

# Kohti päättymätöntä matkaa

Tutkielma sirkuksen pedagogiikasta, taidosta ja taiteesta

MAIJU HEIKKINEN



**TIIVISTELMÄ****PÄIVÄYS:**

<b>TEKIJÄ</b> Maiju Heikkinen		<b>KOULUTUS- TAI MAISTERIOHJELMA</b> Tanssinopettajan maisteriohjelma	
<b>KIRJALLISEN OSION / TUTKIELMAN NIMI</b> Kohti päättymätöntä matkaa – tutkielma sirkuksen pedagogiikasta, taidosta ja taiteesta		<b>KIRJALLISEN TYÖN SIVUMÄÄRÄ (SIS. LIITTEET)</b> 74 s.	
<b>TAITEELLISEN / TAITEELLIS-PEDAGOGISEN TYÖN NIMI</b> Taiteellisen työn nimi tähän mahd. teostietoineen (tekijät, ensi-ilta, paikka). Täytä myös erillinen kuvailutietolomake (dvd-kansi). Taiteellinen osio on Teatterikorkeakoulun tuotantoa <input type="checkbox"/> Taiteellinen osio ei ole Teatterikorkeakoulun tuotantoa (tekijänoikeuksista on sovittu) <input type="checkbox"/> Taiteellisesta osiosta ei ole tallennetta <input type="checkbox"/>			
Kirjallisen osion/tutkielman saa julkaista avoimessa tietoverkossa. Lupa on ajallisesti rajoittamaton.	Kyllä <input checked="" type="checkbox"/> Ei <input type="checkbox"/>	Opinnäytteen tiivistelmän saa julkaista avoimessa tietoverkossa. Lupa on ajallisesti rajoittamaton.	Kyllä <input checked="" type="checkbox"/> Ei <input type="checkbox"/>
<p>Kohti päättymätöntä matkaa – tutkielma sirkuksen pedagogiikasta, taidosta ja taiteesta on tanssinopettajan maisterikoulutuksen taidepedagoginen opinnäytetyöni. Opinnäytetyössäni pureudun Suomen sirkuskentällä näkyviin tradition ylläpitämiin arvoihin ja normeihin sekä pedagogisiin ilmiöihin, joiden vaikutuksia ja heijasteita tunnistan myös sirkustaiteessa.</p> <p>Tutkielmani pohjautuu tanssinopettajan maisterikoulutukseen sisältyneisiin opetusharjoittelujaksoihin. Ensimmäinen opetusharjoittelu oli viisivuokkoinen käsilläseisontakurssi, jonka toteutin Teatterikorkeakoulun tiloissa keväällä 2019. Toisessa, syventävässä opetusharjoittelussa opetin kehonkuuntelu- ja liikeimprovisaatioharjoittelua. Kurssi toteutui pääasiassa Kirkkonummella ja kesti viisi kuukautta syyskuusta 2019 helmikuulle 2020. Opetusharjoittelujaksot saivat minut pohtimaan sirkuspedagogiikkaa ja alalla näkyviä arvoja ja käytäntöjä uudella tavalla. Ne avasivat vaihtoehtoisia reittejä opettaa fyysmotorisia taitoja, ja tarjoilivat minulle keinoja muuttaa sirkusopetuksissa näkyvää, traditiosta kumpuavaa tapakulttuuria. Harjoittelujen myötävaikutuksesta löysin keinoja muokata sitä kaanonina, joka mielestäni suomalaisessa sirkuskulttuurissa edelleen soi vahvasti.</p> <p>Opinnäytteeni tutkimusote mukailee autoetnografista tutkimusta yhdistäen autobiografisen eli omaelämäkerrallisen tiedon ja toimintatutkimuksellisen lähestymistavan. Ammatilliseen sirkuskoulutukseen liittyvät muistelmani ja tanssinopettajan maisterikoulutukseen sisältyvien opetusharjoittelujaksojen päiväkirjamerkintöjeni mietteet ja oivallukset ovat ensisijaisia tiedonlähteitä työssäni. Omien henkilökohtaisten kokemusten avulla pyrin tuomaan esille sirkuskulttuurissa yleisesti näkyviä ilmiöitä ja yritän löytää kulmia ymmärtää niiden syntyperää ja tarkoitusta. Lisäksi liitän keskusteluun mukaan syventävän opetusharjoittelun tunneille osallistuneiden ajatuksia luoden moniäänisemmän peilauspinnan pohdintoilleni. Toimintatutkimuksellisuus näkyy oman ammatillisen toimintani tarkasteluna ja kehittämisenä sekä alalla näkyvien käytäntöjen muutosta tavoittelevana, kriittisenä tutkailuna.</p> <p>Opinnäytteeni aiheet liikkuvat <i>taidon, sirkustaiteen, taidepedagogiikan ja taidonpedagogiikan</i> ympärillä. Käsittelen perinteessä kulkevia arvoja ja käytäntöjä keskittyen erityisesti niiden vaikutuksesta muodostuviin valta-asetelmiin sekä siihen, miten ne mielestäni näkyvät tämän päivän sirkusopetuksissa. Pohdin sirkuskasvatuksen luonnetta suhteessa urheilukasvatukseen ja taidekasvatukseen, ja yritän määritellä sirkustaiteen paikkaa taidekentällä. Pohdin minkälaisen taitojen ja arvojen ympärille sirkustaide kietoutuu, yritän selvittää mitä taidolla tarkoitetaan ja mistä kulumista sirkustaitoja on mahdollista määritellä. Läpi työn tarkastelun alle pääsevät tavat, kuinka tietoa ja taitoa kuljetetaan eteenpäin, sekä muut sirkuspedagogiikkaan vaikuttavat näkymättömät tekijät, jotka ovat taidon opetteluun hetkellä läsnä vaikuttamassa oppimisen tapahtumaan. Tuon esille myös omia oivalluksia ja vaihtoehtoja toisenlaisen sirkuspedagogiikan toteuttamiseksi.</p> <p>Opinnäytteeni tuon esille, mihin oma pedagoginen toimintani kiinnittyy, minkälaista sirkuspedagogiikkaa itse toteutan ja toivon toteuttavani sekä minkälaisia kauaskantoisempia toteutumia toivon toiminnallani saavuttavani.</p>			
<b>ASIASANAT</b> sirkustaide (YSA), sirkuspedagogiikka, taidepedagogiikka (YSA), taidonpedagogiikka, taidot, traditio, autoetnografia (YSA), dialogisuus (YSA), luovuus (YSA), oppiminen (YSA)			

# SISÄLLYSLUETTELO

---

1. JOHDANTO	4
2. TAUSTOJEN ESITTELY JA TUTKIMUSOTE	6
2.1. <i>Reittini voimistelijasta sirkusammattilaiseksi</i>	6
2.2. <i>Opetusharjoittelujaksojen esittely</i>	9
2.2.1. <i>Uudelleenmuotoiltua käsilläseisontaopetusta</i>	10
2.2.2. <i>Lauantaimatkat – kehonkuuntelua ja liikeimprovisaatiota</i>	11
2.3. <i>Opinnäytteen tutkimusote ja menetelmät</i>	13
2.3.1. <i>Tutkimusetiikasta</i>	14
2.4. <i>Opinnäytetyöni keskeisimmät lähteet</i>	15

---

3. PERINTEESSÄ KULKEVAT ARVOT JA KÄYTÄNTEET	17
3.1. <i>Sirkuksen koulutusjärjestelmä</i>	17
3.2. <i>Mallioppiminen sirkuksessa</i>	19
3.3. <i>Valta-asetelmat ja arvottaminen opetushetkissä</i>	21
3.4. <i>Sirkuslajiin sisältyvä hierarkkisuus</i>	24
3.5. <i>Avustamisen ongelmallisuus</i>	27

---

4. TAIDETTA VAI URHEILUA?	31
4.1. <i>Mitä taito on?</i>	32
4.2. <i>Liikuntavalmennusta vai taidekasvatusta?</i>	35
4.3. <i>Taidepedagogiikkaa sirkusopetukseen</i>	37
4.4. <i>Taiteellinen ajattelu tekniikkaopetuksen rinnalle</i>	41

---

5. TAIDONPEDAGOGIIKAN OSAT	45
5.1. <i>Turvallisuuden käsite</i>	46
5.2. <i>Pelon tunteminen taidon opetteluissa</i>	49
5.3. <i>Yksilön oma toimijuus ryhmäopetuksissa</i>	52
5.4. <i>Virheiden salliminen ja keskeneräisyys</i>	56
5.5. <i>Kosketuksen voima ja mahdollisuudet</i>	58
5.6. <i>Dialogisuuden toteutuminen sirkusopetuksissa</i>	62
5.7. <i>Taidonpedagogiikan osien vaikutukset</i>	66

---

6. PÄÄTELMÄT	67
7. LOPPUSANAT – KOHTI PÄÄTTYMÄTÖNTÄ MATKAA	74

Lähteet

Liitteet

# 1. JOHDANTO

*Kirjoitan tämän opinnäytteen itselleni ymmärtääkseni minussa tapahtuneita pedagogisen ajattelun muutoksia ja jäsentääkseni niitä.*

*Kirjoitan opinnäytteeni sirkusalalle, missä pedagogiset aineistot loistavat poissaolollaan.*

*Kirjoitan opinnäytteeni kaikkien niiden höyhenten ja glitterintäyteisten sirkusteosten rinnalle, jotka korostavat sirkustaiteen mahdottomuutta, uskomattomuutta ja lumovoimaa.*

*Kirjoitan opinnäytteeni niille sirkusohjaajille ja -opettajille, jotka kokevat työnsä olevan taianomaista luovuuden mahtavuutta, sekä kannusteeksi niille, jotka eivät sitä maagisuutta vielä ole löytäneet.*

Taidepedagogisessa opinnäytetyössäni pureudun sirkuskentällä minua askarruttaviin pedagogisiin aiheisiin ja tradition ylläpitämiin normeihin, joiden vaikutuksia ja heijasteita tunnistan niin sirkusopetuksessa kuin -taiteessakin Suomessa. Pohdintojeni pohjalta tarkastelen sirkustradition vaikutusta ja sen valtaa nykypäivän sirkuspedagogiikkaan ja sirkustaiteeseen. Pyrkimykseni on löytää jonkinlaisia keinoja muuttaa sitä kaanonia, joka mielestäni suomalaisessa sirkustaiteessa soi edelleen vahvasti.

Työssäni pohdin, mihin oma pedagoginen toimintani kiinnittyy, minkälaista sirkuspedagogiikkaa itse toteutan tai toivon toteuttavani ja minkälaisia kauaskantoisempia toteutumia haluan toiminnallani saavuttaa. Pedagoginen tarkasteluni etsii tarttumapintoja ja keskusteluyhteyttä niin taidepedagogiikasta kuin liikuntapedagogiikastakin. Eri suuntiin hajaantunut pohdinta ja keskenään vastakkaiset näkemykset tekevät mielestäni näkyväksi sirkusalalla vallitsevan liikehännän. Samalla työni esittelee ammatillista kasvua ja muutostani sirkusohjaajasta pedagogiksi.

Opinnäytteeni tutkimusote mukailee autoetnografista tutkimusta nivoen yhteen ammatilliseen sirkuskoulutukseen liittyvien muistelmieni ja tanssinopettajan maisterikoulutukseen sisältyvien opetusharjoittelujaksojen päiväkirjamerkintöjeni mietteet ja oivallukset. Liitän keskusteluun mukaan syventävän opetusharjoittelun tunneille osallistuneiden ajatuksia saadakseni moniäänisemmän peilauspinnan omalle ajattelulleni. Työssäni oma näkökulmani limittyy laajempaan näkökulmien joukkoon luoden moniäänisempää pohdintaa luettavaksi. Tarkastelen sirkustradition vaikutusta ja valtaa nykypäivän sirkuspedagogiikkaan näiden pohdintojen pohjalta.

Opinnäytteeni aiheet liikkuvat *taidon, sirkustaiteen, taidepedagogiikan ja taidonpedagogiikan* ympärillä. Aiheiden kautta yritän pureutua syvemmälle siihen, mitä taidolla tarkoitetaan ja mistä kulmista sirkustaitoja on mahdollista määritellä. Pohdin minkäläisten taitojen ja arvojen ympärille sirkustaide kietoutuu ja mitä jää varjon puolelle, sekä mihin sirkustaide kiinnittyy taidemaailmassa. Tarkastelun alle pääsevät tavat – kuinka tietoa ja taitoa kuljetetaan eteenpäin – sekä muut sirkuspedagogiikkaan yhdistyvät näkymättömät tekijät, jotka ovat taidon opetteluun hetkellä läsnä vaikuttamassa oppimisen tapahtumaan. Laajemmassa kuvassa nämä tekijät vaikuttavat koko taidemuodon ilmenemiseen.

## 2. TAUSTOJEN ESITTELY JA TUTKIMUSOTE

Tässä luvussa selvitän lukijalle omaa historiaani ja henkilökohtaista matkaani tähän päivään. Esittelen työssäni ammatillisen kasvuni kannalta merkittävässä roolissa olleita maisteriopintoihini kuuluneita opetusharjoittelujaksoja sekä niiden sisältöä ja toteutustapoja. Lopuksi kerron opinnäytetyössä käyttämästäni tutkimusotteesta ja esittelen lyhyesti tämän työn keskeisimmät lähteet.

### 2.1. Reittini voimistelijasta sirkusammattilaiseksi

Aloittaessani taidepedagogisen opinnäytteeni aiheen hahmottelua ja kirjoittamisprosessia on kulunut 10 vuotta siitä, kun aloitin ammatilliset sirkusopinnot Turun Ammattikorkeakoulun Taideakatemiolla. Huomasin tämän yksityiskohdan olevan hyvin merkityksellinen itselleni. Tuntui kuin jokin ulkopuolinen voima olisi ollut mukana pitämässä huolta ajan kulusta ja kaikesta siitä, mitä tähän ajanjaksoon on sisältynyt ja mitä on jäänyt sisällymättä. Tutkaillessani kaikkea sitä tiedon määrää, mitä kehoni läpi on tavalla tai toisella kulkenut, ajatukseni kelaautuvat väistämättä vuosikymmenen takaiseen minuun ja sieltä kaarena takaisin tähän hetkeen. Tunnen yhtä aikaa ylpeyttä ja nöyryyttä miettiessäni, missä pisteessä juuri nyt olen. Samalla tunnen jännitystä siitä, mihin tästä pisteestä vielä jatkan.

Lapsuuteni ja nuoruuteni harrastin aktiivisesti voimistelua ja opiskelin musiikkia paikallisessa musiikkiopistossa. Aloitin rytmisen voimistelun alle kouluikäisenä ja siirryin siitä joukkuevoimisteluun 13-vuotiaana; musiikkiopistossa opiskelin sellon soittoa koko peruskouluajan, minkä rinnalla lauloin opiston kuorossa lähes täysi-ikäisyyteen asti. Taustani voimistelulajien parissa tuntui tärkeältä rohkaisijalta harkitessani sirkuskoulutukseen hakeutumista. Käden ja silmän koordinaatio minulla oli hallussa, ja uskoin fyysisten taitojeni riittävän vakuuttamaan pääsykoeraadin soveltuvuudestani alalle. Lapsena olin usein haaveillut sirkustaiteilijan ammatista, mutta realiteetit painoivat lennokkaat ajatukseni kerta toisensa jälkeen takaisin maankamaralle. Eihän sirkukseen ollut edes mitään kouluja olemassa, ajattelin, eikä pienen työläiskaupungin mentaliteetti aina tuntunut kannustavan taiteisiin päin. Olinkin ylpeä päästessäni mukaan siihen pienilukaiseen joukkoon, josta oli tarkoitus kouluttaa sirkusalan ammattilaisia.

Nopeasti huomasin voimistelutaustani olevan arvokas pohja sirkuskoulussa. Sen ansiosta minun oli vaivatonta toteuttaa sirkuksen harjoittelukulttuurin ja esteettisten vaatimusten odotukset. Minun ei tarvinnut opetella nilkkojen ojentamista tai ”puhtaita” linjauksia, ja olin kasvanut määrätietoisien harjoittelun keskellä. Huomasin kuinka paljon voimistelu ja sirkus jakoivat samanlaisia arvoja, tapoja ja kulttuuria, minkä vuoksi minun oli luonnollista toimia uudella maaperällä.

Huomasin taustani asettavan opettajissa ennako-odotuksia minua ja taitojani kohtaan. Muistan ensimmäisen lukukauden puolivälissä toteutuneen trapetsikokeen palautekeskusteluissa saaneeni ilma-akrobatiaopettajiltani palautetta siitä, miten he odottivat suoritukseltani enemmän. Olin yllättynyt palautteesta enkä osannut vastata mitään, olinhan kokeessa tehnyt parhaani. Huomasin, että minua verrattiin johonkin, mistä itse en ollut edes tietoinen. Koin opettajien unohtaneen omien odotustensa takaa sen tosiasian, etten ollut ennen kouluun tuloa tehnyt mitään trapetsilla, saati suorittanut kokeessa vaadittavia liikkeitä. En edes tiennyt liikkeiden olemassaolosta. Heidän silmissään en yltänyt riittävän hyvään suoritukseen, sellaiseen mihin taustallani ilmeisesti olisi pitänyt yltää. En ollut myöskään omaksunut heidän pari kertaa malliksi näyttämiään liikkeitään ”oikein” saati löytänyt välineen ja lajin tuomia mahdollisuuksia ja ulottuvuuksia kurssin aikana. Koin jääneeni yksin uuden taidon opetteluun kanssa.

Jo sirkuskoulutukseen hakeutuessani tiesin haluavani opettajaksi. Pieni opettajan siemen oli kylvetty minuun 14-vuotiaana aloittaessani voimistelupalmentajana kemiläisessä urheiluseurassa. Opettajuus ei ole missään vaiheessa tuntunut olosuhteiden pakonsanelemalta vaihtoehdolta, vaan se on ollut kunnianhimoa herättävä tähtäin minulle. Ehkä tästä syystä koin sirkuskoulussa usein olevani hieman ulkopuolinen: en hengittänyt glitteripölyä ja kulkenut pää pilvissä kohti suuria sirkusestradeja. Nautin kyllä esiintymisestä – edelleen se tuntuu mukavalta satumaailmalta, mihin on virkistävää tehdä vierailuja. Tästä huolimatta koin sirkustaiteen ajoittain sieluttomana, muovisena ja päälleliimattuna viihteenä. Esiintyessä vuorovaikutus itseni ja yleisön välillä tuntui usein yksisuuntaiselta ja merkityksettömältä. Lisäksi sirkustaiteessa menestyminen tuntui vaativan esiintyjältä mahtailevaa luonnetta ja oman

erinomaisuuden häpeilemätöntä esiintuomista. Huomasin haluavani sirkustaiteelta näiden vastakohtia. Halusin tehdä työtä aidossa ihmiskontaktissa, omana itsenäni.

Sirkuskoulutuksesta valmistuminen tuntui helpottavalta. Sain ensimmäisen lapseni kesken sirkuskoulutuksen ja olin äitiyslomalla koulutuksen kolmannen lukuvuoden. Muuttuneen elämäntilanteen kannustamana opiskelin määrätietoisesti ja kuljin kohti oikeaa työmaailmaa. Tehokkuus ja olennaiseen keskittyminen kannatti ja valmistumiseni viivästyikin vain pari kuukautta tavoitteesta. Olin henkisesti valmis opetustyöhön. Ensimmäinen työpaikkani ei vienyt minua kuitenkaan kovinkaan kauas opinahjostani ja toimin lukuvuoden ajan Taideakatemiaan sirkuslinjan opetusharjoittelukoulun yhtenä vastuuopettajana. Työnkuvaani kuului huolehtia lasten ja nuorten opetuksesta jakaen ohjausvastuuta uusien alaa opiskelevien sirkusopiskelijoiden kanssa. Sirkusopiskelijoille minun oli tarkoitus opettaa sirkuspedagogiikka käytännön ympäristössä. Jälkikäteen ajateltuna en ollut riittävän pätevä opettamaan alaa opiskeleville pedagogiikkaa, olinhan itsekin vastavalmistunut sirkusohjaaja, jolla ei ollut sirkusopetuskokemusta muualta kuin samaisen koulun opetusharjoittelukoulusta. Toisekseen sirkuskoulutuksen pedagogiset opinnot olivat, jälkikäteen ajateltuna, vajaasti toteutetut ja suppea-aiheiset, eivätkä antaneet minulle ammattimaisia valmiuksia opettaa aihetta eteenpäin, saati opastaa sirkusohjaajaoppilaita kriittiseen oman toiminnan tutkailuun. Molempien ajattelun liittyvän olennaisesti pedagogiseen keskusteluun. Kriittisyyden tärkeyttä ei ammattiopinnoissa korostettu muutenkaan, annetut kaavat tuntuivat olevan ainoat oikeat eikä niitä sopinut tarkastella toisesta kulmasta. Silloin en kuitenkaan osannut kyseenalaistaa toimintaa, koska moni koulussa opettava oli kulkenut saman nopean tien ja siirtynyt valmistuttuaan opetuksesta vastaavien puolelle. Ajattelin olevani riittävän pätevä.

Lukuvuoden mittaisen pestin jälkeen aloitin opettamisen nuorisosirkuskoulussa, josta pian siirryin laajan oppimäärään mukaista sirkustaiteen opetusta antavaan taidekouluun Lappeenrantaan. Taidekoulussa pääsin toteuttamaan itseäni opettajana vapaasti ja innostuin kehittämään opetuksiani eri suuntaan kuin mihin ammattiopinnot olivat minua tiukasti ohjanneet. Opettamisen palo kasvoi minussa vapauden myötä ja tunsin todella löytäneeni oman erikoistaitoni sirkuksen maailmasta, opettamisen taidon.

Perhesyyt veivät tieni Lappeenrannasta pääkaupunkiseudulle, jossa pääsin opettamaan toiseen sirkustaiteen laajan oppimäärän mukaista taiteen perusopetusta antavaan taidekouluun. Sen lukuvuoden aikana, minkä ehdin uudessa työpaikassa toimimaan, aloin tuntea yhä enemmän turhautumista opetustunneilla. Turhautuminen ei johtunut oppilaista, vaan omasta sisäisestä tunteistani löytää vastaus johonkin sellaiseen, mitä en osannut edes vielä sanoittaa. Huomasin löytäväni yhä enemmän epäkohtia Suomen sirkuskentän rakenteesta, sirkuspedagogiikassa näkyvistä käytänteistä ja arvoista sekä siitä, miten itse osallistuin näiden asioiden tukemiseen ja olemassaoloon. Tuskastuin kokiessani, ettei minulla ollut työvälaineitä purkaa niitä mitenkään ja tunsin olevani jumissa traditiossa, jonka kaikkia arvoja en voinut enää allekirjoittaa. Tarvitsin välimatkaa opetustyöhön ja tilaa ajatella oman taidelajin ulkopuolella. Halusin uudenlaisten ajatusten ja käytäntöjen vaikutuspiiriin, kaipasin ammatillisen kasvun mahdollisuutta sekä paikkaa oppia ja kokeilla uutta. Tunsin tärkeäksi identiteetilleni saada ammattinimikkeen, joka vastasi työtäni.

## 2.2. Opetusharjoittelujaksojen esittely

Tanssinopettajan maisteriopintoihin sisältyvät opetusharjoittelujaksot ovat olleet itselleni merkityksellisiä kasvun paikkoja. Harjoittelujaksot ovat rohkaisseet minua etsimään vaihtoehtoisia tapoja siirtää tietoa eteenpäin ja niiden aikana olen pystynyt irtautumaan tietynlaisesta sirkusopettajan oletuksesta – opettajan mallista, mihin kuuluu autoritaarinen, tiukka ja jollain tavalla mekaanisen kylmä ote opetettavaa aihetta ja oppilaita kohtaan. Harjoittelujen sisällä olen voinut paineettomasti etsiä itselleni kiinnostavia ja miellyttäviä toimintatapoja ja kehitellä opetusmetodeja, joihin itse uskon. Olen voinut lähteä selkeästi toiseen suuntaan, kuin mihin ammatillisessa koulutuksessa minua on muokattu ja mihin olen myös vapaaehtoisesti muovautunut. Ammatillisen vaeltelun aikana olen alkanut pohtia sitäkin, koenko olevani enää sirkusopettaja vai liittykö ammatilliseen kasvuun myös ammattinimikkeen muutos.

Opetusharjoittelukokonaisuudet, jotka toimivat taidepedagogisessa opinnäytetyössäni tärkeänä tietolähteenä, olivat keskenään hyvin erilaisia. Niiden vaikutuksesta aloin pohtia sirkusopetuksessa toistuvia kaanoneita ja niiden todellista tarpeellisuutta. Molemmat harjoittelujaksot kiinnittyivät taitoon, ja on ollut mielenkiintoista seurata omaa ajatuksen muutosta tekniikkavoittoiseen taitoharjoitteluun liittyen.

### 2.2.1. Uudelleenmuotoiltua käsilläseisontaopetusta

Keväällä 2019 ohjaamani käsilläseisontakurssi keskittyi perinteisen käsilläseisontatekniikkaopetuksen uudelleenmuotoiluun toimien myös opintoihini liittyvänä toimintatutkimuksen harjoitustyönä. Kurssille kehitelin aiemmin oppimilleni didaktisille ja pedagogisille malleille vaihtoehtoisia, rinnakkaisia työtapoja ja opetusmetodeja. Halusin haastaa oppimani työtavat ja ajatusmallit, joiden mukaan olen aiemmin käsilläseisontaa opettanut ja miten minulle on kyseinen taito opetettu. Olin vakuuttunut vaihtoehtojen mahdollisuudesta, vaikka valmiita malleja minulla ei ollutkaan tiedossa. Hyvä niin. Tyhjyydestä lähtemällä minun oli helpompi kuunnella omaa intuitiotani ja suunnata sen perässä toisenlaisten opetusmetodien ääreen.

Käsilläseisontakurssi toteutui Teatterikorkeakoulun tiloissa keväällä 2019 kooten viiden viikon ajan samaan tilaan viidestä viiteentoista lajista kiinnostunutta liikkujaa.

Osallistujien liikuntataustat vaihtelivat tanssijasta crossfit-harrastajaan ja sirkustaiteilijasta terveysliikkajaan. Kurssilla halusin erityisesti etsiä itselleni uusia työkaluja opettaa taitoa henkilöille, joilla ei välttämättä ollut aiempaa kokemusta kyseisestä taidosta. Sen vuoksi korostinkin sitä, ettei kurssille osallistuminen vaatinut minkäänlaisia lajinomaisia ennakkotaitoja. Avoin taso mahdollisti monitasoisen ja rikkaan oppimisympäristön muodostumisen.

Halusin kehittää uudenlaisia tapoja lähestyä käsilläseisontataidon opettamista. Raamit opetusharjoittelulle olivat mielestäni hyvin vapaat, minkä kannustamana kehitelin kurssille itseäni haastavia ja kiinnostavia tapoja siirtää tietoa eteenpäin. Halusin haastaa mekaaniseen tekniikkaharjoitteluun pohjaavan opetusideologian ja päätin ottaa toisenlaisia opetusmetodeja mukaan taitoharjoitteluun.

Kokemukseni on, että sirkustekniikoiden opettelussa sisäinen kehon ääni jää usein huomioimatta, minkä seurauksena oppiminen tapahtuu jäljittelemällä annettua ideaalia. Itsekin olen tällä ideologialla opettanut sirkustaitoja. Olen kuitenkin alkanut kaivata kokonaisvaltaisempaa otetta niin omiin opetuksiini kuin niihin hetkiin, kun olen itse oppijana. Käsilläseisontakurssilla halusin etsiä tapoja kääntää oppiminen myös sisältäpäin lähteväksi, kehon sisäisiä viestejä kuuntelevaksi. Kehitelin tekniikkaharjoittelun rinnalle lajinomaisia somaattisia harjoituksia sekä harjoittelua

tukevia mielikuvaharjoituksia. Mielikuvaharjoitusten kehittelyyn sain tärkeää tukea ohjaavalta opettajaltani Gabriele Gorialta – hänen kannustuksensa ja neuvonsa saivat minut uskomaan omaan intuitiooni ja mielikuvaharjoittelun mahdollisuuksiin taitoharjoittelua tukevana oppimismuotona. Näiden oheisharjoitteiden johdattelemana uuden taidon opettelu voisi tapahtua visuaalisen muodon jäljittelyn lisäksi myös sisäisen kehonkuuntelun kautta.

Tuntien perusrakenne pysyi melko muuttumattomana läpi kurssin. Aloitimme harjoittelun yleislämmittelyllä, minkä tärkein tavoite oli herättää keho liikkeeseen ja aktivoitumaan tulevaa harjoituskertaa varten. Lisäksi ajattelin lämmittelyn olevan erityisesti sosiaalisesti tasavertaisen oppimisympäristön kehittymisen kannalta merkityksellinen. Lämmittelyharjoitukset, jotka olivat erityistaidoista vapaita, auttoivat rikkomaan uusien ihmisten, tilanteen ja ympäristön luomia jännityksiä ja auttoivat luomaan neutraalia harjoitusympäristöä. Yleislämmittelyn jälkeen siirryimme lajinomaisempaan kehon aktivointiin ja herättelyyn, mitä seurasi 1-2 tekniikkaosiota. Tekniikkaharjoitusten läpikäymisessä olin tarkkana siitä, että annan useamman kuin yhden tavan harjoitella annettua liikettä. Toivoin, että vaihtoehdot vähentäisivät mahdollisia oppilaiden kokemia ulkopuolisuuden tunteita sekä antaisivat tilaa oppilaiden omalle toimijuudelle. Halusin rakentaa oppimisympäristön, joka ei sulje oppilasta ulos lähtötason ja taitojen perusteella. Päivän aiheista riippuen tekniikkaosiot sulautuivat lajia tukeviin aktivointiharjoituksiin ja välillä taas koin, että osiot oli parempi pitää erillään. Mielikuvaharjoittelu asettui pääsääntöisesti tuntien loppuun, mutta kurssin edetessä ja mielikuvaharjoitusten kehittyessä, se sai enemmän tilaa myös keskeltä tuntia.

### 2.2.2. Lauantaimatkat – kehonkuuntelua ja liikeimprovisaatiota

Käsilläseisontakurssin inspiroimana, kiinnostuin sisäisen kehotiedon mahdollisuuksista ja voimasta ihmisen toimintakykyyn ja taidon oppimiseen liittyen. Syventävää opetusharjoittelua ajatellen halusin ottaa asiasta enemmän selvää ja haastaa itseäni lisää myös opettajana. Halusin edelleen jatkaa käsilläseisontataidon opetusta tulevallakin harjoittelujaksolla, mutta vielä enemmän ajatus täysin toisenlaisten, ei sirkustaitojen opettamisesta kutkutti mieltäni. Päätin toteuttaa kurssin, missä keskityin

kehontietoisuuden ja liikeimprovisaation opettamiseen. Toiveeni oli, että kurssi selkeyttäisi omia ajatuksiani siitä, miten kokonaisvaltaista kehollisuuden kokemista ja kehollista oppimista olisi mahdollista sisällyttää myös sirkustaitojen opetukseen. Kurssin aikana aloin myös enenevässä määrin pohtia liikeimprovisaatioharjoittelun mahdollisuuksia taiteellisen ajattelun tueksi sirkusopetukseen liittyen.

Syksyn 2019 opetusharjoitteluun sisältyi kolme eri osiota: käsilläseisontaopetus toiminnallisella salilla, tiiviskurssi nuorisosirkuksessa luovien harjoitteiden sisällöllä sekä kehonkuuntelua ja liikeimprovisaatiota yhdistävä kurssi. Syventävän opetusharjoittelun osioista viimeisintä käytin myös aineiston keruuseen, ja liitänkin kurssille osallistuneiden ajatuksia myös osaksi opinnäytetyötäni. Kehonkuuntelua ja liikeimprovisaatiota yhdistävä kurssi kulki alusta asti nimellä Lauantaimatkat ja selkeyden vuoksi tässäkin työssä käytän samaa nimeä.

Lauantaimatkojen ydinajatus oli harjoitella kehonkuuntelutaitoa, itsensä hyväksymistä ja kehomieliyhteyden vahvistamista taidepedagogisin keinoin. Kurssilla matkat suuntautuivat jokaisen omaan itseyteen sekä sen tiedostamiseen ja jonkinlaiseen ymmärtämiseen. Toiminta keskittyi täysin toisenlaisten taitojen opetteluun ja tarkasteluun kuin kevään opetusharjoittelussa, minkä ansiosta kurssi asetti minut sopivasti uudenlaiseen pedagogiseen paikkaan ja itselleni vähemmän tutujen toimintatapojen maailmaan. Taidon määrittely muuttui toisenlaiseksi kuin teknisessä taitoharjoittelussa.

Lauantaimatkoille osallistui neljä aiheesta kiinnostunutta toiminnallista harjoittelua harrastavaa aikuista. Kenelläkään ei ollut aiempaa kokemusta samankaltaisesta harjoittelusta, mikä oli mielestäni positiivinen mahdollisuus. Osallistujilla oli jonkinlaiset ennako-odotukset toiminnasta kertomani perusteella, mutta valmiita kaavoja toteutuksesta kenelläkään heistä ei ollut. Itsekin sain liikkua vapaammalla maaperällä kuin aiemmissa opetuksissa. Kaavojen poissaolo mahdollisti tuntien sisältöjen lipuvan orgaanisesti omaan suuntaansa.

Kurssi kesti viisi kuukautta, mikä mahdollisti rauhallisen vaeltelun ja syventymisen eri harjoitusten ja suuntien välillä. Viikoittain ohjaamani tunnit pidettiin pääsääntöisesti

Masalassa Kirkkonummella LähiTapiola Sportcenterin tiloissa, kuitenkin aina kuukauden viimeisellä kerralla menimme harjoittelemaan tanssisaliympäristön ulkopuolelle. Ajattelin, että toisenlainen ympäristö mahdollistaa erilaisen kehomielen aktivoinnin ja voi auttaa esimerkiksi jokaisen omien kehollisten rajojen tutkimisen ja olemassaolon huomioimisen eri tavalla kuin tutuksi käyneessä salissa. ”Vierailumatkat” suuntautuivat metsään, kuntopolun varteen, Masalan juna-asemalle ja Espoon kulttuurikeskukseen. Ajatukseni oli toteuttaa ulostulot pienin askelin siirtyen vähäisestä ulkopuolisesta ihmiskontaktista kohti sosiaalista kontekstia. Ympäristönvaihtelut tuntuivat mielenkiintoisilta niin osallistujille kuin myös minulle pedagogina. Huomasin kaipaavani samanlaista kuuntelua ja joustoa myös sirkustaiteen opetukseen, missä pääasiallinen fokus on liiketaitojen omaksumisessa.

### 2.3. Opinnäytteen tutkimusote ja menetelmät

Opinnäytteessäni haluan käsitellä sirkusalalla näkyviä, mielestäni ongelmallisia käytäntöjä ja opetusmetodeja. Oman kokemukseni kautta nostan myös alalla vaiettuja ilmiöitä esille. Opinnäytteeni tutkimusote mukailee autoetnografista tutkimusta nivoen yhteen ammatilliseen sirkuskoulutukseen liittyvien muistelmieni ja tanssinopettajan maisterikoulutukseen sisältyvien opetusharjoittelujaksojen päiväkirjamerkintöjeni mietteet ja oivallukset. Liitän keskusteluun mukaan myös syventävään opetusharjoitteluun osallistuneiden ajatuksia saadakseni moniäänisemmän peilauspinnan omalle ajattelulleni.

Autoetnografiaa voi luonnehtia etnografisen, omaelämäkerrallisen, narratiivisen ja toimintatutkimuksen risteymäksi. Autoetnografinen kerronta on sekä henkilökohtaista että jaettua. (Anttila 2007.) Analysoimalla ja tulkitsemalla aineistoa minun on mahdollista kääntää subjektiiviset kokemukseni laajemmin näkyviksi ilmiöiksi, jolloin niitä on mahdollista tulkita ja ymmärtää laajemmassa kontekstissa. Tutkijatohtori Heewon Changia vapaasti kääntäen, autoetnografiassa ei keskitytä pelkästään yksilön itseensä, vaan sen avulla pyritään ymmärtämään laajempia, kulttuurisia ja yhteiskunnallisia ilmiöitä itsensä kautta (Chang 2008, 49). Omien henkilökohtaisten kokemusteni avulla pyrin tuomaan esille sirkuskulttuurissa yleisesti näkyviä ilmiöitä ja yritän löytää kulmia ymmärtää niiden syntyperää ja tarkoitusta.

Chang kuvailee, miten autoetnografinen tutkimus voidaan toteuttaa monella tapaa ja tutkija itse voi määrittellä minkälaisiin menetelmiin oma tutkimus painottuu (Chang 2008). Omassa työssäni autoetnografinen tutkimusote tarkoittaa autobiografisen eli omaelämäkerrallisen tiedon ja toimintatutkimuksellisen lähestymistavan yhdistämistä. Toimintatutkimuksellisuus näkyy oman ammatillisen toimintani tarkasteluna ja sen kehittämisenä sekä alalla näkyvien käytäntöjen muutosta tavoittelevana, kriittisenä tutkailuna (ks. Anttila 2014, 127–128).

Autoetnografisessa kirjoittamisessa kertomisen ruumiillisuus, tunteiden läsnäolo ja dialogisuus ovat keskeisiä (Anttila 2007). Pysin tuomaan kokemuksiani luettavaksi mahdollisimman rehellisesti altistaen samalla itseni avoimelle tutkailulle. Tekstissäni pyrin avaamaan näitä ulottuvuuksia myös lukijalle saavuttaakseni mahdollisimman moniulotteisen ja ymmärrettävän tiedon syntymisen.

### 2.3.1. Tutkimusetiikasta

Osa tutkielmassani käytetystä aineistosta on kerätty Lauantaimatkoille osallistuneilta. Kurssin alkaessa selvitin heille kurssin osallisuudesta opinnäytetyöhöni tehden selväksi, että saatan käyttää tunneilla keskusteluun nousseita aiheita ja tekemiäni havaintoja myös kirjallisessa työssäni. Muistutin myös kurssin vapaaehtoisuudesta ja siitä, miten jokainen oli oikeutettu jättäytymään pois kurssilta perustelematta sen enempää päätöstään.

Lauantaimatkoilla itsereflektiolla oli suuri merkitys jokaisen henkilökohtaista oppimista tukevana käytäntönä. Vielä kurssin alussa ajattelin kerääväni osallistujilta heidän henkilökohtaisia päiväkirjamerkintöjään osaksi opinnäytetyöni aineistoa, ja kerroin tästä mahdollisuudesta avoimesti myös heille. Kurssin edetessä ja lähestyessään loppua koin kuitenkin vääräksi pyytää osallistujia jakamaan henkilökohtaisia pohdintojaan kanssani. Ajatus asettaa julkisesti luettavaksi osallistujien tärkeäksi koettuja, intiimejäkin asioita ja vielä jollain tavalla analysoida niitä, sai minut pohtimaan opettajan (ja tutkijan) etiikkaa. Koin suurta ristiriitaa pyytää heiltä lupaa lukea heidän tunneillani kirjoittamiaan päiväkirjamerkintöjä ja silti yrittää toimia samanarvoisesti heidän kanssaan. Lopulta ratkaisin ongelman toteuttamalla aineistonkeruun erillisenä kirjallisena kyselynä kurssin päätyttyä (ks. Liitteet).

Koska tuon työssäni esille omien merkintöjeni lisäksi myös Lauantaimatkoille osallistuneiden ajatuksia, esittelen vielä opinnäytetyöhöni liittyviä lukuohjeita. Tarkoitus on tehdä lukukokemuksesta mahdollisimman helposti seurattavaa. Lauantaimatkalaiset pidän työssäni anonyymeinä ja merkkään heidät Lauantaimatkaajina A, B, C ja D. Kirjaintunnisteet annoin heille sattumanvaraisesti eivätkä ne aseta henkilöitä minkäänlaiseen järjestykseen. Omat päiväkirjamerkintäni erottelen käsilläseisontakurssiin ja Lauantaimatkoihin. Lauantaimatkalaisten ajatukset ja päiväkirjamerkintäni erottuvat muusta tekstistä *kursiivin* avulla.

## 2.4. Opinnäytetyöni keskeisimmät lähteet

Olen huomannut hankalaksi löytää sirkusalaan liittyvää tutkimustietoa ja kirjallisuutta. Tekniikkaoppaita, sirkustaiteeseen keskittyviä teoksia ja elämäkertoja alalla kyllä on, mutta sirkuspedagogiikkaa ja opetusta käsittelevää kirjallisuutta on lähes mahdoton löytää. Tämän tosiasian edessä opinnäytetyöni hyödyntää sirkuslähteiden lisäksi keskustelukumppaninaan myös taidepedagogiikkaan sekä tanssi- ja liikuntakasvatukseen nojaavia artikkeleita ja kokoelmateoksia.

Tomi Purovaaran koostama *Conversations on Circus Teaching* -haastattelukirja (2014) toimii työni keskeisimpänä sirkusalan lähteenä. Kirjaan on koostettu länsimaisten ammatillisten sirkuskoulujen opettajien ja organisaatioissa toimivien ajatuksia opettamiseen ja sirkustaiteeseen liittyen. Kirja tarjoilee näkökulmia kolmelta eri mantereelta ja kahdeksasta eri sirkuskoulusta.

Filosofi Juha Varton (FT) artikkeli *Kohti taiteellista ajattelemista – tanssiopetus taidekasvatuksena* (2008) sisältää filosofista pohdintaa taidosta, taiteesta ja taiteellisesta ajattelemisesta tanssinopetuksessa. Varton kirjoittama luku *Taidepedagogiikan käytäntö, tiedonala ja tieteenala: lyhyt katsaus lyhyen historian juoneen* kirjassa *Taiteen jälki – taidepedagogiikan polkuja ja risteyksiä* (2011) käsittelee taidekasvatusta ja taidepedagogiikan käytäntöjä.

Tanssipedagogiikan professori, tutkija Eeva Anttilan (KL, TanssitT) artikkeli ”*Tanssin, siis ajattelen*” – *Pohdintoja tanssista, oppimisesta ja kehotietoisuudesta* (2005) käsittelee taidon, taiteen ja tanssin oppimiseen liittyviä kysymyksiä.

Liikuntapedagogiikan lehtori, psykologi Timo Jaakkola (LitT) kirjoittaa liikuntataitojen oppimisesta ja liikuntataitojen opettamisesta toimitetussa teoksessa *Liikuntapedagogiikka* (2017). Nämä toisistaan erillään olevat luvut tuovat liikuntakasvatukselliset näkökulmat mukaan työhöni.

Filosofi Timo Klemolan teos *Taidon filosofia: Filosofin taito* (2004) esittelee taidon oppimista itämaisten taistelulajien näkökulmasta.

### 3. PERINTEESSÄ KULKEVAT ARVOT JA KÄYTÄNTEET

Sirkusta pidettiin pitkään käsityöläisammattina, mihin ei virallisia koulutuksia ollut.

Sirkustaidot opittiin oppipoikakoulutuksena ja vuosisatojen ajan tämä polku oli mahdollista vain sirkussukujen sisällä. (Purovaara 2014, 14 suom. M. Heikkinen.)

Vaikka nykypäivänä sirkusammattiin voi kouluttautua myös oppilaitosten kautta, näkyy mestari–oppipoika-asetelma silti käytännöissä ja opettajan ja oppilaan välisissä suhteissa – sirkuksen perinteet näkyvät alan valta-asetelmissa ja sisäisissä hierarkioissa. Sirkuksessa toiminta tukee usein hierarkioiden olemassaoloa, oli kyseessä sirkustaiteen genre, sirkuskoulutus tai sirkuslaji.

Aloitin luvun esittelemällä lyhyesti suomalaisen sirkuksen koulutusjärjestelmää, jonka jälkeen käsittelen sirkusopetukseen linkittyviä oppimiskäsityksiä. Aloituslukujen pohjalta lukijan voi olla vaivattomampi tarkastella sirkuskoulutukseen ja -opetukseen liittyviä ja opetushetkissä näkyviä valta-asetelmia. Sirkuslajien hierarkiarakennelmia ja avustamiseen liittyviä kysymyksiä käsittelen viimeisenä. Tässä luvussa tarkoitukseni on selvittää ja selventää, minkälaiset arvot vahvistavat perinteen käytäntöjen edelleen kulkua.

#### 3.1. Sirkuksen koulutusjärjestelmä

Suomessa sirkuksesta on mahdollista lukea itselleen ammatti kahdessa eri oppilaitoksessa. Lahden Koulutuskeskus Salpaus tarjoaa sirkusalan perustutkintoon valmistavan kolmivuotisen sirkusartistikoulutuksen ja Turun ammattikorkeakoulun Taideakatemiassa on mahdollista suorittaa nelivuotinen sirkuskoulutus osana esittävän taiteen koulutusohjelmaa. Turusta valmistutaan teatteri-ilmaisun ohjaajiksi (AMK) sirkuksen suuntautumisvaihtoehdossa. (Sirkuksen tiedotuskeskus 2020; Turun ammattikorkeakoulu 2020.) Yliopistotasoinen sirkuskoulutus Suomesta vielä puuttuu ja ammatillisista oppilaitoksista valmistuneet hakeutuvat usein jatkokoulutuksiin ulkomaisiin sirkuskouluihin.

Kahden ammattiin valmistavan oppilaitoksen lisäksi Suomessa toimii useita erikokoisia nuorisosirkuksia, liikuntaseurojen järjestämiä sirkuskerhoja sekä sirkustaiteen

perusopetusta antavia taidekouluja. Tällä hetkellä taiteen perusopetuksen laajaa oppimäärää sirkustaiteessa on mahdollisuus opiskella kuudessa eri sirkuskoulussa Helsingissä, Espoossa, Vantaalla, Tampereella ja Lappeenrannassa. (Sirkuksen tiedotuskeskus 2020.) Monella sirkusammattiin haaveilevalla oma polku on alkanut jo lapsuuden sirkusharrastuksesta ja sirkuksen ammattiopintoihin hakeutuminen nähdään luonnollisena jatkumona.

Sirkusharrastus on kasvanut Suomessa suosituksi ja se näkyy myös ammattitaitoisten opettajien tarpeena. Turun Taideakatemia sirkuslinja (aiemmin Turun taiteen ja viestinnän oppilaitos) perustettiin alun perin vastaamaan lisääntyvään nuorisosirkuksien asettamaan kysyntään pätevistä sirkusohjaajista, mutta vuosien aikana oppilaitos on alkanut painottaa yhä enemmän esiintymistä sirkusohjaamisen rinnalla. Siinä missä Turun koulun painotus on pedagoginen, keskittyy Lahden toisen asteen koulutus pitkälti tekniikkaan. (Vainio 2019, 209–211.)

Suomalaisen ammatillisen sirkuskoulutuksen solmukohta näkyy mielestäni alemman korkeakouluasteen koulutuksessa. Turun Taideakatemia sirkuslinjan epätarkka profiloituminen sirkusohjaaja- tai sirkustaiteilijakouluksi tuntui kokemukseni perusteella koulutuksen sisällöissä ja toteutuksissa. Tarkennuksena vielä, että ohjaaja tässä kontekstissa tarkoittaa henkilöä, joka opettaa sirkustaitoja eteenpäin; teatteriohjaajan kaltaista ammattinimikettä sirkusalalla ei ole. Opiskellessani oppilaitoksessa sen sisällöissä ei keskitytty selkeästi esimerkiksi artistin työssä tarvittaviin ominaisuuksiin ja niiden tutkailuun tai pedagogiikan opiskeluun ja erilaisiin opetusmetodeihin. Aiheista saatiin pintaraapaisu kaikkea, mikä ei mielestäni vielä riitä tukemaan sirkusohjaajaksi tai -taiteilijaksi kasvua.

Ajattelen, että Suomen sirkustaiteen kehittymisen kannalta olisi tärkeää saada korkeakoulutukseen erilliset linjat sirkusopettajiksi ja sirkustaiteilijoiksi tähtääville: selkeä erottelu mahdollistaisi paremmat edellytykset ammateissa toimimiseen. Nykyinen koulutuspolku sotkeutuu epätarkkaan toteutukseen ja harva Lahden toisen asteen koulutuksesta jatkaa Taideakatemia sirkuskoulutukseen. Arvioin syyksi sen, ettei koulutus tarjoa riittävää jatkokoulutuksen tasoa taiteilijuudesta haaveileville. Taideakatemia sirkuskoulutus ei tarjoa myöskään selkeää opettajapolkua. Turun

koulutuksen käyneet eivät ole ainoita, jotka siirtyvät opettamaan sirkuskouluihin, vaan moni Lahden sirkusartistikoulutuksesta valmistunut jatkaa myös valmistuttuaan opetustöihin. Korkeatasoinen pedagoginen jatkokoulutus olisi siinäkin valossa tärkeä alan kehittymisen näkökulmasta.

Suomen sirkusalalla on 2000-luvun alkuvuosilta kypsytelty ajatusta korkeamman asteen artistikoulutuksen tarpeesta ja sirkuslinjan perustamisesta Teatterikorkeakoulun yhteyteen on keskusteltu pitkään (Vainio 2019, 211, 217). Mikäli tämä haave joskus toteutuu, toivon artistikoulutuksen rinnalle myös yliopistotason sirkusopettajakoulutusta. Yleisesti sirkusalalta tuntuu puuttuvan ammatillinen sirkusopettajakoulutus eikä Suomi ole ainoa maa, joka ei kouluta pedagogiikasta kiinnostuneita sirkusohjaajia ja -taiteilijoita riittävän pitkälle. FEDEC:in (European Federation of Professional Circus Schools) koulutushaku ei tarjoa yhtäkään sirkusopettajan kandidaatti- tai maisteritason koulutusta vaan kaikki näiden tasojen koulutukset tähtäävät sirkustaiteilijan ammattiin – sirkuspedagoginen osaaminen on mahdollista hankkia kurssimuotoisesti, muttei kokopäiväisenä opiskeluna (ks. FEDEC 2020). Purovaaran kokoamassa haastattelukirjassa pureudutaan samaan ongelmaan: sirkusopettajille suunnatut tiiviskurssit ja opaskirjat eivät vielä riitä tukemaan ammatillista kasvua. Yhteistyö sirkuskoulujen ja yliopistojen välillä toisi alalle mukaan akateemisen tutkimuksen näkökulman, jonka toiminta keskittyisi juuri sirkuspedagogiikan ytimeen. Tämä tarjoaisi hedelmällisen vuoropuhelun mahdollisuuden uusimman tutkimuksen välillä ja avaisi uusia suuntia pedagogiikkaan. (ks. Purovaara 2014, 56, 89.)

### 3.2. Mallioppiminen sirkuksessa

En muista kokeneeni olleeni aktiivinen toimija sirkuksen ammattiopinnoissa. Ne harvat kurssit, missä tunsin olevani aktiivisesti vastuussa omasta oppimisestani, liittyivät taiteellisiin projekteihin. Niiden aikana tunsin pääseväni sirkustekniikoiden toiselle puolelle, kiinni johonkin sellaiseen, mitä ei voitu imitoiden toistaa ja minkä oppiminen vaati toisenlaista ajattelukykyä kuin mekaaninen suorittaminen. Projektit mahdollistivat pakopaikan perinteen oletuksista, kun taas sirkuslajitunneilla tekniset odotukset olivat useimmiten läpi tunnin läsnä.

Opettajajohtoinen opetus kuuluu taitoharjoittelun luonteeseen, minkä vuoksi sellaisessa ympäristössä opettajan voi olla hankala toimia samalla tasolla oppilaiden kanssa.

Tradition synnyttämät ja opettajien toistamat tavat ylläpitävät autoritäärisyyden normia ja kuvitelmaa ”opettaja tietää parhaiten”. Sirkuksen kontekstissa tämä sulkee ulkopuolelleen kaiken sen tiedon, mitä oppilaat kantavat mukanaan. Käytännöt antavat olettaa, että arvokas tieto on pelkästään se, jonka opettaja tuo mukanaan opetustilaan.

Sirkusopetukset perustuvat lähes poikkeuksetta mallioppimisen ideologiaan ja usein myös behavioristisen oppimiskäsityksen käytänteet voivat näkyä opetuksessa. Eeva Anttila selventää, että mallioppimisessa käyttäytyminen muuttuu esimerkkilyksilöiltä saatujen sosiaalisten vaikutteiden tai niiden palkitsevuuden ansiosta ja se liittyy usein vahvasti motoristen taitojen oppimiseen. Hän tarkentaa, että mallioppiminen ei kuitenkaan aina näy konkreettisina suorituksina ja käyttäytymisenä, vaan myös sisäisinä valmiuksina tai tietoina. Taideopetuksen yhteydessä puhutaan usein mestari–oppipoika oppimisesta, jonka voidaan ajatella olevan mallioppimisen tietoinen ja kehittynyt muoto. (Anttila 2017, luku 2.2.) Sirkustaitoja opetetaan pääsääntöisesti mallista oppimalla, minkä vierellä myös behavioristinen palkitseminen liikkuu luonnollisesti mukana. Sen lisäksi, että tekniset taidot opitaan imitoiden ylhäältä ojennettuna totuutena, myös sirkuksen sisällä kulkevat arvot ja käytänteet siirtyvät usein opettajalta oppilaalle. Anttila selventää, että behaviorismissa oppilaan aktiivinen rooli on vähentynyt ja heidät nähdään opetuksen kohteina, ei oppimisen subjekteina eli toimijoina. Tässä oppimiskäsityksessä keskeistä on palkkioiden ja rangaistusten vaikutus oppimiseen. Toiminnan seuraukset vaikuttavat käyttäytymiseen, jolloin onnistumiseen johtava toiminta lisääntyy ja epäonnistumiseen johtava vähenee. (mt. luku 2.1.)

Kokemukseeni pohjaten sirkusta opiskeleviin suhtaudutaan hyvin helposti passiivisina oppijoina. Tuntuu, että oppilas nähdään savimassana, jota opettajalla on oikeus muovata haluamaansa muotoon. Jos muokkaus epäonnistuu, toisin sanoen oppilas ei suostu tai edes kykene yltämään opettajan vaatimiin suorituksiin, katse kohdistuu herkästi oppilaaseen – ei opettajaan. Siinä hetkessä saattaa nousta ajatus, että oppilas on toiminut laiskasti tai on muuten vaativa. Perinteisessä opetusympäristössä opettajan toimet harvemmin saavat kritisointia kohdalleen.

Mielestäni sirkuskoulutuksessa oppilaat nähtiin harvoin kokonaisuuksina ja itsenäisinä toimijoina, vaan meihin suhtauduttiin pikemminkin tyhjinä ämpäreinä, joihin valmis tieto ja taito kaadettiin. Vaihtoehtoisia oppimisen tapoja tekniikkaopintoihin ei annettu, vaan kaikkien oletettiin oppivan samalla kaavalla. Oppilaan kuuntelu ja yksilöllisten oppimispolkujen tukeminen ei ainakaan omalla kohdallani toteutunut enkä sellaista osannut sirkuskoulutuksessa edes vaatia. Opettajien tarjoama tieto otettiin vastaan sellaisenaan ilman suurempaa kritiikkiä ja kyseenalaistamista. Samalla tiedostamatta oppittiin sirkuskentän tavoille sisäistäen alalla vallitsevat ideaalit, arvot ja asenteet.

### 3.3. Valta-asetelmat ja arvottaminen opetushetkissä

Arvottaminen on ihmisiin varhain asennettu ajatusmalli. Sen olemassaolo on tärkeää jokapäiväisessä elämässä – sen johdattamana toimintamme pysyy jonkinlaisten moraalisten ja eettisten sääntöjen sisäpuolella. Arvottaminen voi kuitenkin muuttua myös negatiiviseksi voimaksi, jolloin se kääntyy yksilöä vastaan luoden toimintaa rajoittavia näkymättömiä esteitä. Sirkustaiteessa ja -opetuksessa arvottaminen kiinnittyy visusti sirkuksen sisäisiin hierarkioihin. Se näkyy lajien välisissä ja sisäisissä suhteissa, oppilaan ja opettajan suhteessa sekä oppilaiden keskinäisissä suhteissa.

Käsilläseisontakurssiin pohjaavassa toimintatutkimuksen harjoitustyössä tutkin perinteisessä taito-opetuksessa muodostuvia valta-asetelmia ja etsin keinoja purkaa ja lieventää niitä. Näkyvimmin valta-asetelmat näkyivät opettajan ja oppilaiden suhteissa ja oppilaiden keskinäisten sosiaalisten asemien muodostumisessa. Seuraavaksi lainaus toimintatutkimuksestani:

Kurssin alkupuolella toteutin lajinomaiset lämmittelyt salin poikki liikkuvina harjoituksina. Tähän tein kuitenkin muutoksen muutaman kerran jälkeen huomattuani, miten tällainen jonoissa liikkumisen perinne sai minussa aikaan epämiellyttäviä tunteita. Aloin kyseenalaistaa käytännön tarpeellisuutta ja toimivuutta sekä opettajan, että oppilaiden näkökulmasta. Varsinkin, kun kyseessä oli aikuisista koostuva ryhmä koin oman reunalle asettumisen ja sieltä korjaamisen ahdistavana tapana, mikä ylläpiti tarpeettomia valta-asetelmia. Huomasin myös oppilaiden

arastelevan harjoituksia, joissa väistämättä nousi näkyville itsensä vertailu muihin.  
(ks. Heikkinen 2019, 9.)

Aloin tarkastella omia arvojani ja sitä, miten ne kohtasivat käytännön kanssa. Halusin välttää oppilaiden keskuudessa rakentuvien, taitoihin perustuvien hierarkioiden syntymistä ja pohdin vaihtoehtoja jonoharjoittelulle. En halunnut myöskään itse olla jonkinlaisessa ”oikean tiedon antajan” -asemassa ja aloin pohtia yleisesti jonoissa kulkemisen hyödyllisyyttä. Jonot mahdollistavat riittävän tilan harjoitella vauhtia vaativia tekniikoita, mutta onko jonottamisen ja jonoissa kulkemisen hallinta muuten tärkeää sirkustaitojen kannalta. Onko kyseessä konventio, minkä tarpeellisuutta en ole aiemmin osannut kyseenalaistaa?

Sirkuskoulutuksen opetusharjoitteluissa sirkustunnit toteuttivat samaa kaavaa tunnista toiseen. Tunnin aluksi oppilaat järjestäytyivät riviin nimenhuutoa varten. Lämmittely alkoi hippaleikillä, minkä loputtua siirryttiin jonoihin. Jonoissa suoritettiin lämmittäviä akrobatialiikkeitä, joiden oikeaa suoritustapaa opettaja tarkasteli sivusta – koukkuisiin polviin ja nilkkoihin tehtiin korjaukset heti ja ”puhtaita” suorituksia kehuttiin. Jonolämmittelyistä siirryttiin lajiharjoitteluun. Tunnin loppuun oli varattu aikaa vielä loppuvoimille ja -venytyksille, joiden tarkoitus oli vahvistaa kehoa lihaskuntoharjoittelun avulla ja lisätä sirkusharjoittelussa vaadittua ja osittain ihannoitua liikkuvuutta. Loppuverryttelyksi saattoi olla nopea leikki. Sama tuntikaava toistui jokaisella tunnilla kahdeksanvuotiaista aikuisiin.

Muistellessani sirkuskoulutuksen opetusharjoittelutunnin rakennetta mieleeni nousevat sanat auktoriteetti, arvottaminen, kuri, tasapäistäminen, perustelemattomat käytännöt, behavioristinen oppimiskäsitys ja valta-asetelmat. Näiden ilmiöiden ja käytäntöjen purkaminen vaatii opettajalta mahdollisuutta ja kykyä tarkastella omaa toimintaansa kriittisesti sekä suuren tahtotilan muuttaa opittuja toimintamalleja toisenlaisiksi. Huomaan löytäväni nämä kaikki näkökulmat jo pelkästä jonolämmittelystä. Sen lisäksi, että sirkuksen traditiot näkyvät edelleen Suomen sirkusopetuksen käytännöissä, mielestäni käytänteet heijastuvat usein myös sirkustaiteeseen. Esimerkiksi jonoharjoittelun vaikutukset näkyvät mielestäni usein akrobatianumeroissa kaksiulotteisena tilan käyttönä. Harjoittelun aikana ehdollistutaan usein vain tiettyyn

liikesuuntaan, ja sellaisesta tilankäytön mallista voi olla vaikea irrottautua ilman ohjausta. Vaikka rytmisen- ja joukkuevoimistelun valmennuskäytännöistä löytyy sirkuksen lailla epäeettisiä toimintatapoja, omalla kohdallani lajit ovat olleet hyödyksi opettaen monipuolista tilankäytöllistä ajattelua sekä eri liikesuuntien hyödyntämistä ja niiden olemassaolon huomioimista. Olen oppinut käytännön kautta, että liike voi ylittää tilan jokaiseen kulmaan, reunaan, keskelle ja kaikkien näiden määreiden välille.

*Metsästä pois kävellessä keskusteltiin tunnelmista ekan kuukauden jälkeen.*

*Yksimielisyyttä löytyi juuri siitä, miten hyvältä tuntuu se, ettei tarvitse suorittaa. Se on tärkeä näkökulma kaikkiin harjoituksiin ja toivoisin samaa mahdollisuutta myös taito-opetukseen. Suorittamatta jättäminen on taito, mitä pitäis osata opettaa. Taito tehdä asioita suorittamatta, stressaamatta ja arvottamatta on harvinaista. Lapsesta saakka meitä opetetaan erottamaan oikeat ja väärät teot, minkä takia oikein tekemisen paineesta on vaikea päästä eroon. (28.9.2019 Lauantaimatkat päiväkirjamerkintäni.)*

Lauantaimatkojen ensimmäisen kuukauden aikana harjoitusten jälkeisissä reflektiokeskusteluissa osallistujat toivat usein esille sen, etteivät tiedeneet, miten harjoitus olisi pitänyt tehdä oikein. Väärin tekemisen huoli oli usein keskusteluissa läsnä. Kurssin alusta lähtien muistutin heitä siitä, ettei harjoituksiin ollut vain yhtä oikeaa suoritustapaa eikä missään harjoituksessa tavoiteltu mitään tiettyä fyysistä tai esteettistä muotoa. Kurssin päästessä puoleen väliin huomasin, ettei aiheesta keskusteltu enää niin usein. Osallistujat alkoivat näyttää silmissäni rohkeammilta ja varmemmilla suhteessa tuottamaansa liikkeeseen. Heidän kasvoiltaan saattoi paistaa tekemisen tuottama nautinto ja ilo. Pohdin, johtuiko se heihin itseensä kohdistuvan itsekritiikin vähentymisestä ja ei-arvottavasta ympäristöstä (jonka toteutumista alusta asti vaalin), vai oliko kyseessä tottuminen vallitsevaan tilaan, jonkinlaisen normin asettuminen ja hyväksyminen.

Vapaan, yksilöstä itsestä kumpuavan liikkeen harjoittelun vastakohtana tekniikkaan pohjaavaan taitoharjoitteluun voi olla vaikea luoda täysin neutraali, arvottamisesta vapaa harjoittelukulttuuri. Omia fyysisiä taitoja on helpompi vertailla toisten taitoihin ja liikkeissä on aina mukana jonkinlainen ”oikean ja väärän” kahtiajako. Jos tunneilla

vallitseva ilmapiiri korostaa vain yhden tavan oikeellisuutta, saattaa taitojen opettelu ja harjoittelu muuttua hyvin suorituskeskeiseksi. Tällöin pienet ja tärkeät kehitysaskeleet omissa taidoissa jäävät helposti huomaamatta eikä niille osata antaa riittävää arvoa.

Palaan käsilläseisontatunnin jonoharjoittelun ongelmaan ja sen ratkaisemiseksi tekemääni muutokseen. Epämiellyttävien tunteiden vaikutuksesta päätin jatkossa teettää lämmittelyt vapaasti valittavilla paikoilla, minkä vaikutuksesta osallistujat muuttuivat tarkoissa riveissä ja jonoissa kulkevasta massasta salissa sikinsokin liikkuviksi yksilöiksi. Valitsin lämmittelyihin sellaisia harjoituksia, jotka aktivoivat ja avasivat kehoa eri tavoin mutta mihin ei liittynyt minkäänlaista osaamisen tai erityisominaisuuksien vaadetta, kuten esimerkiksi silminnähdän poikkeavaa notkeutta.

Opetustunneilla esiin nousevat erot teknisten taitojen hallinnan kanssa rakentavat yksilöiden välisiä hierarkioita nopeasti. Mielestäni taidepedagogiset toimintamallit tarjoavat hyvän mahdollisuuden löyhentää arvottamisen ja vertailun tiukkaa otetta meissä, minkä myötä myös suorituskeskeistä harjoitusasennetta voi olla luonnollisempi purkaa. Opettajalla on suuri valta vaikuttaa oppimisympäristön sisällä muodostuviin henkisiin, liikkeellisiin, esteettisiin ja toiminnallisiin arvoihin ja sen myötä koko harjoittelun mentaliteettiin. Ympäristö, missä arvottamista ei tapahdu ja missä jokaisen tuottama tieto – sen kaikissa ilmenemismuodoissaan – nähdään yhtä tärkeänä ja hyvänä, luo erilaisen pohjan itseilmaisulle kuin staattisiin arvoihin pohjaava toiminta. Itsekritiikin vähentyminen vaikuttaa yksilön hyvinvointiin positiivisesti ja parhaassa tapauksessa se vahvistaa henkilökohtaisen itsehyväksynnän kasvua. Yleinen hyvinvointi on yksi niistä tärkeistä tavoitteista, mihin omissa opetuksissani pyrin. Opettaja tai muu toiminnasta vastaava on avainasemassa siinä, että ei-arvottamiseen perustuvassa pedagogiikassa pysytään, ja että oppimisympäristö pysyy avoimena liikehdinnälle ja muutokselle.

### 3.4. Sirkuslajiin sisältyvä hierarkkisuus

*Reitti sirkustaiteeseen rakentuu pienistä hierarkiapalikoista. Palikoista, jotka rakentavat taitojen tornia aina vain ylöspäin. Palikkarakennuksen pohjatyt tehdään jo kauan ennen kuin saavutetaan taide; se kulkee traditiossa ja siirtyy sirkuksen harrastajiin ja ammattiin opiskeleviin. Kouluissa ja koulutuksissa ojennetut palikat*

*ovat kaikki tasakulmaisia kuutioita. Mitäpä jos rakennuspalikat olisivatkin vesipisaroita, taidonpisaroita? Silloin sirkustaide ei olisi pelkästään lokeroivien taitojen yhteinen rakennelma vaan muodostaisi soljuvan omankokoisensa lammen, missä yksittäinen taito ei määrittäisi tekijän arvoa. Tekniikat lomittuisivat isoksi taidon lammeksi, mistä olisi mahdotonta noukkia vain yhtä tiettyä osasta pois ja esitellä sitä. Jossain vaiheessa lammesta muodostuisi muualle hapuilevia puroja.*  
(28.11.2019 Lauantaimatkat päiväkirjamerkintäni.)

Taitolajien luonteeseen kuuluu, että liikkeet ja tekniikat asettuvat tiettyyn hierarkkiseen järjestykseen. Nopeasti arvioituna tämä järjestys käy järkeen – ensin opetetaan helpommat liikkeet, joiden hallinnan edetessä siirrytään vaikeampiin. Tämä didaktinen järjestys varmistaa harjoittelun turvallisuuden ja ergonomisten liikemallien synnyn. Kuitenkin, pilkkuntarkka helposta vaikeaan etenevä opetus sisältää mielestäni aukkoja, joiden vuoksi yksilölliset erot oppijoina voi olla hankala huomioida.

Käsilläseisontakurssilla sain itseni kiinni siitä, miten omassa päässäni asettelin tunneilla käsiteltävät tekniikat tiettyyn järjestykseen, ja millä perustein tarjosin niitä osallistujille. Tajusin katsovani heitä ennako-odotusteni takaa:

*Loppua kohden oli hyvä antaa haasteellisempia harjoituksia niille, jotka näyttivät siltä, että perusasiat on jotenkin hallinnassa. Samalla huomasin, miten oma ajatus siitä, mikä harjoitus on hyvä milläkin ”tasolla” saattaa olla virheellinen. Jäin kiinni omasta lokeroinnista.* (15.4.2019 Käsilläseisontakurssin päiväkirjamerkintäni.)

Yllä oleva merkintä kertoo tilanteesta, missä tunnilla opeteltiin erilaisia käsilläseisontaan tähtääviä ponnistuksia. Tarjosin mielestäni helpompia vaihtoehtoja niille, jotka eivät olleet valmiita haasteellisempaan tekniikkaan. Kuitenkin haastavammaksi määrittelemäni nousu onnistuikin eräältä oppilaalta paljon paremmin kuin helpompi. Haastava nousu sopi hänen kehon ominaisuuksilleen luonnollisemmin kuin ensin tarjoamani tekniikka, vaikka olin ajatellut päinvastaista. Siinä hetkessä ymmärsin, miten suoraviivaiseen järjestykseen olin asettanut käsilläseisontatekniikat keskenään, ja kuinka suppeasti ja jonkin tiedostamattoman, sisäisen kaavan mukaisesti olin arvioinut osallistujien taitoja.

Esimerkkini ei ole varmastikaan yksittäistapaus. Opettajan ammattiin kuuluu arvioida, minkälaisia harjoitteita oppilaille tarjotaan ja haluan ajatella, että kyse on turvallisuuden näkökulmasta toimimisesta. Kuitenkin, mielestäni on tärkeää erottaa toisistaan turvallisuuteen liittyvä jaottelu ja perinteessä kulkevat oletukset. Oma kokemukseni paljasti minulle itseeni sisään asennetut oletukset, joiden vaikutukset näkyivät opetustilanteissa. Oletukset vaikuttivat suuresti siihen, mitä opetin kenellekin. Ajattelin toimintani luovan turvallista oppimisympäristöä, mutta unohdin toimintani kääntöpuolen. Perinteen antaman mallin vuoksi järjestin kurssille osallistuneekin omanlaiseensa järjestykseen sen kummemmin kyseenalaistamatta omaa toimintaani kuin vasta kurssin loputtua.

Suunnitellessani Lauantaimatkat-kurssia minulla ei ollut mitään selkeää muotoa tai tavoitteellisen harjoittelun kaltaista kuvastoa mielessäni. Minun oli mahdotonta edes kuvitella opetusta ja oppimista selkeärajaisena tapahtumana. Olikin mielenkiintoista huomata olevansa jollain tavalla vapaa opetustilanteisiin liittyvistä ennakko-odotuksista. Pystyin rakentamaan tunnit juuri sellaisella kaavalla ja kaavattomuudella kuin itse tunsin parhaaksi ja mitä osallistujat toivoivat. Koin helpommaksi pysyä kaukana myös ilmiöstä, missä oppilaat järjestyvät opettajan silmissä jonkinlaiseen paremmuusjärjestykseen, tai omassa tapauksessani pikemminkin taitavuusjärjestykseen. Tietenkään nämä asiat eivät tarkoittaneet, että suoriuduin vähemmällä työllä suunnitellessani opetustunteja tai ollessani pedagogin roolissa, mutta huomasin nauttivani siitä keveyden tunteesta, mitä tuntien sisältöjen suunnittelu minussa sai aikaan. Toiminnan ollessa vapaa liikkeellisten toteutumien vaatimustaakasta osallistujien harjoittelu näytti vapautuneelta ja myös omat opettajanroolin toimintavaatimukset olivat muualla kuin ulkoisesti oikealta näyttävien liikkeiden ohjaamisessa. Tunneilla ei ollut merkityksellistä kehollistuvatko tuntien harjoitukset pieniksi eleiksi vai näkyviksi liikkeiksi. Tärkeää oli vain se, minkälaisia merkityksiä liikkeet yksilöille loivat ja miten ne tukivat jokaisen henkilökohtaista oppimisen matkaa.

Sirkusopetuksissa on hankala toimia järjestämättä tekniikoita ja temppuja helpommasta vaikeampaan; karkeasti ajateltuna, ennen kuin alkaa opetella voltta kannattaa

harjoitella kuperkeikka. Mielestäni tämä järjestys peilautuu kuitenkin valitettavan paljon myös arvoihin ja siihen, mitkä liikkeet koetaan arvokkaina hallita. Helpot liikkeet eivät nauti yhtä paljon suosiota kuin vaikeat. Osakseen siihen vaikuttaa varmasti se, että sirkustaiteen vaatimus on esitellä huimia suorituksia.

Taideopetuskontekstissa tällainen tuntuu kuitenkin väärältä ja kertoo mielestäni paljon lajiin liitetyistä, osittain vääristyneistä arvoista.

Molemmat opetusharjoittelujaksot saivat minut huomaamaan sirkuslajien hierarkkisen luonteen. Käsilläseisontatunneilla oma toimintani paljasti tämän luonteen ja rakennelman olemassaolon ja Lauantaimatkoilla taas samaisen ilmiön poissaolo toimi muistuttajana siitä, mitä sirkusharjoitteluun liittyy. Aiemmin sirkus on ainakin minun silmissäni näyttäytynyt tasavertaisena lajina, minkä sisälle mahtuu kaikenlainen tekeminen. Kriittisempi tutkailu paljasti kuitenkin selkeisiin arvojärjestyksiin nojaavan toiminnan. Niihin tuntuu olevan hankala vaikuttaa ja yrittää tehdä muutosta muuten kuin omissa opetuksissa.

### 3.5. Avustamisen ongelmallisuus

Sirkusharjoittelussa oppilaiden fyysinen avustaminen on läsnä jokaisella tunnilla. Se saattaa toteutua pienenä tukena, suuntaa korjaavana kosketuksena liikettä harjoitellessa tai konkreettisenä haluttuun asentoon auttamisena. Ongelmalliseksi avustaminen muuttuu silloin, kun oppilas ei itse pysty vaikuttamaan avustuksen toteutumistapaan. Usein avustustilanteissa mukaan tulee oppilaan ja opettajan väliset valta-asetelmat.

Olen huomannut, että erityisesti lasten kanssa avustamiseen liittyvää ongelmaa ei usein ymmärretä ja huomioida. Avustamisen tarkoitus on auttaa oppilasta löytämään toivottu liikerata ja istuttaa se vähitellen hänen kehoonsa. Koska tavoite on oppilaan edistymisessä, toimintatapojen eettisyyttä ei tulla ajatelleeksi eikä sitä, minkälaista henkistä vahinkoa vääränlainen avustaminen saattaa lapsessa aiheuttaa. Muistan erään kollegani kommentoineen, kuinka mukavaa ja helppoa lapsille on opettaa käsilläseisontaa, kun ”heidät voi vaan kääntää käsilleen”. Tämä harmittomaksi ajateltu kommentti paljastaa mielestäni paljon siitä ajattelutavasta, miten lapsiin suhtaudutaan – ei pelkästään sirkusopetuksissa vaan ylipäänsä koko yhteiskunnassa. Heidät ajatellaan jollain tavalla keskeneräisiksi, ei-itsenäisesti ajatteleviksi objekteiksi, joita on oikeus

manipuloida aikuisen haluamaan muottiin. Onkin hyvä pohtia, kenen tavoitteita sirkustunneillakin yritetään tavoittaa: opetussuunnitelman, opettajan vai oppilaan? Aiheellista on pohtia myös, mikä tai kuka määrittelee hyvän tavoitteen, ja millä ehdoilla ne ovat toteutettavissa.

Nuorten aikuisten ja aikuisten kanssa avustustilanteisiin saattaa tulla mukaan henkistä painostamista, koska fyysinen voimalla ”kääntäminen” on täysikasvuiseen kehoon hankala tehdä. Itse olen kokenut tällaista sanatonta painostusta opettajan kohdalta ja usein tilanteeseen on tullut lisäksi myös muun ryhmän painostus suorittaa liike. Valtaasetelmat ovat selkeät ja tilanteesta voi olla hankala lähteä pois. Poislähteminen saattaa vaarantaa ryhmänsisäistä sosiaalista asemaa ja sillä voi olla vaikutuksia opettajan osoittamaan arvostukseen oppilasta kohtaan. Vaikka molemmat riskit ovat arvoiltaan väärää tuntuu, että niitä on käytännöistä kuitenkin hankala poistaa.

Avustamistilanteet ovat mielestäni niitä, missä opettajan pedagoginen herkkyys ja taidot paljastuvat. Opettajalla on usein eniten tietoa siitä, miten liikkeitä on helpoin ja taloudellisin avustaa mutta tukevatko ne oppilaan oppimista? Voihan olla, että opettajan avustus saakin oppilaan toimintakyvyttömäksi. Herkästi avustustilanteissa unohtuu oppilaan toimijuuden kunnioittaminen – opettajan valmius kuunnella oppilaan toiveita avustuksen tavoista ja oppilaan määrittelemän etenemisen ihanne katoavat käytännöistä. Harvoin avustustilanteissa myöskään mietitään, antaako oppilas suostumuksen avustukseen. Jotta opetus tukee taidoissa etenemistä, vaativat avustustilanteet keskustelua ja sanoittamisen mahdollisuutta.

*”Huomio niihin oppilaisiin, jotka ovat arempia. Kysy, miten haluavat että autetaan! Etten puske pelottavalla tavalla yli.” (22.3.2019 Käsilläseisontakurssin päiväkirjamerkintäni.)*

Käsilläseisontakurssin alussa ymmärsin herkkyyden tärkeyden avustaessani erästä oppilasta päälläseisontaan. Aloitin avustuksen totuttuun tapaan tavoitteena saavuttaa päälläseisonta-asento, jossa oppilas voisi jatkaa tasapainon hakua itsenäisesti. Ajattelin avustaa hänet asentoon keventäen nousuvaihetta lantiosta ja varmistaen vierestä pystyasennossa pysymisen. Jo liikkeen alkaessa tunsin oppilaan olevan jännittynyt

mutten reagoinut vielä mitenkään. Yritin nostaa oppilaan pystyasentoon mutta hän sai vastustettua nostoliikettäni. Avustin hänet alas. Tässä vaiheessa oma päänsisäinen kelani alkoi pyöriä. Kävi ilmi, että liike pelotti häntä niin paljon, ettei hän voinut ohittaa kehon refleksiä vetäytyä kippuraan. Tapani avustaa ei ollut toimiva ja tajusin toimineeni vastoin hänen fyysisiä ja henkisiä valmiuksiaan. Onneksi oppilas kertoi epämukavuuden ja pelon tunteistaan avoimesti heti tapauksen jälkeen, mutta silti tunsin syyllisyyttä. Olin yrittänyt viedä hänet liian nopeasti taitoalueen reunalle kuuntelematta, minkälaisia viestejä hänen kehonsa minulle lähetti. Toimintani suuntautui ulkoisen liikkeen tavoitteluun enkä huomioinut oppilaassa vaikuttavia lähtöpisteitä. En osannut pyytää häntä kertomaan mahdollisista pelkokuvista etukäteen. Tilanne opetti minulle kommunikoinnin ja toimijuuden tärkeyden opetustilanteissa ja erityisesti niiden huomioinnin avustaessani.

Filosofi ja itämaisten taistelulajien harjoittaja ja opettaja Timo Klemola kirjoittaa kehollisen taidon oppimisessa olevan aluksi mukana hyvin vähän tietoista reflektioita ja päättelyä. Taito opitaan fyysisesti, toistamalla liikettä niin kauan, että suoritus menee oikein. Hän kuvailee, miten aloittelijavaiheessa oleva oppilas hyötyy eniten opettajan antamasta esimerkistä imitoiden ja toistaen annettua visuaalista kuvaa. Lisäksi hän jatkaa, ettei aloittelijavaiheessa voi kuvata vielä liikkeeseen liittyviä kehonsisäisiä kokemuksia, koska oppilaalla ei ole vielä kykyä tavoittaa sensitiivisyyden ja sen kautta kehittyneen käsitteistön ymmärtämistä. (Klemola 2004, 95, 96–97.) Ymmärrän Klemolan tarkastelevan taidon oppimista itämaisten taistelulajien takaa, joiden harjoittelussa on erilainen pyrkimys myös henkisiä ja kehonsisäisiä kokemuksia kohti. Länsimaisessa taitoharjoittelussa samanlaista syvään juurtunutta filosofiaa ei ole. Tästä huolimatta suhtaudun hänen ajatuksiinsa kuitenkin kriittisesti ja arvioin, kuinka hyvin sirkusopetuksissa näkyvä avustettu ”oikeintoistaminen” tukee oppilaan oppimisprosessia ja miten hyvin se kiinnittää tekemisen ja oppimisen oppilaan omaan kehoon. En usko oppimisen olevan alkumetreilläkään noin yksioikoinen ja väitän, että aloittelijakin voi hyötyä myös muunlaisesta lähestymistavasta kuin visuaalisen kuvan imitoinnista. Varsinkin aikuisten kanssa uskon kehonsisäisen kokemuksen kuuntelun tukevan harjoittelua. Lasten kanssa taidon oppimisen tueksi voi ottaa erilaiset mielikuvat.

Avustetusta harjoittelusta saattaa muotoutua opettajan ”ammattitaitoa mittaava” tilanne silloin, jos pelkkä ulkoisen muodon oikeaoppinen suoritusmalli määrittää onnistumisen. Liikuntapedagogiikan lehtori Timo Jaakkola muistuttaa oppimisen olevan kehon sisäinen prosessi eikä pelkästään näkyvää käyttäytymistä, minkä vuoksi oppimista on vaikea havainnoida tai analysoida (Jaakkola 2017, 147). Ulkokohtainen liikkeen onnistuminen ei siis kerro kaikkea oppimisesta, minkä takia visuaalisesti oikeat suoritukset eivät saisi olla opetuksen päätavoite tai oppimisen mittari.

Käsilläseisontakurssille osallistuneiden loppupalaute vahvisti ajatustani siitä, miten katseen kääntö sisäänpäin tuki uuden taidon opettelussa. Eräs osallistuja kertoi, että mielikuvaharjoittelu vahvisti lihasten oikea-aikaista aktivoitumista ja siirtyi myös fyysiseen tekemiseen. Uskon, että ohjatut mielikuvaharjoitukset opastivat oppilaita niiden käsitteiden äärelle, joita taidossa eteneminen vaati. Kurssilla avustin kyllä fyysisesti löytämään liikeratoja ja liikkeitä, mutta opin kysymään, miten kukin haluaa avustuksen tapahtuvan. Kysyminen palveli hyvin molempia, avustajaa ja avustettavaa. Kysymisen avulla oppilaalla oli mahdollisuus pohtia, mihin hän tarvitsee apua ja samalla löytyi tila sanoittaa omia kokemuksia. Opettajana sain tärkeää tietoa siitä, miten lähestyä kyseistä liikettä seuraavan kerran ja mitä huomioida myös yleisesti avustustilanteissa.

## 4. TAIDETTA VAI URHEILUA?

Olen yrittänyt jäljittää sitä tärkeää palasta, minkä tunnen puuttuvan sirkustaiteesta – tiettyä ydintä, jonka löytyessä voisin saavuttaa taidekokemuksen myös sirkuksessa. Olen huomannut hakevani taiteesta, erityisesti esittävästä taiteesta, ominaisuuksia, jotka koskettavat tai herkistävät minua tavallansa. Taide haastaa ajatukseni pyöräyttäen ne uuteen kulmaan. Ajatusten keikahtaminen vaatii yleensä teokselta joitain samaistuttavia piirteitä, joiden pohjalta aivonyrjähdykset ovat mahdollisia. Nautin kuuntelevasta, aistivasta läsnäolosta ja todenmukaisesta tulkinnasta. Kun esiintyjä on auki kaksisuuntaiselle olemiselle, olen vakuuttunut ja itsekkin avoinna kokemuksille. Pidän siitä, että merkitysten antaminen jätetään minulle katsojana, eikä kaikkea ole pureskeltu jo valmiiksi. Esiintyjien fyysisesti haastavien taitojen hallitseminen ja niiden esittely ei tee teoksesta välttämättä vielä kiinnostavaa ja saatan löytää minimaalisesta liikkeestä ja tyhjistä tilasta paljon enemmän taiteellista sisältöä. Omat merkittävät taidekokemukset olen kokenut harjoitussaleissa ja pienillä näyttämöillä. Taiteenkokeminen on tapahtunut usein yllättäen eikä se ole ollut riippuvainen esiintyjien ammattilaisuudesta, huolitellusta puvustuksesta tai tarkkaan ajoitetuista ja huippuunsa hiotuista liikkeistä. Hetkissä, joissa olen tuntenut vahvoja taiteen kerroksia, olen tuntenut jakavani saman ulottuvuuden muiden tilassa olevien kanssa. Samanlaista jakamisen kokemusta en valitettavasti ole vielä sirkustaiteen kanssa saavuttanut.

Onko sirkuksessa kyseessä taide, taideurheilu vai näennäisesti taiteeksi verhoiltu urheilumuoto? Tässä luvussa pohdintani painottuu näiden kysymysten ympärille. Yritän selvittää, mihin sirkus asettuu suomalaisessa taidekentässä ja miten sen asemaan voisi vaikuttaa. Tuon esille, miten itse näen suomalaisen sirkuspedagogiikan ja sen vaikutukset sirkustaiteeseen.

Aloitan luvun määrittelemällä yleisesti taidon, minkä jatkumona pyrin tarkentamaan myös sirkustaitojen määritelmää. Tässä kohdassa taidolla tarkoitan fyysisiä ja motorisia liikuntataitoja. Taidon määrittelyn jälkeen tutkailen, mihin sirkusopetus asettuu liikuntavalmennuksen ja taidekasvatuksen välissä, sekä etsin vaihtoehtoja, kuinka taidepedagogiikkaa on mahdollista toteuttaa sirkusopetuksissa. Lopuksi käsittelen

taiteellisen ajattelun tärkeyttä ja sen olemassaoloa (tai olemattomuutta) tekniikkaopetuksen rinnalla.

#### 4.1. Mitä taito on?

Huomaan hankalaksi määritellä taitoa ja yhdistän *taito*-sanana ensimmäisenä fyysiseen liikkeeseen. Sellaiseen, mikä vaatii motorisia kykyjä suorittaa vaadittu liike mahdollisimman oikein ja minkä saavuttaminen on mahdollista vain harjoittelun kautta. Taito on jotain, mikä näkyy ulospäin ja tällaisen määrittelyn valossa se on mitattavissa tai verrattavissa olevaa. Huomaan kompastuvani ajatusteni yksinkertaisuuteen. Taito käsittää muutakin kuin motorisen taitamisen alueen. Esimerkiksi itsensä kuuntelu on harjoitettavissa oleva taito, missä kehittyminen on mahdotonta nähdä ulospäin, mutta minkä tekijä itse tunnistaa. Jo tämän ajatuksen varjossa verrattavuus ei voi olla taidon mittari.

Filosofi Juha Varto kirjoittaa taiteen syntyvän taidoista. Hän kertoo taidon olevan osaamista, jonka ohjaavan periaatteen tekijä tuntee ja pystyy kertomaan. Tanssitaiteessa tanssija hallitsee liikkeitä ja ymmärtää, miksi näin on oltava: miten liikkeet ja asiat liittyvät toisiinsa, kuinka näkyvä ja ruumiissa koettava liittyy näkymättömään, jonka voi ymmärtää ja josta voi puhua. (Varto 2008.) Taiteen ja taidon yhteys ei ole kaksisuuntainen ja selkeä, minkä takia ei voi ajatella taitojen synnyttävän itsestään taidetta.

Eeva Anttila kirjoittaa taidon oppimisen olevan hyvin laaja käsite, ja taidoksi voi mieltää miltei kaiken inhimillisen toiminnan. Puhutaan myös ajattelun taidosta ja oppimisen taidosta, eikä ole helppoa vetää rajaa kehollisen tai motorisen taidon ja henkisten taitojen välillä. Anttilan mielestä on perusteltua todeta, että kaikessa oppimisessa on kysymys mielen ja kehon yhteydestä, ja että tämän yhteyden huomioiminen pedagogisessa toiminnassa voi monella tavalla tukea melkein minkä tahansa aiheen, asian tai taidon oppimista. (Anttila 2005, 71–72.)

Pyysin Lauantaimatkalaisia kertomaan, mitä taitoja he ovat kurssin aikana oppineet ja miten harjoitellut taidot tuntuivat kehossa, sillä oletuksella, että taitoa on mahdollista ajatella myös kehonkokemuksena. Saamieni vastausten perusteella kurssi opetti heille

erityisesti itsensä kuuntelua, läsnäoloa, hyväksymistä sekä epämiellyttävienkin tunteiden sietämistä. Mielenkiintoista oli kuulla, miten tällaiset taidot ja tunteet kehollistuivat heissä. Lauantaimatkaaja A kuvaili taidon tuntuvaan kehossa seuraavalla tavalla:

*[Se tuntuu] hyvänä olona, kuplivana ja hersyvänä koko kehon läpi vyöryvänä tunteena. Suruna, haikeutena, aggressiona, voimana joka on ohjannut toimintaani. Ulkopuolisuuden tunteenakin. Se ohjaa tekemään, olla tekemättä jos siltä ei tunnu, kehon ja mielen yhteistyönä.*

Lauantaimatkaaja D puolestaan kuvaili taidon tuntuvaan haluna tai tarpeena toimia:  
*”Välillä tunnen, että jotain nousee syvältä sisältä ja tulee kehon kautta ulos.”*

Lauantaimatkaajien taidon kokemuksiin pohjaten haluan ajatella, ettei taito ole mitään matemaattisen tarkkaa vaan se on liikkuva ja eläväinen sopeutuen juuri tähän hetkeen. Se minkä kokoisella alueella taito liikkuu, vaihtelee sen mukaan, mikä on tavoiteltu ideaali. Perinteiseen taitoharjoitteluun on helppo määrittää tavoiteltu piste: siinä tavoitellaan mahdollisimman vähäistä poikkeamista annetusta mallista. Kuitenkin, jokainen toistettu ”taidonnäyte” on erilainen ja onnistuminen määrittyy sen mukaan, miten tekeminen asettuu siihen marginaaliin, minkä itse (tai opettaja ja traditio) määrittelee riittäväksi osoittamaan taidonhallintaa.

Olen pohtinut paljon, mitä sirkustaidoilla tarkoitetaan. Tähän päivään tullessa olen määritellyt sirkustaidot fyysisiksi sirkusteknisiksi taidoiksi, joita arkikielessä kutsutaan tempuiksi. En osaa jäljittää tarkalleen ajatuksen lähtöpistettä mutta arvioin voimistelutaustani ja sirkusopintojen vaikuttaneen tapaani määritellä taito. Joka tapauksessa määritelmän suppeus on alkanut ahdistaa minua. Temppujen täydellistä hallintaa tavoitellaan sirkukseen liittyvissä kouluissa ja koulutuksissa, ja lähes poikkeuksetta vaikuttaa siltä, ettei sirkustaitoihin kuulu ulkoisen taitamisen lisäksi muita ominaisuuksia. Tekniikoihin kiinnittyy koko sirkustaiteen historia ja traditiot, minkä ääneen sanominen saattaa tuntua painavana vastuuna opettajan ja artistin harteilla. Jollain tavalla tahtoisin keventää sitä taakkaa. Haluaisin liittää sirkustaitoihin muitakin kuin fyysistä ja välineteknistä taituruutta alleviivaavaa sanastoa – toivoisin

mahdollisuutta muovautua hetken olosuhteisiin ja kokea taito muunakin kuin perinteen viitoittamana vaateena.

Minulle taito on tietoa ja tunnetta, jonka voin kokea kokonaisvaltaisena kehon kokemuksena. Taito tuntuu tyhjyytenä päässä ja luottamuksen tunteena kehon sisäisessä avaruudessa. Se on jotain, mihin minun ei tarvitse tietoisesti keskittyä, ja minkä sisältä voin löytää uusia löytöjä. Käsilläseisontataito edustaa itselleni muutakin kuin fyysistä ja motorista kykyä tasapainoilla käsieni varassa: siihen yhdistyy myös henkisen tasapainon etsiminen. Ollessani väärinpäin maailmani järjestyys uusiksi.

Elämäni kääntymässä käsieni päälle pääsen paikkaan, jossa eivät päde oikeinpäin maailman lainalaisuudet. Maailmani uudelleenjärjestäytymisen seurauksena sisuskaluni laskeutuvatkin ylöspäin ja tekevät hengittämisesä hankalaa. Jopa ajan määrittelmä muuttuu ja sekunnit hidastuvat. Voin tuntea, miten päähän pakkautuva veri turvottaa huoleni ja käteni alkavat vähitellen puuttua. Joskus tuntuu kuin silmähäntäisivat paineen edessä irti kuopistaan ja muistoksi tästä saan verenpurkaumien värittämiä kasvoit. Silti voin nauttia kehoi valtaavasta täyden ja tyhjän tunteen sopuoinnusta ollen koko ajan tietoinen hetken hauraudesta sekä väistämättömästä, itserhektion täyttämästä keikahduksesta takaisin normaaliin.

Käsilläseisonta opettaa ajattelemaan itseäni kokonaisuutena, johon kehomielen kuuntelu ja tasapainoisuus väistämättä yhdistyy. Laji on opettanut minulle nöyryyttä ja itseni hyväksymistä sekä ongelmaratkaisutaitoa. Käsillään tasapainoilu on tunteena voimakas ja koukuttava. Siksi välähdykset mahdottomien liikkeiden taitamisesta kannustavat yhä uudestaan etsimään keinoja saavuttaa se euforinen tunne, jonka jo muutaman sekunnin täydellinen tasapainossa pysyminen saa aikaan.

Sirkuksen ydin on tempuissa ja niiden avulla se on tunnistettavissa juuri omaksi lajikseen. Kuitenkin, maailma kehittyy eteenpäin ja se, mikä kaksi vuosikymmentä sitten oli sirkuksessa mullistavaa, on nykypäivänä jo perinteistä. Tuntuu, että sirkus jää taiteellisessa ja pedagogisessa olemisessaan ympäröivän maailman ulottumattomiin kääperten itseensä. Nykypäivänä jo varhaiskasvatuksessa ja peruskouluasteella opetellaan tunnetaitoja ja vuorovaikutustaitoja. Se, millä tavoin esimerkiksi näiden

taitojen sisällyttäminen sirkustaiteen opiskeluun näkyisi tulevaisuuden taiteilijoiden ja pedagogien työssä, on mielestäni mielenkiintoinen ja ajankohtainen kysymys. Tämän hetken sirkusopetuksissa huomioidaan ja opitaan yhdessä työskentelyä ja toisen huomioimista, mutta mielestäni näitä taitoja ei vielä Suomessa osata hyödyntää itse lajiopiskelussa eikä niitä ajatella myöskään esityksellisinä ominaisuuksina. Ehkä näiden avulla sirkuksen harrastajien ja alalle opiskelevien olisi helpompi muodostaa henkilökohtainen ja ainutlaatuinen suhde lajinsa kanssa. Haaveissani näen myös ne sirkusesitykset, mitkä rakentavat merkityksensä muiden ihmisten, asioiden ja mielikuvien välille ja joihin tekninen taito suhteutuisi tasavertaisesti, laajemman kokonaisuuden osaksi.

## 4.2. Liikuntavalmennusta vai taidekasvatusta?

Muistelllessani omiin sirkusopintoihini ja aiempiin sirkusopetuksiini liittyviä esitysprojekteja, huomaan tuskastuvani. Olen kokenut vaikeaksi muuttaa teknistä taito-osaamista taiteeksi ja lopputulos on useimmiten tuntunut vajaalta. Sirkusopetuksen kaksijakoisuus saattaa osakseen selittää tätä tunnetta. Sirkusharjoittelua verrataan herkästi urheiluun ja opetusmetoditkin ovat usein liikuntapedagogiikan suuntauksia noudattavia. Tällaiseen yhtälöön eivät taidepedagogiset toimintaa ohjaavat arvot mahdu eikä taiteellisille projekteille osata antaa riittävää tukea. Vaikka sirkus onkin Suomessa tunnustettu taidemuoto, käytännöt sen harjoitteluun ja opiskeluun ovat usein urheilumaailmaan kallistuvia.

Sirkus ei ole ainoa taidemuoto, joka tasapainoilee ja etsii paikkaansa taiteen ja urheilun välillä. Myös tanssia voidaan tarkastella näiden ääripäiden kautta. Tanssin laajan määritelmän alta löytyy niin kilpatanssia, tanssiliikuntaa kuin taidetanssiakin, eikä tanssipedagogiikka kaikkien tanssilajien kohdalla ole aina yhtä taidepedagogista kuin mihin meitä maisterikoulutuksen opiskelijoita ohjataan. Useat tanssilajit rakentuvat tarkkojen tekniikoiden päälle sekä vaativat harjoittelulta kuria ja loputtomalta tuntuvaa liikkeen hiomista. Anttila kirjoittaa, miten tanssin opetus tanssikouluissa ja ammatillisessa koulutuksessa perustuu strukturoituihin liikejärjestelmiin, joissa liikkeiden vaikeustaso vähitellen kasvaa. Vaikka oppilaiden luovaan, omakohtaiseen liikeilmaisuun kiinnitetäänkin huomiota, perustuu tanssitekniikan oppiminen suurelta osin jäljittelyyn ja suureen määrään toistoja. (Anttila 2005, 73.) Tähän peilaten sirkus ja

tanssi jakavat paljonkin samanlaisia arvoja ja tapoja. Voisiko sirkus siis oppia jotain tanssista? Esimerkiksi tanssin kentällä tanssiurheilun rinnalle on löytynyt paikka myös taidetanssille. Tanssin ja sirkuksen rinnakkain asettelun myötä heitän ilmaan kysymyksen, olisiko sirkukseenkin mahdollista löytää tilaa uudelle alalajille, taidesirkukselle?

Perinteisessä sirkuksessa historia ja traditiot siirtyvät lähes muuttumattomina eteenpäin sukupolvelta seuraavaan. Edelleen kiertävien sirkusten teltojen sisällä voi päästä käsiksi siihen samaan tunnelmaan, joka on pakattu sirkusteltoihin siitä lähtien, kun ensimmäinen telttasirkus aloitti kiertueensa. Perinteisen sirkustaiteen kontekstissa tekniset taidot ovat tärkein taiteen ilmaisumuoto. Pyöreänä tilana telтта asettaa tietyt ehdot toiminnalle. Maneesin ympärillä oleva katsomo vaatii sirkusnumeroilta useasta kulmasta saavutettavaa ilmaisua, minkä vuoksi intiimi yleisökontakti on siinä yhtälössä usein mahdoton ajatus. Sirkusnumeroiden tavoite onkin hämmästyttää ja viihdyttää yleisöä, ei ehkä niinkään synnyttää syvällisempää ajattelua katsojassa.

Tämän päivän suomalaisessa sirkusopetuksessa perinne näkyy vahvasti teknisiin taitoihin painottuvana opetuksena. Vaikka sirkuskoulut nuorisosirkuksista ja taiteen perusopetuskouluista ammatillisiin koulutuksiin asti lupaavat antavansa sirkustaiteen opetusta, kuinka monen kohdalla taide kuitenkin toteutuu? Taide vaatii toki perustaitojen hallintaa pohjalle, mutta taito ei riitä taiteeksi. Tarvitaan jotain taitojen lisäksi. Varto tuo esille, miten tanssin opetuksessa liikunnan esillä pitäminen tuo mukanaan monia piirteitä, jotka eivät sovi taiteellisen ajattelemisen opettamiseen, saati sen oppimiseen. Hän kirjoittaa liikunnan ilmiöiden, fyysisyyden ja motorisuuden, peittävän alleen lihallisuuden ja kehollisuuden. Liikunnan piirteet korostavat tavoite- ja välimerkityksellistä suhdetta maailmaan, missä teot yritetään suorittaa annetun ajatuksen mukaan. (Varto 2008.) Sirkusopetuksissa liikuntakasvatuksellinen ajatus on selkeästi nähtävissä. Sirkuspedagogiikassa näkyvä arvottaminen sekä binäärinen jako oikeaan ja väärään pitävät sirkustaiteen kiinni liikunnan mentaliteetissa, missä teoilla on selkeä määriteltävissä oleva tavoite ja suorittaminen on normi. Tehokkuus ja mitattavissa oleva kehittyminen kuuluvat urheiluun eikä sen perusteella sirkus poikkea paljoakaan useimmista liikuntaharrastuksista.

Espanjalaisen Escuela de Circo Carampa -sirkuskoulun johtaja Donald B. Lehn muistuttaa, miten opettajien pitäisi olla tukemassa oppilaita luovuuteen, omaperäisyyteen ja erilaisuuteen. Tällainen ajattelu jättäisi liikuntakasvatukselliset opetusmenetelmät sirkuksen ulkopuolelle. Tekniikoiden tarkkaan suorittamiseen on hänen mukaansa keskityttävä silloin, jos oppilas ei edisty. Luovaan tekniikoiden käyttöön ja tarkkaan liikkeen toistoon liittyen Lehn muistuttaa vielä, miten kaanonista poikkeavat esiintyjät kiinnostavat enemmän kuin sitä kunnioittavat. (Purovaara 2014, 24, 94 suom. M. Heikkinen.) Kuten edellä mainittiin, perinteen toisinnosta poikkeaminen voi tuottaa taiteeseen uusia ja kiinnostavia näkökulmia. Jotta taiteilijoiden eroavaisuudet ja ainutlaatuiset ominaisuudet tulisivat näkyviin, täytyy opetustakin muuttaa yksilöllisyyttä tukevaksi. On hankala keksiä uusia tapoja ilmaista itseään, jos opetusmenetelmät eivät ole tukeneet pikkutarkan tekniikan ääreltä vetäytymistä. Mikäli taiteen tekemisessä täytyy miettiä pelkästään puhtaita ja oikeita suorituksia, muuttuu se helposti urheilu-suorituksiksi.

Sirkuksen opetustavat eivät ole ainoa paikka, missä urheilumentaliteetti näkyy, vaan myös sirkusopettajien imago saattavat muistuttaa urheiluvalmentajien tapaa olla tilanteissa mukana. Esitellessäni opetusharjoitteluja luvussa 2.3 mainitsin halunneeni pois tietynlaisesta sirkusopettajan oletuksesta. Tämä oletus sisältää vaateen toimia auktoriteettina: tiukkaa kuria ja harjoittelua arvostavana opettajana. Samalla tavoin urheiluvalmentajat usein nähdään. Olen itsekkin toiminut voimistelupalmentajana ja samanlainen etäinen ja mekaaninen ote, joka voimistelumattojen reunalla tuntui olevan arvostettua ja ainoa tie menestykseen, on näkyvissä myös sirkusopetuksissa. Kummallinen ajatus siitä, että tiukka opettaja on hyvä opettaja, elää mielestäni sirkuksessa ja suurin syy siihen on sirkuksen tekniikkaa korostava opetus. Sirkuksesta tulee urheiluun verrattavaa, mikä heijastaa vaikutuksensa pedagogiikkaan, arvoihin, opettajiin ja taiteeseen.

### 4.3. Taidepedagogiikkaa sirkusopetukseen

Tanssinopettajan maisterikoulutuksessa olen alkanut pohtia, miten sirkustekniikoiden opettamista voisi lähestyä taiteellispedagogisesta näkökulmasta. Minkälaiset harjoitukset tukisivat taiteellista ajattelua, luovaa tekniikoiden käyttöä sekä yksilön omien rajojen ja tulkinnan löytymistä. Millä tavalla sirkusharjoittelun voisi vapauttaa

tekniikoiden ja esteettisten arvojen tiukoista rajoista? Millä keinoilla tämä kadoksissa oleva taiteen ja pedagogiikan liitto on mahdollista löytää ja miten sitä olisi mahdollista toteuttaa?

Omissa kokemuksissani improvisaatioharjoitukset ovat avanneet väylän yhdistää pedagoginen toiminta taiteellisen kanssa. Olen päässyt teettämään eri sirkuskouluissa käsilläseisontaa harjoittelevien aikuisten kanssa käsilläseisonnän lähtökohdista lähteviä liikeimprovisaatioharjoituksia. Harjoituksiin on sisällynyt mielikuvien käyttöä, ulkoiseen ärsykkeeseen reagointia, liikemanipulaatiota sekä näiden yhdistelyä. Toteutumat ovat olleet mielenkiintoisia ja yksilöllisiä, ollen kuitenkin tunnistettavissa tiettyyn tekniikkaan pohjaaviksi. Harjoituksissa on ollut läsnä kaikenlaisen liikkeen hyväksyminen, eikä oikein, väärin tai melkein määritelmiä ole ollut. Harjoituksista on löytynyt esityksellisiä piirteitä, joiden ydin on kuitenkin jäljitettävissä perinteiseen käsilläseisontatekniikkaan. Toimintaa seuratessa olen alkanut uskoa taiteen ja tekniikan yhteensovittamisen mahdollisuuteen.

*”Opetustilanteet on tuntuneet tärkeiltä – taide syntyy hetkissä ja teoissa EI pelkästään teoksissa, demoissa ja julkisissa ulostuloissa.” (5.10.2019 Lauantaimatkat päiväkirjamerkintäni.)*

Tarkastellessani opetusharjoittelujaksojen eroja tein merkittävän havainnon. Lauantaimatkojen jokaisella tunnilla ja lähes jokaisessa harjoituksessa oli mukana performatiivinen kulma. Tämä kulma ei ollut millään tavalla päälleliimattu erillinen osa, vaan harjoituksesta itsestään löytyvä ominaisuus. En korostanut esityksellisyyttä ohjeistaessani harjoituksia, vaan keskityimme muiden asioiden tarkasteluun – annetuissa rajoissa kulkevaan vapaaseen liikkeeseen ja sen tuottamaan tunteeseen. Käsilläseisontaharjoittelussa, tai yleisesti sirkusharjoittelussa, ei samanlaista sisäänrakennettua performatiivista piirrettä useinkaan ole. Ehkä tässä onkin yksi syy siihen, miksi sirkustaiteen opetus näyttäytyy minulle usein jokseenkin ohuena ja näennäisenä toimintana.

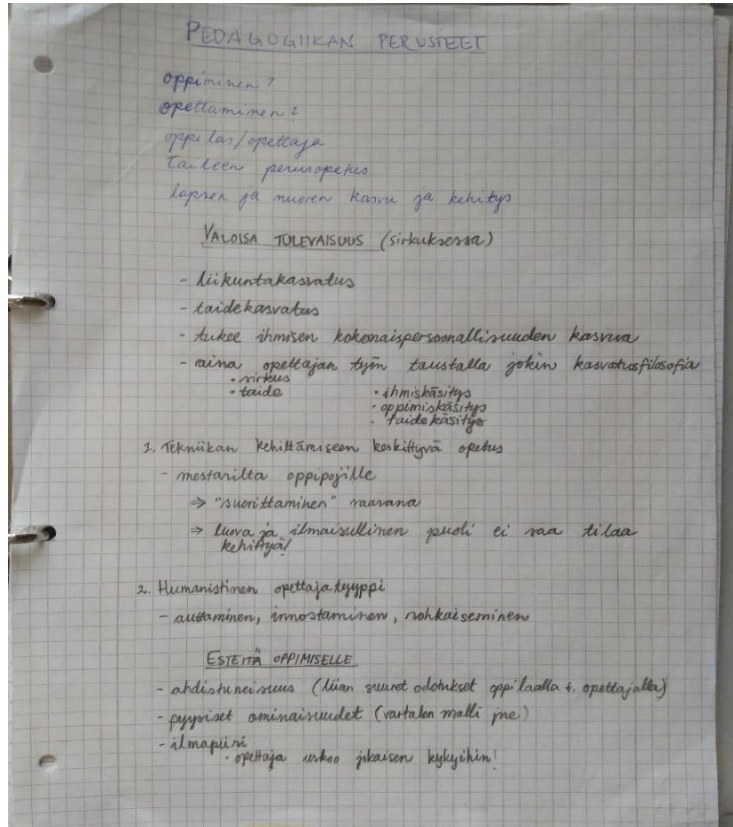
Taiteen jälki -kirjan (2011) johdannossa kirjoitetaan näennäisestä taidepedagogiikasta. Siinä kerrotaan mahdollisuudesta, että taide katoaa tilanteesta, jonka tavoitteena on

nimenomaan taiteen oppiminen. Tämä katoaminen voi tapahtua silloin, kun taide ja pedagogiikka liitetään väkisin yhteen. Tällaista näennäistä taidepedagogiikkaa löytyy toiminnasta, jonka tarkoituksena on jonkin taiteelliseen toimintaan liittyvän taidon oppiminen mutta jossa syntyvä inhimillinen kokemus on etäällä taiteellisesta, esteettisestä ja aistisesta kokemuksesta. Mekaaninen, ennalta määrättyyn lopputulokseen tähtäävä taidon harjoittaminen lukeutuisi näin taidepedagogiikan ulkopuolelle. (Anttila ym. 2011, 6.) Edellä oleva määritelmä kolahtaa mielestäni suoraan sirkustaideopetuksen nilkkaan.

Koen, ettei taiteellispedagogisia opetusmetodeja tunneta tai osata hyödyntää vielä riittävästi maamme sirkusopetuksissa. Ainakaan tavalla, minkä itse ajattelen olevan taiteellispedagogista. Teatteri-ilmaisun ohjaajan sirkuksen suuntautumisvaihtoehdon tutkintokuvauksessa luvataan koulutuksesta valmistuvan sirkustaiteilijoita, joilla on monipuoliset sirkustekniikan tiedot ja taidot, taiteellispedagoginen näkemys sekä kyky soveltaa osaamistaan esittävän taiteen alalla ja taidekasvatuksessa. Tutkinnossa tähdätään valmistamaan pedagogisesti ajattelevia sirkustaiteilijoita, jotka kykenevät jatkuvaan oman työnsä arviointiin ja sitä kautta toimimaan sirkusalan edistäjinä ja kehittäjinä. (Turun ammattikorkeakoulu 2020.) Peilattessani kokemustani tähän tutkintokuvauksen lupaukseen tunnen ristiriitaa omien sirkusopintojeni sisältöjen kanssa. Itse en löydä sirkustekniikoiden harjoittelun, opetusharjoittelujaksojen ja taiteellisten projektien välissä kulkevaa taiteellispedagogisen näkemyksen olemusta. Mikäli sillä tarkoitetaan luovia harjoituksia, missä tekniikat sidotaan yhteen pitkäksi tempujen ketjuksi, niin tunnistan tehneeni sitä. Se ei kuitenkaan ole vielä taiteellinen teko, eikä välttämättä pedagoginenkaan. Kyseessä on tekninen harjoitus, jonka tavoitteena on opetella tempujen yhdistämistä ja ratkaista eteen tulevat jatkuvuuden kysymykset ja ongelmat.

Varto kirjoittaa taidepedagogiikan sisältävän tavoitteellisen taidekasvatuksen sekä koulutuksen ammattimaiseen taiteessa toimimiseen. Tunnistuspiirteenä on kriittisen ja arvioivan asenteen kouluttaminen, jolla tähdätään tulevaisuuden käytäntöjen parempaan ymmärtämiseen. (Varto 2011, 27.) Ajattelen Varton kuvaileman taidepedagogiikan tavoitteen olevan yhtä olennainen niin pedagogeiksi opiskeleville ja opettajina toimiville kuin taiteilijoiksi tähtäävillekin. Opettajan on tärkeä osata ohjata oppilas

taiteen tekemisen mahdollisuuksien luokse, ja taiteilijan on hallittava se toimiessaan ammatissaan: molemmissa tarvitaan kykyä arvioida toimintaa kriittisesti ja kauaskantoisesti.



Muistiinpanojani sirkuskoulutuksesta vuodelta 2010.  
Kuva: Majju Heikkinen

Mielestäni sirkuspedagogiikka jää usein kauas taidepedagogisista merkitysyhteyksistä ja sirkustaiteen opetuksissa taiteen kontekstissa toimiminen unohtuu usein opetuksen ulkopuolelle. Tämän ongelman ratkaisu vaatisi opettajalta perinteestä poikkeavien käytäntöjen haltuunottoa ja halua kehittää niin itseään kuin alaakin. Sirkuskenttä tarvitsee ammattitaitoisia sirkustaidepedagogeja, jotka osaavat antaa riittävää tukea taiteen opiskeluun ja joiden tukemana opiskelijat oppisivat arvioimaan ympäröivää todellisuutta oikeanlaisella kriittisyydellä. Ala tarvitsee pedagogeja, jotka pystyvät ajattelemaan monitaiteellisesti ja tutkivasti, kuitenkin kuljettaen sirkuksen ydintä mukanaan.

#### 4.4. Taiteellinen ajattelu tekniikkaopetuksen rinnalle

Nykysirkukseen liitetään poikkeuksetta muita näyttämötaiteita ja niistä löytyviä elementtejä. Ammatilliseen sirkuskoulutukseenkin sisältyi nykytanssi- ja teatteri-ilmaisun kursseja, joiden tarkoituksena (luultavasti) oli tukea taiteellisen ajattelun kehittymistä ja oman ilmaisutavan löytymistä. Olen pohtinut, mitä jäljittelemällä tarttunut pinnallinen tanssitaitei toi omaan sirkustekniikkaani tai käsitykseeni nykysirkustaiteesta ja kuinka hyvin voin sanoa ilmaisutaitoharjoitusten tukeneen oman ilmaisuni löytymistä. Todellisuudessa ei paljoakaan. Pohdintani päätyvät usein siihen päätelmään, että nykysirkuksen luonne ja ilmaisullisuus löytyvät muualta kuin irrallisista lainapaloista, vaikka nämä lainapalat voivatkin olla tukemassa ja haastamassa taiteellisen ajattelun ilmentymää.

Varto toteaa, että taiteessa on olemassa mennyt, jonka esillä pitäminen edellyttää aiempien taitojen hallinnan, sekä uusi, joka vaatii uusia taitoja ja taidon käsitteen uudelleen määrittelyä. Kaikki aiemmat taidot voivat toimia hyvin uuden esille saamisessa, ja vanhat taiteen muodot saavat uusia merkityksiä ja muuttuvat uusiksi, kun niiden esittämisessä käytetään myös uusia taitoja. Taiteellinen ajattelu edellyttää kykyä lateraaliseen ajatteluun, millä Varto tarkoittaa rohkeutta ja taitoa ajatella muillakin kuin totutuilla tavoilla. Taiteellisessa toiminnassa lateraalinen ajattelu näkyy ulkolaitojen kiertelynä. Toimitaan siellä, missä on luvallista ajatella useilla tavoilla ja katsoa ilmiöitä myös ”vääristyneestä” kulmasta. Saadaan lavennettua maailmaa, jossa asioita voi ymmärtää. (Varto 2008; 2011, 21.)

Taiteen perusopetuksen ja sirkuksen yleisen ja laajan oppimäärän opetussuunnitelman uudistuksessa muistutetaan sirkustaiteen olevan pitkälle vietyä taiteellista taitoharjoittelua eikä temppujen harjoittelua voi sanoa vielä sirkustaiteeksi (Opetushallitus 2020). Yritän piirtää mieleeni käsityksen, mitä taiteellinen taitoharjoittelu tarkoittaa ja miten sen harjoittaminen näkyy käytännössä tai esityksissä. Toivon, että siihen sisältyy taiteellisen ajattelun aktivointi sekä tiiviisti ja kriittisesti aiheen parissa toimiminen. Sellainen, missä tekniikkaa ja taiteellista ajattelua ei tarkastella toisistaan erillään vaan ne ajatellaan toiminnoiksi, jotka ovat alttiita toistensa

vaikutuksille ja sen kautta voivat synnyttää jotain ainutlaatuista. Minkälaisena taiteellisen ajattelun ja tekniikan symbioottinen suhde ilmentyisikään!

Varto kirjoittaa, miten taiteellinen ajattelu edellyttää, että oppimistilanteissa ei vajota pelkän teknisen oppimisen tasolle, pelkkään osaamiseen tai motorikkaan. Taiteellinen toiminta tapahtuu aina merkitysyhteydessä, joka on enemmän kuin fyysinen tapahtuminen. (Varto 2008.) Anttila puolestaan muistuttaa taiteen oppimisen olevan laaja käsite, joka pitää sisällään myös taidon oppimisen – taito sisältyy taiteeseen, mutta taide on kuitenkin paljon enemmän kuin taitoa (Anttila 2005, 72). Kokemukseni mukaan sirkusopetuksissa ei opeteta taidetta eikä taiteellisen ajattelun tukemiseen panosteta riittävästi. Tuntuu, ettei aiheelle löydy tilaa tai sitä ei osata käsitellä. Valitettavan usein teknisten taitojen harjoittelu koetaan tärkeämpänä kuin taiteellisen ajattelun haastaminen, minkä seurauksena tila yksilön taiteellisen suunnan etsinnälle löytyy satunnaisista luomis- ja esiintymisharjoituksista ja sitäkin usein vain esitysprojehtien yhteydessä. Sirkusopetuksissa vajotaan liian usein motorisen oppimisen tasolle sillä seurauksella, että taito on ainoa ominaisuus, minkä päälle taiteellista toimintaa yritetään rakentaa.

Jos tarkastelee tämän hetken Suomessa nähtäviä sirkusesityksiä, kuinka usean niistä voi luokitella sirkustaiteeksi? Tällä kysymyksellä ei ole tarkoitus provosoida vannoutuneita sirkusfaneja, ammattilaisia ja sirkuksen harrastajia. Mielestäni kuitenkin yleinen ilmapiiri antaa lähes yksimielisesti ymmärtää, että sirkustaiteen kriteerit täyttyvät, kunhan teoksen sirkustekninen taso on riittävän korkea. Teosten dramaturginen kaari tarkoittaa sirkustempujen taitotason muutosta helposta tekniikasta päätyen fyysisyyden rajoille. Tällainen määritelmä sopii perinteiseen sirkukseen, mutta nykysirkustaiteen se jättää litteäksi. Raha ja maine tulevat kriittisen arvioinnin tielle ja sirkustaiteena pidetään usein suuren budjetin esityksiä, erityisesti nimekkäitä sellaisia.

Ymmärrän, että taiteen määrittely ei ole yksinkertaista. Taide on kulttuuri- ja kontekstisidonnaista ja se kytkeytyy vahvasti sen hetkiseen aikaan. Yksilökohtaiseen taidekäsitteeseen vaikuttaa myös aiempi henkilöhistoria ja omalla kohdallani huomaan menneisyyteni olevan vahvasti vaikuttamassa taidekäsitteeni muotoutumiseen. Sanoisin, että kaikki kohtaamiset ja ihmiset myös taiteen ulkopuolella vaikuttavat

siihen, minkälaisena näen ja koen taiteen. Taidekäsitykseni puolestaan vaikuttaa siihen, minkälaisiin asioihin kiinnitän huomiota esityksiä seuratessa ja joiden perusteella miellän ne omassa todellisuudessa taiteeksi. Samalla tavoin saatan määritellä ne myös viihdeksi. Taiteen ja viihteenkään jako ei ole niin yksioikoista, myös taide voi olla viihdyttävää. Minun on kuitenkin usein vaikeampi nähdä viihde taiteena kuin toisin päin.

Suomen sirkuskentällä monet nykysirkuksen tekijät, opettajat ja artistit, tuntuvat toistavan perinteestä tulevia toimintamalleja ja taidon määritelmää. Nykysirkustaiteen olemus kiinnittyy hyvin pitkälti temppujen varaan, koska koulutus ja nähtäväksi päässeet nykysirkusteokset eivät tarjoa muuta mallia. Tuntuu, että kaupallisen viihdesirkuksen kuvasto on se, mitä Suomen nykysirkustaiteen tekijät tuntuvat lähes yksimielisesti tavoittelevan. Tavoitellaan ainutlaatuista ja uudenlaista ajattelua sisältäviä toteutuksia, vaikka todellisuus paljastaa ainutlaatuisiksi ajatellun teoksen sopivan samaan valtavirtaan kuin suurin osa muistakin teoksista. Massasta poikkeavia löytyy aina, mutta kuinka paljon näitä töitä nostetaan esille. Sirkustaide vaikuttaa olevan genrestä riippumatta liikkeellistä ja välineteknistä taiturointia, mihin taiteellinen ajattelu ja taide ovat vain mukaan liitettjä sanoja. Tuottaisiko niiden todellinen yhdistäminen viihdesirkuksesta nauttivalle sirkusyleisölle liian marginaalisia, turhan kauas sirkuksen luonteesta lipuneita teoksia? Mielestäni riski kannattaisi ottaa, mikäli tavoitellaan sirkustaiteen määrittelyn mahdollista laajentamista ja taidemuodon olemuksen toisenlaista ilmenemistä myös Suomessa.

Taiteelliselle vaeltelulle haluaisin löytyvän enemmän tilaa sirkuskouluissa ja erityisesti ammattiopinnoissa. Harhailu perinteistä irti tekisi hyvää nykysirkustaiteelle ja tukisi taiteilijaksi kasvua tässä ajassa, sekä kouluttaisi myös ammattitaitoisia taidepedagogeja. Täytyy olla uskallusta murtaa itsessään näkyviä tradition piirteitä, jos tavoittelee harjoittamansa pedagogiikan, taiteellisen ajattelun kehittymistä ja taiteen kehittämistä. Jos vallitseva ympäristö pakottaa kohti keskustaa – mahdollisimman lähelle vallitsevaa ja hyväksyttyä lauma-ajattelua – sirkustaide pysyy vielä pitkään näennäistä taidetta tuottavana urheiluna. Mikäli vaeltelu nähtäisiin hyvää tuottavana toimintana alalle, voisi sirkustaide ilmentyä monimuotoisemmin.

Piirsin omaan päiväkirjaani syksyisen Lauantaimatkatunnin jälkeen kuvan, missä tarkkaviivaisen ympyrän keskellä luki ”perinne” ja sen ympärille olin piirtänyt useita haaleita, aaltoilevia kerroksia. Varton sanat ulkolaitojen kiertelystä saivat minut pohtimaan sirkuksen perinteen vahvaa vaikutusta sirkuksen taiteellisiin ilmentymiin. Perinteen aktiivinen tutkailu ja sillä leikittely voisi luoda uudenlaista ajattelua Suomen sirkuskentälle ja vähitellen hieman useampi kentällä toimiva löytäisi tiensä myös ulkoreunoille. Liike olisi katkeamaton ja vähitellen ulkoreunat luultavasti muuttuisivat keskustaksi ja tilalle tarvittaisiin taas uusia ulkoreunoja etsiviä yksilöitä. Tämän myötä sirkustaide pysyisi muuttuvana ja liikkeessä.

Taiteen ja tekniikan yhdistäminen sirkuskontekstissa vaikuttaa haasteelliselta eikä sen kehittämiseen löydy selkeitä esimerkkejä tai toimintamalleja. Kanadan valtiollisen sirkuskoulun (École nationale de cirque) entinen johtaja Jan-Rok Achard muistuttaa, miten sirkuksella on tarjota erikoislaatuisia mahdollisuuksia taiteelliseen ilmaisuun. Pää tavoite löytyy silti aina merkityksestä. Hän jatkaa, että kyky ymmärtää, määritellä ja kommunikoida omat pyrkimykset taidemuodon avulla on keskeinen tavoite kaikissa taiteissa. Vaikka sirkus on hänen mukaansa vapautunut perinteen kahleista, uudet ja aidot taiteelliset suunnat ja innovaatiot ovat vielä löytymättä. (Purovaara 2014, 32–33, 93 suom. M. Heikkinen.) Mielestäni sirkusteknisten taitojen harjoittelun rinnalle olisi alusta asti otettava mukaan myös muita ominaisuuksia, jotta sirkusopetus todellakin valmistaisi oppilaita taiteellisten syvyyksien tutkimiseen. Nämä ominaisuudet voisivat pitää sisällään kehotietoisuuden ja mielikuvien kanssa harjoittelua, omaa olemassaolon tutkimista ympäröivässä tilassa sekä suhteellisuutta välineeseen, toiseen henkilöön ja musiikkiin. Taiteellisen toiminnan tavoite ja merkitys olisi muualla kuin valtavissa tuotannoissa ja tunnistettavissa kuvastoissa. Merkitys löytyisi sieltä, mihin itse kehonsa ja toimintansa siinä hetkessä asemoi. Merkitys olisi hetkessä.

## 5. TAIDONPEDAGOGIIKAN OSAT

Ajattelen opetustilanteisiin ja oppimishetkiin liittyvän useita *itsejä*. Itsetunto, itsestä lähtevä sisäinen motivaatio, itsereflektio, itsevarmuus, itsesuojeluvaisto... kaikki nämä ovat jollain tavalla mukana niissä hetkissä, kun opettelemme uusia taitoja. Lisäksi kaikkien näiden ymmärtäminen auttaa oppilasta asettumaan sopivaan kulmaan opetettavaa taitoa vasten. Mielestäni *itse* on pedagogiikan ytimessä – opettajan on tunnettava itsensä ja kaikki itsessä vaikuttavat polut navigoidakseen eettisesti oikeaan suuntaan. On pystyttävä kohtamaan myös oppilas ja oppilaan itseys, vaikka polut olisi välillä vaikea sovittaa samalle kartalle. Tämän kohtaamisen toteutuminen vaatii opettajalta kuuntelutaitoa ja kykyä irrottautua oman egon ulkopuolelle. Irrottautumisen jälkeen on helpompi ymmärtää, että edessä on henkilö, jonka elämä ja lähtökohdat saattavat poiketa suuresti omasta. Tämä tieto helpottaa oppilaalle sopivien tavoitteiden asettamista ja yksilöllisten tapojen löytymistä.

Tämä luku ja sen aiheet pohjaavat opetusharjoittelujaksojen aikaansaamien ajatusten ja pohdintojen päälle. Taidonpedagogiikan osat ovat listausta harjoitteluiden kautta itselleni selkeytyneistä ajatuksista ja arvoista, joiden koen nousevan keskiöön taidon opettelussa. Luvussa esitellyt osat eivät pohjaa kenenkään aiempaan ajatteluun, vaan ovat minulle käytännön kautta merkityksellisiksi muodostuneita teemoja. Ne ovat syntyneet maisteriopintojeni aikana ja tuovat esille tämän hetken opetusfilosofiaani.

Luvussa määrittelen tarkemmin lukijalle niitä aihealueita, joiden ajattelen kuuluvan oleellisesti taidonpedagogiikkaan ja ajatteleman ihanteellisen sirkuspedagogiikan yhteyteen. Käsittelen aiheita, joiden olemassaolo ja niiden mahdollinen sivuuttaminen vaikuttavat mielestäni suuresti taitojen opetteluun, esittelen taitoharjoittelua tukevia metodeja omien kokemusteni pohjalta sekä pohdin oppimisympäristöön vaikuttavia tekijöitä. Ajatuksiani on mahdollista hyödyntää yleisesti kaikenlaisessa taito-opetuksessa, ei pelkästään sirkukseen liittyvässä.

Tradition sisällä on usein hankala tarkastella ja tunnistaa vallitsevia tapoja ja arvoja. Väitän, että suomalaisen sirkustaiteen tiedostamaton ongelmakohta löytyy sen pedagogiikasta: tavasta siirtää tietoa ja taitoja eteenpäin. Kokemukseni mukaan Suomen

sirkuskentän käytännöt ovat edelleen lähellä alkujuuriaan perinteistä sirkusta ja Venäjältä tulevia opetusmetodeja. Taidon oppiminen perustuu mahdollisimman oikeaoppiseen toistoon, ja vallitsevien opetusideologioiden myötä omissa opetuksissa toistetaan samoja kaavoja, joiden avulla itsekin on opittu. Tiedostamaton toiston kierre jatkuu sirkuspedagogiikassa ja myönnän samaa kierrettä itsekin toistaneeni ja pitäneeni elossa.

Teatterikorkeakoulun tanssinopettajan maisterikoulutukseen kuuluvassa syventävässä opetusharjoittelussa, Lauantaimatkoilla, tutkin kehonkuuntelu- ja liikeimprovisaatioharjoittelun vaikutusta yksilön hyvinvointiin. Erilaiset harjoitukset aihepiirien sisällä tuntuivat toimivan osallistujien itsetunnon ja itsenäisen toimijuuden tukena luoden positiivista kehokuvaa. En voinut ohittaa kysymystä, voisiko tällainen harjoittelu toimia myös taitoharjoittelun tukena lisäten mekaaniseen tekniikkaharjoitteluun holistisempaa tulokulmaa. Kevään 2019 käsilläseisontakurssilla tutkin lajinomaisten somaattisten harjoitteiden ja mielikuvaharjoittelun vaikutusta käsilläseisontataitojen omaksumiseen. Kokemukseni mukaan somaattiset harjoitukset toimivat hyvänä sirkustekniikan tukiharjoitteena varsinkin siinä vaiheessa, kun taidon harjoittelu vaati vielä tietoista tekemistä.

Molemmat harjoittelujaksot vahvistivat käsitystäni sirkuspedagogiikan staattisuudesta ja tarjosivat uusia ajatuksia ja vaihtoehtoisia tapoja opettaa sirkustaitoja, sekä ymmärtää kokonaisvaltaisempaa taitoharjoittelua. Opetusharjoittelujen pohjalta aloin pohtia itselleni tärkeiksi muodostuneita taidon opettamiseen liittyviä arvoja, työtapoja ja sirkuspedagogiikkaa.

## 5.1. Turvallisuuden käsite

Sirkuksen kontekstissa turvallisuus liitetään usein ensimmäisenä harjoitusten turvallisuuteen ja välineturvallisuuteen. Sen tarkoituksena on minimoida loukkaantumisvaarat. Opettaja on vastuussa molemmista arvioiden käytettävien harjoitusten sopivuuden ja huolehtien sirkusvälineiden käyttöturvallisuudesta sekä kiinnitysten tarkoituksenmukaisesta käytöstä. Pieniltä loukkaantumisilta harvoin voi täysin välttyä harjoitellessa uusia fyysisiä taitoja, mutta lähtökohtaisesti harjoitukset ovat sellaisia, missä ei ole liian suurta riskiä satuttaa itseään.

Kokemukseni mukaan sirkusopetuksissa saattaa unohtua henkisen turvallisuuden tärkeys ja sen huomioiminen opetushetkissä. Itse ajattelen henkisesti turvallisen oppimisympäristön tarkoittavan sosiaalisesti hyväksyvää, empaattista ja kannustavaa oppimisalustaa. Oppimisympäristön henkisen turvallisuuden tasoa voi mielestäni seurata tarkastelemalla, miten sanoittamiselle annetaan tilaa, hyväksytäänkö jokainen omana itsenään ja puututaanko eriarvoistavien käytäntöjen kehittymiseen. Tärkeää on, että opettaja osaa reflektoida omaa toimintaansa ja muuttaa sitä tarvittaessa. Yhtä tärkeää on kannustaa myös oppilaat tutkailemaan omaa toimintaansa.

Ranskalaisen Le Lido -sirkuskoulun opettaja Marie-Céline Daubagna muistuttaa opettajan vastuusta määritellä sopivat rajat oppilaille. Opettajan tehtävä on mahdollistaa turvallinen ympäristö niin, että oppilaan on mahdollista mennä mahdollisimman pitkälle samalla välttämällä liian vaaralliset tilanteet. Usein rajoitukset venytetään pitkälle, jos opettaja arvioi oppilaan olevan valmis. (Purovaara 2014, 45, 93 suom. M. Heikkinen.) Entä jos opettaja arvioikin virheellisesti, ja millä tavoin ylittäänsä rajojen vetoa voi tehdä kukaan muu kuin oppilas itse? Opettajalla on vastuu määritellä perusraajat, varsinkin korkean riskin harjoituksissa, mutta mielestäni rajojen määrittelyyn täytyy liittää myös oppija aktiivisena toimijana.

Lauantaimatkat toimivat erinomaisena paikkana itselleni tutkia ja tarkkailla, mitkä asiat mahdollistavat turvallisen oppimistilan luomisen. Ajattelin, että rakentaakseni turvallisen tilan oppia uusia taitoja minun oli huolehdittava, että jokaiselle annettiin riittävä puhetila ja sanoittamisen mahdollisuus sekä oikeus olla kommentoimatta ja yhtä lailla tulla kuulluksi. Pidin huolen, että harjoitukset pysyivät arvottamisesta vapaina sekä siitä, että tuntien raamit pysyivät avoinna mahdolliselle liikkeelle.

Tiesin, että Lauantaimatkoja aloitellessa osallistujat tunsivat toisensa toiminnallisen harjoittelun parista. En voinut kuitenkaan olettaa, että aloitan millään tavalla valmiin ryhmän kanssa. Sen vuoksi koin tärkeäksi luoda turvallinen ja suvaitseva harjoittelutila kaikille osallistujille kurssin alusta loppuun ja olin herkillä oppimistilanteissa vallitsevasta ilmapiiristä. Lauantaimatkaaja C kuvailee ryhmän sisäistä turvallisuutta samalla paljastaen myös kurssin sisällä saavutettuja arvoja:

*”Se, mikä ryhmässämme on ollut hienoa, on juuri tuo turvallisuuden tunne, ole ja tule sellaisena kuin juuri sinä päivänä olet. Tunne juuri niitä tunteita, joita tunnet. Tulet hyväksytyksi juuri sellaisena kuin olet.”*

Lauantaimatkaajien vastausten perusteella ryhmän sisälle muodostui turvallinen ilmapiiri jo varhaisessa vaiheessa, mikä minun silmissäni näkyi melko nopeasti rohkeana omien rajojen etsimisenä ja vapautuneena olemuksena. Kurssin alusta asti oli lupa tehdä ja olla kuten itselle oli hyvä, minkä uskon vaikuttaneen paljon turvallisuuden tunteen ja luottamuksen syntyyn. Tunneilla ei ollut pakottamista eikä harjoituksiin ollut oikeita ja vääriä tapoja tehdä. Tällaisten arvojen kehystäessä kurssia, osallistujien oli turvallinen kohdata myös harjoituksista kummunneet epämieluisat tunteet ja jännittävät tilanteet. Koska vaaraa menettää omaa sosiaalista paikkaansa ryhmässä ei ollut, jokainen pystyi keskittyä omaan tekemiseensä niistä lähtökohdista, mitkä sillä hetkellä vallitsivat.



Lauantaimatkojen turvallinen oppimisympäristö mahdollisti rauhallisen oman liikkeen etsimisen. Kuva: Maiju Heikkinen

Lauantaimatkojen luonteen vuoksi kiinnitin erityisen paljon huomiota siihen, että jokaisella oli riittävästi omaa tilaa ja aikaa opetella uusia taitoja sekä herkistyä kuuntelemaan missä itse on oppimisen kanssa. Samanlaista herkistymistä ja viipyilyä on usein hankala pitää yllä sirkustunneilla, koska motorisen tekniikan opettelu tuntuu kovin toisenlaiselta kuin esimerkiksi kehonsisäisen äänenkuuntelun opettelu. Ajattelen, että sirkustekniikat ansaitsevat yhtä lailla oppimisympäristön, missä saa seilata ja etsiä omaa tapaa tehdä ja sirkustuntien oppilaat ansaitsevat tilaa sanoittaa kokemuksiaan ja hidastaa hetkeksi. Koen kuitenkin hankalana toteuttaa nämä arvot täysin samanlaisina taitoharjoittelussa, koska perinteen luoma kuvasto tuntuu vaativan tietynlaisissa malleissa pysymistä. Haastavuudestaan huolimatta uskon silti, että perinteen luomaa mallia vastaan voi toimia. Esimerkiksi tekniikan opettelu ei tarvitse olla ajatuksetonta toistoa, vaan nimenomaan ajatuksen kanssa tekemistä. Vaikka tavoitteena olisikin tarkka tekninen suoritus, pitäisi opettelu voida olla hakevaa, tuntelevaa ja myös vastakkaiseen suuntaan liikkuvaa. Henkisesti turvallinen sirkusympäristö ottaisi mielestäni huomioon mahdollisuuden poiketa perinteen osoittamasta kuvastosta ja tulla silti hyväksytyksi arvokkaana tekijänä omassa yhteisössä.

## 5.2. Pelon tunteminen taidon opettelussa

Koen, ettei sirkuskoulussa ollut tilaa sanoittaa omaa pelkoa. Tilanteet puskettiin läpi ja liikkeestä yritettiin väkisin tehdä tiedostamatonta. ”Älä mieti liikaa, tee vaan”, oli usein kuultu neuvo pelottavien liikkeiden tullessa kohdalle. Muunlaisia toimintatapoja pelon voittamiselle ja jännittävien liikkeiden kohtaamiselle ei juuri tarjottu. Pelon tunteminen sirkusharjoittelussa on aihe, mistä on hankala löytää kirjallisuutta tai tutkimustietoa. Koen sen olevan jopa jonkinlainen tabu sirkusmaailmassa.

Uskon, että sirkuksen traditiot ja historia vaikuttavat edelleen siihen, miten sirkusopetuksissa suhtaudutaan oppilaiden pelkoihin. Traditiossa kulkeva henkisen asenteen vaatimus sekä sen vaikutukset pedagogiikkaan näkyvät mielestäni ajatuksessa, ettei pelkoa tuntevat sovellu sirkusalalle. Tätä ajatusta ei ole sanottu ääneen, mutta ainakin itse olen saanut tämän viestin ammattiopinnoissani. Ymmärrän, että on vaikea edistyä taidoissaan, jos pelot kasvavat liian suuriksi esteiksi, mutta en ymmärrä toimintatapoja, miten jännittävät tilanteet usein hoidetaan.

Sirkustaiteessa pelko ja jännitys ovat usein osa katsomiskokemusta. Ne ovat elementtejä, joilla tavoitellaan sirkuksen luonteeseen kuuluvaa hämmästyksen ja ylinhimillisyyden vaikutelmaa. Sirkusesityksissä ja numeroissa pelataan usein juuri katsojan kokemuksilla tavoitellen heidän hämmästyttämistään jopa kuolemaa uhmaavilla tempuilla. Katsoja laitetaan pelkäämään sirkustaiteilijan puolesta, mutta esiintyjä itse ei saa pelätä.

Sirkustaidot ovat kaukana jokapäiväisistä liikemalleista ja vaativat poikkeavia liikesuuntia, minkä vuoksi pelko saattaa tarttua harjoittelijaan yllättävissäkin tilanteissa. Pelot ja jännitystilat ovat hyvin yksilökohtaisia ja on mahdotonta ennustaa, mikä liike toimii laukaisijana kenellekin. Luonnolliselta vastaukselta tuntuu, että pelot nousevat pintaan liikkeissä, joissa tekijä tuntee olevansa riskissä satuttaa itsensä. Monet sirkuslajit itsessään asettavat tekijän kohtaamaan ja ylittämään pelkoja ja jättämään rationaalisen ajattelun muualle. Esimerkiksi akrobaatti kuolemanpyörässä, korkean nuoran kävelijä tai tulennielijä eivät saa tuntea pelkoa, mikäli haluavat lajin parissa työskennellä. Näistä ääripäiden esimerkeistä voimme liikkua myös lähemmäs inhimillisempiä kokemuksia, missä käsilläseisontaan ponnistaminen saattaa tuntua pelottavalta. Eräs lapsioppilaani ei uskaltanut harjoitella kuperkeikkaa. Pelko saattaa tarttua ”helppoiltakin” vaikuttavien liikkeiden kohdalla, eikä opettaja voi valmistautua tilanteisiin muuten kuin olemalla tietoinen ilmiön mahdollisuudesta.

Pelko ja peloista puhuminen on aihe, jota sirkustunneilla tai -koulutuksissa ei nosteta mielestäni riittävästi esille. Kokemukseni on, ettei suomalaisessa sirkuspedagogiikassa reagoida harjoittelun aikana syntyvään pelkoon riittävästi eikä sopivia käytäntöjä aiheen käsittelyyn vielä ole. Useimmiten oppilaan pelot ohitetaan ja häntä pusketaan suorittamaan jännityksen laukaiseva liike opettajan tai ympäristön painostuksesta. Tuntuu, että erityisesti perusliikkeiden kohdalla nousevia pelkoja ei oteta tosissaan, koska vasta haastavammat tekniikat ”oikeuttavat” tuntea pelkoa. Kokemukseni mukaan oppilas saattaa jopa häpeillä tai piilotella perusliikkeiden aiheuttamaa pelon tunnetta. Ehkä asiaan liittyy jollain tavalla riski joutua naurunalaiseksi. Myös halu oman sosiaalisen aseman säilyttämiseen voi vaikuttaa siihen, ettei peloista halua kertoa ääneen.

Peloista puhumisen puolesta olisi ehdottoman tärkeä alkaa toimia. Uskon vahvasti sirkuksen sisällä arvostetun mentaliteetin vaikuttavan peloista vaikenemisen ja puskemisen ilmiöön – jonkinlainen tyhmänhullun, kuolemattoman taiteilijan myytti elää sirkuksessa vahvasti pitäen yllä vaatimusta nauraa peloille. Käytännöt antavat ymmärtää, että puskemisen ja henkisen painostamisen kautta pelko liikkeeseen häviää ja vain tekemällä pääsee pelon yli. Todellisuudessa tällainen menetelmä tekee taidon oppimisesta vaikeampaa luoden uusia esteitä ylitettäväksi.

Akrobatiaopettaja Teresa Celis (Escuela de Circ Rogelio Rivel) näkee opettamisen kaksisuuntaisena kommunikaationa, joka vaatii onnistuakseen molemminpuolista sitoutumista ja kiinnostusta. Jokainen oppimisen taso perustuu oppilaan kiinnostukselle ja opettajan kyvykkyydelle. Opettajan on arvioitava, minkälaiset pedagogiset menetit ravitsevat oppilaan halua oppia. Kommunikaatio mukautuu persoonan mukaan, jolloin on muistettava yksilölliset tunteet ja aistimukset. Opettajan on ymmärrettävä kuinka pitkälle hän voi puskea oppilasta ja milloin raja tulee vastaan. Rajoille ei voi puskea, jos oppilas ei ole siihen valmis. Niitä venytetään molemmin puolin keskustellen, havainnollistaen ja selittäen. (Purovaara 2014, 26–27, 93 suom. M. Heikkinen.)

Sirkusopetuksissa on näkyvissä valta-asetelmat, mitkä vaikuttavat taidonpedagogiikkaan ja sen myötä suhtautumiseen pelottaviin ja jännittäviin liikkeisiin ja temppeihin. Pelot sivuutetaan usein opettajan auktoriteetilla. Henkinen painostaminen liikkeen suorittamiseen ylläpitää opettajan valtaa suhteessa oppilaaseen eikä oppilaan omalle toimijuudelle jää tilaa. Oppiminen etenee usein opettajan määritellyssä vauhdissa. Mielestäni on oikeutettua pohtia, onko edes tarpeellista harjoitella pelottavia liikkeitä.

Sirkuksen hienous on lajien kirjossa ja uskon, että jokaiselle on mahdollista löytää omalle keholle sopiva sirkuslaji. Mielestäni joissain tapauksissa voi olla oppilaalle eduksi ohjata harjoittelu täysin toisenlaisista ominaisuuksista koostuvien sirkuslajien pariin. Kaikki tämä vaatii opettajalta ja oppilaalta keskustelua ja jaettua kiinnostusta löytää sopiva harjoittelutapa ja etenemisvauhti. Opettajan pedagoginen herkkyyys on avainroolissa käsiteltäessä pelkoja – kuunteleva ja kannustava opettaja tukee oppilasta

lähestymään harjoiteltavaa liikettä omaan tahtiin tarjoten turvallisia vaihtoehtoja kohdata pelon laukaiseva liike.

### 5.3. Yksilön oma toimijuus ryhmäopetuksissa

Yksilöllisyys heijastuu mielessäni ainutlaatuisuuteen ja jollain tavalla jopa harvinaisuuteen. Ajattelen yksilöllisyyden olevan kokonaisvaltainen ominaisuus, mihin opetustilanteissa pitäisi olla mahdollista reagoida. Usein oppimiseen liittyen puhutaan yksilöllisistä eroista. Erot tiedostetaan, mutta näkykö erojen huomiointi kuitenkin käytännön tasolla? Taitoharjoitteluun liittyvissä ryhmäopetuksissa ajatellaan usein mahdottomaksi huomioida yksilölliset tarpeet – tämän ongelman eteen ainakin itse olen joutunut kuusitoistapäisten sirkusryhmien kanssa. Yksilöllisten erojen huomiointi saatetaan kokea työläämpänä kuin sarjaopetus, varsinkin jos opettajalla ei ole riittävästi työkaluja muokata harjoituksia tarpeeksi lähestyttäväksi.

Sirkuksen sarjaopetuksella tarkoitan toimintaa, missä jokaiselle oppijalle tarjotaan samanlaiset harjoitukset ja tehtävät huomioimatta yksilöllistä kokonaisuutta. Tällainen toiminta ei ole mielestäni toimiva, ellei ryhmä ole täysin samantasoinen, ja harvoin on. Tästä syystä koen sarjaopetuksen ajatuksen olevan käytännössä keho toteuttaa ja luulen sen taustalla vaikuttavan tehokkuuden ihanteen. Opetushetkissä aika käytetään näennäisesti tehokkaasti, kun oppilaille tarjotaan yhteisesti vain yksi versio liikkeestä. Aiheellista onkin pohtia, onko harjoitusajan tehokas hyödyntäminen oppimisen laadullisia ominaisuuksia tärkeämpää. Mielestäni opetuksen painopiste olisi parempi pitää laadullisen, yksilökohtaisen harjoittelun puolella kuin opettajan tehokkaasti aikataulutetussa tuntisuunnitelmassa.

Ajattelen sarjaopetukseen liittyvän sudenkuoppia – opetus saattaa korostaa haitallisella tavalla ryhmässä olevia eroja sen vertailemiseen työntävän luonteensa takia. Suuret erot voivat luoda ristiriitoja ryhmän sosiaalisiin suhteisiin ja vaikuttaa yksilöiden oppimiseen. Näin yksinkertaisesti tasoeroista ei voi kuitenkaan ajatella ja aiheella on myös positiivinen kääntöpuoli. Taitoerojen olemassaolo ja niiden huomaaminen voivat olla oppilaille myös motivoivia tekijöitä: eritasoiset kanssatreenaajat ja heidän kanssaan vuorovaikutuksessa harjoittelu auttaa usein myös yksilön omaa etenemistä. Oman harjoitteluryhmän sisältä löytyvät esikuvat kohottavat myös omaa sisäistä motivaatiota.

Mielestäni sarjaopetukseen liittyvässä ongelmallisuudessa onkin kyse siitä, millä tavoin erot tulevat esille. Tasoerojen olemassaolo on kiistämättä oppimiseen vaikuttava tekijä, joka voi viedä oppimista eteenpäin tai sen vaikutus voi olla myös vastakkainen. Ajattelenkin, että erojen positiivinen hyödyntäminen mahdollistuu yksilöllisten harjoitusvariaatioiden kautta, yksilön omaa toimijuutta ja tasoa kuunnellen.

Käsilläseisontakurssilla yritin löytää toimintatapoja toteuttaa ryhmäopetusta yksilön omaa toimijuutta tukien. Tekniikkaharjoitteluosioissa se näkyi useina tapoina lähestyä annettua liikettä. Esimerkiksi käsilläseisontan perusasentoa, kynttilää, oli mahdollista harjoitella päälläseisontan, seinää vasten seisontan, pariharjoittelun tai vapaan seisontan kautta. Näiden vaihtoehtojenkin sisällä oli mahdollista soveltaa harjoituksia yksilölle itselleen sopivaksi. Jokainen tunnille osallistunut sai itse valita, mistä lähtökohdasta alkoi harjoitella liikettä. Olin myös apuna, jos päätöksenteko oli hankalaa ja pohdimme oppilaan kanssa yhdessä uusia vaihtoehtoja, mikäli antamani harjoitukset eivät tuntuneet sopivilta. Luotin vahvasti siihen, että oppilas itse tiesi, mikä lähestymistapa oli hänelle sopivin ja sen mukaisesti harjoitusta sai muokata.

Antamalla oppilaalle vapauden muokata harjoitusta itselleen sopivaksi, huomasin murtavani minussa aiemmin vaikuttaneita ajatusmalleja. Pääsin kiinni sirkusopetuksissa näkyviin toimintatapoihin, missä opettajan autoritaarinen ote vaikuttaa oppilaan mahdollisuuksiin toimia. (ks. Heikkinen 2019, 11.) Huomasin, miten vapauttavalta ja oikealta tuntui antaa oppilaille omaa tilaa harjoitella käsilläseisontataitoa ja välillä myös harhautua suunnittelemani polulta. Vaikka taitoharjoittelussa on mahdoton päästä mestari–oppipoika-asetelmasta täysin eroon, koin löytäneeni ja ymmärtäneeni jotain hyvin arvokasta kurssin aikana – tulin tietoisemmaksi opetustilanteisiin liittyvästä opettajan vallasta ja löysin konkreettisen keinon pienentää minun ja osallistujien välimatkaa. Antamalla tilaa oppilaan toimijuudelle ja päätöksenteolle saatoin ravistella minussa vaikuttavaa perinteisen taito-opettajan heijastetta.

Käsilläseisontakurssin tavoin myös Lauantaimatkojen pedagogisiin arvoihin liittyi selkeästi yksilöllisen toimijuuden tukeminen. Matkojen sisällä jokaisen oman toimijuuden korostaminen oli ensimmäisiä asioita, mistä osallistujia muistutin ja mihin heitä ohjasin. Koin tärkeäksi antaa osallistujille oikeuden ja vapauden toteuttaa

ehdottamani harjoitukset heidän yksilöllisillä tavoillaan. Tuntui vaivattomalta antaa tilaa jokaisen toimijuudelle erityisesti siitä syystä, ettei toimintamme perustunut mihinkään tekniikkaan tai metodiin.

*”Turvallisuus ja luottamus on syntynyt, kun alusta asti on ollut lupa tehdä ja olla kuten itselle on sillä hetkellä hyvä! Mihinkään ei ole pakotettu ja mikään ei ole ollut väärin! Kaikki on juuri oikein.”* (Lauantaimatkaaja D.)

Läpi Lauantaimatkojen teimme harjoituksia, joissa pari antoi impulssin ja joihin reagoitiin itselle sopivalla tavalla. Pidin pariharjoitukset tarkoituksella tietynlaisissa raameissa, koska ajattelin selkeän kehyksen olevan toimiva ja turvallinen silta kohti vapaampaa improvisaatiota – pariharjoitusten avulla osallistujat pääsivät tutkimaan ja hakemaan omia kehollisia ja henkisiä rajojaan annetun impulssin sisällä. Kurssin puolivälissä esittelin harjoituksen, jossa jokainen saikin toimia omiin sisäisiin impulsseihin reagoiden. Kanvaasiksi nimetty harjoitus saavutti nopeasti vakiopaikan tunneilta. Harjoituksen raamit olivat selkeät: oli tila, missä toiminta tapahtui ja jokainen sai itse päättää, milloin oli mukana tekemässä ja milloin ei. Toiminta sai sisältää mitä tahansa kehon elementtejä (ääntä, liikettä, liikkumattomuutta) eikä sen tarvinnut liittyä mihinkään kurssilla aiemmin harjoiteltuun. Osallistujat tuntuivat pitävän kanvaasin sisältämästä vapaudesta: jokaiselle oli riittävästi tilaa etsiä yksilöllisiä ilmaisukeinoja ja tapoja lähestyä harjoitusta. Lauantaimatkojen lähestyessä loppuaan olikin hienoa seurata, miten kyseinen harjoitus toi esille jokaisen osallistujan tunnusomaisen tavan liikkua ja toimia. Lauantaimatkaaja A kuvailee itselleen merkittäväksi nousutta hetkeä näin:

*”Se tunne kun huomaat vapautuneesi kriittiseltä itseltäsi ja paineista muiden mahdollisista ajatuksista, heittäydyt ja annat vaan mennä juuri niin kuin sillä hetkellä parhaalta tuntuu ja huomaat olevasi onnellinen siinä hetkessä.”*

Uskon, että Lauantaimatkoilla vallinnut yksilöllisen toimijuuden arvostaminen ja arvottamisesta vapaa harjoittelu olivat tärkeässä asemassa sisäisen hyvänolon tunteen ja liikkeellisen itsetunnon kasvattamisessa ja saavuttamisessa. Siinä hetkessä, kun on vapaa toimimaan juuri omalla tavallaan, hyvä olo, tyytyväisyys itseensä ja onnellisuus

voivat olla liikkeen kautta saavutettavissa. Mielestäni sirkusharjoittelussakin olisi tärkeää yltää näihin tunteisiin. Oman kokemukseni perusteella taitoharjoittelussa syntyvä tyytyväisyys itseän nousee pintaan siinä vaiheessa, kun tavoiteltu tekniikka tai liike onnistuu paremmin kuin aiemmin, tai paremmin kuin vieressä harjoittelevalla. Itse olen tuntenut lähinnä ylpeyttä saavuttaessani tavoitellun liikesuorituksen. Mielestäni sirkuksen henkiset tavoitteet ovat kytköksissä tekniseen taitoon ja jatkuvaan kehittymiseen. Uskonkin harjoittelussa vallitsevan kilpailullisuuden ja vertailun asettuvan kokonaisvaltaisen hyvänolon tunteen muodostumisen tielle.



Kanvaasiharjoitus Espoon kulttuurikeskuksessa.  
Kuva: Petteri Jakobsson

Mielestäni mitä tahansa oppimisen aihetta on mahdotonta toteuttaa yhden mallin mukaisesti niin, että kaikki ryhmän jäsenet siitä hyötyisivät samalla tavalla. Ei ole vain yhtä reseptiä, millä oppimisen polut aukeavat, vaan polut näyttäytyvät jokaisen henkilökohtaisen historian muokkaamina vaatiensa omanlaisensa lähestymistavat. Tämän tosiasian edessä on aiheellista korostaa jokaisen oman toimijuuden tärkeyttä ja yrittää edes omissa toimissaan luoda aiheen vaatima tila jokaiselle saman oppimisympäristön jakavalle.

Käsilläseisontakurssi opetti minulle selkeästi, miten taitoharjoittelussa ryhmäopetusta on mahdollista lähestyä myös oppilaan oman toimijuuden ja lähtökohdat huomioiden. Lauantaimatkoilla puolestaan toimijuuden arvostaminen muodostui yhdeksi kurssin peruspilariksi. Tuntuu, että sirkusharjoittelussa on hankala antaa tilaa jokaisen toimijuudelle sen käytännön toteuttamisen takia: toimijuuden toteutuminen vaatii perinteiseltä taito-opettajalta ajatustapojen ja käytäntöjen muutosta. Kokemukseeni nojaten uskallan kuitenkin väittää, että muutostyö sitä kohti kannattaa tehdä ja uskon toimijuutta tukevan opetuksen vaikuttavan positiivisesti yksilön fyysisten taitojen oppimiseen sekä rikastuttavan myös oppilaan henkisiä voimavaroja. Aktiivinen toimijuus auttaa oman tavan etsimisessä, tukee itsetuntoa ja antaa tilaa luovuudelle. Mielestäni nämä ominaisuudet eivät tue pelkästään sirkusammattilaiseksi kasvua, vaan myös ihmisenä kasvua.

#### 5.4. Virheiden salliminen ja keskeneräisyys

Oma harrastustaustani on opettanut minut välttelemään virheitä ja peittelemään niitä mahdollisimman hyvin. Ehkä siitä syystä virhe on mielestäni epämiellyttävä sana ja sen kuuleminen saa mieleni säpsähtämään. Voimistelu esteettisiin laatuihin ja teknisiin taitoihin nojaavana arviointilajina, ja sellon soiton opiskelu täydellisyyteen tähtäävänä millintarkkana suorituksena, olivat pahimpia itsekriittisyyden kasvattajia. Tieto siitä, että voimistelussa kilpailusuorituksessa yksikin horjahdus tai muuten epätarkka tekeminen toi miinuspisteitä suorituksen arviointiin, sai harjoittelussakin välttelemään virheiden tekoa. Musiikin opiskelussa puolestaan ei voinut olla kuulematta niitä hetkiä, kun virhe tapahtui. Epävireistä vinkaisua seurasi välittömästi toteamus ”eiku” ja uuden, virheettömän suorituksen tavoittelu.

Virheet ovat osa ihmisyyttä ja ne toimivat tärkeänä tieviittana kaikessa oppimisessa. Virheiden tekeminen on sirkustaitojen oppimisen kannalta kaksipiippuinen asia: liian suuressa virhemarginaalissa harjoittelu saattaa altistaa loukkaantumisille vaarantaen toimintakyvyn ja terveyden, toisaalta virheitä tekemällä löytää oman tekemisen ja liikkeen rajat. On mahdotonta oppia uusia asioita tekemättä virheitä, tai kuten mieluummin sanon, tekemättä epätarkkoja suorituksia.

Klemola kirjoittaa taidon oppimisen olevan pitkäaikainen prosessi, jonka vaiheita on mahdotonta erotella selkeiksi tasoiksi. Oppimisen ja taidon tasot ovat liikkuvia ja osin päällekkäisiä. (Klemola 2004, 96.) Tämä ajatus mielessä on helpottavaa ajatella virheiden ja erehtymisen kuuluvan oppimisprosessiin opeteltiin sitten sirkustaitoja, itsensä kuuntelua tai jopa elämää. Jaakkola puolestaan muistuttaa, miten opettajan on oltava kärsivällinen oppimistulosten suhteen, sallittava virheelliset tai ei-optimaaliset suoritukset ja hyväksyttävä se, ettei voi kontrolloida kaikkea oppijoiden toiminnassa ja oppimisessa (Jaakkola 2017, 355). Opettaja voi kontrolloida sitä ympäristöä, missä oppiminen tapahtuu ja sen avulla tukea oppilaiden oppimiseen liittyvää liikehdintää. Tärkeää on muistaa, että oppilaan oma toimijuus on se, mikä määrittää opetuksen vauhdin.

Lapsuuden harrastukset ja sirkuskouluopinnot saivat minut yhdistämään virheisiin ja keskeneräisyyteen negatiivisen kaiun. Ajatus, että olen epäkelpo, jos omaan tämän ominaisuuden, on kulkenut mukana pitkään. Suurin tekijä tähän on ollut epäammattimaisesti artikuloidut kommentit tekemistäni virheistä ja niiden suhde haluuni onnistua.

Yleisesti virheiden välttely tuntuu olevan jonkinlaisen inhimillisen keskeneräisyyden piilottelua. Itse olen alkanut ajatella vähitellen toisin. Keskeneräisyys voi olla mahdollisuus, jonka hyväksymällä voi päästä useampaan suuntaan kuin valmiina. Kesken olemisessa on oikeus vielä kysellä hassuja, toimia oudosti ja olla ei-osaava: on vapaa seilaamaan laidasta laitaan ja eksymään johonkin vielä tuntemattomaan. Valmis sisältää valmiutta johonkin ja vakaata tietoa, mutta onko se arvona kuitenkaan tärkeämpi kuin keskeneräinen. Ajatellaan vaikka keskeneräistä taulua tai tanssiteosta: kuinka usein sellaista haluaa näyttää ulkopuolisille? Aika harvoin, tai ainakin vain valituille. Valmis rajoittaa ja kiinnittää meidän ajattelumme pienelle alueelle, kun taas keskeneräinen sisältää vielä kaikki mahdollisuudet. Mitä jos maailmaan tehtäisiinkin vain tarkkaan harkittuja, keskeneräisiä teoksia. Olisi mielenkiintoista kokea keskeneräinen sinfoniakonsertti, jonka sävellykset ovat vielä matkalla nuoteiksi.

Lauantaimatkoilla virheiden tekemisestä ei noussut keskustelua. Kurssilla puhuimme enemmänkin aiemmin käsittelemästani oikeasta ja väärästä liikkeestä ja siihen

liittyvästä arvottamisesta. Ajattelenkin aiheen poissaolon kertovan siitä, miten virheiden ajattelu liittyy yleisesti taitoperinteeseen ja teknistä osaamista vaativiin taitoihin. Luulen, että kehonkuuntelua ja improvisaatioliikettä harjoitellessa virheiden ajattelun olemassaolo saattaisi tukahduttaa toiminnan mahdollisuudet, aivan kuten taitoharjoittelussa tapahtuu. En väitä, etteikö yksilö voisi kokea tekevänsä virheitä kehonkuuntelua ja improvisaatiotaitoja harjoitellessaan. Uskon virheisiin suhtautumisen kuitenkin olevan toisenlaista, hyväksyvää tällaisessa harjoittelussa. Ajattelenkin improvisaation ja herkistymisen kehon sisäiseen maailmaan olevan hyvä keino karistaa itsessään olevaa virheiden välttelyn kaavaa ja luoda tilaa toisenlaiselle suhtautumiselle virheitä kohtaan.

Keskeneräisyyden ja epätarkat suoritukset salliva sirkusopetus tuntuu ajatuksena suorastaan kutkuttavalta. Olisi kiinnostavaa kokeilla, mitä syntyy, jos opetetaankin tarkkaan harkittuja, keskeneräisiä sirkustaitoja. Olisiko tekniikoita mahdollista opettaa tuomalla vain liikkeen tärkeimmät ydinkohdat esille ja jättää loput liikkeestä oppilaan muokattavaksi. Millä muilla tavoin keskeneräisyyden ideologia voisi toimia sirkuksessa? Ehkä keskeneräisyyden ajatuksella voisi saada aikaan sirkustekniikoiden laventamista ja vaihtoehtoisia ilmentymiä. Ehkä virheisiin voisi taitoharjoittelussakin suhtautua samalla tavoin kuin klovneriassa – klovnille mokailu mahdollistaa niin hahmon kuin hänen esittämänsä tarinankin kehittymisen. Virheiden teko ja keskeneräisyys voisivat olla uusia mahdollisuuksia myös sirkuksen taitoharjoittelussa. Ne eivät olisikaan epätäydellisyyksiä, jotka pitäisi yrittää kurinalaisesti poistaa, vaan ne toimisivat mahdollistavina lisätaitoina monitasoisessa oppimisen verkossa.

## 5.5. Kosketuksen voima ja mahdollisuudet

Luvussa 3.5 käsittelin avustamiseen liittyvää ongelmallisuutta ja kosketuksen olemusta siitä näkökulmasta käsin. Tässä luvussa tuon esille kosketukseen liittyviä muita aspekteja ja sen positiivisia mahdollisuuksia taitojen opettelussa.

Kosketukseen sisältyy ihmisen perustarve tulla kosketuksi ja nähdyksi. Sirkuksen opetustilanteissa on luonnollista koskettaa toista ja olla kosketuksissa. Onkin mahdotonta kuvitella tunti, jonka aikana kosketusta ei olisi. On myös sirkuslajeja, jotka vaativat kosketusta voidakseen ilmentää itseään: parilajeja ja ryhmäakrobatiaa on

mahdotonta tehdä ilman fyysistä kontaktia. Kosketuksen vaikutuksesta luomme ympäristöjä: hyväksyvän lempeitä, aggressiivisia, välinpitämättömiä, välittäviä. Itselläni kosketus on mukana taidonpedagogiikassa sen ollessa yksi työkaluistani siirtäessäni sanatonta tietoa eteenpäin ja luodessani turvallista oppimisympäristöä. Ei ole siis yhdentekevää, miten kohtaamme ja koskemme toista.

Käsilläseisontakurssin sisällä aloin pohtia kosketuksen mahdollisuuksia oppimista tukevana elementtinä. Kehittelin kurssille oman opettamiseni tueksi uusia taidon oppimista tukevia harjoitteita. Kehittelyn tuloksena teetin tunneilla muun muassa mielikuvaharjoituksia, joihin yhdistin puhetta ja kosketusta: teimme pariharjoituksia, joissa yhdistyi sisäinen aktiivisuus ulkoiseen ärsykkeeseen. Harjoituksissa itse tekijä kävi käsilläseisontatekniikan kannalta tärkeitä avainajatuksia läpi mielikuvissa samalla, kun pari antoi kosketuksella ulkoisia muistutuksia liikkeestä. Yhteenkokoavana impulssina toimi minun puheeni, minkä avulla harjoituksen palaset kulkivat samansuuntaisesti eteenpäin. Palaute harjoituksesta oli positiivista: kehossa tunnetun kosketuksen yhdistäminen sisäiseen aktiivisuuteen ja puheen antamiin mielikuviin tuntuivat luovan sirkustekniseen harjoitteluun oppimista edistäviä yhteyksiä. Aloin innostua ajatuksesta, kuinka sirkusopetuksissa kosketuksen käyttötarkoitusta voisi laajentaa liikkeen avustamisesta myös liikkeen sisäistämisen avuksi oppimisen eri tasoilla.

Australian valtiollisen sirkustaiteeninstituutin, NICA:n (National Institute of Circus Arts), johtaja Lu Guang Rong kertoo käyttämästään fyysisen kommunikaation tavasta. Kosketuksen avulla hän näyttää oppilaille, mihin suuntiin liikettä voi kehittää. Kosketus ja oppilaan kehonliikkeen ohjaaminen havainnollistavat biomekaanisia prosesseja ja vahvistavat oppilaan lihaskuuntelua. (Purovaara 2014, 29, 94 suom. M. Heikkinen.) Kosketuksen hyödyntäminen sirkusopetuksissa ei ole uusi metodi. Kehittämäni kosketusta ja mielikuvaharjoittelua yhdistävään harjoitukseen peilaten pohdinkin, kuinka paljon kosketukseen liittyvästä potentiaalista sivuutetaan edelleen taitoharjoittelussa.

Lauantaimatkoilla kosketus oli usean harjoituksen elementtinä, mikä sai minut pohtimaan koskemiseen liittyvää haavoittuvuutta. Sellaista haurauden ja kuuntelun

yhdistelmää, millaista sirkusharjoittelussa en ainakaan itse ole kokenut ja mihin aiemmin en ole osannut kiinnittää huomiota, oli nyt näkyvillä jokaisella Lauantaimatkojen tunnilla.

Lauantaimatkojen tunteja suunnitellessani huomioin kosketukseen liittyvät varautuneisuudet. Minun oli aloitettava kosketusharjoitukset hyvin neutraalista ja esitellä vähitellen uusia mahdollisuuksia osallistujille. Kosketuksen opettelu ei ollut osallistujille yksinkertaista ja useat kokivatkin sen aluksi olevan vaikeaa, hiukan epämiellyttävääkin. Harjoittelimme toisen koskettamista eri näkökulmista: arkisen, työntävän, vetävän, liikkeettömän ja kuuntelevan ajatuksen avulla kurssille osallistujat alkoivat löytää oman tilansa koskettamisen toisesta päästä.



Kuuntelevan kosketuksen harjoitus Masalan juna-asemalla.  
Kuva: Liisa Jaakonaho

*Aluksi kosketukseen varautui vähän jännitteellä. Vastaanottaminen oli helpompaa kuin kosketuksen antaminen. Lauantaimatkoille kuitenkin lähdettiin juuri oikealla tavalla pienillä askelilla alussa. Uusia elementtejä tuli kun esim. canvas-harjoituksessa ilman annettua ohjetta koskettaa, sitä tapahtui. Tuli esim. olo, että halusi nojata toiseen. Kosketuksella tulee kuuluvaksi joukkoon. Hyvinkin perinteinen ”kätellään kun tavataan” tai ”eläinten nuuskimiset” tai sukimiset tuli mieleen. Kosketuksella hyväksytään toinen osaksi omaa ympäristöä. (Lauantaimatkaaja B.)*

Ennen maisteriopintoja en ymmärtänyt kosketuksen suurta roolia opetuksissani ja nyt huomaan miten kevyesti olen koskettamiseen suhtautunut. Käydessäni läpi tunteja, joissa olen itse ollut joko opettajana tai oppilaana tajuan, miten objektiivisesti sirkuksessa ylipäänsä suhtaudutaan kehoihin ja kuinka toisen koskemista pidetään itsestään selvänä oikeutena. Itsekin olen tähän ajatteluun syyllistynyt. Tämän havahtumisen edessä onkin oikeutettua pohtia muutosta. Kosketuksen merkittävydestä tai siitä, mitä merkityksiä yhteen kosketukseen voi sisältyä, ei sirkuskentällä puhuta. Oppilaiden koskemattomuudesta kyllä keskustellaan, ja pohditaan, miten koskemattomuuden toivetta on mahdollista toteuttaa sirkusopetuksissa. Kosketukseen liittyvät muut, positiiviset kerrokset eivät yllä keskusteluihin.

Mielestäni kosketusta olisi tärkeä opettaa niin oppilaille kuin opettajillekin. Toisen koskemisen harjoittelu avaisi ulkoapäin saneltujen sääntöjen sijaan toisenlaisen tavan oppia muun muassa empatiaa ja muiden kuuntelua. Sirkuksen ammattiopinnoissa oppilaita kannustetaan jossain määrin etsimään oman välineen ja lajin mahdollisuuksia. Jos koskettamiseen suhtautuminen olisi sirkusopetuksissa yhtä kiinnostunutta ja kokeilevaa kuin sirkusvälineisiin ja -lajeihin on, näyttäytyisi sirkuslajit ja sirkustaidekin ehkä toisella tavalla myös ulospäin. Sen harjoittelu voisi sisältyä monin tavoin muihin sirkuselementteihin, jolloin se ei myöskään muodostuisi irralliseksi asiaksi lajiharjoittelussa.

Klemola kertoo, miten koskiessa toista tuntevaa olentoa, kosketetaan samalla hänen tietoisuuttaan. Se tekee kosketuksesta merkittävän. (Klemola 2004, 81.) Ajatus kuulostaa kauniilta antaen arvoa koskemisen taidolle. Samanlaisen suhtautumisen toivon näkyvän joskus myös sirkuksessa. Kosketusta opettelemalla saattaisi saada kiinnostavia tuloksia oppimisympäristön viihtyisyyteen ja turvallisuuden tunteeseen. Lisäksi kosketusta voisi käyttää taidon- ja taiteenopettelu elementtinä. Koskemisen harjoittelu ja sen kerrosten aktiivinen tutkiminen eri yhteyksissä tarjoaisi vaihtoehtoisia tapoja kiinnittyä meitä ympäröivään todellisuuteen. Samalla se loisi uudenlaisen alustan sirkuksen pedagogiselle ja taiteelliselle toiminnalle.

## 5.6. Dialogisuuden toteutuminen sirkusopetuksissa

Muistan dialogisuuden olleen aluksi mahdoton ajatus toteuttaa sirkuksessa.

Taideyliopiston luennot dialogisuudesta saivat minut turhautumaan ja tuntemaan epätoivon tunteita. Ajattelin, että luennoilla luotiin kuvaa ihanteesta, johon sirkusopetuksessa ei ikinä olisi mahdollista yltää. Opetusharjoittelujen myötä pääsin kuitenkin vähitellen yli siitä mahdottomuuden tunteesta, minkä olin dialogisuuteen ehtinyt jo liittää. Ajattelin, että jokainen opettaja tässäkin aiheessa voi etsiä oman tavan toimia. Se helpotti aiheen kanssa työskentelyä ja aloin tutkailla dialogisuutta vuorovaikutuksen kautta. Vähitellen aloin ymmärtää, mitä dialogisuudella taidepedagogiikan kontekstissa tarkoitettiin, ja miten oma taidelajini vaati omanlaisensa lähestymistavan aiheeseen.

Anttila selventää dialogisen kasvatustajatuksen perustuvan kriittiseen ja feministiseen pedagogiikkaan, sekä dialogisuusfilosofiaan. Kriittisen pedagogiikan tavoitteena on, että oppilaat pohtivat ja tiedostavat omaa elämäntilannettaan ja tarkastelevat ympäröivää todellisuutta kriittisesti. Anttila kirjoittaa, että feministinen pedagogiikka on syntynyt kriittisen pedagogiikan rinnalla, kuitenkin eräänlaisena vastareaktiona sille. Keskeisiä käsitteitä feministisessä pedagogiikassa ovat vahventaminen, vapauttaminen, yhteisö ja johtajuus. Dialogisuusfilosofia puolestaan pohjaa pääosin filosofi Martin Buberin elämäntyöhön. (Anttila 2017, luku 5.4.)

Anttila kirjoittaa, miten Buberin mukaan yhteyden kaipuu on ihmisessä olemassa ennen kuin hän tiedostaa olevansa toisista erillinen, Minä. Tähän pohjautuen Sinä on ihmisessä sisäänrakennettuna, ja ihminen kasvaa persoonaksi vain yhteydessä toisiin ihmisiin. Dialogisessa, Minä-Sinä -suhteessa ihminen antautuu suhteeseen ilman pyrkimyksiä ja tavoitteita. Tämä suhde perustuu toisen ihmisen kohtaamiseen ainutkertaisena olentona edellyttäen toiseuden tunnustamista ja kääntymistä toista kohden. Anttilan mukaan Buber on määritellyt myös monologisen, esineellistävän Minä-Se -suhteen, jossa Toinen on ihmisen pyrkimysten tai tavoitteiden kohteena, objektina. Siinä kaikki minän ulkopuolinen on minästä erillistä, havainnoinnin ja toiminnan kohde. Anttila kirjoittaa, että Buberin mukaan erillisyyden korostaminen johtaa ihmisen kasvuun egoksi, toisista irralliseksi. (ibid.)

Yllä kuvailtu Minä-Se -suhde on mielestäni usein näkyvissä sirkusopetuksissa ja taitoharjoittelussa yleisestikin, lisäksi tunnistan objektiivisen suhtautumisen olemassaolon myös taiteen tekemisen kontekstissa. Oppilaat ja esiintyjät ajatellaan hyvin usein toiminnan kohteiksi, joiden kautta tavoitellaan opettajalle tai ohjaajalle arvoa. Espanjalaisen sirkuskoulun johtaja Donald B. Lehn vertaa opettajaa taiteilijaan, jonka taideteos oppilas on. Opettaja ei luo itseään, vaan heittää oman energiansa oppilaan sisään saaden hänet reagoimaan. Opettajuuteen liittyy näin myös taiteellinen aspekti. Lehn lisää vielä, että hyvä opettaja ilmaisee itseään toisen kehon kautta. (Purovaara 2014, 30 suom. M. Heikkinen.) Yhdyn ajatukseen, että opettajuuteen liittyy myös taiteellinen puoli. Muilta osin Lehnin esimerkki saa kuitenkin kehoni värähtämään. Mielestäni esimerkissä asetetaan oppilas täysin esineellistävään osaan nostaen samalla opettaja kaiken yläpuolelle, jonkin ainutlaatuisen luojaksi. Ajatus siitä, että oppilas on opettajan ilmaisun väline, tuntuu hirvittävältä ja pienentää oppilaan arvoa itsenäisenä tekijänä. Vaikka elämme jo 2020-lukua, tällainen yksisuuntainen ja esineellistävä suhde elää edelleen taitoperinteessä, samoin kuin näyttämötaiteissa. Vuorovaikutus toteutuu vain pinnallisena kommunikaationa. Monologisessa suhteessa valta jää niille, joilla se muutenkin jo on.

Anttila kirjoittaa dialogisuuden edellytyksenä olevan rohkeus olla avoin omalle kokemukselle. Avoimen dialogin ydin löytyy kunnioittavasta, avoimesta ja kiinnostuneesta kuuntelemisesta. Dialogi muuntaa todellisuutta luoden uusia merkityksiä, rakentaen ihmisen ajattelua ja kokemusta todellisuudesta uudelleen. Anttilan mukaan dialoginen kohtaaminen on kehollinen ja konkreettinen tapahtuma. (Anttila 2017, luku 5.4.) Mielestäni dialogisuuden toteutumisen vaikeus sirkuspedagogiikassa liittyy muutokseen. Sirkuksen perinteessä kulkee arvoja ja normeja, joita vasten dialoginen kasvatus ja sen mukana tuomat arvot tuntuvat väistämättä mahdottomilta. Opettajien voi olla vaikea toteuttaa avointa ja kuuntelevaa dialogia, koska perinteen luomat roolit työntävät voimakkaasti vastakkaiseen suuntaan. On myös hankala saada konkreettista kuvaa siitä, miltä avoin ja dialoginen oleminen näyttää. Sirkuskontekstissa oppilaat ovat pitkälti ehdollistuneet hierarkkisiin valtasuhteisiin ja niiden muovaamiin vuorovaikutuksen muotoihin. Kaiken tällaisen syvään juurtuneen ja totutun muuttaminen on hankalaa ja hidasta. Se saattaa aiheuttaa jopa jonkinlaista vastarintaa. Koen, ettei perinteinen sirkusopetus pyri luomaan uusia

merkityksiä ja todellisuuksia, vaan sen tavoite on tuottaa kopioita vanhasta – soittaa samaa kaanonia maailman reunalle asti. Dialogisuus vaatii väistämättä toisenlaisen ajatusmaailman ympärilleen. Se vaatii opettajalta uudenlaisen roolin omaksumista ja oppilaiden autonomian lisäämistä. Yhdistelmä kuulostaa suorastaan anarkistiselta tradition rinnalla.

Muistan merkittävän hetken työskennellessäni lappeenrantalaisessa taidekoulussa. Pidin viikoittaista käsilläseisontatuntia, johon osallistuneet oppilaat olivat jo kehittyneet pitkälle taidoissaan. Innostuin testailemaan heidän kanssaan tunnille suunnittelemani tehtäviä, jotka sisälsivät variaatioita käsien asentoihin ja oteleveyksiin, ja joiden päälle etsimme mahdollisia liikevaihtoehtoja. Oleminen muuttui hetkessä tutkivaksi ja koin olevani mukana oppimisessa. Hetki oli kannustava ja innostuimme kokeilemaan toisiltamme nähtyjä liikeversioita. Erityisen merkityksen tilanne sai siinä vaiheessa, kun yksi oppilaista tokaisi ”nythän me opetetaan Maijua”. Opetushetkessä olin liukunut pois oletetusta, kaikenkietävästä opettajan roolista ja toimin samalla tasolla oppilaiden kanssa kysellen, testaillen ja myös epäonnistuen. Koin astuvani alas kuvitellulta opettajan korokkeelta, paljastaen samalla oppilaille oman minuuteni. Hetken ollessa vapaa tarkoista rooleista ja tavoitteista tunsin pääseväni lähemmäs heitä. Tilanne sai minut jopa hämmentyneeksi ja tunsin melko nopeasti sisäistä vaatimusta palata takaisin lähemmäs totuttua.

Anttila kirjoittaa, kuinka aitoa dialogista suhdetta tavoitteleva pedagogiikka murtaa oppijan ja opettajan roolit sulauttaen ne toisiinsa. Opettajan rooli on liikkeellepanijan, tukijan, kannustajan ja ohjaajan rooli. Samalla opettaja myös muuttuu itse, ja oppii koko ajan uutta. (ibid.) Tässä hetkessä huomaan, kuinka kuvailemani opetustilanne on mahdollista nähdä dialogiseen kasvatusideologiaan hyvinkin sopivana. Oma roolini opettajana muuntui myös oppijan rooliin ja olin jonkinlaisessa yhteisoppimisen tilassa oppilaiden kanssa. Vaikken tiennytkään dialogisesta pedagogiikasta vielä mitään, ymmärsin saavuttaneeni jotain toisenlaista. Hetki tuntui raikkaalta, avoimelta ja yhteiseltä. Se oli muuta kuin opetustunnit yleensä olivat olleet. Vaikka esimerkkinä kattaa hyvin pienen palan dialogisuuden ilmenemistavoista, voin silti asettaa sen merkittäväksi esimerkiksi omassa historiassani. Se toimii minulle yhtenä tapana tutkia ja toteuttaa dialogisuutta sirkusopetuksissa.

Tarkastellessani opetusharjoittelujaksoja vierekkäin huomaan, että minun on ollut helpompi pienentää minun ja osallistujien välistä kuilua Lauantaimatkoilla kuin käsilläseisontaopetuksissa, koska Lauantaimatkat antoivat mahdollisuuden määritellä itse itselleni sopivat opetustavat. Olin vapaa opettamaan ilman minussa vaikuttavien traditioiden taakkaa. Minulla oli myös mahdollisuus osallistua itse tunnin harjoituksiin, minkä ansiosta koin pääseväni lähemmäksi osallistujia – mukana tekeminen oli taito-opettajan roolista vapauttavaa. Harjoituksiin osallistumalla herkistyin eri tavalla kuuntelemaan niitä sanattomia viestejä, joita harjoittelusalissa kulki. En ollut pelkästään sivustatulkitsija ja tarkkailija vaan olin osa sanattomien signaalien verkostoa.

Vuorovaikutustaidot ovat tärkeä osa pedagogisia taitoja ja niiden hallinta auttaa tiedon eteenpäin siirtämisessä ja oppilaan oppimisprosessin tukemisessa. Vuorovaikutus on mukana kaikissa oppimistapahtumissa: se on ohjaamassa toimintaa luodessamme oppimisympäristöjä ja turvallista maaperää olla. Kuten sanottu, dialogisuus on kääntymistä kohti. Se on yhteys, joka vaikuttaa molempiin osapuoliin. Mielestäni se pitää sisällään sanoja, eleitä, kosketusta, kuuntelua ja katseita. Se on sanatonta ja sanallista tiedonsiirtoa. Se toimii opetustilanteissa mahdollistajana.

Myönnän, että oma polkuni dialogista pedagogiikkaa toteuttavana sirkuspedagogina on vielä hyvin kesken. Oikeastaan alan vasta päästä tietoiseksi siitä, miten sitä voi toteuttaa ja miten se muokkautuu taitoharjoitteluun. Omaan sirkuspedagogiseen muutostavoitteeseeni yhdistän ensimmäiseksi pyrkimykseen toimia opettajana herkästi ja kuunnellen, tavoitellen aitoa kohtaamista. Haluan antaa tilaa opetushetkissä kulkevalle hiljaiselle tiedolle ja asettaa oppilaat yhtä merkittäviksi tiedonjakajiksi kuin itseni. Haaveissani näen tasavertaisemman tiedonsiirron ja pienentyneet valtasuhde-erot minun ja oppilaiden välillä. Ihanteellista olisi, että tiedon suunta muuttuisi perinteisestä ylhäältä–alas-mallista horisontaalisesti kulkevaksi. Tällöin opetushetket muuttuisivat yhteisiksi oppimisen tiloiksi, missä opettajan rooli olisi enemmänkin tukijan ja fasilitoijan. Toteutuakseen dialogisuus vaatii avoimuutta ja mahdollisuuksien huomioimista, ja omalla kohdallani aikaa. Toimiessaan dialogisuus saisi aikaan tiedon pysymisen muuttuvana ja elävänä. Ja sitä liikettä suomalainen sirkuspedagogiikka todella tarvitsee.

## 5.7. Taidonpedagogiikan osien vaikutukset

Päätän luvun käsittelyn aiheeseen, johon kiteytyy mielestäni taidonpedagogiikan arvokkain tavoite: itsensä hyväksi kokeminen. Opettaessani koen tärkeäksi, että oppilas saa kokemuksia omasta kelpaavuudestaan tuntien itsensä hyväksi ja hyväksytyksi. Itsensä hyväksi tuntemisen ei pitäisi olla kiinni siitä, mitä temppuja juuri sillä hetkellä kykenee suorittamaan tai kuinka kauniisti liikkeet soljuvat kehosta tilaan. Hyväksi tunteminen ei saisi olla myöskään riippuvainen opettajan tai muun ryhmän toiveista, tavoitteista ja olemassaolosta. Sen pitäisi olla itseisarvo, mihin minkäänlainen mittaaminen ja vertaaminen ei saisi vaikuttaa. Sen pitäisi olla ominaisuus, joka toimii kantavana voimana ja kannustajana uuden oppimisessa, tärkeänä jokaisen itsensä kokoisena ystävänä.

Taidonpedagogiikan luvussa olen käsitellyt turvallisuutta ja tapoja, miten oppimisen henkisiin ja fyysisiin näkökulmiin voi opetustilanteissa vaikuttaa. Turvallisuuteen keskittyminen sisältää mielestäni kuuntelevan suhtautumistavan kaikkeen, mitä opetustilassa sillä hetkellä on. Turvallisuuden huomiointi antaa tilan peloille ja arvostaa jokaisen omaa toimijuutta. Uusia mahdollisuuksia avaavat virheet sallitaan, keskeneräisyys hyväksytään ja yksilöä arvostavan kosketuksen (ja koskemattomuuden) olemassaolosta huolehditaan. Ajattelen näiden osien rakentavan turvallista oppimisympäristöä, jonka avulla itsensä hyväksi kokeminen on mahdollista.

Näin Lauantaimatkaaja B kuvailee omaa kurssilla tapahtunutta muutostaan:

*En tiedä mikä varsinaisesti aiheutti tämän. Koin kuitenkin voimakkaasti, että en halua olla simpukka piilossa, vaan avata itseni ja tulla näytille. Että olen hyvä sellaisena kuin olen. Hyvänä oleminen ei ole vertailua muihin. Minun hyvä on eri kuin toisten hyvä. Se toisen ei ole parempi. Oma hyvä on riittävä.*

Tässä luvussa esittelemäni osiot huomioituina taidon opetus muuttuu yksilöä tukevaksi ja avaa erityisesti henkisesti turvallisia reittejä itsensä kehittämiseen. Taidon- ja taidepedagogisten käytäntöjen kautta perinteen sanelemia arvoja ja toimintatapoja on mahdollista muokata uusiksi. Muokkauksen vaikutukset näkyvät ensin yksilön toiminnassa levittäytyen vähitellen laajemmille pinnoille. Lopulta pieni muutos yksilötasolla voi näkyä taiteessa asti.

## 6. PÄÄTELMÄT

Toivon, että opinnäytteeni on jollain tavalla selkeyttänyt lukijalle sirkuksen sisällä näkyviä ilmiöitä ja valottanut hiukan taidelajiin liittyvää hakevaa liikettä, monimutkaisuutta ja sen rakennetta. Tavoitteeni on ollut nostaa esille niitä aiheita, joiden kanssa itse huomaan tällä hetkellä viettäväni eniten aikaa. Omiin kiinnostuksiini keskittyminen on rajannut luonnollisesti monen muun näkökulman ulkopuolelleen. Toiveeni ei ole muokata koko sirkuskulttuuria työni haaveiden mukaisesti, vaan tuoda esille vaihtoehtoja toimia perinteen rinnalla. Useamman toimintatavan ja ideologian avulla sirkuskulttuuria on mahdollista monipuolistaa.

Sirkuksen perinne on vaalimisen arvoinen. Arvokkaan perinteen lisäksi on kuitenkin löydettävä mahdollisuuksia ja toimintamalleja toimia myös perinteen ulkopuolella ja siitä irrallaan. Totuus on, ettei pelkkää traditiota vaalimalla voida kehittyä nykyaikaisempaan suuntaan. Vaikka nykysirkus on muokannut perinteistä sirkusta, näkyy senkin tapakulttuurissa ja arvoissa tradition vaikutukset vielä vahvasti. Mielestäni suomalaisessa sirkuksessa näkyy tarve 2000-luvun sirkussuuntaukselle. Tämä tarve vaatii perinteisen sirkuksen ja nykysirkuksen rinnalle tilan myös uudenslaisille sirkustaiteen ilmiöille ja ilmentymille. Kehitys vaatii aktiivista toimintaa ja uskallusta tehdä – tai olla täysin tekemättä – totutut asiat toisin.

Mainitsin tekstissäni sirkuksen tiedostamattoman ongelmakohdan olevan sen pedagogiikassa. Haluan vielä tiivistää ajatukseni siitä, miten ongelma on mielestäni korjattavissa. Sirkukseen on luotava uudenslaiset oppimisen raamit, missä opettajan tietotaito tarkoittaa muutakin kuin teknisesti oikeiden liikkeiden harjoittelua. Monipuolinen taidetekniikoiden hyödyntäminen sirkusopetuksissa voisi auttaa sirkustaiteen uudistumisessa ja mielestäni juuri ammattitaitoiset sirkuspedagogit voisivat vastata tähän haasteeseen. Sirkuksen perinne ei tunnu löytäneen vielä tilaa pedagogisille koulutuksille samalla tavoin kuin vaikkapa tanssin alalla on tapahtunut ja aiheen suhteen sirkusala tuntuukin olevan vielä jonkinlaisessa kasvuvaiheessa. Mielestäni Suomen sirkuspedagogiset käytännöt laahaavat pahasti perässä eikä taidemuoto ole kovinkaan kehittynyt vuosituhaten vaihteen jälkeen. Vaikka maassamme on havaittavissa positiivista muutosliikettä perinteistä tapakulttuuria

kohtaan, vaikuttaa muutos keskittyvän taiteilijuuden tukemiseen. Tuntuu, ettei alalla nähdä ammattimaisen pedagogiikan vaikutusmahdollisuuksia taiteilijaksi kasvun tukijana eikä pedagogiikan yhteyttä suoraan taiteeseen tunnisteta. Pedagoginen ajattelu koetaan erilliseksi osaksi sirkuksen maailmaa – osaksi, jolle ei vielä osata antaa riittävää arvoa taidelajin sisällä ja osaksi, joka kulkee taiteilijuuden varjossa. Tämän asenteen muokkaamisesta syntyvät muutokset ja niiden vaikutukset voisivat ylittää kauas.

Luvussa 4.1 heitin ilmaan ajatuksen sirkuksen uudesta alalajista, taidesirkuksesta. Myönnän, että on hankala määritellä yleispätevää kuvaa taidesirkuksen muodosta, koska sen muotoutumiseen vaikuttaa yksilöllinen sirkuskäsitys ja taidekäsitys yhdessä. Voin kuitenkin tuoda esille omat spekulatitoni siitä, minkälainen toiminta voisi mahdollistaa taidesirkuksen toteutumisen. Yleisesti koko suomalaiselle sirkukselle tekisi hyvää tukea myös marginaalisempaa sirkusideologiaa ja -ajattelua, sekä tuottaa valtavirrasta poikkeavia sirkusteoksia. Ei ole taidelajille eduksi lukkiutua liiaksi omaan kuplaan ja vanhentuneisiin käytäntöihin – toivon yleisen ilmapiirin aukeavan myös kokeelliselle ja totuttua sirkuskäsitystä haastavalle toiminnalle. Siirrän huomion taas sirkuspedagogiikkaan ja muistutan sen vaikuttavan oleellisesti myös taideajatteluun. Ajattelen, että taidesirkuksen syntyminen vaatisi erityisesti sirkustekniikoihin liittyvien hierarkioiden hajottamista ja monipuolisten oppimisympäristöjen luomista. Oppimishetkissä hyödynnettäisiin yksilön luovuutta aktivoiden sitä monipuolisesti eri taidelajeilla ja -lajien muodoilla. Olen vakuuttunut, että ehdotusteni kokeileminen käytännössä tekisi tämän hetken sirkustoiminnalle hyvää ja vaikuttaisi taidelajiin kehittävästi.

Yleisesti sirkuksesta löytyy niukanlaisesti akateemista tutkimustietoa eikä koulutuspolulla yliopistoon saakka – tämä tosiasia pitää sirkuksen alempiarvoisempana kuin muut taidemuodot. En tiedä, onko syy siinä, ettei alan koulutusta nähdä kulttuurisesti riittävän merkittävänä vai eikö alalle löydy tarpeeksi päteviä opettajia takaamaan korkeaa opetuksen tasoa. Pohdintani johtaa minut taas alleviivaamaan ammattitaitoisten sirkuspedagogien tärkeyttä ja pitämään ääntä asian puolesta. Uskallan ajatella, että Suomi voisi olla ensimmäisiä maita, joka kouluttaisi selkeästi yliopistotason sirkuspedagogeja. Tämä tukisi koko taidemuodon elinvoimaisuutta ja nostaisi sen merkitystä kulttuurin ja taiteen kentällä.

Opinnäytteessä nostamani aiheet saattavat nostaa ilmoille epäilyksen, voiko tavoitteellinen sirkusopetus noudattaa demokraattista ja yksilön omaa toimijuutta arvostavaa opetusta. Omaan kokemukseeni nojaten väitän, että kyllä voi. Nojaan väittämäni viisiviikkoiseen käsilläseisontakurssiin, jonka aikana sain todistaa uskomattomia kehityskaaria. Uskon, että juuri oman toimijuuden ja vaihtoehtojen tarjoaminen ruokki osallistujien sisäistä motivaatiota niin, että taidon opettelua ei tarvinnut pakottaa ja oppiminen muuttui perinteiseen taitoharjoitteluun verrattuna omaehtoisemmaksi. Uskon omalle keholle sopivien tapojen etsimisen tukeneen hyvin yksilöllistä oppimista. Haluan myös uskoa, että kehittämäni tekniikkaharjoittelun tukiharjoitteet vaikuttivat positiivisesti taidon harjoitteluun – somaattiset harjoitteet ja mielikuvaharjoitukset tekivät käsilläseisontaharjoittelun monitasoiseksi kiinnittäen oppijan eri tavalla harjoiteltuihin liikkeisiin. Ilman kriittisyyttä asiaa ei tietenkään voi käsitellä, enkä näin pienellä otannalla halua kivenkovia väittämiä lausua. Todistamiini oppimisen kaariin nojaten uskallan kuitenkin kyseenalaistaa taitoperinteeseen nojaavat käytännöt fyysismotoristen taitojen opettelussa.

Olen pohtinut, minkä takia näkemäni sirkuksen kehonkieli tuntuu minulle hyvin usein jähmeältä siitäkin huolimatta, että seuraisin moitteettomasti etenevää liikettä. Tuntuu kuin sirkus olisi pelkkää treenattua kuorta ilman syvempää yhteyttä ympäröivään todellisuuteen. Muistan maisteriopintojen alussa tokaisseeni, että sirkuksesta puuttuu kehollisuus. Minua pyydettiin tarkentamaan, mitä tarkoitan kehollisuudella. Huomasin määrittelyn olevan siinä hetkessä hankalaa, ja vaatikin puolitoista vuotta muodostaa vastaus tarkennusta vaativaan kysymykseen. Tämän hetken ajattelussani kehollisuudella tarkoitan kokonaisvaltaista olemista, johon fyysisten liikkeiden ja muotojen lisäksi liittyy kaikki meissä vaikuttava aineeton, kuten mielikuvat, tunteet ja aistimukset. Minulle kehollisuus on näiden asioiden yhteenkietoutuma, joka voi purkautua ulos monin tavoin: esimerkiksi liikkeenä, äänenä, vahvana inhimillisyytenä ja olemisena. Se, miten kehollisuus olisi mahdollista saada sirkuksen kehonkäyttöön mukaan, vaatisi mielestäni aktiivista kehonkuuntelun harjoittamista ja usein tapahtuvaa herkistymistä kehonsisäisten viestien tulkinnalle. Tätä harjoittelua voisi hyödyntää sirkustekniikoiden harjoittelussa, ja sen vaikutukset voisivat näkyä myös sirkustaiteen ilmentymissä – sirkustaiteen kehollistumisena.

Eräs laajempaa tutkimusta vaativa aihe liittyy taidelajin sisäisten rajojen venyttämiseen. Näen aktiivisen liikeimprovisaatioharjoittelun suurena mahdollisuutena alalle ja rajojen liikuttelua voisi tutkia erityisesti siitä käsin. Minua kiehtoo selvittää, miten liikeimprovisaatioharjoittelu voisi toimia taitoharjoittelussa, ja miten se voisi muokata perinnettä. Ajattelen, että sen harjoittelu tukisi oppilaan omien kehonrajojen ja kehon mahdollisuuksien turvallista etsintää, liittäisi mukaan käsittelemäni kosketuksen kysymyksen sekä purkaisi sirkusharjoittelussa herkästi syntyvän yksipuolisen liikesuunta- ja tasoajattelun perinnettä. Laajemmin tarkasteltuna improvisaatioharjoittelu kehittäisi valmiuksia toimia taidekentällä haastaen ja mahdollistaen yksilön ajattelua ja toimintaa. Sirkusharjoittelun alkuvaiheessa improvisaatioharjoittelun voisi liittää osaksi lämmittelyä, jolloin se haastaisi myös lukkiutuneen akrobatialämmittelyn asemaa. Harjoittelussa pidemmälle päässeiden kanssa improvisatorinen suhde tekniikkaharjoitteluun voisi tukea luovaa toimintaa ja taiteellista ajattelua.

Tiedän, että improvisaatioharjoituksia teetetään sirkuskouluissa. Oma haaveeni onkin, että liikeimprovisaatiosta tulisi samalla tavalla oleellinen osa sirkustaitoja kuin välineenkäsittely ja motoriset liikuntataidot ovat. Se olisi muutakin, kuin irrallista esiintymisharjoittelua. Toistuva liikeimprovisaatioharjoittelu voisi korvata myös pinnallisia tanssitaitoja siirtävät baletti- ja nykytanssitunnit. Totuus on, ettei sirkuskouluissa tähdätä tanssijoiksi, minkä vuoksi sirkuksen liikkeellinen ilmaisu voisi hyötyä ennemminkin vapaasta liikkeestä kuin valmiiksi suunnitelluista tanssi- ja liikesarjoista.

Edellä olevien pohdintojen kautta pääsen myös seuraavan kysymyksen ympärille: mihin sirkusharjoittelu tähtää? Pyritäänkö harjoittelulla urheilusuoritukseen, vai tavoitellaanko sillä taidetoiminnassa tarvittavien taitojen ja ominaisuuksien saavuttamista? Vastauksen laatu luonnollisesti määrää sen, minkälaiset oppimis- ja harjoitusmetodit sirkusharjoittelussa ovat käytössä. Aiheen käsittely luvussa 4 ei selkeyttänyt sitä, kummasta sirkuksessa on kyse, vaan toi esille aiheen paradoksisuuden. Sirkustaidoissa harjaantuminen vaatii urheilumaailmasta tuttua kurinalaisuutta, taiteessa harjaantuminen puolestaan hyötyy aiheiden ääreltä harhailusta. Kuinka nämä kaksi

yhdistetään, onkin jossain määrin hankala yhtälö. En usko yhdistämisen kuitenkaan olevan mahdoton mutta se vaatii rohkeutta kritisoida vallitsevia käytänteitä, ympäristön tukea muutoksessa ja määrätietoisuutta toimia toisin. Se vaatii itsensä likoon laittamista ja avointa suhtautumista toiseuteen ja tuntemattomaan. Nämä ovat ominaisuuksia ja oppimistavoitteita, joihin myös ammatillisten oppilaitosten pitäisi mielestäni pyrkiä.

En usko hierarkkisuuden ja perinteisten valta-asemien häviävän sirkusopetuksista vielä pitkään aikaan. Myönnän itsekkin kiemurtelevani välillä ajatuksiani vastaan siksi, että perinteiset käytännöt ja arvot ovat kiinnittyneet minuun osittain hyvinkin tiukasti. Toisenlaisia, perinteestä poikkeavia esimerkkejä on Suomessa vielä vähän, ja harvoin tarjoutuu mahdollisuuksia seurata muiden sirkusopettajien työskentelyä tai osallistua muiden tunneille. Huomaan, että ainakin itseltäni vaatii uskallusta toimia toisella tavalla kuin mihin alalla on totuttu ja mihin myös oppilaat ovat usein ehdollistuneet. Käytäntöjen kyseenalaistaminen kuitenkin pitää taidemuodon liikkeessä ja antaa hyvän pohjan uudenlaisen sirkuskulttuurin kasvulle. Tässä valossa muutoksen puolesta toimiminen tuntuukin ainoalta vaihtoehdolta.

Työssäni olen pyrkinyt löytämään vastauksia, miten uudenlainen taito-opettajuus ja mukana tekeminen on mahdollista toteuttaa monipuolisesti sirkuksen kontekstissa. Aihe jää vielä kevyeksi kysymysmerkiksi ilmaan, vaikka omia ehdotuksia olenkin työssäni esitellyt. Arvioin, että uteliaan ja tutkivan otteen asentaminen sirkukseen voisi olla jollain tavalla ratkaisuna haaveelleni. Yhteistutkimuksellisten käytäntöjen avulla opettaja ja oppilaat voisivat tutkia esimerkiksi sirkuksessa näkyviä esteettisiä piirteitä, tekniikoiden mahdollisuuksia ja taiteellisia ilmiöitä tasavertaisesti. Tällaisella alustalla voisi tuoda esille yksilöiden omia johtopäätöksiä ja ajatuksia, keskusteluiden ja käytännön kokeilujen tukemana. Uudet tavat muuttaisivat opettajuuden lisäksi myös taito-oppilaan roolia ja toimijuutta, sekä ravistelisivat totuttua opetuksen dynamiikkaa. Tähän yltääkseen sirkus tarvitsee keskustelua, kuuntelua ja reagointia.

Ajattelen, että tutkielmassani on ollut mukana laajempi taso, jonka kautta esille tuomiani käytäntöjä, arvoja ja normeja lukija on voinut tarkastella. Vaikka sirkus on kulttuurina ja lajina hyvin poikkeava muun muassa sen lajien kirjon vuoksi, minua lohduttaa ajatus, ettei sirkuskulttuuri ole yksin ilmiöineen – sirkuksen tapakulttuurista

löytyy paljon samankaltaisuuksia muiden taitoperinteeseen pohjaavien urheilulajien ja esittävän taiteen muotojen kanssa. Muissa taitoperinteisiin pohjaavissa lajeissa tehdyt ratkaisut ja toimintamallien muutokset voivat toimia myös sirkuksen puutosten korjaamisessa, lajin lainalaisuudet huomioiden. Muutosideoita voikin etsiä monesta suunnasta, riippuen omasta opetusideologiasta, taidekäsityksestä ja siitä, mihin toiminnallaan pyrkii. Aktiivisen etsinnän avulla sirkukselle löytyy mahdollisuuksia avautua ja kiinnittyä laajempaan maailmaan.

Ajattelen sirkuksen taiteena, joka ei osaa vielä hyödyntää kaikkea sisältään löytyvästä potentiaalista. Sirkuspedagogisten käytäntöjen uudelleenarviointi ja kehittäminen voisivat paljastaa toisenlaisen sirkuksen ytimen. Sirkuksen temppujen merkityksen ja niihin sisältyvän ominaislaatuisuuden häviämistä ei tarvitse pelätä uusienkaan käytäntöjen edessä: sirkus ei ole sirkusta ilman temppuja. Muutokset eivät hävitä ydintä, vaan tekevät ytimeen yltämisen toisenlaiseksi, mahdollistaen yksilöllisen sirkustaiteen ja -taitojen oppimisen.

Opinnäytteeni merkittävin tavoite on liittynyt muutokseen. Mielestäni suomalainen sirkuskulttuuri kaipaa muutosta ja oleellisin tekijä siinä muutoksessa löytyy jokaisesta itsestään. En voi olettaa ja vaatia, että sirkusala liikkuu toiveideni suuntaan tekemättä itse mitään asian eteen, vaan minun on omalla toiminnallani liikutettava alaa. Muutos on mahdollisuus, johon pitää uskaltaa tarttua.

Isot muutokset saavat alkunsa pienistä oivalluksista. Kohdallani opetusharjoittelut ovat tarjonneet paikan etsiä sirkusalalle sopivia pieniä käännteitä ja yksinkertaisiltakin vaikuttaneet muunnokset ovat saaneet aikaan perustavalaatuisia suunnanmuutoksia omassa toiminnassani. Esimerkeilläni ja käsittelemilläni aiheilla olen halunnut nostaa esille alan ravistelua kaipaavia arvoja, ajattelutapoja ja käytänteitä. Olen hahmotellut toisenlaista sirkuspedagogiikka toteuttavaa toimintaa ja ilmaissut huoleni myös sirkustaiteen staattisuudesta. Uskon, että muutoksen näkymätön voima voi saada yksilötasolla tapahtuneen liikkeen yltämään suurempiin rakenteisiin ja taiteen reunoille asti.

Koen vahvasti, ettei työssäni esittelemäni muutokset ole pelkästään minulle, vaan koko sirkusalaa varten. Ajattelen tutkielmani eräänlaisena keskustelunavauksena, jonka toivon nostavan uusia, luovia käytäntöjä sirkuksen pedagogiikkaan. Uusien konventioiden kautta koko taidemuodon on mahdollista saada vaatimansa tila kehittyä ja saavuttaa arvoisensa paikka taiteiden monimuotoisessa maailmassa.

## 7. LOPPUSANAT – KOHTI PÄÄTTYMÄTÖNTÄ MATKAA

On ollut mielenkiintoista ja äärimmäisen tärkeä kokemus sanallistaa ja kirjoittaa opinnäytteeseen omat maisteriopintojen aikana nousseet oivallukset, ajatukset ja utopistisetkin haaveet sirkuksen kenttään liittyen. Erityisen tärkeäksi olen kokenut mahdollisuuden tutkailla ammattiini liittyviä ilmiöitä ja sitä, minkälaiseen paikkaan itse niissä asetun. Olen voinut tarkastella omaa toimintaani ilman ulkopuolelta tulevaa säännöstelyä. Rauhallinen viipyily mahdottomiltakin tuntuvien aiheiden äärellä on mahdollistanut omaan opettajapersoonaan sopivien työkalujen löytymisen. Koen, että voin kehittää uudenlaisia toimintatapoja ja opetusmetodeja ilman, että tunnen lipuvani liian kauas sirkuksesta, tai hylkääväni sitä täysin.

Opettaessani korostan oppilaiden oman toimijuuden tärkeyttä mutta en ole aiemmin osannut vaatia sitä myös omaan opetustyöhöni. Olen ajattelemani toistanut kaavoja, joiden syntyperää ja toimivuutta en ole osannut kyseenalaistaa. Tiedostan, ettei sirkuksen historiaa voi muuttaa mutta yhä enemmän olen alkanut uskoa, että sen aikaansaamaan perinteeseen voin kuitenkin vaikuttaa. Olenkin kokenut tärkeäksi mahdollisuuden irrottautua perinteen otteesta ja sen vaikutuspiiristä. Tämän irtioton jälkeen voin suunnata katseeni luottavamemmin tulevaisuuteen huomattuani, miten itse voin vaikuttaa perinteessä toistuviin kaanoneihin.

On tehnyt hyvää viettää pari vuotta sirkuksesta erillään – opinnot tanssin ja osittain myös teatterin kontekstissa ovat avanneet toisenlaisia, raikkaita näkökulmia sekä opetukseeni että ajatteluuni. Voin sanoa muuttuneeni opettajana pehmeämmäksi, kuuntelevammaksi ja hyväksyvämmäksi. Pedagoginen toimintani on saanut massaa ja erityisesti happea ympärilleen. Hapen lipuminen tiiviinkin massan väliin on tuonut oikeanlaista, kaipaamaani etäisyyttä minun ja oppilaiden välille. Minun ei tarvitse olla koko aikaa vieressä pitämässä oppimisesta huolta vaan voin rauhassa vetäytyä hieman kauemmas opettelu hetkistä. Olen saatavilla mutta en purista opetusta hapettomaksi tilaksi.

Välillä olen kokenut olevani epäsopiva sirkusalalle sen vuoksi, että taustani on muualla ja tavoitteeni poikkeavat sirkustaiteilijan haaveista. Jonkinlaista epäsopivuutta pelkäsin tuntevani myös tanssinopettajakoulutuksessa. Pelkoni on ollut onneksi turha ja olenkin löytänyt keskustelukumppaneita, jotka jakavat samankaltaisia arvoja kanssani. On ollut äärimmäisen helpottavaa pureutua itseäni vaivaaviin sirkuspedagogisiin ongelmiin ja huomata, että ympäristö ymmärtää mistä puhun. Pohdintani ja ongelmani ovat olleet jaettavissa taiderajojen yli ja kanssaopiskelijat ovat pystyneet auttamaan minua monimutkaistenkin aiheiden käsittelyssä. Opiskelujen aikaansaama näkökentän laajeneminen on tuonut ulottuvuutta aiemmin melko suoraviivaisiltakin tuntuneisiin ajatusmalleihini ja toimintatapoihini. Huomaan suhtautuvani myös itseäni lämpimämmin ja enemmän ystävänä – en arvioi toimintaani enää vain yhden ominaisuuden kautta vaan pyrin suhtautumaan itseäni tärkeänä kokonaisuutena.

Maisteriopintojen alussa oloni oli kuin tuhannessa solmussa olevalla lankarullalla – en tiennyt, mistä päin aloittaa selvitysurakkaa eikä minulla ollut selkeää ajatusta sopivista keinoista. Tunsin olevani turtunut kaikkeen, mitä sirkukseen liittyi. Opinnot ovat luoneet minuun uskoa ja rohkeutta toimia omalla tavallani sirkuskentällä – koen, että minulla on mahdollisuus ja oikeus toimia myös opittuja malleja vastaan ja tutkailla kriittisellä tavalla kentän ilmiöitä. Olen ymmärtänyt myös, minkälainen rikkaus on, että taustaltani löytyy voimistelua ja usean vuoden musiikkiopistoharrastus. Näiden yhdistelmä liitettynä tanssinopettajaopintoihin alkaa näyttäytyä yhä enemmän arvokkaana etuna sirkusalalle ja hyvänä pohjana taideopettajuudelle.

Huomaan panttaavani sitä hetkeä, missä voin todeta tämän työn olevan valmis. Haluaisin viipyillä vielä hetken tässä keskeneräisyydessä ja sen synnyttämässä olotilassa. Haluaisin venyttää aikaa sen verran, että voisin katsella vielä kerran ympärilleni varmistaakseni, että kirjoitin kaiken haluamani. Työn valmiiksi saaminen tarkoittaa siirtymistä johonkin seuraavaan tarkoittaen samalla jonkin jäävän taakse. Se merkitsee väistämättä sitä, että opiskelujen aikana normiksi muodostunut uusi olemisen muoto siirtyy toiseen paikkaan elämässäni: muistoihini sekä uudeksi kehonsisäiseksi aalloksi, jonka selässä on turvallista kulkea. Tähän paikkaan voin kuitenkin rauhassa levähtää – keskelle riittävää harmoniaa, odottaen ajan ja ulottuvuuden olevan oikea jatkaakseni päättymätöntä matkaani.

## Lähteet

Anttila, E. (2005). ”Tanssin, siis ajattelen”– Pohdintoja tanssista, oppimisesta ja kehotietoisuudesta. Teoksessa S. Karppinen, I. Ruokonen & K. Uusikylä (toim.), *Taidon ja taiteen luova voima* (s.71–84). Tampere: Tammer-Paino.

Anttila, E. (2014). Tutkija liikkeessä: kehollisuus ja toiminta tutkimustyön ytimessä. Teoksessa H. Järvinen & L. Rouhiainen (toim.), *Tanssiva tutkimus: Tanssintutkimuksen menetelmiä ja lähestymistapoja* (s. 127–140). Teatterikorkeakoulun julkaisusarja Nivel 03. Helsinki: Taideyliopiston Teatterikorkeakoulu.

Chang, H. (2008). *Autoethnography as method*. Printed in United States of America: Left Coast Press.

Purovaara, T. (2014). *Conversations on Circus Teaching*. Printed in Croatia: Mala performerska scena.

Jaakkola, T. (2017). Liikuntataitojen oppiminen. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.), *Liikuntapedagogiikka* (2. uudistettu painos, s. 147–169). Jyväskylä: PS-kustannus.

Jaakkola, T. (2017). Liikuntataitojen opettaminen. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.), *Liikuntapedagogiikka* (2. uudistettu painos, s. 351–366). Jyväskylä: PS-kustannus.

Klemola, T. (2004). *Taidon filosofia - filosofin taito*. Tampere: Tampereen Yliopistopaino.

Vainio, E. (2019). *Sirkus nyt – suomalaisen nykysirkuksen tekijöitä, tarinoita ja historiaa*. Helsinki: Kustantamo S&S.

Varto, J. (2011). Taidepedagogiikan käytäntö, tiedonala ja tieteenala: Lyhyt katsaus lyhyen historian juoneen. Teoksessa E. Anttila (toim.), *Taiteen jälki: Taidepedagogiikan polkuja ja risteyksiä* (s. 17–33). Teatterikorkeakoulun julkaisusarja 40. Helsinki: Teatterikorkeakoulu.

### Internet-lähteet:

Anttila, E. (2017). *Ihmis- ja oppimiskäsitykset taideopetuksessa*. Viitattu 20.3.2020.  
Teatterikorkeakoulun julkaisusarja 58. Helsinki: Taideyliopiston Teatterikorkeakoulu.  
<https://disco.teak.fi/anttila/>

Anttila, E. (2007). *Minäkö tutkija? Johdanto laadulliseen/postpositivistiseen tutkimukseen*.  
Viitattu 4.2.2020. <http://www.xip.fi/tutkija/>

FEDEC. *List of members*. Viitattu 30.1.2020. <http://www.fedec.eu/en/members/>

Varto, J. (2008). Kohti taiteellista ajattelemista – tanssiopetus taidekasvatuksena. *Verkkolehti Synnyt 2008(2)*. Viitattu 21.1.2020.  
<https://wiki.aalto.fi/display/Synnyt/2-2008?preview=/70792374/71010547/varto.pdf>

Opetushallitus. *Sirkustaide taiteen perusopetuksessa (2017-)*. Viitattu 23.1.2020.  
<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/sirkustaide-taiteen-perusopetuksessa-2017>

Sirkuksen Tiedotuskeskus. *Sirkus Suomessa*. Viitattu 29.1.2020. <https://sirkusinfo.fi/sirkus-suomessa/koulutus-ja-opiskelu/>

Turun ammattikorkeakoulu. *Tutkinnot ja opiskelu*. Viitattu 29.1.2020.  
<https://www.turkuamk.fi/fi/tutkinnot-ja-opiskelu/tutkinnot/sirkus/>

### Julkaisemattomat lähteet:

Heikkinen, M. (2019). Valtasuhteet sirkusopetuksessa: uudelleenmuotoiltua käsilläseisontaopetusta. Julkaisematon toimintatutkimuksen harjoitustyö. Taideyliopiston Teatterikorkeakoulu.

Käsilläseisontakurssin päiväkirjamerkinnot 3/2019–4/2019  
Lauantaimatkat päiväkirjamerkinnot 9/2019–2/2020

### Kuvat:

Kansilehden kuva: Liisa Jaakonaho

## Liite 1

## LAUANTAIMATKAT 1.2.2020

1. Mitä taitoja Lauantaimatkat on sinulle opettanut?
  - 1.1 Kuvaile, miten taito tuntuu sinun kehossasi.
2. Minkälaisia oivalluksia kurssi on sinulle tarjoillut?
3. Onko kurssi vaikuttanut käsitykseesi taitoharjoittelusta?
  - 3.1 Onko kurssi vaikuttanut käsilläseisontataidon harjoitteluun? Entä muihin elämänalueisiin? Kuvaile, miten.
4. Kuvaile kokemuksiasi/ajatuksiasi kosketukseen liittyen.
5. Kuvaile kokemuksiasi/ ajatuksiasi turvallisuuteen liittyen.
6. Kuvaile yksi sinulle merkittävä hetki kurssin sisältä.
7. Vapaa sana kurssiin liittyen