, ja näin ollen ajankäyttö oli kurssin pääteemoja. Yksi kurssin keskeisistä pyrkimyksistä oli luoda tilaa hidastamiselle ja arjesta poikkeaville rytmeille, ja pyrin suunnittelemaan kurssin aikataulun mahdollisimman kiireettömäksi. Halusin varata harjoitteille reilusti aikaa, jotta tilanteet ehtivät kehkeytyä ja kehittyä tarjoten luovalle ajattelulle ja toiminnalle riittävästi tilaa. Ajankäyttö oli oleellista myös yhteisille reflektiivisille keskusteluille, jotta kaikki saivat tarvitsemansa ajan ja mahdollisuuden jakamiseen.

Taide- ja teatteripedagogisessa luovassa toiminnassa tempon hidastaminen on konkreettinen tapa lähestyä rauhoittumista. Ajattelen, että tempon rauhoittamista ja hidastamista voi tarkastella ainakin kahdella tavalla. Ensinnäkin rauhallinen virittäytyminen ja omaan itseen asettuminen, esimerkiksi tietoisien läsnäolon harjoitteiden kautta, vaativat aikaa, rauhallista tempoa ja kiireettömyyttä, erityisesti silloin kun näitä taitoja vasta harjoitellaan. Toiseksi tempo voi liittyä myös harjoitteen kestoan, jolla on mielestäni paljonkin vaikutusta luovia ja improvisatorisia harjoitteita tehdessä.

Harjoitteen alussa saattaa kokea esimerkiksi painetta “tehdä jotain kiinnostavaa” tai miellyttää ryhmää tai opettajaa. Jos harjoite kestää riittävän pitkään, siihen sisältyy mahdollisuus päästä eteenpäin näistä ajatuksista ja mahdollisesti jopa tylsistyä. Olen kiinnostunut siitä, mitä tapahtuu, kun harjoite “ei vain lopu”. Mitä tapahtuu tylsistymisen jälkeen? Lyhyessä harjoitteessa ei välttämättä ehdi kulkea niin pitkää matkaa omien sisäisten prosessiensa ja rajoitustensa kanssa. Rauhoittuva näyttämö -kurssilla tehtiin kokeiluja harjoitteiden kestojen kanssa, mutta viikon mittaisella kurssilla tässä ei päästy vielä erityisen pitkälle.

Rauhoittuva näyttämö -kurssin luovissa harjoitteissa minulle oleellista oli, mitä tietoisien läsnäolon ja kehotietoisuuden harjoitteet sekä lupa “vain olla” tekevät luovalle toiminnalle. Luovuuden määritelmässä korostuu uusien ideoiden luominen, jonkin uuden kehittäminen tai sen äärelle asettuminen (Toivanen, Salomaa & Halkilahti 2025, 97–99; Kudryavtsev 2011). Uuden luominen on aktiivista toimintaa, joka voi tuntua olevan jännitteisessä suhteessa rauhoittumiseen. Nähdäkseni kiireettömyys ja rauhallinen kontakti itseen, ympäristöön ja muihin voi kuitenkin myös luoda tilaa ideoille ja luovuudelle. Luova virta voi löytyä levon kautta ja tästä oli esimerkkejä myös Rauhoittuva näyttämö -kurssilla (ks. luku 3.2.4.). Huolimatta rauhoittuvista virityksistä, improvisatorinen ja luova tekeminen Rauhoittuva näyttämö -kurssilla sisälsi hyvin monenlaisia laatuja. Rauhoittuvat viritykset eivät johtaneet vain hitaaseen tai hidastempoiseen toimintaan, vaan kurssin improvisaatioharjoitteissa olivat läsnä monenlaiset tempot ja toiminnan tavat. Eräs kurssilainen totesi, että rauhoittuminen nimenomaan synnytti halun tehdä jotain aktiivista.

Harjoitteisiin ei liittynyt toiminnan pakkoa tai odotusta, vaan useimmissa harjoitteissa oli lupa jäädä yksinkertaisimpaan harjoitteeseen eli “pelkkään olemiseen”, hengittämiseen tai oman sisäisen kokemuksen tarkasteluun. Uskon, että vapautuminen tekemisen pakosta antaa mahdollisuuksia oman itsen kuunteluun, jolloin toiminta voi selkeämmin lähteä liikkeelle omasta halusta ja impulssista tai toisaalta tilan ja ympäristön kuuntelusta. Sanoittamalla auki mahdollisuutta valita tekemisen ja tekemättömyyden välillä, voin opettajana tuoda toimijuutta osallistujien käsiin. Lupa olla tekemättä mitään, voi nähdäkseni myös vähentää luoviin harjoitteisiin helposti kiinnittyvää painetta tuottamiseen ja kekseliäisyyteen. Olen kiinnostunut siitä improvisatorisesta ja luovasta laadusta, joka tulee esiin, kun siinä ei ole mitään pakotettua, vaan ainoastaan olosuhde,

joka mahdollistaa laajenevan toiminnan kentän. Kurssin tapahtumien valossa ajattelen, että lupa olla ensin rauhassa ja kiireettömästi kokonaisvaltaisesti kontaktissa itseensä, luo myös yhteiselle toiminnalle hyvin erityisen ilmapiirin. Uskon, että yhteyden luominen itsen antaa mahdollisuuksia luoda myös totuudellisempia ja syvempiä yhteyksiä toisiin.

Yksi keskeisimmistä ajatuksistani läsnäoloharjoitteiden ja luovien improvisaatioharjoitteiden yhdistämisessä oli se, että luovat ja yhteisölliset harjoitteet laajentavat työskentelyn aivan uusille alueille. Jos läsnäoloharjoitteissa luodaan yhteyttä itsen ja maailmaan hiljentyen ja sisäisyyden kautta, voidaan luovissa menetelmissä kurkottaa kohti toisia ja maailmaa yhteisen olemisen ja toiminnan kautta. Tällöin kurssin sisällöissä ja harjoitteissa voidaan mielestäni päästä harjoittelemaan tietoisesti olemassaolon molempia peruslaatuja, olemista itsen ja olemista muiden kanssa. Tämä tarjoaa mahdollisuuksia lukuisten inhimillisten perustaitojen harjoitteluun vuorovaikutuksesta tunnetaitoihin. Kuten aiemmin jo totesin, luovat menetelmät tuovat rauhoittumiseen kollektiivisen yhdessä tekemisen tason, joka ei välttämättä ole läsnä esimerkiksi hiljentymiseen tai itsetutkiskeluun tähtäävillä retriiteillä, mindfulness-harjoitteissa tai joogatunnilla.

Nähdäkseni luovan toiminnan yhdistäminen läsnäoloharjoitteisiin voi tuoda niihin uudenlaista tilaa. Ajattelen, että kaikki olotilat voivat olla “hyviä” luovan tekemisen lähtökohdaksi eikä harjoitteissa pyritä mihinkään tiettyyn ennalta määrättyyn päämäärään. Tietoisien läsnäolon harjoitteissa sen sijaan saatetaan päätyä tavoittelemaan tietynlaista, “rauhottunutta” olotilaa. Läsnäoloharjoitteissa ja esimerkiksi joogassa ollaan myös usein toiston äärellä, kun taas luovat ja improvisatoriset harjoitteet vievät huomion hetken ainutkertaisuuteen.

### **4.3. Rauhoittuminen vastavoimana**

*Nykyaikaisissa kehittyneissä yhteiskunnissa taidepedagogit toimivat usein yhteiskunnallisen muutoksen hengessä, toivon ja utopian kannattelemana. (Anttila 2011b, 151.)*

Tämä luku johdattaa meidät rauhoittumisen yhteiskunnallisten ulottuvuuksien ja aikamme haasteiden äärelle. Moderneja yhteiskuntia leimaavat individualismi, tehokkuus, tuottavuus ja kiire. Tällaisessa kulttuurissa halu ja pyrkimys luoda

kiireettömiä, rauhallisia ja levollisia tiloja voidaan nähdä kapinallisuutena, hiljaisena aktivismina ja kurkotuksena kohti utopiaa. Osa luvun näkökulmista liittyy enemmän Rauhoittuva näyttämö -kurssiin ja osa enemmän niihin vallitseviin olosuhteisiin, joiden vuoksi kurssi on syntynyt. Näkökulmia olisi valtavasti, mutta olen tähän valinnut joitain mielestäni oleellisia ja kiinnostavia keskusteluja taiteen, pedagogiikan ja yhteiskuntatieteiden kentiltä. Pohdin luvussa rauhoittumisen vastavoimaisuutta sekä Rauhoittuva näyttämö -kurssin poliittisuutta, tietokäsityksiä ja suhdetta ympäröivään todellisuuteen. Peilauspintoina toimivat muun muassa feministisen pedagogiikan utopia-ajattelu, mustan feminismin lepoaktivismi, kontemplatiivisen pedagogiikan yhteiskunnallinen luenta sekä Hartmut Rosan (2019) resonanssin käsite.

Yhteiskunnallinen todellisuus ja poliittisuus ovat väistämättä osa pedagogiikkaa, ja pohdinnat vastavoimaisuudesta tuovat tämän erityisen selkeästi esiin. Pilvi Porkolan mukaan poliittisen toimijuuden ymmärtämiseen sisältyy ajatus muutoksen mahdollisuuksista (Porkola 2025, 158). Pedagogisessa toiminnassa poliittisuus liittyy esimerkiksi siihen, millaisia ovat opetuksen käytännön järjestelyt ja sisällöt, millaista toimijuutta opetustilanteissa rakennetaan ja millaisia arvoja opetuksen taustalla on (Porkola 2025, 156, 159). Rauhoittuva näyttämö -kurssin taustalla vaikuttavia arvoja olivat esimerkiksi luottamus, kunnioitus, rehellisyys, yksilöllisyys, yhteisöllisyys ja henkinen hyvinvointi. Käytännön järjestelyitä ohjaavia periaatteita olivat muun muassa läpinäkyvyys, reflektiivisyys ja keskustelevuus. Pyrin siihen, että kurssilaiset pääsevät ääneen ja saavat tilaa ilmaisulleen, ajatuksilleen ja reflektioilleen. Toivon kurssin tarjonnan osallistujille toimijuuden kokemuksia, vaikka toimijuus olikin jossain määrin rajoitettua. Olin esimerkiksi suunnitellut kurssin rakenteen etukäteen aika tarkkaan eikä rakenteesta käyty neuvottelua. Pyrin kuulostelemaan ryhmää herkällä korvalla, mutta tunnistan valta-aseman, josta käsin sain määrittää kurssin todellisuutta.

Feministisessä tietoteoriassa kaikki tieto hahmotetaan osana sosiaalista todellisuutta ja yhteiskunnallisia rakenteita, ja tietoa koskevat valinnat ovat arvovalintoja ja vallankäytön paikkoja, joiden äärellä opettajat ovat jatkuvasti (Naskali 2014, 47–48). Näin ollen on hyvin oleellista, pohtia millaisia tietokäsityksiä opetuksen taustalla on (Porkola 2025, 156, 159). Dialogisessa taiteen oppimisen prosessissa tieto ja ymmärrys nähdään ruumiillisina ja alati muuttuvina (Saastamoinen 2025, 27). Sorrettujen pedagogiikan kehittäjä Paulo Freire (2005) taas puhuu sellaisen tietokäsityksen puolesta, joka kiinnittyy

ympäröivään maailmaan ja tarkastelee sitä kriittisesti ja jossa opiskelijoita kannustetaan tarkastelemaan kriittisesti maailmassa olemisen tapoja sekä heidän omaa suhdettaan siihen (Freire 2005; Porkola 2025, 160). Rauhoittuva näyttämö -kurssin tietokäsityksessä korostui kokemuksellinen ja kehollinen tietäminen sekä vuorovaikutuksessa rakentuva reflektiivinen tietäminen. Kognitiivisen ohella fokus oli kokemuksellisissa, intuitiivisissa ja reflektiivisissä tietämisen ja taitamisen tavoissa. Maailmassa olemisen tavat ja suhde maailmaan olivat osa kurssin aihepiirejä.

Nojaan ajattelussani feministiseen pedagogiikkaan, joka voidaan nähdä yhtenä kriittisenä pedagogiikkana tai kriittisen pedagogiikan feministisenä keskustelukumppanina tai luentana (Saarinen, Ojala & Palmu 2014, 17–18). Feministinen pedagogiikka on yhteiskuntakritiikin väline, joka auttaa valtarakenteiden tunnistamisessa sekä vaihtoehtoisten järjestysten kuvittelussa ja harjoittamisessa (Porkola, Ylöstalo & Salmenniemi 2022, 236). Tämä tuo feministisen pedagogiikan määritelmällisesti hyvin lähelle utopian käsitettä, joka on keskeinen termi feministisessä kriittisessä reflektiossa. Utopiaa ei nykytutkimuksessa hahmoteta päämääräksi, vaan työkaluksi ja menetelmäksi, jonka avulla yhteiskunnan puutteita ja muutostarpeita voidaan pohtia. (Porkola 2025, 156.) Vaihtoehtoisten todellisuuksien ja tulevaisuuksien kuvittelu ovat tärkeä osa feminismiä sekä yhteiskunnallisena liikkeenä että tutkimuksellisena lähestymistapana (Porkola, Ylöstalo & Salmenniemi 2022, 230). Feministisen liikkeen toiminnassa keskeisiä ovat olleet arkipäiväiset utopiat eli erilaisten yhteiskunnallisten elämänmuotojen kehittäminen ja todeksi eläminen yhdessä muiden kanssa (Cooper 2014; Porkola, Ylöstalo & Salmenniemi 2022).

Kuvittelusta käytäntöön siirtyminen vaatii toisin tekemistä, joihin sekä taiteella että feministisellä pedagogiikalla on annettavaa. Kenneth Siren (2025) kirjoittaa, että taiteen parissa voidaan ehdottaa arjesta poikkeavia toiminnan tapoja. Taide ja taiteellispedagoginen toiminta voivat mahdollistaa toisin tekemistä tai totuttuja tapoja vastaan toimimista riippumatta siitä, mitä nuo tavat ovat (Siren 2025, 187). Taiteen vastavoimaisuudesta löytyy monia todistuksia. Esimerkiksi köyhien teatterin kehittäjä Jerzy Grotowski näkee taiteen vastavoimana, joka voi puskea yhteiskunnan asettamia rajoja vastaan. Hänen mukaansa “kyse ei ole siitä, mitä yhteiskunnasta puuttuu jonkun mielikuvissa, vaan siitä, mitä puuttuu tavastamme elää.” (Grotowski 1997, 292–293.) Myös opetustilanteiden radikaali potentiaali kiinnittyy totutun kyseenalaistamiseen ja

toisin tekemisen mahdollisuuteen (hooks 2007; Porkola 2025, 160). Toisin tekemisellä voidaan tunnistaa vallitsevan tilanteen ongelmakohtia ja löytää toisenlaisia lähtökohtia. Vaihtoehtoja voidaan tietoisesti kehittää, mutta toisinaan niihin törmää myös yllättäen osana prosessia. (Siren 2025, 183.)

Minulle Rauhoittuva näyttämö -kurssi näyttäytyi sekä suunnittelu- että toteutusvaiheessa jonkinlaisena toisintekemisenä ja utopistisena kokeiluna. Kurssi sai alkunsa kriittisistä pohdintoista suhteessa modernien yhteiskuntien kiihtyneeseen tempoon ja kaipauksesta rauhallisempiin, hitaampiin ja läsnäolevampiin olemisen tapoihin. Kurssi pyrki haastamaan erityisesti ympäröivän yhteiskunnan aikakäsitystä ja kutsui osallistujat tarkastelemaan ajan ja tempon kysymyksiä kriittisesti reflektoiden. Halusin luoda kiireettömän ja levollisen pedagogisen tilan, joka pyrki myös vapautumaan suorittavasta normistosta. Pyrin siihen, että kurssin käytännöissä asioita tehdään toisin sekä suhteessa ympäröivän maailman tempoon että suhteessa teatterin opettamisen valtavirtaan. Mielestäni kurssilla oltiin jonkinlaisten mikroutopioiden äärellä. Ajoittain kurssilla esimerkiksi päästiin tilanteeseen, jossa toiminta alkoi, koska osallistuja oli saanut levätä tarpeeksi ja halusi siksi ryhtyä toimeen. Uupumuksen värittämissä ajassamme tällaista olotilaa voi toisinaan olla vaikeaa saavuttaa, minkä vuoksi oli upeaa, että edes kurssin mikrotodellisuudessa tällaisen kokemuksen syntyminen oli mahdollista.

En ole ensimmäinen, joka on kiinnostunut rauhoittumisesta vastavoimana. Levon ja unen vastavoimaisuus on tunnistettu niin taiteen kentällä kuin mustan feminismiin parissa (esim. Monier 2023; Hersey 2022; Marques 2022). Hahmotan rauhoittumisen levon ja unen sukulaiskäsitteenä ja ainakin jossain määrin niihin rinnastettavana käytäntönä. Rauhoittuminen ei ole näiden käsitteiden synonyymi, mutta sisältää nähdäkseni riittävästi samankaltaisia piirteitä, jotta voin peilata rauhoittumista myös lepoon ja uneen kiinnittyviin kirjoituksiin ja tutkimuksiin.

Mustan feminismin merkitystä levon vastavoimaisuuden hahmottamisessa ei pidä sivuuttaa (esim. Monier 2023; Hersey 2022). Musta feminismi tarkastelee mustien naisten kokemuksia suhteessa imperialistiseen ja kapitalistiseen valkoiseen ylivaltaan ja patriarkaattiin (*imperialist white supremacist capitalist patriarchy*) (hooks 2000). Usein se hahmotetaan vain feminismin antirasistisena korjausliikkeenä, mutta todellisuudessa se on oma poliittinen ja teoreettinen ajatteluperinteensä, jonka piirissä on teoretisoitu lukuisia kysymyksiä ja kehitetty useita analyyseja, joihin esimerkiksi intersektionaalisuus

kuuluu. (Nash 2019, 16.) Näitä ilmiöitä on lähestytty sekä mustan feminismin että “womanismin” kautta, jotka ovat osin päällekkäisiä ja osin toisiaan haastavia ajatteluperinteitä (Collins 1996). En avaa keskustelua tässä sen tarkemmin, mutta mustasta feminismistä kirjoittaessani myös “womanismi” on käsitteenä läsnä useissa lähteissä.

Mustan feminismin parissa esimerkiksi Tricia Hersey on tehnyt taidetta ja aktivismia lepäämiseen liittyen (esim. Hersey 2022). Hän on kehittänyt lepoaktivistisen The Nap Ministry -organisaation, joka järjestää esimerkiksi tiloja ja tilaisuuksia kollektiiviseen lepäämiseen. Herseyllle lepo ei ole individualistinen, vaan kollektiivinen, vapauttava, antikapitalistinen, antirasistinen ja dekolonisoiva käytäntö. Hän pitää lepäämistä “ruumiillisena työnä” ja kehoa vapautumisen paikkana. Oleellista Hersey'n ajattelussa on myös lepoon liittyvän (laiskuuden) stigman poistaminen. Lepo mahdollistaa intuition kuuntelun sekä uusien mahdollisuuksien kuvittelun suhteessa ympäröivään maailmaan. (Monier 2023, 119–123; Hersey 2022; Chapman 2019.) Tuntuu, että Rauhoittuva näyttämö -kurssilla sain käytännössä nähdä ja kokea, miten lepo ja rauhallinen tempo loivat mahdollisuuksia intuition kuunteluun ja miten mielikuvituksellista ajattelua ja toimintaa kurssin luovissa harjoitteissa syntyi. (Toisaalta nämä huomiot eivät poista sitä mahdollisuutta, että myös ilman lepoa harjoitteissa olisi päästy intuition ja kuvittelun äärelle.) Hersey'n mukaan lepääminen ei ole vain nukkumista, vaan mitä tahansa toimia, joissa pysähdytään hiljaisuuden tai itsetutkiskelun äärelle, luodaan yhteyttä kehoon tai luontoon, hylätään kiireen tuntu tai otetaan aikaa itselle. Tällaisia toimintoja voivat olla esimerkiksi meditointi, liikkuminen luonnossa tai tauko sosiaalisesta mediasta. (Monier 2023, 123; Hersey 2022.) Näiden toimien äärellä oltiin myös Rauhoittuva näyttämö -kurssilla.

Hersey'n (2022) näkökulmiin peilaten Rauhoittuva näyttämö -kurssilla voi hahmottaa kollektiivisen, vapauttavan ja antikapitalistisen ulottuvuuden, mutta jälkikäteen olen pohtinut, millä tavoin antirasismi tai dekolonisaatio olisivat voineet vahvemmin olla osa kurssia, jolle osallistui vain valkoisia ihmisiä ja joka tapahtui suhteellisen valkoisessa yliopistossa. Hersey kritisoi vahvasti sitä, millä tavalla valkoiset feministit ovat omaksuneet ja hyödyntäneet mustien feministien ajatuksia levosta irrottaen ne alkuperäisistä konteksteista (Monier 2023, 123; Hersey 2022). Olen näiden aiheiden äärellä pohtinut, miten voisin valkoisena ihmisenä ja valkoisessa kontekstissa puhua ja

kirjoittaa levosta rakentavasti ja antirasistisesti. Ajattelen, että ainakin on tärkeää huomioida laajempi poliittis-yhteiskunnallinen konteksti sekä nostaa esiin mustan feminismin urauurtavat ja oleelliset näkökulmat suhteessa lepoon, erityisesti silloin, kun käsitellään levon vastavoimaisuutta. Lepo on jotain, mitä ihmiset universaalisti tarvitsevat, ja modernien yhteiskuntien uuvuttavat piirteet osuvat jollain tavalla useimpiin ihmisiin. On kuitenkin muistettava ja tuotava esiin ne historialliset ja nykyisyydessä yhä vaikuttavat tosiseikat, kuten vuosisatoja jatkunut sorto ja hyväksikäyttö, jotka tuovat mustien ja muiden ei-valkoisten ihmisten lepäämiseen erityisiä sosiaalisia ja poliittisia ulottuvuuksia, jotka eivät ole osa valkoisen väestön todellisuutta. Antirasististen näkökulmien esillä pitäminen ja toisaalta mustien tekemän työn ja ajattelutyön esiin nostaminen ovat asioita, joita voin valkoisena tämän aiheen äärellä tehdä.

Artikkelissaan “Parasomnia: Sleep against Capitalism” (2022) António Figueiredo Marques käsittelee Patrícia Portelan paikkasidonnoisesta esityksestä Parasomnia, joka käsittelee unen biologisia ja kulttuurillisia merkityksiä. Esityksessä ja analyysissä ollaan systeemikritiikin ja antikapitalismin äärellä. Marques’n mukaan esityksessä uni (*sleep*) nähdään vastakohtana nyky-yhteiskuntien tuottavuudelle. Unessa rationaalisuus ja tuottavuus katoavat, minkä lisäksi unessa ei voi “saavuttaa” mitään eli kapitalistiset, tuottavuuteen tähtäävät näkökulmat eivät päde. Uni antaa meille luvan pysähtyä. Nykyaikaisessa 24/7-kulttuurissa meidän oletetaan olevan koko ajan aktiivisia; yhteydessä teknologiaan ja sosiaaliseen mediaan, tuottamassa, ostamassa ja jahtaamassa erilaisia tavoitteita. Uni on biologinen pakko, joka itsessään vastustaa kehojen ja elämien kapitalisointia. (Marques 2022, 1, 7.) Vaikka uni näytteli Rauhoittuva näyttämö -kurssilla vain pientä roolia päivittäisen siestan muodossa, Marques’n artikkelin ajatukset resonoiivat laajemminkin kurssin arvomaailmassa. Kuten olen kuvannut, monissa kurssin harjoitteissa oli lupa pysähtyä “vain olemaan”. Ei ollut pakko tehdä mitään ennen kuin halusi tai ennen kuin sai impulssin. Tässä ollaan nähdäkseni selkeästi suorittavan sekä tuottavuuteen tähtäävän normiston ja diskurssin ulkopuolella. Yksi osallistuja sanoittikin, kuinka Rauhoittuva näyttämö -kurssi tarjosi hänelle pääaineopinnoista poikkeavan näkökulman, jossa ei tarvinnut tehdä koko ajan paremmin ja sai luopua kontrollista. Kurssilla hän sai kokea, että sen hetkiset tiedot ja taidot riittävät. Lisäksi hän pohti arkielämäänsä liittyviä jatkuvia keskeytyksiä sekä keskittymisen haasteita ja koki kurssin tuoneen tarpeellisen muistutuksen läsnäolon itseisarvosta ja merkityksestä “uuden hyvän syntymisessä”. (ks. luku 3.2.5.)

Lepäämisen ja unen lisäksi rauhoittumisen vastavoimaisuutta voi hahmottaa myös resonanssin käsitteen kautta. Sosiologi Hartmut Rosalle vastaus hektisen, keskittymiskyvyttömän ja vieraantuneen modernin maailman haasteisiin ei ole hidastaminen, vaan pyrkimys resonanssiin (Rosa 2019). Rosan määritelmän mukaan resonanssi on suhde maailmaan, joka muodostuu tunteiden, sisäisen kiinnostuksen ja itsetuntemuksen kautta, ja jossa yksilö ja maailma vastavuoroisesti vaikuttavat toisiinsa ja muuttuvat. Suhteen osapuolien on oltava sisäisesti riittävän yhtenäisiä, jotta heillä voi olla oma ääni, mutta toisaalta riittävän avoimia, jotta he voivat tavoittaa toisensa ja vaikuttua toisistaan. Resonanssi ei ole tunnetila, vaan suhteen muoto ja yhteyden laatu, ja näin ollen resonanssiin voi päästä minkä tahansa tunteen äärellä. (Rosa 2019, 174.) Rosan mukaan kaipuu resonoiviin suhteisiin on perustavanlaatuisesti ihmisyyttä määrittävä seikka, ja sekä ihmisen subjektiivisuus että sosiaalinen intersubjektiivisuus kehittyvät pohjimmiltaan perustavanlaatuisten resonanssisuhteiden muodostumisen kautta (Rosa 2019, 171).

Yksittäisten resonanssikokemusten sijaan on syytä kääntää huomio tiloihin ja olosuhteisiin, jotka mahdollistavat tällaiset kokemukset sekä niiden toistumisen. Tällaisia tiloja voi löytyä erilaisten yhteisöjen, luonnon, uskonnon ja taiteen parista. (Rosa 2019, 172–173.) Moderneissa yhteiskunnissa taide usein vastaa resonanssin kaipuuseemme, mikä voi tapahtua sekä taidetta tehdessä että siitä nauttiessa (Rosa 2019, 280). Taide saattaa tekijänsä hankaukseen, jossa hankitut tiedot ja taidot kohtaavat inspiraation, jota ei voi hankkia väkisin harjoittelemalla. Tämä “luova kamppailu” täyttää Rosan mukaan kaikki resonanssisuhteen kriteerit (Rosa 2019, 281–283). Rosa kirjoittaa, että myös taiteen nauttiminen voi synnyttää resonanssikokemuksia. Moderneissa yhteiskunnissa ihmiset hakeutuvan taiteen äärellä tullakseen ravistelluiksi, kosketetuiksi ja liikutetuiksi. (Rosa 2019, 283.) Taiteen kokeminen ja sen äärellä oleminen antaa yleisölle mahdollisuuksia kokeilla ja harjoitella leikkisästi erilaisia tapoja olla suhteessa maailmaan. He voivat taiteen kautta, ikään kuin passiivisesti, kohdata yksinäisyyttä, vihaa, hylkäämistä, sitoutumista, rakkautta ja sitä kautta hahmottaa ja muovata omaa suhdettaan maailmaan. (Rosa 2019, 285–286.) Koen, että Rauhoittuva näyttämö -kurssilla oltiin hyvin monin tavoin resonanssin äärellä. Nähdäkseni niin taiteelliset, luovat kuin läsnäoloon keskittyvätkin harjoitteet voivat luoda edellytyksiä resonanssin kokemiselle. Ajattelen, että esimerkiksi herkistyminen havainnoille, omille oloille ja impulsseille, toisten kuuntelulle ja vuorovaikutteiselle luovuudelle ovat kaikki

avautumisia kohti resonanssia. Resonanssi vaatii yhteyttä sisäänpäin ja ulospäin, minkä vuoksi sekä sisäisyyteen tarkentavia että kohti muita ja maailmaa kurkottavia harjoitteita tarvitaan. Tästä kirjoitin Rauhoittuva näyttämö -kurssiin liittyen luvussa 4.2.

Rauhoittumisessa voidaan nähdä vastavoimaisuutta myös suhteessa teatterin kentän ja teatteripedagogiikan normistoihin. Teatterin kaanonin ja pedagogiikkaa leimaavat erilaiset kehoon, kyvykkyyteen, sukupuoleen ja ihonväriin liittyvät normit. Näyttelijän ilmaisuun keskittyvää teatteriovetusta on leimannut heittäytymiseen ja vahvaan suorituskäyttöön kiinnittyvä taitavuuden arvottaminen. Laveammat käsitykset teatterin tekemiseen vaadittavista ominaisuuksista ja taidoista voivat saada sen koskettamaan suurempaa osaa ihmisistä ja näin edistää kulttuurista osallisuutta. Avarampia ja mukaan ottavampia näkökulmia teatteripedagogiikkaan on lainattu muun muassa esitystaiteen maailmasta. (Saastamoinen 2025, 18; Metsälä 2022, 34–38.) Rauhoittuva näyttämö -kurssi pyrkii purkamaan näitä normeja ja laajentamaan tekemisen tapoja kannustamalla osallistujia kuuntelemaan itseään ja luottamaan omaan arviointikykyyn sekä luovan toiminnan että levon tarpeen suhteen. Tämä näkyi muun muassa kannustuksena kuunnella omaa intuitiota ja impulsseja luovissa harjoitteissa sekä rohkaisuna oman kehon viestien kuunteluun. Teatterin kentällä virittäytyminen tarkoittaa usein kehoa ja mieltä energisoivaa toimintaa, B:n mukaan esimerkiksi punnertamista ja lenkkeilyä (ks. luku 3.2.5.). Rauhoittuva näyttämö -kursilla haastettiin tätä normia virittäytymällä poikkeuksetta rauhoittuen ja kierroksia laskien. Perehdyttyäni käsityksiin kontemplatiivisesta pedagogiikasta ja esitystaiteesta, uskon, että myös niiden näkökulmat voivat kehittää teatteripedagogiikkaa inklusiivisempaan suuntaan.

Yhteiskunnallisten ja eettisten näkökulmien oleellisuus on tunnistettu myös kontemplatiivisen pedagogiikan kriittisessä luennassa. Nämä kysymykset ovat vahvasti esillä Jani Pulkin ja Antti Saaren (2014) pohdintoissa (ks. myös luku 4.1.). Kontemplatiivisessa pedagogiikassa korostetaan yksilön sisäistä kokemusta omasta tietoisuudestaan ja ruumiillisuudestaan, minkä vuoksi on erityisen tärkeää tuoda esille myös siihen kytkeytyvä yhteiskunnallinen viitekehys. Ilman yhteiskunnallista perspektiiviä kontemplatiivisessa pedagogiikassa on riski jäädä kiinni vain yksilön hyvinvoinnin näkökulmiin tai tukea kyseenalaistamatta vallitsevia valtarakenteita. Kasvatuksessa on aina kyse vallasta ja totuudesta, minkä vuoksi myös kontemplatiivisia menetelmiä tulisi pohtia suhteessa laajempiin yhteiskunnallisiin ja poliittisiin

ideologioihin ja valtarakenteisiin. (Pulkki & Saari 2014, 142, 144–145.) Kirjassaan “Rakkaus muuttaa kaiken” (2016) bell hooks käsittelee samankaltaisia ilmiöitä rakkauden käsitteen läpi. Hän kirjoittaa huolestuneena sellaisesta hengellisestä retoriikasta, jossa korostetaan yksilön kehitystä ja sivuutetaan rakkauden yhteisölliset käytännöt. Hooksin mukaan hengellinen elämä tarkoittaa ensisijaisesti kaiken olemisen sidoksisuuden ja keskinäisen yhteenkuuluvuuden kunnioittamista ja huomioonottamista. Rakkaus näyttäytyy hänelle keinona puuttua sortoon ja vallankäyttöön. (hooks 2016, 69–71.) Yhteisölliset ja kriittisen reflektiiviset näkökulmat ja työtavat olivat osa Rauhoittuva näyttämö -kurssia. Uskon muutoksien alkavan ruohonjuuritasolta ja toivon vaihtoehtoisten olemisen ja tekemisen tapojen leviävän sieltä vähitellen osaksi yhteiskunnallista todellisuutta.

Pulkin ja Saaren (2014) kritiikki osuu kapitalismiin ja kontemplatiivisen pedagogiikan käyttöön kapitalismin tukena. Itäisiin perinteisiin nojaavista ruumiin ja mielen harjoituksista onkin tullut merkittävä liiketoiminnan alue, joka on osa individualistista ja yksilön terveyttä korostavaa kulttuuria (Pulkki & Saari 2014, 151). Pulkki ja Saari kirjoittavat kriittiseen sävyyn “psykokapitalismista”, jossa inhimillisimmät ominaisuutemme, kuten luovuus ja kommunikaatio, on valjastettu kapitalismin käyttöön ja pelkistetty “tuotannontekijöiksi”. Jos kontemplatiivinen pedagogiikka nähdään vain “neutraalina” välineenä esimerkiksi työrauhan, luovuuden tai opetuksen tehostamisen saavuttamisessa, jäävät sen poliittiset ja yhteiskunnalliset viitekehykset ja mahdollisuudet piiloon. Tietoisuustaitoja hyödyntävä opetus ja kasvatus puhuvat sallivuudesta, myötätunnosta ja hyväksymisestä, jotka jäävät puolitiehen, ellei näihin periaatteisiin ja tavoitteisiin sitouduta myös laajemmassa yhteiskunnallis-poliittisessä kontekstissa. Ilman kriittistä reflektiota ja yhteiskunnallista näkökulmaa kontemplatiivinen pedagogiikka on vaarassa alistua tehokkuuden, tuottavuuden ja kilpailukyvyyn palvelijaksi. (Pulkki & Saari 2014, 146–147.)

Kontemplatiivisen pedagogiikan näkökulmasta inhimillinen kasvu tarkoittaa sisäistä avautumista, mikä mahdollistaa myös avautumisen suhteessa maailmaan. Tämä tarkoittaa laajentunutta tietoisuutta itsestä suhteessa ympäröivään maailmaan, empatiaa kaikkia tuntevia olentoja kohtaan sekä ymmärrystä asioiden keskinäisriippuvuudesta (Kabat-Zinn 2010, 93–95). Tällaisesta avautumisesta voi olla hyötyä, kun pyritään kasvattamaan esimerkiksi demokraattiseen osallistumiseen, kriittiseen ajatteluun ja medialukutaitoon.

Avautuminen sisäänpäin mahdollistaa myös omien emotionaalisten, asenteellisten ja aistimellisten lähtökohtien kriittisen tarkastelun. (Pulkki & Saari 2014, 151.) Ajattelen, että teatteripedagogiikka voi vahvistaa rauhoittuvan ja kontemplatiivisen pedagogisen toiminnan kriittisyyttä, reflektiivisyyttä ja yhteisöllisyyttä. Luova toiminta voi tuoda esiin rauhoittumisen ja tietoisien läsnäolon leikkisiä, mielikuvitusta ruokkivia, yhteisöllisiä ja ulospäin suuntautuvia sekä yllättäviä ja ei mihinkään ennalta määrättyyn tähtääviä puolia.

Rauhoittuva näyttämö -kurssin osallistujien reflektiivisissä kirjoituksissa normeja ja niiden vastavoimaisuutta pohdittiin suhteessa ympäröivään maailmaan, mutta myös kurssin sisäisiin käytäntöihin. Useimmat osallistajat tekivät huomioita siitä, miten harjoitteiden raamit sekä kurssin ääneen lausutut ja kirjoittamattomat säännöt, aiheuttivat erilaisia tuntemuksia, esimerkiksi halua vastustusta ja halua rikkoa rytmiä tai muodostuneita sääntöjä. Tähän liittyi myös huomioita siitä, miten helposti kirjoittamattomia sääntöjä syntyy ja ajaudumme kulkemaan joukon mukana. Opettajana nämä näkökulmat herättävät minussa halun luoda entistä joustavampia rakenteita, ohjata vielä rohkeammin itsen kuunteluun sekä sanoittaa läpinäkyvämmiin harjoitteisiin liittyviä raameja ja vapauksia.

Vaikka tässä luvussa esiin nostetut keskustelut liittyvät osin ilmiöiden yhteiskunnalliseen, poliittiseen tai historialliseen taustaan, eivät ne ole yhdentekeviä pedagogisen käytännön kannalta. Ympäröivä yhteiskunta, kulttuuri ja todellisuus tarjoavat vastauksia kysymyksiin siitä, miksi jotakin opetetaan ja mitä tässä ajassa pitäisi opettaa.

## 5. Pohdinta

Rauhoittuva näyttämö -kurssi ja tämä reflektiivinen tutkielma kurssista sekä sen merkityksistä opettivat minulle valtavasti sekä vahvistivat uskoani siihen, että työskentelyä rauhoittuvan teatteripedagogiikan parissa kannattaa jatkaa. Laadulliselle tapaustutkimukselle tyypillisesti tutkimukseen ei liittynyt varsinaisia ennusteita tai hypoteeseja, mutta kurssi tuki monia esiolettamuksiani. Arvelin, että tämänkaltaisella työskentelyllä voi olla hyvinvointivaikutuksia ja että jotakin luovuutta ruokkivaa tai taiteellisesti kiinnostavaa voi työskentelyn myötä ilmetä. Kurssin ja osallistujien reflektiivisten kirjoitusten valossa ymmärrän tarkemmin, millaisia merkityksiä ja kokemuksia tällainen työskentely voi synnyttää ja mitä se voi antaa luovaan toimintaan. Minulla ei ollut etukäteen käsitystä siitä, millaisia hyvinvointivaikutuksia kurssilla saattaisi olla, ja kurssin aikana yllätyin muun muassa siitä, kuinka paljon lyhyessäkään ajassa voi tapahtua. Esimerkiksi heti ensimmäisen kurssipäivän jälkeen osallistujat kertoivat kurssin myönteisistä vaikutuksista olotilaansa. Osana tutkimusta tarkastelin myös sitä, miten kurssi kiinnittyy vallitseviin yhteiskunnallis-kulttuurisiin olosuhteisiin ja millaisia ilmiöitä taiteen, taideaktiivisuuden ja pedagogiikan parissa näihin teemoihin liittyy. Tutkimusprosessin aikana ymmärrykseni rauhoittumisen vastavoimaisuudesta kiihtyneessä ajassamme syventyi, vaikka tämä työ tarjosikin mahdollisuuden vain muutamien näkökulmien tarkasteluun.

Hartmut Rosan (2019) mukaan resonanssi tarkoittaa asettumista vastavuoroiseen yhteyteen maailman ja muiden kanssa. Tämänkaltaisesta vastavuoroiseen yhteyteen asettumisesta on mielestäni kyse myös taiteessa ja taidepedagogiikassa. Ajattelen, että yhteys itseen mahdollistaa yhteyden muihin ja toisaalta vain yhteydessä muihin ja maailmaan ihminen voi hahmottaa itsensä. Vastavuoroiseen yhteyteen asettuminen vaatii yhteyttä itseen, mitä tietoisien läsnäolon harjoittaminen voi edesauttaa. Näen tässä tutkimuksessa kehitellyssä rauhoittuvassa teatteripedagogiikassa, tietoisien läsnäolon ja luovan toiminnan rajapinnoilla paljon edellytyksiä yhteyksien rakentamiseen suhteessa itseen, muihin ja maailmaan. Uskon, että rauhoittuvat teatteripedagogiset työtavat ja toimintakulttuurit voivat olla yksi väylä resonanssin mahdollisuuksien luo.

Tämän tutkimuksen tarkoitus oli kehittää, tutkia ja kokeilla rauhoittuviin virityksiin nojaavaa teatteripedagogiikkaa. Toimintatutkimukselle tyypillisesti tutkimus oli oman

työni reflektiivistä kehittämistä ja tarkastelua (ks. Anttila 2014). Tutkimus pakotti tarkastelemaan ja sanoittamaan huolellisesti kurssin suunnittelua sekä siihen liittyviä valintoja, mikä kirkasti pedagogista ajattelua ja visioitani myös itselleni. Käytännön kokemus kurssista tarjosi valtavan, ja osittain vaikeasti sanallistettavan, määrän käytännöllistä ymmärrystä kurssin aiheisiin liittyen. Kurssilaisten reflektiiviset kirjoitukset sekä oma työpäiväkirjani olivat suuri apu kurssin todellisuuden hahmottamisessa ja sanallistamisessa. Koen, että tutkimus täytti toiminnan kehittämiseen liittyvän tarkoituksensa, vaikka pedagogisessa kehittämisessä ei koskaan tullakaan valmiiksi, vaan työ on jatkuvaa.

Tutkimuskysymykset koskivat Rauhoittuva näyttämö -kurssin merkityksiä sekä teatteripedagogisia ulottuvuuksia, joita tarkasteltiin pedagogisista, taidepedagogisista ja yhteiskunnallisista näkökulmista. Seuraavaksi käyn kokoavasti läpi näitä merkityksiä sekä laajempaa keskustelua rauhoittuvan teatteripedagogiikan ympärillä läsnäoloon, luovuuteen ja vastavoimaisuuteen liittyen.

Kurssiin liittyvissä merkityksissä korostuivat kehollisuus, hermoston rauhoittuminen ja läsnäolo. Myös havainnoinnin merkitys nähtiin oleellisena sekä suhteessa itseen että muihin ja ympäristöön. Lisäksi monia merkityksiä kiinnittyi ryhmätyöskentelyyn ja luovuuteen, jotka esiintyivät kurssilaisten kirjoituksissa pitkälti toisiinsa kietoutuneina, todennäköisesti siksi, että suurin osa kurssin luovista harjoitteista oli ryhmätöitä. Kirjoituksissa pohdittiin myös olemisen ja tekemisen rajapintoja sekä normistoja niin suhteessa kurssiin kuin kurssin ulkopuoliseen todellisuuteen. Omissa pohdinnoissani kurssista nousivat esiin osin samat asiat kuin kurssilaisilla, mutta sen lisäksi merkityksiä ja merkityksellisiä pohdintoja kiinnittyi esimerkiksi opettajan rooliin tämänkaltaisen kurssin ohjaamisessa sekä terapeuttisuuteen osana pedagogiikkaa.

Rauhoittuvan teatteripedagogiikan mahdollisuudet tietoisien läsnäolon parissa hahmottuvat tässä tutkimuksessa pitkälti suhteessa kontemplatiivisen pedagogiikan traditioon. Kirjallisuus osoittaa, että esittäväällä taiteella ja näyttelemisellä on yhteisiä tavoitteita ja piirteitä kontemplatiivisten käytäntöjen kanssa (esim. Ingleson 2022, Plá 2019). Tuntuu luonteelta, että tämä yhteys tunnistettaisiin ja osattaisiin hyödyntää entistä paremmin myös teatteripedagogiikan kentällä. Läsnäolo on keskeistä esittävisissä taiteissa, mutta sen lisäksi tietoisien läsnäolon harjoittamiseen voi liittyä myös erilaisia hyvinvointia tukevia vaikutuksia. Kurssin tarkoitus olikin tuoda huomio olemiseen ja sen

harjoitteluun itsen ja muiden kanssa myös siksi, että “pelkkä” oleminen ei suinkaan ole kaikille helppoa ja yksinkertaista (ks. esim. Martin 2022, 25–33).

Teatteripedagogiikka on laajennus suhteessa kontemplatiiviseen pedagogiikkaan, koska siinä ollaan aina myös luovuuden, taiteen ja ilmaisun äärellä. Tässä tutkimuksessa näkökulma luovuuteen oli olosuhteita rakentava, ja tavoitteena oli luoda mahdollisimman pakoton ympäristö luovalle toiminnalle, jossa toiminta voisi pääasiassa lähteä osallistujan omista impulsseista. Nähdäkseni teatteripedagogiikka ja luovat harjoitteet laajentavat rauhoittumista ja oman itsen äärelle hiljentymistä yhteisöllisten, kollektiivisten, vuorovaikutteisten ja kohti maailmaa suuntautuvien näkökulmien kautta. Myös kontemplatiiviseen pedagogiikkaan voi liittyä yhteisöllisiä näkökulmia, mutta ajattelen teatterin ja luovan toiminnan vahvistavan ja laajentavan näitä mahdollisuuksia.

Rauhoittumisen vastavoimaisuus näyttäytyy suhteessa ympäröivään aikaan. Kurssilla pyrittiin kokeilemaan aktiivisesti toisenlaisia tempoja ja olemisen tapoja kuin mihin ympäröivä yhteiskunta ja kulttuuri meitä kannustavat. Koen, että kurssi monissa hetkissä onnistuikin tavoittamaan toisenlaisen tempon ja herättämään kriittistä reflektiota suhteessa ympäröivään kulttuuriin sekä minussa että kurssilaisissa. Oma ymmärrykseni rauhoittumisen vastavoimaisesta luonteesta syventyi ja laajeni tutkimusprosessin aikana. Silti tuntuu yhä oudolta, että niin perustavanlaatuiset asiat kuin lepo ja “pelkkä” oleminen, ovat todella jollain tapaa radikaaleja fokuksia tässä tuottavuuteen ja suorittamiseen keskittyvässä ajassa.

Vaikka vastaliikkeitä suhteessa ympäröivän yhteiskunnan tempoon onkin havaittavissa yhteiskunnan ja kulttuurin eri kentillä, en ole itse törmännyt tämänkaltaiseen rauhoittuvaan tai kontemplatiiviseen teatteripedagogiikkaan. Osallistujien kokemukset ja merkitykset sekä omat havaintoni kurssista vahvistivat käsitystäni siitä, että läsnäolon ja teatterin rajapinnoilla ollaan jonkin kiinnostavan äärellä. Ajattelen, että rauhoittuvat työtävät voivat laajentaa ja moninaistaa teatteripedagogiikan normistoa, jossa tyypillisesti viritetään tiloja aktiivisiksi ja energisiksi ja jossa rauhoittuminen on usein läsnä lähinnä alku- tai loppurentoutuksissa. Rauhoittuva näyttämö -kurssin valossa uskon, että jos rauhoittuvalle tekemisen tavalle luodaan tilaa, sillä voi olla kiinnostavia vaikutuksia sekä luovaan työskentelyyn että osallistujien hyvinvointiin ja olemassaolon laatuihin. Rauhoittuvat viritykset eivät myöskään synnyttäneet vain lepäilyä, hitautta tai pysähtyneisyyttä, vaan kurssilla nähtiin valtava määrä erilaisia ilmaisullisia laatuja ja

moneen suuntaan aukeavaa luovuutta. Rauhoittuminen voi siis olla väylä kohti aktiivista, kuuntelevaa ja omaehtoista toimintaa.

Rauhoittuva näyttämö -kurssi syntyi kiihtyvän aikamme paineista ja puristuksesta, mutta mitä tällainen lyhyen kurssin kaltainen interventio voi tehdä? Kaikki oppiminen vaatii toistoja ja lyhyellä kurssilla toistojen määrä on rajallinen. Uskon, että parhaassa tapauksessa lyhytkin kurssi voi kuitenkin tarjota jotain, jonka voi viedä mukanaan “tavalliseen elämään”, ja sitä kautta muuttaa suhdetta maailmaan. Ideaalitodellisuudessa myös kurssin ulkopuolelta löytyy asioita, jotka voivat tukea kurssin sisältöjen soveltamista muuhun elämään. Ajattelen, että muutosten on lähdeittävä ruohonjuuritasolta. Kulttuurinmuutos alkaa siellä, missä uudenlaisia käytäntöjä ja toimintatapoja kokeillaan ja otetaan käyttöön.

Kokonaisvaltaisten aiheiden äärellä on tärkeää muistaa, että kyseessä on yksittäistä kurssia koskeva tapaustutkimus. Huolimatta kokemuksellisesti kokonaisvaltaisista aiheista Rauhoittuva näyttämö -kurssin konteksti on hyvin spesifi. Kun puhutaan “elämästä” ja “olemassaolosta” on oltava varovainen yleistyksien kanssa sekä muistettava olosuhteiden ja rakenteiden vaikutukset tilanteisiin. Toisaalta kurssin teemat ovat yhteydessä koko maailmaan vaikuttaviin yhteiskunnallis-kulttuurisiin megatrendeihin (vrt. Rosa 2019; Han 2015), ja mikrotasolla operoidaan aina jollain tavalla suhteessa makrotasoon.

Riku Saastamoinen reflektoi esityskeskeisen pedagogiikan kontekstissa riskejä siihen, että tekemisestä tulee opettajalle tai tekijöille “itsestään selvää”. Taidepedagogiikassa tämä kannattaa pitää aktiivisesti mielessä, mikäli haluamme säilyttää avoimuuden ja uteliaisuuden emmekä vain tuottaa uutta normatiivisuutta entisen tilalle. (Saastamoinen 2025, 26–27.) Rauhoittuva näyttämö -kurssilla pyrittiin kokeilemaan toisenlaista tempoa ja sen vuoksi kurssin rytmi ja aikataulu oli aika tarkasti etukäteen määritelty. On syytä pohtia kriittisesti, miten opetus voi pysyä dialogisena, joustavana ja avoimena tämänkaltaisten tiiviiden raamien sisällä. Kurssilla pyrittiin keskustelevuuteen, mutta esimerkiksi kurssin rakenteesta ei käyty juurikaan neuvottelua. Toisaalta kurssin osallistujille oli selvää, että kurssilla rauhoittuvia virityksiä kokeillaan “laboratoriomaisesti”. Koen, että inhimillisessä kanssakäymisessä ja opetuksessa on mahdotonta välttää normien syntymistä. Oleellista onkin kriittinen reflektio ja dialogi suhteessa väistämättä syntyviin normeihin.

Rauhoittuva näyttämö -kurssi antoi minulle ohjaajana ja pedagogina suuntaa ja toisaalta herätti paljon uusia kysymyksiä. Viiden osallistujan lyhyt kurssi ei voi antaa yleistettäviä tuloksia, mutta se herätti halun jatkaa käytännönläheistä taidepedagogista työskentelyä ja tutkimusta rauhoittumisen, läsnäolon ja luovan toiminnan rajapinnoilla. Jotta sekä käytäntö että ymmärrys käytännöistä voisivat kehittyä edelleen, olisi tärkeää päästä jatkamaan työskentelyä näiden teemojen parissa. Mielekkäitä tarkastelukulmia, jotka eivät mahtuneet tähän työhön, löytyy niin pedagogiikan, filosofian, taiteen kuin yhteiskuntatieteidenkin alalta. Esimerkiksi terapeutisuus taide- ja teatteripedagogiikassa on aihe, jota ehdin tässä työssä käsitellä vain lyhyesti luvussa 3.3.5. mutta johon olisi kiinnostavaa syventyä tarkemmin. Koska tämän kurssin osallistujat olivat kaikki taiteen ammattiopiskelijoita tai ammattilaisia, mielekästä jatkotutkimusta voisi tehdä myös tarjoamalla kurssia eri alojen ammattilaisille ja erilaisille ryhmille sekä tutkimalla heidän kokemuksiaan ja kurssille antamiaan merkityksiä.

Yksi keskeinen näkökulma, joka ei mahtunut tutkimukseen ja joka on viime vuosina herättänyt enenevässä määrin keskustelua pedagogiikan kentällä, on ihmiskeskeisyyden kriittinen tarkastelu. Ihmiskeskeisyyden kritiikkiin liittyy tiiviisti posthumanismi, joka on erityisesti länsimaissa nouseva teoreettinen liike. Se haastaa ihmiskeskeisyyttä, kyseenalaistaa käsityksiä yksilöllisestä ja autonomisesta subjektista sekä korostaa keskinäisriippuvuutta ja ihmistä osana luontoa. (Ylirisku 2021; Braidotti 2013.) Ihmiskeskeisyyden kritiikissä oleellista on muun muassa ihmisen kriisiytynyt luontosuhde ja meneillään oleva ekokatastrofi. Tässä tutkimuksessa olivat jossain määrin esillä ekososiaalisen taidekasvatuksen näkökulmat, jotka osaltaan taustoittivat 4. luvun tarkastelukulmia (Foster, Salonen & Sutela 2022). Vaikka tämän tutkimuksen keskiössä ovat ihmiset, heidän ajatuksensa, kokemuksensa, merkityksensä ja olemisen tapansa, ajattelen, että kestävyys käsitteen kautta voidaan hahmottaa, miten kurssi kurkottaa ihmisyydestä kohti laajempia keskinäisriippuvuuden konteksteja. Kurssilla oltiin pääasiassa sosiaalisen kestävyys äärellä, mutta erilaiset kestävyyskysymykset liittyvät toisiinsa. Uskon, että ihmisten vahingollinen toiminta maailmassa johtuu ainakin osittain yhteydetttömyydestä itseen, muihin ja ympäristöön. Kurssilla harjoiteltiin yhteydessä ja yhdessä olemista sekä resonoivaa suhdetta maailmaan tietoisien läsnäolon kautta. Kenties kaipaisimme vähemmän materiaalista kuluttamista, jos meillä olisi enemmän tyydyttäviä olemassaolon kokemuksia itsemme ja muiden kanssa? Kuten luvussa 4.3. tuli esiin, pysähtyminen ja lepo voivat itsessään olla antikapitalistisia tekoja, joissa ei suostuta

osallistumaan ylikuluttamiseen, oli sitten kyse materiaalisista, henkisistä tai fyysistä resursseista. Joka tapauksessa nämä kysymykset vaatisivat lisää syventymistä ja olisivat erinomainen jatkotutkimusaihe.

Lopuksi haluan palata kysymykseen: Mitä oikeastaan opimme, kun opimme jotain läsnäolosta tai rauhoittumisesta? Ajattelen, että lopulta kysymyksessä ollaan arvojen ja jonkin eksistentiaalisen äärellä. Kysymyksen taustalla vaikuttavat käsityksemme hyvästä elämästä. Absoluuttisesti tietoinen läsnäolo, rauhoittuminen tai taide eivät tee elämästä arvokkaampaa tai parempaa. Minulla (mutta myös monilla muilla, esim. Kabat-Zinn 2010; Rosa 2019; Martin 2022) on kuitenkin se käsitys, että kokemuksellisesti elämän ja olemassaolon laaduilla on merkitystä ja niihin voi vaikuttaa eri tavoin. Tietoisen läsnäolon harjoitteet, rauhoittuvat pedagogiset käytännöt ja luova toiminta voivat kaikki avata reittejä kohti kokonaisvaltaisempaa elämän kokemista yhdessä ja erikseen. Tietoiseen läsnäoloon keskittyminen ei siis ole arvovapaata, vaan sisältää näkemyksen siitä, että kokemus voi olla enemmän tai vähemmän läsnäoleva tai "täysi". Kaikki tämä on kuitenkin niin syvän henkilökohtaista, että pedagogina on hyväksyttävä voivansa vain hyvin rajallisesti ohjata tai ymmärtää kenenkään toisen kokemusta. Toisaalta ajattelen, että pedagogi voi toimia mahdollistajana ja luoda opiskelijoille kollektiivisia ja reflektiivisiä tiloja sekä olosuhteita, joissa he voivat pohtia ja laajentaa olemisen laatujaan sekä tapojaan olla maailmassa. Näitä pohdintoja seuraa kysymys siitä, miten tämä liittyy teatteripedagogiikkaan tai esittävien taiteiden pedagogiikkaan. Inglesonin (2022) ajatuksiin nojaten totean, että näyttämötaiteella ja tietoisella läsnäololla on lukuisia yhteisiä ominaispiirteitä. Teatterin ja näyttämötaiteen keinovalikoimana toimii elämä itse tunteineen, kehollisine ilmaisuineen, sosiaalisine jännitteineen ja esteettisine laatuineen. Tässä valossa en pidä lainkaan erikoisena, että olemassaolon ja läsnäolon laatuihin tarkentamisella on yhteyksiä myös näyttämötaiteen maailmaan.

Ajattelen, että pedagogiikassa ollaan aina etsimässä hyvää elämää ja parempaa tulevaisuutta. Tästä syystä utopia on mielestäni pedagogille sekä välttämätön että todella hyödyllinen työkalu, jonka avulla toivottuja tulevaisuuksia kuvitellaan ja pyritään hahmottamaan. Pedagogi asettaa päivittäiset toimensa ja askeleensa suhteessa kaukaiseen maaliin, jota ei kenties koskaan saavuteta, mutta joka silti jatkuvasti ohjaa toimintaa ja antaa suuntaa arkistenkin pedagogisten valintojen tekemiseen. Rauhoittuva näyttämö -kurssin horisontissa hämmäyttävä utopia on kiireetön, läsnäoleva, yhteisöllinen,

reflektiivinen, kehon ja hermoston huomioiva, leikkisä ja luovuuteen kannustava. Minä uskon, että rauhoittamalla itsemme, toistemme ja olemassaolon äärelle, voimme löytää reittejä kestävämpään todellisuuteen niin sosiaalisesti kuin ekologisestikin. Rauhoittuvat teatteripedagogiset käytännöt voivat palauttaa elämän peruselementtien, eli olemassaolon ja yhteyden äärelle, jotka usein saattavat olla hukassa tässä älylaitteiden, mielenterveysongelmien, individualistisen yksinäisyyden ja ekokatastrofin ajassa. Rauhoittuminen, yhteyteen pyrkiminen ja tuottamisen sekä kuluttamisen vähentäminen voivatkin kantaa yllättävää vallankumouksellista voimaa ja luoda tilaa kysymyksille: Mitä oikeasti tarvitsemme? Millainen on suhteeni maailmaan? Mistä mielekäs elämä ja olemassaolo rakentuvat?

## Lähteet

- Anttila, E. 2011a. ”Johdanto”. Teoksessa E. Anttila (toim.) *Taiteen jälki – Taidepedagogiikan polkuja ja risteyksiä*. Helsinki: Teatterikorkeakoulu, 5–11.
- Anttila, E. 2011b. ”Taiteen tieto ja kohtaamisen pedagogiikka”. Teoksessa E. Anttila (toim.) *Taiteen jälki – Taidepedagogiikan polkuja ja risteyksiä*. Helsinki: Teatterikorkeakoulu, 151–173.
- Anttila, E. 2014. ”Tutkija liikkeessä: Kehollisuus ja toiminta tutkimustyön ytimessä”. Teoksessa H. Järvinen & L. Rouhiainen (toim.) *Tanssiva tutkimus: Tanssintutkimuksen menetelmiä ja lähestymistapoja*. Nivel03 Taideyliopiston Teatterikorkeakoulun julkaisusarja Nivel 2014. <https://nivel.teak.fi/tanssiva-tutkimus/>.
- Arlander, A. 2023. ”Moninaistuva taiteellinen tutkimus”. Teoksessa Gröndahl, L. (toim). 2023. *Taiteellinen tutkimus*. Teatterikorkeakoulun julkaisusarja 76. Taideyliopiston Teatterikorkeakoulu, Helsinki. URN:ISBN:978-952-353-064-5.
- Braidotti, R. 2013. *The posthuman*. Cambridge, UK: Polity Press.
- Chapman, G. 2019. ”The Atlanta Nap Ministry preaches the liberating power of rest”. *Atlanta Magazine*, April 29. <https://www.atlantamagazine.com/health/the-atlanta-nap-ministry-preaches-the-liberating-power-of-rest/>.
- Coate, K. & Boulos, A. 2012. ”Creativity in education: challenging the assumptions”. *London Review of Education* 10, no. 2, 129–132.
- Collins, P. H. 1996. ”What's in a name? Womanism, Black feminism, and beyond”. *The Black Scholar* 26:1, 9–17.
- Cooper, D. 2014. *Everyday Utopias – The conceptual life of promising spaces*. Durham and London: Duke University Press.
- Foster, R., Salonen, A. O. & Sutela, K. 2022. ”Taidekasvatuksen ekososiaalinen kehys: Kohti kestävyystietoista elämänorientaatiota”. *Kasvatus* 53 (2):118–29. <https://doi.org/10.33348/kvt.115918>.

- Freire, P. 2005. *Sorrettujen pedagogiikka*. Suom. Joel Kuortti. Tampere: Vastapaino.
- Fuentes Antoniazzi, C. A. 2023. *Inside a Mindfulness-Based Performer Training – Development and Implementation of Contemplative Actor Training*. Partial fulfilment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy in Drama. Huddersfield: University of Huddersfield.
- Grotowski, J. 1997. ”Tu es le fils de quelqu’un”. Teoksessa R. Schechner & L. Wolford (toim.) *The Grotowski Sourcebook*. London: Routledge, 292–303.
- Han, B-C. 2015. *The Burnout Society*. Stanford: Stanford University Press.
- Hersey, T. 2022. *Rest is resistance – Free Yourself from Grind Culture and Reclaim Your Life*. London: Aster.
- hooks, b. 2000. *Feminism is for everybody – Passionate politics*. Cambridge: South End Press.
- hooks, b. 2007. *Vapauttava kasvatus*. Helsinki: Kansavalistusseura.
- hooks, b. 2016. *Rakkaus muuttaa kaiken*. Tampere: niin & näin.
- Ingleson, D. 2022. ”Stanislavski training and mindfulness – being in the moment”. *Stanislavski studies* 2022, 10 (2), 161–176.
- Kabat-Zinn, J. 2010. *Tietoinen läsnäolo maailmassa*. Helsinki: Basam Books.
- Kabat-Zinn, J. 2013. *Full Catastrophe Living: How to Cope with Stress, Pain and Illness*. New York: Bantam Books.
- Kabat-Zinn, J. 2021. *Olet jo perillä – Tietoisen läsnäolon taito*. Helsinki: Viisas elämä.
- Koponen, P. 2004. *Improkirja – Mitä yhteistä on filosofialla, pullopersesialla ja vapaalla pudotuksella?* Helsinki: Like.
- Kudryavtsev, V. T. 2011. ”The phenomenon of child creativity”. *International Journal of Early Years Education* 19 (1), 45–53.

- Kurvinen, H. 2022. ”Feministinen pedagogiikka ja empatia yliopisto-opiskelijoiden kohtaamisessa”. Teoksessa A.-M. Elonheimo, S. Miettinen, H. Ojala & T. Saresma (toim.) *Intersektionaalinen feministinen pedagogiikka*. Tampere: Vastapaino, 125–134.
- Laine T. 2001. ”Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma.” Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) 2001. *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Lalioti, V. 2019. ”Performance as Shared Mindfulness”. *Performance and Mindfulness* 2(2). doi: <https://doi.org/10.5920/pam.683>.
- Lehikoinen, P. 1973. *Parantava musiikki*. Helsinki: Fazer.
- Levy, F. J. 1995. ”Introduction”. Teoksessa F. J. Levy, J. Pines & F. Leventhal (toim.) *Dance and Other Expressive Art Therapies – When Words are Not Enough*. New York: Routledge, 1–4.
- Marques, A. F. 2022. ”Parasomnia: Sleep against Capitalism”. *Arts* 11: 1. <https://doi.org/10.3390/arts11010001>.
- Martin, M., Seppä, M., Lehtinen, P. & Törö, T. 2014. *Hengitys itsesäätelyn ja vuorovaikutuksen tukena*. Turenki: Hansaprint.
- Martin, M., Seppä, M., Törö, T. 2014. ”Hengittävä kohtaaminen”. Teoksessa M. Martin, M. Seppä, P. Lehtinen & T. Törö (toim.) *Hengitys itsesäätelyn ja vuorovaikutuksen tukena*. Turenki: Hansaprint, 118–165.
- Martin, M. 2022. *Hengitä tämä hetki – Hengitys ja lupa olla*. Helsinki: Kirjapaja.
- Menter, I. 2010. ”Teachers: Formation, training and identity: A literature review”. Newcastle: Creativity, Culture and Education. <http://www.creativitycultureeducation.org/research-impact/literature-reviews/>.
- Middleton, D. 2017. ”Mapping mindfulness-based Performance”. *Journal of Performance and Mindfulness* 1, no. 1 (2017).

- Monier, M. 2023. ”’Rest as resistance:’ Black cyberfeminism, collective healing and liberation on @TheNapMinistry”. *Communication, Culture and Critique* 2023 (16): 119–125. <https://doi.org/10.1093/ccc/tcad022>.
- Monni, K. 2004. *Alexander-tekniikka ja Autenttinen liike -työskentely – Kaksi kehotietoisuuden harjoittamisen metodia*. Helsinki: Teatterikorkeakoulu, Acta Scenica 15.
- MOT Suomen etymologinen sanakirja: hakusana pedagogi. 2020. Kielikone Oy. [https://www.sanakirja.fi/fin\\_etymology/finnish-finnish/terapia](https://www.sanakirja.fi/fin_etymology/finnish-finnish/terapia). Luettu 2.2.2026.
- MOT Suomen etymologinen sanakirja: hakusana terapia. 2020. Kielikone Oy. [https://www.sanakirja.fi/fin\\_etymology/finnish-finnish/terapia](https://www.sanakirja.fi/fin_etymology/finnish-finnish/terapia). Luettu 26.1.2026.
- MOT Latina–suomi: hakusana improvisus. 2026. Kielikone Oy. <https://www.sanakirja.fi/motlatina/latin-finnish/>. Luettu 26.1.2026.
- Nash, J. C. 2019. *Black feminism reimaged: After Intersectionality*. Durham: Duke University Press.
- Naskali, P. 2014. ”Turvallisuusvyöhykkeen tuolle puolen: yliopistopedagogiikka feministisen tietokäsityksen kehityksessä”. Teoksessa J. Saarinen, H. Ojala & T. Palmu (toim.) *Eroja ja vaarallisia suhteita – Keskustelua feministisestä pedagogiikasta*. Suomen kasvatustieteellinen seura: Kasvatusalan tutkimuksia 65. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 41–67.
- Ojala, H., Brunila, K. & Naskali, P. 2022. ”Kriittisyys, luovuus, solidaarisuus – Feministinen pedagogiikka 2020-luvun koulutuspolitiikan haastajana”. Teoksessa A.-M. Elonheimo, S. Miettinen, H. Ojala & T. Saresma (toim.) *Intersektionaalinen feministinen pedagogiikka*. Tampere: Vastapaino, 29–38.
- Pennanen, L. 2014. ”Stressinhallinta Jon Kabat-Zinnin MBSR-menetelmässä”. Teoksessa I. Kortelainen, A. Saari & M. Väänänen (toim.) *Mindfulness ja tieteeet*. Tampere: Suomen yliopistopaino Oy – Juvenes Print, 96–103.
- Plá, D. 2019. ”Mindfulness, Meditation and Dharma Art: Clues for the Pedagogy of the Actor”. *Performance and Mindfulness* 2 (1). doi: <https://doi.org/10.5920/pam.563>.

Porkola, P. 2023. ”Feminismi ja taiteellinen tutkimus”. Teoksessa L. Gröndahl (toim.) *Taiteellinen tutkimus*. Teatterikorkeakoulun julkaisusarja 76. Helsinki: Taideyliopiston Teatterikorkeakoulu. <https://disco.teak.fi/taiteellinen-tutkimus/feminismi-ja-taiteellinen-tutkimus/>.

Porkola, P. 2025. ”Utooppinen pedagogiikka – poliittinen toimijuus, vertaisoppiminen ja hoiva”. Teoksessa P. Porkola & R. Saastamoinen (toim.) *Esitys, vuorovaikutus, hiljaisuus – kirjoituksia teatteripedagogiikasta*. Teatterikorkeakoulun julkaisusarja 82. Helsinki: Taideyliopiston Teatterikorkeakoulu, 152–168.

Porkola, P., Ylöstalo, H. & Salmenniemi, S. 2022. ”Feministiset utopiat ja kuvittelun pedagogiikka”. Teoksessa A.-M. Elonheimo, S. Miettinen, H. Ojala & T. Saresma (toim.) *Intersektionaalinen feministinen pedagogiikka*. Tampere: Vastapaino, 229–237.

Pulkki, J. & Saari, A. 2014. ”Voiko hiljaisuudesta oppia? Kriittisiä näkökulmia kontemplatiiviseen pedagogiikkaan”. Teoksessa I. Kortelainen, A. Saari & M. Väänänen (toim.) *Mindfulness ja tieteeet*. Tampere: Suomen yliopistopaino Oy – Juvenes Print, 141–157.

Rosa, H. 2019. *Resonance – A Sociology of Our Relationship to the World*. Cambridge: Polity Press.

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. *KvaliMOTV – Menetelmäopetuksen tietovaranto*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. <https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus>. Luettu 16.5.2025.

Saarinen, J., Ojala, H. & Palmu, T. 2014. ”Mikä ihmeen feministinen pedagogiikka?” Teoksessa J. Saarinen, H. Ojala & T. Palmu (toim.) *Eroja ja vaarallisia suhteita – Keskustelua feministisestä pedagogiikasta*. Suomen kasvatustieteellinen seura: Kasvatusalan tutkimuksia 65. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 17–40.

Saastamoinen, R. 2024. *Kohti esityskeskeistä pedagogiikkaa*. Väitöstutkimus, Acta Scenica 64. Helsinki: Taideyliopiston Teatterikorkeakoulu, esittävien taiteiden tutkimuskeskus.

Saastamoinen, R. 2025. ”Mikä esityksessä kasvaa”. Teoksessa P. Porkola & R. Saastamoinen (toim.) *Esitys, vuorovaikutus, hiljaisuus – kirjoituksia*

*teatteripedagogiikasta*. Teatterikorkeakoulun julkaisusarja 82. Helsinki: Taideyliopiston Teatterikorkeakoulu, 17–30.

Saresma, T. 2022. ”Feministisiä valonsäteitä, ilon virtoja, pieniä utopioita”. Teoksessa A.-M. Elonheimo, S. Miettinen, H. Ojala & T. Saresma (toim.) *Intersektionaalinen feministinen pedagogiikka*. Tampere: Vastapaino, 257–265.

Seppä, M. & Lehtinen, P. & Martin, M. 2014. ”Psyko fyysinen hengitysterapia ja sen sovellukset”. Teoksessa M. Martin, M. Seppä, P. Lehtinen & T. Törö (toim.) *Hengitys itsesäätelyn ja vuorovaikutuksen tukena*. Turenki: Hansaprint, 16–34.

Stanislavski, K., & Benedetti, J. 2017. *An Actor’s Work*. New York: Routledge.

SYL. 2021. SYL:n turvallisemman tilan periaatteet. Suomen ylioppilaskuntien liitto. <https://syl.fi/app/uploads/2022/11/SYL-turvallisemman-tilan-periaatteet.pdf>. Luettu 9.1.2026.

Tieteen termipankki 25.08.2025: Nimitys:merkitys. (Tarkka osoite: <https://www.tieteentermipankki.fi/wiki/Nimitys:merkitys>.)

Tieteen termipankki 26.1.2026: Kasvatustieteet: pedagogiikka. (Tarkka osoite: <https://tieteentermipankki.fi/wiki/Kasvatustieteet:pedagogiikka>.)

Toivanen, T., Salomaa, R.-L. & Halkilahti, L. 2025. ”Tukeeko draaman ohjaaminen ohjattavien luovuutta? Näkökulmia draaman ohjaamiseen ja ryhmäluovuuteen”. Teoksessa T. Toivanen (toim.) *Suuntaviivoja – Tutkittua tietoa draaman ja teatterin ohjaamisesta ja opettamisesta*. Teatterikorkeakoulun julkaisusarja Kookos 11, 93–118.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.

Vuori, J. 2021. ”Laadullinen sisällönanalyysi”. Teoksessa Jaana Vuori (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto [ylläpitäjä ja tuottaja]. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali>. Luettu 16.5.2025.

Winnicott, D. W. 2005. *Playing and Reality*. New York: Routledge.

Ylirisku, H. 2021. *Reorienting Environmental Art Education*. Aalto University publication series DOCTORAL DISSERTATIONS 9/2021. Helsinki: Unigrafia.

Yrttiaho, R. & Posio, S. 2021. *Opettajan hyvinvointikirja – Positiivisen psykologian työkaluja työhyvinvoinnin tueksi*. Jyväskylä: PS-kustannus.

# Liite 1: Kurssikuvaus

## Osaamistavoitteet

Kurssilla opiskelija on tutustunut erilaisiin improvisaatiotekniikkoihin ja fyysisen teatterin harjoitteisiin. Hän on saanut tilaa pohtia ajan, keskittymisen ja rauhoittumisen merkitystä omassa luovassa työskentelyssään sekä välineitä työskentelykulttuurien kriittiseen tarkasteluun. Kurssin jälkeen opiskelija ymmärtää ja osaa reflektoida erilaisten viritysten merkitystä luovassa työskentelyssä. Hän osaa käyttää luovasti hyväkseen kurssilla oppimaansa taiteellisessa työskentelyssään sekä sen pohjalta reflektiivisesti kehittää omaa ammatillisuuttaan.

## Sisältö

Kurssilla syvennyttään rauhalliseen kuunteluun, aistimiseen ja läsnäoloon keskittyviin improvisaatiotekniikkoihin sekä erilaisiin fyysisen teatterin harjoitteisiin. Harjoitteissa tutkitaan erilaisten viritysten ja kestojen vaikutusta luovaan työskentelyyn, ilmaisuun ja improvisaatioon. Luovat ja tietoiseen läsnäoloon tähtäävät harjoitteet vuorottelevat ja sekoittuvat toisiinsa kurssin sisällöissä. Kokemusten reflektointi on keskeinen osa kurssia.

## Toteutustavat

Ryhmäopetus (4–12 hlö)

## Lisätiedot

Kurssi on osa Sara Pollarin opinnäytetyötä ja siihen liittyvää tutkimusta. Osallistujien toivotaan osallistuvan tutkimukseen ja heiltä pyydetään kurssin jälkeen 1–2 sivun mittainen kirjallinen reflektio, jota käytetään osana tutkimusta.

<https://opinto-opas.uniarts.fi/fi/opintojakso/T-XY331/22944>

## Liite 2: Luonnos kurssin aikataulusta

### KURSSIN AIKATAULU

ma 26.5.2025

9.30 check-in ja kurssin aloitus: infot, tutkimuslupa, turvallisemman tilan periaatteet, lyhyet esittelyt kurssin työtavoista ja meiningistä

10.15 kävely

10.45 tauko

11.00 viritys: kehoon asettuminen

11.00 liiketyöskentelyä tutuksi (erilaiset tavat liikkua tilassa, ensin itsekseen tutkien, sitten kontaktissa muihin)

11.15 harkka (toisto ja tuntoaisti)

11.30 harkka (toisto + vaikutteet ja näköaisti)

11.45 purku (oma + yhteinen)

12.15 lounas

13.00 siesta + päätteeksi tuolit

13.30 viritys (viiva)

13.45 EP-harjoitteita

14.45 tauko

15.00 viritys (IFT)

15.15 IFT-harjoitteita

16.00 purku (oma + yhteinen) ja check-out

16.30 kotiin

ti 27.5.2025

9.30 kävely + check-in

10.45 viritys: kehoon asettuminen

11.00 harkka (toisto ja inspiroituminen)

11.20 viritys: kontakti

11.25 harkka

11.45 purku (oma + yhteinen)

12.15 lounas

13.00 siesta + päätteeksi tuolit

13.30 viritys (viiva)

13.45 EP-harjoitteita

14.45 tauko

15.00 viritys (IFT)

15.15 IFT-harjoitteita

16.00 purku (oma + yhteinen) ja check-out

16.30 kotiin

ke 28.5.2025

9.30 kävely + check-in  
10.30 viritys: kehoon asettuminen  
10.45 harkka (toisto ja inspiroituminen)  
11.05 viritys: kontakti  
11.15 harkka: toisto, inspiroituminen, kontakti  
11.45 purku (oma + yhteinen)  
12.15 lounas  
13.00 siesta + päätteeksi tuolit  
13.30 viritys (viiva)  
13.45 EP-harjoitteita  
14.45 tauko  
15.00 viritys (IFT)  
15.15 IFT-harjoitteita  
16.00 purku (oma + yhteinen) ja check-out  
16.30 kotiin

pe 30.5.2025

9.30 kävely + check-in  
10.45 viritys  
11.00 harkka (toisto ja inspiroituminen, kaikki aistit käytössä)  
11.45 purku (oma + yhteinen)  
12.15 lounas  
13.00 siesta + päätteeksi tuolit  
13.30 viritys IFT  
13.45 viritys EP  
14.00 tauko  
14.15 impro  
15.15 oma purku  
15.30 kurssin päätöspurku ja check-out  
16.30 kotiin

## **Liite 3: Turvallisemman tilan periaatteet**

(Nämä ohjeet perustuvat muun muassa Taideyliopiston, Suomen YK-liiton, Kulttuuria kaikille -palvelun, Nyyti ry:n ja muiden ylioppilaskuntien ohjeistuksiin.)

### **Sensitiivinen ja kuunteleva toimintakulttuuri**

#### **Kunnioita**

Kunnioita osallistujien fyysistä sekä psyykkistä tilaa, yksityisyyttä ja pronomineja. Muista, että “ei” tarkoittaa ei. Älä pilkkaa, ivaa, halvenna, sysää syrjään tai nolaa ketään puheillasi, käytökselläsi tai teoillasi. Käsittele herkkiä aiheita kunnioittavasti, ja käytä sisältövaroituksia tarpeen tullen.

#### **Oleta moninaisuutta**

Anna osallistujille tilaa määritellä itsensä. Vältä tekemästä oletuksia kenenkään sukupuolesta, seksuaalisesta suuntautumisesta, kansallisuudesta, uskonnosta, sosioekonomisesta taustasta tai muistakaan yksityisistä aiheista.

#### **Tiedosta etuoikeutesi ja valta-asemasi**

Pyri tunnistamaan omat etuoikeutesi sekä mahdollinen valta-asemasi. Käytä valta-asemia hyvän toteuttamiseen. Luo yhdenvertaista, kunnioittavaa ja avointa ilmapiiriä.

### **Oppiminen ja oman toiminnan kehittäminen**

#### **Ole avoin**

Pyri kohtaamaan uudet aiheet, näkökulmat ja henkilöt ennakkoluulottomasti, ja ota vastaan tulevat asiat ja tilanteet mahdollisuutena oppia uutta ja kehittyä.

#### **Puhu tavalla, jota kaikki voivat ymmärtää**

Pyri kommunikoidaan ymmärrettävästi ja yleistajuisesti. Huomioi myös kielellinen saavutettavuus.

## **Kysy ja tarkenna**

Erehtyminen ja kysyminen on sallittua. Pyydä itsellesi tarvittaessa tilaa. Kommentoi rakentavasti ja pyri dialogiin.

## **Hyväksy keskeneräisyys**

Kaikki erehtyvät. Suhtaudu ymmärtäväisesti itsesi ja muiden keskeneräisyyteen.

## **Huolenpito ja yhdessä kannettu vastuu**

### **Kannusta**

Ota vastuuta myös muiden osallistujien kokemuksesta. Kuuntele ja kannusta. Ole tietoinen tilasta, jonka olet tottunut ottamaan sosiaalisissa tilanteissa ja anna tilaa myös muille.

### **Ota vastuu toiminnastasi**

Pyydä anteeksi, jos olet loukannut tahallisesti tai tahattomasti muita. Mikäli olet toiminut häiritsevästi, ota vastuu omista teoistasi. Ota palaute ja kritiikki avoimesti vastaan.

### **Puutu**

Mikäli todistat häirintää tai muuta epäasiallista kohtelua, älä jää sivustakatsojaksi. Sinulla on oikeus ilmoittaa tapahtuneesta tapahtumaturvallisuushenkilölle/häirintäyhdyshenkilölle, silloinkin kun tilanne ei koske itseäsi.