

**TAIDE-  
YLIOPISTO**

**✕ TEATTERIKORKEAKOULU**

**2024**

---

# Taidon takana

Mietteitä kokonaisvaltaisesta taitopedagogiikasta

JUHO SARNO



Kuva: Kaito Takayama

TANSSIPEDAGOGIIKAN MAISTERIOHJELMA

**TIIVISTELMÄ****PÄIVÄYS:**

|  |  |
|--|--|
| <b>TEKIJÄ</b><br>Juho Sarno  | <b>KOULUTUS- TAI MAISTERIOHJELMA</b><br>Tanssipedagogiikan maisteriohjelma |
| <b>KIRJALLISEN OSION / TUTKIELMAN NIMI</b><br>Taidon takana – Mietteitä kokonaisvaltaisesta taitopedagogiikasta  | <b>KIRJALLISEN TYÖN SIVUMÄÄRÄ (SIS. LIITTEET)</b><br>69 s.                 |
| <b>TAITEELLISEN / TAITEELLIS-PEDAGOGISEN TYÖN NIMI</b><br>Taiteellisen työn nimi tähän mahd. teostietoineen (tekijät, ensi-ilta, paikka).<br>Täytä myös erillinen kuvailutietolomake (dvd-kansi).<br>Taiteellinen osio on Teatterikorkeakoulun tuotantoa<br>Taiteellinen osio ei ole Teatterikorkeakoulun tuotantoa (tekijänoikeuksista on sovittu)  |  |
| <p>Tässä opinnäytetyössä avaan ajatuksiani taidon olemuksesta, taitoharjoittelun kokonaisvaltaisuudesta, sekä siitä mitä holistinen taitopedagogiikka voisi olla sirkuksen kontekstissa. Sirkustaiteen ja -pedagogian tutkimus on vielä lapsenkengissään ja tällä työllä pyrin tuomaan uusia avauksia sirkuksen tutkimukseen. Samalla koen, että sirkuskulttuuria ja pedagogiikkaa voi merkittävästi kehittää ja luoda uudelleen suhteessa taidon filosofiseen ja kehotietoiseen tarkasteluun</p> <p>Taitoa ei voi irrottaa taiteilijasta ja erityisen vahvana tämä side ilmenee sirkuksessa, jossa taiteilija toimii taitonsa varassa ja ilmaisee taidollaan. Sirkuskoulutuksessa taitoharjoittelu onkin monesti huomion keskipisteenä. Usein tämä harjoittelu on fyysisitä ja didaktista, ruumiiseen keskittyvää. Tällaisessa lähestymistavassa taiteilijan harjoittaminen saattaa jäädä paitsioon.</p> <p>Väitän että harjoittamalla taitoa harjoittaa taiteilijaa ja harjoittamalla kehoa harjoittaa mieltä. Opinnäytetyössäni pyrin hahmottamaan mihin tällainen oppilaan kokonaisvaltaisesti huomioonottava taidon pedagogiikka voisi perustua, ja miten toteuttaa sitä käytännössä.</p> <p>Tutkimuskysymykseni liittyvät taitoon olemisen tapana. Pohdin mitä taitoa harjoitettaessa tapahtuu, miten taidon harjoittaminen vaikuttaa taidon harjoittajaan ja miten kehittää ihmisen kokonaisvaltaisesti huomioivaa taitopedagogiikkaa. Opinnäytetyöni lähtökohtana on Lauri Rauhalan ajatus hollistisesta ihmiskäsityksestä, jossa ihminen hahmotetaan tajunnallisena, kehollisena ja situationalisena. Perusväittämani on, että taito ja taidon harjoittaminen on sidoksissa näihin kolmeen olemisen tasoon.</p> <p>Opinnäytetyöni ensimmäisessä osassa asetan taidon osaksi ihmisen olemassaoloa filosofisten käsitteiden kautta nojautuen pääasiassa fenomenologiseen perinteeseen. Toisessa osassa tarkastelen aihetta liikuntakasvatuksen ja nonlinearisen pedagogiikan kautta. Avaan mitä taito/taidon oppiminen on, sekä mitä ihmisessä tapahtuu taitoa harjoittaessa. Pohdin aiheita myös taidon opettamisen ja pedagogiikan näkökulmista. Kolmannessa osassa avaan kokemuksiani ja sidon teorit ja ajatukset havaintoihini käytännön opetustyöstä Turun AMK:n sirkussopiskelijoiden parissa.</p> <p>Opinnäytetyön pohjalta väitän taitoharjoittelun olevan perustavanlaatuisesti sidoksissa persoonan harjoittamiseen. Sirkuspedagogiikkaa voi harjoittaa oppilaan kokonaisvaltaisesti huomioon ottaen ja tällä voi auttaa ja tukea oppilaan taidon kehittymistä, sekä persoonan kasvua.</p> |  |
| <b>ASIASANAT</b><br>Sirkus, sirkuspedagogiikka, taito, taitopedagogiikka, taidepedagogiikka, nonlinearinen pedagogiikka, fenomenologia, liikuntatiede, liikuntakasvatus, tanssipedagogiikka  |  |

# SISÄLLYSLUETTELO

|  |    |
|--|----|
| <i>Kiitokset</i>   | 6  |
| <hr/>  |    |
| 1. JOHDANTO:   | 4  |
| 1.1. <i>Mistä minä tulen</i>   | 4  |
| 1.2. <i>Miksi tämä työ?</i>  | 6  |
| 1.3. <i>Sirkuksen omalaatuisuudesta</i>                                      | 8  |
| 1.4. <i>Muutama huomio tekniikasta ja kyvystä</i>                            | 12 |
| <hr/>  |    |
| 2. TAIDON KÄSITTEISTÄ  | 16 |
| 2.1. <i>Taitava ihminen</i>  | 16 |
| 2.2. <i>Taito tekona</i>   | 19 |
| 2.3. <i>Taidon fenomenologiasta</i>  | 21 |
| 2.3.1. <i>Kenen Tahansa Taito</i>  | 23 |
| 2.3.2. <i>Elävä kehonkuva</i>  | 26 |
| 2.4. <i>Taito tienä kohti tietä</i>  | 29 |
| 2.5. <i>Odottamisen taito</i>  | 33 |
| <hr/>  |    |
| 3. TAIDON KÄSITTELEMISTÄ   | 36 |
| 3.1. <i>Taidon oppimisesta</i>   | 36 |
| 3.1.1. <i>Non-lineaarinen taito</i>  | 38 |
| 3.1.2. <i>Taidon motivaatio</i>  | 41 |
| 3.2. <i>Oppimassa Taidosta</i>   | 44 |
| 3.2.1. <i>Taidon oppimisen taito</i>   | 44 |
| 3.2.2. <i>Pienimmän vaivan tie</i>   | 48 |
| 3.2.3. <i>Tuleeko tästä joskus valmista?</i>                                 | 50 |
| <hr/>  |    |
| 4. KOKEMUKSIA  | 53 |
| 4.1. <i>Tietoinen taito</i>  | 53 |
| 4.2. <i>Huomioita opetustyöstä</i>   | 55 |
| 4.2.1. <i>Pelon takana</i>   | 57 |
| 4.2.2. <i>Pelon kuunteleminen</i>  | 59 |
| 4.2.3. <i>Pelon lämmittelyä</i>  | 62 |
| 4.2.4. <i>Se harjoitus, jonka teetin syyslukukauden viimeisellä tunnilla</i> | 64 |
| <hr/>  |    |
| 5. LOPPUSANAT  | 68 |

Lähteet

## Kiitokset

Kiitos opiskelijatovereille yhteisestä matkasta, keskusteluista ja olemisesta. Olette tärkeitä.

Kiitos myös kaikille tanssipedagogiikan vuosikurssimme opettajille ja luennoitsijoille, teette hyvää työtä.

Danke schön Gesa Piper für gute Beobachtungen und Freundschaft

Kiitos perheelleni, ilman teitä tämä ei olisi ollut mahdollista (Elina, Atlas, Armas, Sirpa, Jukka, Anne, Funghi)

Taideakatemian oppilaat; Liina, Viivi, Taija, Jaska. Kiitos korvaamattoman arvokkaasta mahdollisuudesta, avoimuudesta sekä kirkkaista ja terävistä ajatuksista matkan varrella. Tämä työ ei olisi syntynyt ilman teitä.

Kiitos Sampsalle antiikin eläinsuhteen erityisasantuntevuudesta ja syvästä ystävydestä

Tack Johan, för din vänskap och ditt stöd

Erityiskiitos Ilmari Kortelaiselle kannustavasta, selkeästä ja ammattitaitoisesta gradun ohjaamisesta. Teit filosofian maailmaan astumisen helpoksi

Omistan tämän opinnäytetyön Susulle



# 1. JOHDANTO:

Johdannossa avaan omaa taustaani, sekä niitä lähtökohtia, joiden kautta rajaan niinkin laajaa aihetta kuin taito. Toisessa luvussa käyn lävitse taidon käsitteitä, sekä sitä filosofista viitekehystä, johon asetan tämän työn. Kolmas luku perehtyy taidon oppimiseen ja opettamiseen, jossa yhdistän toisessa luvussa käsittelemieni filosofisia taidon käsitteitä nonlinearisen pedagogiikan kontekstiin ja pyrin hahmottamaan taidon olemusta näiden yhtymäkohtien kautta. Neljännessä osassa tuon ajatuksiani käytäntöön ja pohdin havaintoja sekä kokemuksiani opettajana.

Tässä työssä käytän omia muistiinpanojani sekä oppilaiden kommentteja ja ajatuksia sitoakseni ajatuksia käytäntöön. Suorat sitaattit ja lainaukset ovat kursivoituna lainausmerkeissä, jolloin sitaatin alkuperäinen lähde on mainittu (oma päiväkirja, kirjailija). Oppilaat esiintyvät tässä työssä anonymoineina, yhteisen *oppilas*-nimimerkin takana, jolloin sitaatteja ei voi yksilöidä. Mikäli sitaatissa ei ole lausujan nimeä, kyseessä on totuus pohjainen, mutta yleistetty teemaa avaava minun luomani sitaatti.

## 1.1. Mistä minä tulen

Ajattelin sirkusammattilaisen uraa ensimmäistä kertaa kaksikymmentä vuotta sitten. Olin reilu parikymppinen ja mietin opintopolkuja. Seurasin mielenkiinnolla nykytanssin kenttää ja uusi sirkus otti ensimmäisiä askeliaan esittävän taiteen kenttää. Harrastin capoeiraa ja silloinen puolisoni työskenteli tanssi- ja sirkusesityksissä valosuunnittelijana. Sirkusopintoihin hakeutuminen tuntui houkuttelevalta ajatukselta, mutten ollut harrastanut sirkusta, tai mieltänyt itseäni kovinkaan taitavaksi akrobaatiksi. Koin olevani liian vanha aloittamaan sirkusopinnot, joten päädyin opiskelemaan humanistiseen tiedekuntaan Helsingin yliopistolle. Minulta vei muutama vuosi nuortuakseni riittävästi hakeakseni sirkusopintoihin. Nyt, parikymmentä vuotta myöhemmin olen edelleen riittävän nuori opiskellakseni uusia taitoja.

Tämän kuluneen ajan olen työskennellyt monipuolisesti esittävän taiteen kentälle, niin sirkuksessa kuin sen ympärilläkin. Opettajan rooli on kulkenut taiteellisen työn kanssa rinnakkain. Eräs näistä opettajan rooleista on ollut Turun AMK:n sirkuslinjan cyr-renkaan päälajiopettajana.<sup>1</sup> Tässä roolissa olen päässyt sukeltamaan syvälle pohtimaan taidon oppimista ja opettamista.

Toisin sanoen olen työskennellyt ympäristössä, missä taito on jatkuvasti näkyvillä ja huomion keskipisteenä. Sirkuksessa taito nostetaan keskiöön, olennaiseksi osaksi draamaa ja kokemusta. Sirkuksen opinnot ovatkin pääasiassa taidon ympärille keskittyvää. Treenisalilla vietetään moninkertaisesti aikaa luentosaliin nähden ja luennotkin usein keskittyvät taitoon. Opettajat suunnittelevat tunnit taitoa miettien ja opiskelijat hiovat ja pohtivat taitoa.

Ehkä juuri tästä syystä olen herkistynyt näkemään taitoa ympärilläni. Parturilla käydessäni keskityn kännykän selaamisen sijaan ihailemaan parturin eleitä, saksien tarkkuutta ja ammattitaitoa. Etenkin veitsellä partaa leikkuuttaessa olen huomannut olevani erityisen kiinnostunut parturin ammattitaidosta.

Taidot ovat läsnä jokapäiväisessä elämässämme. Kaikki tahdonalainen toiminta (ja suurin osa ei-tahdonalaisesta) toiminnasta on riippuvainen taidosta; käveleminen, tervehtiminen, menun lukeminen, keskusteleminen, syöminen, tutustuminen, laskun jakaminen jne. ovat taitoja, jotka elävät ja kehittyvät eläessä. Myös monet kognitiiviset ja metakognitiiviset kyvyt sisältävät taitoja; sosiaaliset taidot, abstrakti ajattelu, luova työskentely, oppimisstrategiat ja vaikkapa kielet ovat kaikki harjoitettavissa olevia taitoja.

Samalla kiinnostukseni taitoon ilmiönä on kasvanut jatkuvasti. Taidot ovat osa identiteettiämme, sitä miten me olemme maailmassa. Jokainen ihminen on taitava siinä,

---

<sup>1</sup> Cyr-rengas on yksinkertainen, yleensä hieman taiteilijaa isompi (metalli)rengas, jonka sisällä ja kanssa taiteilija kieppuu ja liikkuu. Cyr-rengas on nimetty Daniel Cyrin mukaan, joka teki lajia tunnetuksi viime vuosituhaten vaihteessa.

miten hän elämäänsä elää. Taito osa ajattelua ja kanssakäymistä, sitä miten olemme yhteydessä ympäristöön. Taito luo todellisuutta. Taito vaikuttaa taitajaan.

## 1.2. Miksi tämä työ?

Työskentely sirkuskoulutuksessa on tarjonnut minulle kokemusta ja perspektiiviä taidon oppimiseen ja opettamiseen. Vuosien varrella olen huomannut miten opiskelijat kohtaavat samankaltaisia haasteita ja lukkoja opintojen aikana. Tämä on saanut minut pohtimaan mistä ne tulevat ja miten niihin voisi vaikuttaa. Samalla olen kohdannut sirkustaiteen ja taidonoppimisen voimaannuttavan ja hyvinvointia edistävän vaikutuksen.

Tässä opinnäytetyössä jäsentelen näistä ajatuksista versonutta ajatusta taitoharjoittelun kokonaisvaltaisuudesta, sekä siitä, miten kehittää ja soveltaa sitä sirkusopetuksessa ja taitoharjoittelussa. En ole löytänyt juurikaan tutkimusta, joissa sirkuspedagogiikkaa olisi tarkasteltu fenomenologisesti. Koen opinnäytetyössäni avautuvien kysymysten olevan merkittäviä pohdittaessa taitoharjoittelua ja sirkuspedagogiikkaa laajemmalti.

Sirkustunneilla hikoillaan. Fyysinen toiminta ja harjoitus ovat keskiössä. Tämän sivuvaikutuksena tekniikka, voima, liikkuvuus ja fyysinen kyvykkyys saattavat sokaista niin oppilaan kuin opettajankin. Ehkä juuri tästä syystä sirkuskoulutuksessa taitoa ja taidetta käsitelläänkin usein toisistaan irrallisina elementteinä, ja tällöin taito saa helposti suuremman painoarvon. Taiteilija jää taidon jalkoihin. Taidon virtuositeetti on ihailtavaa, mutta virtuositeetin ei tulisi kehittyä taiteilijan kustannuksella.

Perusargumenttini on, että harjoittamalla kehollisia taitoa, harjoittaa samalla myös ei-fyysisiä ominaisuuksia ja kykyjä. Tämä ajatus ei ole itsessään uusi; monissa itämaisissa lajeissa korostetaan kehon ja mielen yhteyttä. Samoin somaattisissa menetelmissä keskitytään kehollisen kokemuksen kuuntelemiseen (Kauppila 2012, 67).<sup>2</sup> Myös

---

<sup>2</sup> *Somaattisilla menetelmillä viitataan moninasiin terapiamuotoihin ja metodeihin, jotka tarkastelevat kehon subjektiivisesta perspektiivistä (Rouhiainen 2006, 15)*

liikuntatieteissä ajatus taidonharjoittamisen kokonaisvaltaisuudesta on ollut esillä jo pitkään. Suomalaisen liikuntakasvatuksen lähtökohtana onkin ajatus ihmisen kokonaisvaltaisesta kehittämisestä. (Laakso 2007, 18)

Taidon filosofiasta kirjoittanut Timo Klemola kuvailee kehon olevan yhteydessä maailmaan. Hänen mukaansa tämä yhteys on riippuvainen voimasta, notkeudesta, harjaantuneisuudesta ja ylipäänsä niistä taidoista, joita meillä kullakin hetkellä on. Kehon harjoittamisen on kehon kentän tietoista laajentamista. (Klemola 1990, 89) Toisin sanoen taidot määrittävät olemassaolomme mahdollisuuksia ja ulottuvuuksia. Mitä taitavampia ja monipuolisempia taitomme ovat, sitä enemmän olemassaololla on mahdollisuuksia ilmentyä. Taidon harjoittaminen laajentaa kokemusten ja mahdollisuuksien horisonttia.

Taidon taitaminen on itsessään mahdollistavaa; ilman uimataitoa vesi jää kartoittamattomaksi alueeksi, mutta kehittämällä uimataitoa ihminen voi saavuttaa uudenlaisia kokemuksellisia horisontteja: *Miltä tuntuu olla veden kellutettavana? Miltä aallot näyttävät meressä ollessa?* Samalla maailma konkreettisesti aukeaa. Voi uida uudelle saarelle, kokeilla surffaamista tai snorklaamista. Mikäli taitoa kehittää vielä enemmän ja opettelee sukeltamaan, avaa jälleen uusia mahdollisuuksia ja kokemuksellisia horisontteja.

Osa näistä mahdollisuuksista ovat taitoon liittyviä *per se*. Aina voi sukeltaa syvemmälle tai pidemmälle. Anaerobinen kunto kasvaa ja kehollinen ymmärrys vedessä liikkumisesta kehittyy. Osa mahdollisuuksista ovat välillisiä; kehittymällä sukeltajana voin poimia simpukoita illallispöytään tai tienata leivän ammattisukeltajana.<sup>3</sup>

Näiden lisäksi taidon harjoittamisella on myös piileviä vaikutuksia. Veden paine, sukeltamiseen liittyvä hengityksen säätely, keskittyminen, painottomuuden tunne, uuden maailman kokeminen ja paineen alla jatkuvasti toimiminen vaikuttavat myös tiedostamattomalla tasolla. Maailmankuva ja minäkuva muuttuvat kokemusten myötä.

---

<sup>3</sup> Edellä olen kuvannut omaa kasvuani kilpauimarista ammattisukeltajaksi. Simpukat todella ovat parhaimmillaan tuoreina.

Timo Klemola kirjoittaa aiheesta osuvasti: ”*Olemisen mahdollisuutena ihminen on myös sitä, mitä hän ei vielä ole*” (Klemola 1990, 7).

Taitoharjoittelussa tavoite tuntuu usein olevan kehittämisessä. Pidän kuitenkin kehittyä-verbiä harhaanjohtavana. Kehittyminen pitää sisällään oletuksen, että toimimalla toisella tavalla voisi olla taidossa parempi tai huonompi. Taito on kuitenkin monimutkainen käsite, joka kuvastaa ihmisen kykyä adaptoitua/toimia muuttuvissa olosuhteissa.

Filosofi Lauri Rauhalan holistisen ihmiskäsityksen mallin mukaan ihminen on maailmassa tajunnallisena, kehollisena ja situationalisena (Rauhala Kauppila 2012, 52). Samaten taidon arvo; hyvyys, paremmuus tai riittävyys on aina suhteessa henkilön fyysisiin ja psyykkisiin ominaisuuksiin sekä situaatioon, eli tilanteeseen ja ajankohtaan, missä taitoa sovelletaan. Tämä situaatio on viittaus paitsi niihin olosuhteisiin/tilanteisiin, missä toimitaan, myös toimijan situaatioon hänen omassa olemisessaan. Siinä missä hän on juuri sillä hetkellä; nukkuiko hän viime yönä hyvin, onko kyseessä ensi-ilta vai kauden viimeinen näytös.

Taidon arvottaminen ei myöskään ole relevanttia taidon oppimiselle. Tosin sillä saattaa olla motivaatiolle vahingollinen vaikutus (tästä lisää luvussa 3.1.2). Arvottavien termien; hyvän tai huonon, kehityksen tai taantumisen sijaan asetetaan fokukseen toiminnasta väistämättä seuraavan muutoksen. Toiminnalla on seuraukset. Taidossa kehittymisen sijaan käytänkin termejä taidon harjoittaminen tai taidossa harjaantuminen.

### 1.3. Sirkuksen omalaatuisuudesta

Vaikka tämä opinnäytetyö kurottaa sirkuksen kentästä laajemmin taidon käsitteisiin ja taidon pedagogiikkaan, on taustani lähtemättömästi sirkuksessa. Näin ollen tulen väistämättä tarkastelemaan taitoa ja taidon pedagogiikkaa sirkuksen kautta. Tässä

alaluvussa pyrin avaamaan sirkuksen esirippua ja ominaispiirteitä, jotta myös alaa tuntemattoman lukijan on helpompaa navigoida tutkielman halki.

Sirkuksen juuret ovat esihistorian hämärässä. Osaltaan tästä todistaa jo se, että varhaisimmat tunnetut sirkusta representoivat lähteet ovat yli 4000 vuoden ikäisiä (Wall 2019, xv). Taiteenalan pitkästä iästä ja jatkuvasta läsnäolosta huolimatta sirkuksen historia modernina/postmodernina taiteenalana on nuorta.

Suomessa sirkus oli vielä 1980-luvulla huviveron piirissä kansankulttuuriksi leimattuna. Ensimmäistä kertaa sirkus pääsikin Suomessa taiteen valtionavun piiriin vasta vuonna 2021. Suomessa ei ole mahdollista opiskella ylempää korkeakoulututkintoa sirkuksessa, mutta toisaalta, se ei ole mahdollista juuri missään. Tällä hetkellä sirkuksen ylempiä korkeakouluopintoja voi opiskella Tukholman Dans- och Circushögskolanissa koreografian koulutusohjelman suuntautumisvaihtoehtona sekä Bathin yliopiston sirkuksen ohjaajan maisteriopinnoissa. Tiedossani ei ole muita koulutusohjelmia. Ennen vuotta 2020 ei ylempiä korkeakouluopintoja ollut tietääkseni tarjolla missään. Näin ollen on ymmärrettävää, että sirkuksen tiimoilta on niukasti akateemista tutkimusta. Vähitellen tilanne on muuttumassa ja sirkusta käsitteleviä, tai ainakin sivuavia julkaisuja kirjoitetaan maailmalla tätä nykyä jo useampia vuodessa.

Sirkuksen itse ollessa alaviite on luonnollista, että sirkuspedagogiikan tutkimus on vielä harvemmassa. Tomi Purovaaran kokoama *Conversations on Circus Teaching* vuodelta 2014 on virkistävä poikkeus. Nimensä mukaisesti kyseessä on keskustelua aloittava ja herättävä kirja, mutta ei varsinaisesti tutkimus tai aihetta syvälle luotaava teos. Osittain näistä syistä lähteeni ovat pääasiassa aloilta, jotka sivuavat sirkuksen olemusta. Tanssista, liikuntatieteistä ja ruumiin/kehon filosofiasta.

Sirkus on korostetun fyysinen ja taito-orientoitunut taiteenala. Sirkusesityksissä ihmisen taito ja suorituskyky ovat draaman keskiössä, luoden jännitettä ja herättäen katsojissa tunteita, joita ei muualla voi kokea. Inhimillisen suorituskyvyn käsitteen uhmaaminen onkin eräs sirkuksen työkaluja. Fyysisen vaaran elementti ja huippuunsa hiottu taito ovat samaan aikaan samaistuttavia, mutta saavuttamattomissa, tarjoten katsojalle mahdollisuuden samaistua johonkin, mihin hän ei tulisi ikinä edes ajatelleeksi.

Mutta taituruus itsessään ei ole sirkusta. Sirkus on taiteenala, jossa taidon käsitettä käytetään hyväksi osana draamaa. Taitava sirkusartisti saa vaikean näyttämään helpolta ja helpon vaikealta. Sirkusesitys on esitys siinä missä teatteri- tai tanssiesitysikin; fyysinen, taiturillinen, hauska, koskettava ja dramaattinen. Sirkuksen erityisyys on kyvyssä hämmästyttää, tuoda ihmisten eteen tekoja, jotka uhmaavat arkijärkeä.

Sirkuksen kyky hämmästyttää ja ällistyttää syntyy taidon virtuositeetista. Vaivattomasta taituruudesta, millä mahdottoman oloinen tulee mahdolliseksi. Taikureiden ammattitaidon ytimessä on hämmästyttämisen taito, ja sen eteen he ovat valmiita harjoittelemaan tuhansia tunteja saadakseen taidon katoamaan, luoden kokemuksia, joissa mahdoton muuttuu todeksi. Sirkus mahdollistaa fyysisen kokemuksen maailmankuvan laajenemisesta.

Taito on sirkuksen ytimessä, mutta tämä ei silti tarkoita taidon olevan suorassa suhteessa sirkusesityksen laatuun tai sisältöön. Yksinkertaisellakin liikkeellä voi saada paljon aikaiseksi. Baletissäkin vaivihkainen katse voi olla ilmaisuvoimaisempi ja koskettavampi kuin korkeat ja näyttävät hyppyt tai nostot.

Sirkustaiteilijan taito on monesti hyvin spesifiä, erikoistunutta ja henkilökohtaista. Baletissa liikekieli on tunnistettava ja tekniikat ovat samassa traditiossa, riippumatta missä koulussa tanssia opetetaan. Taitava balettitanssija voi tanssia roolin, jonka toinen taitava balettitanssija on tanssinut toisella puolella maailmaa. Sirkustaiteilijan taito on tässä suhteessa henkilökohtaisempi, henkilöön sidottu ja omaleimaisempi.

En väitä, että tanssijan taito ei olisi henkilökohtainen ja ainutlaatuinen aivan kuten sirkustaiteilijankin. Kontrastin avulla pyrin valaisemaan sirkuksen moninaisuutta ja omalaatuista luonnetta. Yhden tempun hallitseminen voi vaatia vuosia, ellei kymmeniä vuosia töitä ja tällaista taitoa on vaikea siirtää ja muuntaa toisille.

Vaikka akrobatia ja esinemanipulaatio tarjoavatkin yhteisen pohjan sirkustaiteilijoille, 4on sirkuksessa pitkälti kyse erikoistumisesta. Sukeltamisesta tiettyyn taidon osa-alueeseen. Sillä on eroa, onko jonglööri erikoistunut diaboloon vaiko keiloihin, kontaktimanipulaatioon vai heittoihin. Monesti sirkustaiteilijat pyrkivätkin luomaan omia temppuja ja tekniikoita. Taitoja, jotka ovat uniikkeja. Cyr-taiteilijana minulla on oma liikekieleni, omat tekniikkani ja omat rajoitukseni, jotka kaikki kuvaavat tietä, jota olen kulkenut.

Tämän lisäksi etenkin ryhmälähtöisissä sirkuslajeissa, kuten pari-, tai ryhmäakrobaatiassa, on ryhmän yhteinen dynamiikka ensiarvoisen tärkeää. Yhdessä harjoittelu kehittää kykyä toimia yhdessä, mutta sen merkitys kurottaa fyysisen ylitse. Lentävällä trapetsilla taiteilijan henki ja terveys on kirjaimellisesti toisten käsissä. Tämänkaltaiset lajit vaativat vahvaa luottamusta, eikä tällainen luottamus synny hetkessä.

Sirkus onkin perinteisesti kulkenut suvussa. Seurueet ovat olleet pitkäikäisiä ja toisinaan ryhmä on esittänyt samaa numeroa sukupolvien ajan. Yhden tempun oppiminen voi vaatia vuosia, joten sitä kannattaa silloin myös esittää. Kun yhteistä taitoa ja luottamusta on rakennettu pitkään, on taiteilijoilla myös halua työskennellä yhdessä. Tämä sirkukseen kuuluva spesifi erikoistuminen antaa myös jokaiselle taiteilijalle oman uniikin repertuaarin. Sirkuksessa luova työskentely onkin monesti tekniikan/lajin sisällä tapahtuvaa.

Koska sirkuksessa taiteilijan henkilökohtaiset taidot ovat keskiössä, olisi nähdäkseni oleellista myös sirkuksen opettamisessa paneutua taidon henkilökohtaisuuteen. Sirkustaiteilija on sidottu taitoonsa, joten taitoa harjoitettaessa tulisi harjoittaa myös taiteilijaa.

Valitettavan usein sirkuksen harjoittelu on kuitenkin sirkustekniikan harjoittelua. Ulkokohtaista ja tekniikkaan painottuvaa.

---

<sup>4</sup> Esinemanipulaatiolla viitataan sananmukaisesti esineen käsittelyyn erikoistuneeseen sirkuslajiin. Erona muihin välineitä käyttäviin sirkuslajeihin esinemanipulaatioissa esineen liike on keskiössä. Esim. Jonglööri toimii mahdollistaakseen pallojen liikkeen (esinemanipulaatio), siinä missä nuorallakävelijä taituroi nuoralla, jolloin nuora mahdollistaa taiteilijan liikkeen. Käsitteet ovat luonnollisesti liukuvia.

Tämän seurauksena sirkuskouluissa oppilaat kokevat monesti ahdistusta ja riittämättömyyden tunnetta. Mikäli täyttää päivänsä tekniikan harjoittelulla, alkaa helposti myös arvottamaan itseään tekniikan kautta. Haluaisinkin suunnata huomiota tekniikasta taitoon. Ulkokohtaisesta taidon harjoittamisesta kokonaisvaltaiseen oppilaan holistisesti huomioon ottavaan harjoitteluun.

Sirkuksessa on oma taikansa. Arkijärkeä uhmaava toiminta ja fyysinen taituruus tuovat esiintymiseen oman leimansa. Rummut pärisevät, yleisö kohisee, akrobaatti tarttuu hymyillen trapetsiin ja valmistautuu syöksymään ilman halki. Hetkeä ennen syöksyä rummun pärinä lakkaa. Hymy katoaa huulilta, silmät aukenevat ja yleisö vaikenee. Hiljaisuus, tyhjyyden hetki, keskittymisen hetki, läsnäolon hetki.

sitten

vapautus

## 1.4. Muutama huomio tekniikasta ja kyvystä

Liikun tässä työssä laajalti taidon käsitteen ympärillä, mutta huomaan minulla olevan vaikeuksia puhua taidosta, ilman että käsittelen siihen elimellisesti liittyviä ulottuvuuksia; tekniikkaa ja kykyä. Tässä luvussa avaan lyhyesti ajatuksiani näistä käsitteistä.

Sirkuksessa harjoittelu on monesti tekniikkakeskeistä. Oppitunnit koostuvat erilaisista tempuista, niihin valmistautumisesta tai niiden yhdistelemisestä. Yleensä akrobatiatunnilla aloitetaan alkulämmittelyllä ja siitä jatketaan volttien tai muiden

tekniikoiden harjoitteluun. Tunnilla keskitytään liikkeen didaktiikkaan ja harjoituksiin, jotka kehittävät teknistä kyvykkyyttä.<sup>5</sup>

Omana opiskeluaikanani lukujärjestyksessä oli selkeä jaottelu sirkusteknisiin, sekä luoviin tunteihin. Luovilla tunneilla monesti jatkettiin sirkustekniikan harjoittelua, mutta hieman eri kulmasta; *”Lisätään hieman tanssillista liikettä tähän liikesarjojen väliin, tai ”voisitko pitää renkaasta vähän kiinni hieman eri tavalla”.*

Taito on ambivalentti kyky, eräänlainen sisällämme oleva potentiaali tai lankakerä, joka jatkuvasti kasvaa ja kerää itseensä erilaisia ominaisuuksia. Taito on osa ihmisen ymmärrystä ja kehollista kokemusta. Kehollinen tieto sisältää koko eletyn elämän ja kehollisen taidon harjoittamisen vaikuttavan minän muovautumiseen (Kauppila 2012, 68). Taidot ovat kehollisia ja ihmisen olemiseen juurtuneita. Taito tasapainoilla on toiminnassa aina kun haetaan, tai ollaan tekemisissä tasapainon kanssa.

Käsilläseisonnassa tasapainotaidot, motoriset taidot keskittymistaidot ja ties mitkä muut taidot ovat osallisina toimintaan.

Miellän tekniikan olevan se *spesifi* tapa, jolla tätä taitoa ilmaistaan tai harjoitetaan. Käsilläseisonnassa tasapainotaito ilmenee käsinseisontatekniikassa. Siinä tavassa, jolla sillä hetkellä seistään käsillä; yhdellä kädellä, jalat taitossa tai haarassa jne. Tekniikan voi käsittää objektikehona (lisää luvussa 2.3.2), sinä, mitä tarkkaillaan.

Tekniikka on taidon ilmentymä, taito toiminnassa. Tekniikkana voi tehdä takaperinvoltin, mutta taito tehdä takaperinvolti sisältää huomattavasti enemmän kuin itse teknisen suorituksen, takaperinvoltin. Vertailuna taitava laulaja ei pelkästään tuota tietyn korkuista ääntä tietyllä tavalla. Laulajan taito on huomattavasti enemmän ja laajempi kuin sen yksittäinen ilmentymä. Ja tässäkin on huomionarvoista, että tekniikalla ei ole ”oikeaa” suoritustapaa, on vain ihmisen oma tapa, joka on riippuvainen kontekstista

---

<sup>5</sup> Didaktiikka on pedagogiikkaa käytännössä. Patjoista rakennettu loiva kuperkeikkarata tai ohje tuijottaa omaa peppua kuperkeikkaa tehdessä, ovat didaktisia toimia.

Tekniikka on paitsi taidon ilmentymistä käytännössä, myös tapa harjoittaa ja harjaannuttaa taitoa. Klemola esittelee läsnäolon harjoituksia, joilla voi kehittää kehotietoisuutta (Klemola 2004, 172) Harjoitukset itsessään eivät ole kehotietoisuutta, mutta ne kehittävät ymmärrystä liikkeestä ja kehon tiedostamisen taitoja.

Klemola jatkaa opettamisen olevan aina syvempää kuin tekninen valmentaminen. Hänen mukaansa opettajan velvollisuus onkin tarjota oppilaalle viitekehys, joka johtaa yhä syvemmälle ihmisen olemassaolon eksistentiaalisiin kokemuksiin (Klemola 2004, 126). Mikäli pedagoginen lähestyminen keskittyy tekniikkaan, jää opetus väistämättä pintapuoliseksi, sillä kehon harjoittaminen on sidoksissa minän muodostumiseen (Kauppila 2012, 68).

Kauppilan ajatusta seuraten taidon oppiminen on henkilökohtainen prosessi. Tätä tukee kehollisuutta tutkineen Jaana Parviainen huomio; kaksi ihmistä voivat molemmat uida samalla uintitekniikalla, mutta sekä tekniikan oppimisen prosessi, että uintitekniikka itsessään voivat olla huomattavan erilaiset (Parviainen 2000, 155).

Tekniikan oppiminen ja tekniikan soveltamien ovat uniikkeja, henkilöön ja tilanteeseen sidottuja, samaten tekniikan opettamisen tulisi olla uniikkia ja henkilökohtaista. Tekniikka on sirkusharjoittelussa avainasemassa, sillä se on se millä taitoa harjoitetaan. Siksi onkin äärimmäisen tärkeää, että opettaja on tietoinen siitä, miten, mitä ja miksi tiettyjä tekniikoita käytetään harjoittelussa.

Tekniikka itsenäään on muoto, taidon ulkokuori.

Kyky ja taito ovat limittäisiä käsitteitä. Taito ilmenee henkilökohtaisena, aktiivisena toimintana. Kyky pitää sisällään tämän potentiaalinen toimia, mutta on luonteeltaan myös passiivinen. Kyky sisältää potentiaalisen, mahdollisuudet. Samalla kyky voi olla latentti tai kehollisessa tiedossa olevaa, joka ei syystä tai toisesta voi enää manifestoitua. Omassa elämässäni loukkaantumiset ja ikääntyminen ovat rajoittaneet toimintamahdollisuuksiani. En kykene toteuttamaan taitoa, siinä määrin kuin olen aikaisemmin pystynyt, mutta kehollinen tietoni on edelleen olemassa.

Parviainen nimittää taitoon liittyvää, mutta suorituksesta irrallista kehon sisäistä ymmärrystä keholliseksi tiedoksi (Parviainen 2000, 157). Näen tämän kehollisen tiedon käsitteen olevan sidoksissa siihen, mitä kutsun kyvyksi. Kykymme ovat yhdistelmä geenejä, kolhuja, taitoja, uskomuksia ja aikeita. Sitä mitä uskoo voivansa tehdä ja paljon sellaista mitä ei usko voivansa tehdä. Kyvyt ovat aina laajemmat kuin luulemme ja potentiaali mittaamaton. Kyky on uniikki, henkilöön ja situaatioon sidottu, kaikki erilaisia ja henkilökohtaisia. Aina myös rajoittuneita. Kyvyt määrittävät mahdollisuuksien rajat.

Taitovalmennukseen erikoistunut Tohtori Sami Kalaja kirjoitti blogissaan affordanssista, tarjoustusta, joka syntyy yksilön ja ympäristön välille. Affordanssit viittaavat toimintamahdollisuuksiin, jotka huomioimme ympäristössämme. Ne ovat kohtaamisia kykyjen ja ympäristön tarjoumien välillä (Kalaja 3.4.2020).

Parkour kulttuurissa puhutaankin parkouraajan katseesta, joka kuvailee hienosti affordanssin ajatusta. Parkouraajalle ympäristö on täynnä mahdollisuuksia, seiniä, joista ponnistaa ja penkkejä, joille pyörähtää. Korokkeita ja kaiteita. Katse harjaantuu näkemään kaiken ympärillä olevan mahdollisuutena toimia. Tätä toimintaa rajoittaa vain hänen kykynsä ja taitonsa.

Siinä missä taito on henkilökohtaista, toimijaan sidottua, ulottuu kyky persoonaa ulommas. Vaikka kyvyt ovat aina rajattuja, se ei tarkoita, etteikö niiden mahdollisuuksia voisi laajentaa.

Parkouraaja näkee ympärillään mahdollisuuksia, sillä hän on harjaantunut näkemään niitä, ja hänelle ne todella ovat mahdollisuuksia, sillä hän on harjoittanut parkourin vaatimia taitoja ja luonut itselleen kykyjä kohdata uusia mahdollisuuksia.

Tekniikalla harjoitetaan taitoa ja taidolla laajennetaan kykyjä

## 2. TAIDON KÄSITTEISTÄ

Taito on ilmiönä monimuotoinen. Tämä ilmenee myös siinä, miten taidon käsitettä lähestytään eri tieteenaloissa. Tässä luvussa avaan niitä taidon käsitteitä, joihin nojaudun kirjoittaessani näkemyksiäni taidosta osana olemassaoloa ja ihmisen toimintaa. Käsittelen taitoa fenomenologisen tutkimusperinteen kautta ja esittelen sellaisia taidon harjoittamisen muotoja, joissa taidon harjoittamisen katsotaan olevan ihmiseen kokonaisvaltaisesti vaikuttavaa.

### 2.1. Taitava ihminen

Taitavuus on ihmiselle luontaista ja arkipäiväistä. Ihminen havainnoi maailmaa taitojensa kautta. Hän on yhteydessä maailmaan taitojensa kautta ja käyttää taitoja jatkuvasti. Kognition ja taidonoppimisen suhdetta tutkineet Wayne Christensen ja Kath Bicknell korostavatkin taitavuuden olevan ihmiselle korostuneen ominaislaatuista muihin kädellisiin verrattuna (Christensen, Bicknell 2022, 6).

Taidon oppiminen on hermostollinen, kehon sisäinen prosessi. Taito on tilannekohtaista adaptaatiokykyä, jota voi soveltaa ja kehittää rajattomasti. (Jaakkola 2017, 147–148). Homo sapiens on trooppinen eläin, jonka luontainen elinpiiri on suhteellisen rajoittunut, silti lajimme on levittäytynyt miltei koko maapallolle, sopeutuen vaihteleviin olosuhteisiin ja ympäristön haasteisiin. Ilman adaptiivista ja laajaa taitoa, tämä ei olisi mahdollista.

Tulen käyttäminen, tarinoiden kertominen, nahan parkitseminen, ompeleminen, maanviljely, mekaniikka, kirjoittaminen, matemaattinen ajattelu, tanssi, teatteri, kuunteleminen, hoivaaminen, takominen, käytöstavat. Osa taidoista on yksilöllisiä, osa kollektiivisia. Vuosituhansien saatossa ihmiset ovat kehittyneet ja kehittyneet valtavassa määrässä taitoa. Se missä tällä hetkellä olemme, on taitojen seurausta, niin hyvässä kuin pahassakin.

Taito/taitavuus ei ole yksinomaan ihmiselle luontaista. Nähdäkseni taitavuus itsessään on ominaista elämälle sen kaikissa muodoissaan. Sirkuksen historia on täynnä taitavia eläimiä,<sup>6</sup> eikä maanviljelyksestäkään olisi tullut juuri mitään ilman eläinten taitoa. Eläinkunnassa on taitoa myös ilman ihmisen vaikutusta; linnut rakentavat upeita pesiä ja mehiläiset hallitsevat monimutkaisia yhdyskuntia. Saalistaminenkaan ei ole helppoa. Ilman kollektiivista taitoa ja metsästystaktiikkaa susilauma kuolisi äkkiä nälkään saaliin päästessä kerta toisensa jälkeen pälkähästä.

Käsillä olevan pro gradu -työn mahdollistaa valtava määrä taitoa. Minun henkilökohtainen taitoni kirjoittaa, lukea ja ajatella. Minuun vaikuttaneiden opettajien, mentorin ja opiskelutovereiden taito tukea minua oppimisessani. Taideyliopiston teknisen tuen ammattitaito. Applen insinöörien ja työntekijöiden taito rakentaa tietokone. Matemaatikkojen ja fyysikkojen taito ja ymmärrys mikä on mahdollistanut tietokoneen kehittämisen. Graafikon taito fonttien luomisessa ja tiedeyhteisön vuosisataiset taidot, jotka ovat rakentaneet instituution ja sen kulttuurin. Minuun vaikuttaneiden taiteilijoiden taidot, runoilijoiden, tanssijoiden ja kuvittelijoiden taidot, jotka ovat avartaneet näkemystä siitä, mitä maailma on ja mikä siellä on mahdollista (kaikki).

Tässäkin vain raapaisten pintaa siitä määrästä taitoa mikä on kosketuksissa tähän työhön. Minulle tämä kertoo taidon merkityksestä ihmiskunnalle. En väitä, että muilla lajeilla ei olisi omia taitojaan, tai etteivätkö nämä taidot olisi merkityksellisiä, siitä todistaa jo koirani taito kerätä hellyydenosoituksia, mutta minun on helppo allekirjoittaa Christensenin ja Bicknellin väite taidon lajinomaisesta ja korostuneesta olemuksesta ihmiselle.

Liikuntatieteissä taidon oppimisen määritelmänä on se, että taitoa harjoittamalla taidossa kehittyy. Meistä tulee taitavampia siinä mitä teemme. (Jaakkola 2017, 147) Taidon harjoittaminen on prosessi, joka on samaan aikaan sekä läsnäolevaa että

---

<sup>6</sup> Jo muinaisessa Roomassa eläimiä koulutettiin viihdyttämään ja hämmästyttämään yleisöä. Suetonius (70-120 jaa.) kirjoitti nuorallakävelevistä ja temppuilevista norsuista ja Plinius vanhempi (23-79jaa.) kirjoitti Elefanttien älykkyydestä ja ihmisen kaltaisuudesta jo ensimmäisellä vuosisadalla eaa. Mikäli haluat tietää lisää (ja miksipä et!), kannattaa lukea Philip Linen erinomainen artikkeli *The Elephants who appealed to the gods: Animal agency in the Roman arena and the human perception of it*. Sirkuksen suhde eläimiin on itsessään monimutkainen ja täynnä aiheellisia eettisiä kysymyksiä, jotka eivät kuulu tämän työn piiriin.

piilevää. Me harvoin ajattelemme taitoja joita käytämme. Kävellessä emme pohdi kävelemisen taitoa, tai autolla ajaessa autolla ajamisen taitoa. Me kävelemme tai ajamme. Eräänä taidon hallitsemisen piirteenä voikin pitää taidon sisäistämistä niin, että taito katoaa (Parviainen 2000, 154).

Taidon harjoittaminen on myös mielen harjoittamista. Ranskalainen valistusfilosofi Jean-Jacques Rousseau piti ihmisen kykyä liikkua ja toimia oppimisen edellytyksenä. Hänen mukaansa ajattelemaan oppiminen on seurausta fyysisten kykyjen harjoittamisesta. (Rousseau Kauppila 2012, 66) Rousseauun teesin mukaisesti taidon harjoittaminen on ajatteleminen harjoittamista, kokeminen on kokemuksen harjoittamista.

Tässä työssä erotan taidon varassa toimimisen (sillä taito harjoittuu aina sitä käytettäessä) taidon tietoisesta harjoittamisesta. Tietoisella harjoittelulla viitataan pyrkimykseen laajentaa spesifiä taitoa tarkoituksenmukaisesti.

Tarkoituksenmukaisella taidon harjoittamisella voi olla monia pyrkimyksiä, joista monet ovat jonkinlaiseen hyötyyn pyrkiviä. Sirkustaiteilija saattaa haluta kehittyä taitavammaksi ammatissaan, myyjä oppia vieraita kieliä myydäkseen paremmin tai perheenisä paremmaksi mekaanikoksi säästääkseen rahaa auton korjauskuluissa.

Kaikki nämä (ja lukemattomat muut) motiivit ovat ymmärrettäviä ja perusteltuja. Pyrin kuitenkin tarkastelemaan taitoa ja taidon oppimista/opettamista toisista lähtökohdista. Kiinnostukseni on siinä, mitä vaikutuksia taidon harjoittamisella on sen harjoittajaan.

Taidossa kehittyminen on yksi seuraus taidon harjoittamisesta (ja monesti myös motivoiva seuraus), mutta väitän taidon harjoittamisen prosessin itsessään vaikuttavan sen harjoittajaan. Neljännessä luvussa tarkastelen tätä ajatusta, sekä kokemuksiani taidon pedagogiikasta, joka huomioi taidon harjoittamisen ihmiseen kokonaisvaltaisesti vaikuttavana.

## 2.2. Taito tekona

” THIS ACT IS TRULY REAL ONLY IN ITS ENTIRETY. ONLY THIS  
WHOLE ACT IS ALIVE, EXIST FULLY AND INESCAPABLY - COMES TO  
BE, IS ACCOMPLISHED. IT IS AN ACTUAL LIVING PARTICIPANT IN THE  
ONGOING EVENT OF BEING”  
M.M. BAKHTIN

Mihail Bakhtin (1895–1975) oli venäläinen kielitieteilijä ja filosofi jonka jälkeenjääneistä teksteistä koottu *Towards A Philosophy of The Act* käsittelee toiminnan filosofiaa. Minua puhuttelee hänen ajatuksensa Teon (act/postipok) filosofiasta. Näen hänen ajatustensa heijastuvan pedagogisiin näkemyksiini taidosta.

Eräs Bakhtinin peruskäsitteistä on *teko* (act/postupok), joka viittaa toimintaan, päätökseen, ajatukseen, valintaan. Teko on toimintaa, jossa olemassaolo (being) toteutuu. Olemme yhteydessä todellisuuteen teoillamme ja samalla me olemme Olemassaoloa, joka toteutuu teoissamme. Olemassaolo aktualisoituu teoilla. (Bakhtin 1993, 2). Ajatus tai sana on teko itsessään, sillä ne muokkaavat todellisuutta jo olemassaolollaan. Myös ajatteluun sisältyy taitoja, samoin kuin puhumiseen.

Pedagogisesti nämä ajattelun ja kielellisen käsittelyn taidot ovat mielestäni perustavanlaatuisen tärkeitä. Se miten opettaja kohtaa oppilaansa, miten verbalisoi harjoituksia ja antaa palautetta ohjaa oppilaan (sekä opettajan) kokemusta ja toimintaa.

Bakhtinille teko on todellisuuden ilmentymistä. Näkemykseni mukaan ihmisen teot ovat myös taidon ilmentymiä. Filosofin ajattelun taidot yhdistyvät käden taitoihin hänen kirjoittaessaan ajatuksiaan ylös, puusepän hahmotuskyky yhdistyy kädentaitoihin ja puun tuntemuksen taitoihin tuolia tehdessä. sirkustaiteilijan taidossa taiteellinen prosessi rakentuu ja toteutuu taidossa.

Myös fenomenologit Maurice Merleau-Ponty, sekä Martin Heidegger näkivät yhtäläisyyden ajattelun ja toiminnan välillä. Käden toiminta ja liike on ajattelua toiminnassa (Heidegger Merleau-Ponty Klemola 1990, 129)

Mikäli taitoa ei harjoita ja laajenna, päätyy toistamaan samankaltaisia tekoja. Puuseppä tekee toistuvasti samanlaisia tuoleja ja kirjailija kirjoittaa samaa tarinaa uudestaan ja uudestaan. Luova prosessi on jo osatun ulkopuolelle astumista ja uuden oppimista. Taidot määrittävät rajat, joiden sisällä toimimme. Harjoittamalla taitoja voi luoda olemassaololle uusia toteutumisen mahdollisuuksia ja muotoja.

Jokaisella teolla on merkitys ja vaikutus maailmaan. Teko itsessään astuu osaksi maailmaa ja teot muovaavat sekä olemassaoloa että teon tekijää. Bakhtinin mukaan tämä vaikuttavuus tuo myös erityisen Vastuun (answerability). Hän jaottelee teon vastuun kahteen muotoon; teolla on vastuu sen teon sisällöstä (special answerability) sekä moraalinen vastuu (moral answerability) teosta ja sen vaikutuksista. (Bakhtin 1993, 2).

Erityinen vastuu suuntautuu tekoon itsessään. Puuta istuttaessa erityinen vastuu on sen sisällössä; siinä miten puu istutetaan (meneekö latva vai juuret maahan?), mihin se istutetaan (ovatko kasvuolosuhteet hyvät) jne. Moraalinen vastuu liittyy nimenmukaisesti teon moraalisuuteen; miksi puu istutetaan (linnuille pesimäpaikaksi), mitä siitä seuraa (parempia edellytyksiä elämälle), onko teko sopusoinnussa asioiden luonnollisen olemisen kanssa (väin voisi kuvitella).

Sekä moraalinen että erityinen vastuu korostavat teon merkitystä. Ei ole olemassa merkityksettömiä tekoja ja sillä on väliä, miten me suoritamme tekomme. Bakhtinin mukaan aidossa toiminnassa sisällöllinen vastuu on alisteinen ja välttämätön osa moraalista vastuuta. Edellisen esimerkin epäonnistunut puun istuttaminen lintujen pesimäpaikaksi on edelleen parempi vaihtoehto kuin viimeisen päälle hiottu puun istuttaminen naapurin oven eteen. Toiminta tapahtuu toteuttaakseen moraalialia (Bakhtin 1993, 3).

Opettajana olen tunneilla vastuussa sekä moraalista että erityisestä vastuusta. Teen parhaani auttaakseni oppilasta kehittymään taidossa *per se*, ja kantamaan teoissaan erityisen vastuun, eli hallitsemaan ja toimimaan taidossa mahdollisimman taitavasti. Taidon opettamista olennaisempaa on kuitenkin se, miten taitoa opetan; miten kohtaan

oppilaan ja miksi opetan taitoa juuri niin kuin opetan. Tekniikka ja didaktiikka ovat alisteisia moraaliselle vastuulle.

Opetussuunnitelma ja tunnilla tehtävät harjoitteet kantavat erityistä vastuuta. Moraalisen vastuun kannan piilo-opetussuunnitelmassa, siinä miksi juuri nämä harjoitukset on valittu ja siinä, miten oppilaiden kanssa toimin. Tässä opinnäytetyössä nämä kaksi vastuuta kävelevät rinnallani pohtiessani taitoa ja taito-oppimista.

Bakhtin tarkastelee toimintaa tekoina. Mutta toiminnat ja teot, jotka ihminen tekee, ovat luonteeltaan kehollisia ja kokemuksellisia. Seuraavassa luvussa asetan taidon osaksi kehollista kokemusta.

### 2.3. Taidon fenomenologiasta

Teot ja toiminta ovat luonteeltaan kehollisia, kokemuksellisia ja fyysisiä. Näin ollen koen luontevaksi käsitellä taitoa ja taitopedagogiaa ruumiinfilosofian, tässä tapauksessa fenomenologisen perinteen lävitse. Fenomenologiassa tutkitaan kokemukseen perustuvia rakenteita, sitä miten maailma ilmenee kokijalle.

Työssäni lainaan fenomenologisesta perinteestä kehollisuuden liittyviä käsitteitä. Kirjoittaessani kehosta viittaan Parviaisen esimerkin mukaan koettuun, elettyyn ja kokemukselliseen kehoon. Ruumilla taas viitataan kehoon biologisena ja materiaalisena (Parviainen Kauppila 2012, 65). Vastaavanlainen jako tulee myöhemmin esille kirjoittaessani objektikehosta ja eletystä kehosta (tästä lisää alaluvussa 2.3.2).

Fenomenologia pohjautuu Edmund Husserlin (1859–1938) metodiin tutkia tietoisuuden rakennetta. Olennaista fenomenologisessa metodissa on oman ajatteluprosessin käsitteleminen tavalla, joka muuttaa sen toimintatapaa. Fenomenologiassa katse suunnataan ajatteluun/kokemukseen, toimijan sisään-, ei ulospäin (Klemola 2004, 45)

Fenomenologisessa perinteessä ihmisen keho ja mieli nähdään olemassaolon perusulottuvuuksina (Klemola 1990, 8). Uskontotieteilijä Charles Laughlin kuvailee kypsän fenomenologin olevan tietoinen omista ajatuksistaan ja omasta kehostaan. Sen viesteistä, vieteistä ja vaistoista (Laughlin Klemola 2004, 49). Laughlinin kuvailu kypsästä fenomenologista avaa hienosti Klemolan huomiota itämaisen zen/tao - perinteen ja fenomenologisen prosessin välillä:

*”Sekä fenomenologiassa että buddhalaisuudessa pyritään luomaan valoa tietoisuuden rakenteisiin (Klemola 2004, 45).”*

Nojaan vahvasti Timo Klemolan tapaan hahmottaa fenomenologiaa kehollisena prosessina erotuksena muista tavoista tulkita fenomenologista tarkastelutapaa. Klemola kuvailee fenomenologisen metodin vaativan harjoitusta (Klemola 2004, 46). Fenomenologinen prosessi kuvastuu taidoissa, joita voi harjoittaa tietäntyyppisillä harjoituksilla.

Buddhalaisessa perinteessä meditaatioharjoitukset ovat kehollisia harjoituksia, joissa harjoitetaan mieltä. Harjoitusten tarkoitus on harjaannuttaa ihminen tutkimaan ja havainnoimaan olemassaoloa. B. Allan Wallace vertaakin buddhalaista meditaatioharjoittelua tähtitieteellisiin instrumentteihin. Kehittämällä parempia kaukoputkia ihminen voi paremmin havainnoida avaruutta, harjoittamalla meditaation taitoa ihminen voi paremmin havainnoida itsessään tapahtuvia prosesseja (Wallace Klemola 2004, 43).

Fenomenologisessa perinteessä ihminen nähdään maailmassa olevana. Klemolan mukaan Heidegger kuvailee ihmisen saavan olemuksensa olemassaolostaan ja ihmisen pyrkimyksen olevan varsinaistumisen prosessi (Heidegger Klemola 1990, 5). Tämä varsinaistumisen prosessi on maailmassa olemisen prosessi. Ihminen on aktiivinen toimija maailmassa, johon hänet on heitetty ja samalla hän on aktiivinen osa tätä maailmaa. Tästä myös Bakhtin kirjoitti (ks. luku 2.2), olemalla ja toimimalla tässä maailmassa me olemme olemassaoloa toteuttamassa itseään.

Haastava fyysinen suoritus vaatii läsnäoloa hetkelle. Sirkustaiteilija Camilla Dankjaer kuvailee käsilläseisomisen harjoittamisen tuovan hänet minimaalisen itse äärelle. Tilaan, jossa ei ole tilaa ajatuksille, vain kokemiselle (Dankjaer 2023, 53). Tämä läsnäolo on eräs sirkuksen vahvuuksista. Taito on antautumista toiminnalle ja vie jo itsessään sirkustaiteilijaa kohti sitä mitä Heidegger kutsuu varsinaistumisen prosessiksi, jossa epävarsinaisuus ja varsinaisuus toteutuvat ja henki voi muuttuu lihaksi, sekä liha hengeksi (Heidegger Klemola 1991, 93)

Seuraavissa alaluvuissa syvennyn fenomenologisten kehon käsitteisiin ja tarkastelen niiden kautta taidon harjoittelua ja taidon opettamista.

### 2.3.1. Kenen Tahansa Taito

Taito on ihmisen olemukseen sitoutunut ja henkilökohtainen, eletyssä kehossa olemassaoleva. Taito on olemassa myös muilla olemisen tasoilla. *Kenen Tahansa Keho* on käsite, joka kuvaa sitä ruumiillisen olemisen ulottuvuutta, mihin olemme kasvaneet ympäristön odotusten ja oletusten mukana. *Kuka tahansa* (das Man) on Heideggerin käsite, jolla hän kuvasi sitä ihmisen olemisen tapaa, joka noudattaa yhteisön odotuksia ja normeja. Siihen olemisen tapaan, joka tyytyy olemaan sitä, mitä kaikki ovat (hänen oman käsityksensä mukaan). (Klemola 1990, 11) Käsittelen kenen tahansa kehoa, sekä kuka tahansa käsitettä limittäin.

Kenen tahansa keho on sosiaalinen konstruktio, mutta samalla elimellinen osa sitä, mitä me olemme. Me kasvamme kenen tahansa kehoon. Sen kautta osaamme toimia sosiaalisissa tilanteissa, tai vaikkapa noudattaa liikennesääntöjä (Klemola 1990, 120–122).

Käsitteenä kenen tahansa keho on verrattavissa tilastolliseen keskiarvoon. Tilastojen mukaan keski-ikä Suomessa on 179,59 cm pitkä, 43,7 vuotta vanha, tienaa

3776€/kk ja asuu 80,6m<sup>2</sup>:n omakotitalossa.<sup>7</sup> Tilasto edustaa meitä kaikkia, mutta kukaan meistä ei edusta tilastoa. Vaikka kuinka yrittäisimme, emme löytäisi tätä keskiarvoa vastaavaa henkilöä. Kenen tahansa keho edustaa kaikkia kehoja, mutta ei ole yksikään keho. Kuka tahansa edustaa kaikkia ihmisiä (ja olettamuksiamme siitä, mitä on olla ihminen), mutta yksikään meistä ei ole kuka tahansa.

Taitoharjoittelussa kenen tahansa keho tulee esille odotuksissa, harjoituskulttuurissa ja siitä tehdyistä olettamuksista. Monesti oppimista jarruttava epäröinti ja epävarmuus juontaa juurensa kenen tahansa kehoon: ”*Näytänkö riittävän hyvältä? Onko temppu riittävän hyvä/haastava? Olenko riittävän vahva? Olenko kyllin taitava esiintyäkseni?*”

Kenen tahansa keho on se osa meistä, joka on egon palveluksessa. Tämä tekee siitä myös vaikeasti tunnistettavan. Ego edustaa tietoista minää, identiteettiä, toiveita ja sitä mitä me haluamme viestiä itsestämme sosiaalisessa kontekstissa.

Jos haluamme kehittyä taidossa tehdäksemme vaikutuksen muihin, työostämme kenen tahansa kehoa itsessämme. Jos harjoitteleme skaaloja, katoja tai muita tekniikoita koska haluamme tehdä vaikutuksen opettajaan, tai koska *oletamme* sen kuuluvan asiaan, työskentelemme kenen tahansa kehon kautta.

Kenen tahansa kehon kanssa toimiminen on luonnollista ja monesti palvelee tarkoitusta. Kenen tahansa vaatimukseen vastaaminen voi olla hyvinkin motivoivaa ja auttaa taidon harjoittamisessa. Joka tapauksessa, uutta taitoa omaksuessa näemme itsen ja taidon kenen tahansa kehon lävitse; harjoittelun malli, esimerkki, opettajan vahvistukset jne. Taidon alussa ei ole vielä itsellistä taidon tuntemusta, jolloin taitoa pyritään hahmottamaan ulkoisten tunnusmerkkien ja olettamusten kautta. Kenen tahansa kehon kanssa toimiminen on luonnollista ja väistämätöntä.

Kenen tahansa keholla on myös varjopuolensa. Se helposti vahvistaa stereotyyppioita, asettaa epärealistisia, tai muuten vain tarpeettomia odotuksia ja ohjaa toimintaa pois itsestä, omasta koetusta kehosta. Kenen tahansa keho on osa ihmistä, mutta samalla se

---

<sup>7</sup> Tiedot tilastokeskuksen internetsivuilta: <https://stat.fi/keskivertosuomalainen.html>

on representaatio ihmisestä itsestään. Hänen toiveista, haaveista ja olettamuksista. Taito ja taitavuus ovat kuitenkin luonteeltaan henkilökohtaisia, osa syvempää olemustamme.

Ihminen kasvaa kenen tahansa kehoon. Tässä kasvussa hän omaksuu tiettyjä olemisen tapoja ja hylkii toisia. Tämä hyväksyntä ja hyljintä eivät ole tietoisia päätöksiä, jotka perustuvat asioiden arvottamiseen tai hyödyllisyyteen. Ne ovat oletuksia.

Itsestäänselvyyksiä, jotka rajoittavat kokemusta ja mahdollisuuksia.

Taidon harjoittaminen on henkilökohtaista. Omaan itseen sidottua ja sille on mahdollista astua kenen tahansa kehosta ja oman egon oletuksista ja toiveista ulos. Kulkea kohti transpersoonallista, eli egon ylittävää toimintaa, jota Heidegger kuvailee avoimena olemiseksi tai varsinaiseksi olemiseksi (Klemola 1990, 124).

Mikäli sirkustaiteilijan harjoittelua leimaa kenen tahansa keho, silloin myös hänen taiteeseensa tulee vaikutteita kenen tahansa taiteesta. Astumalla kenen tahansa kehosta transpersoonalliseen, varsinaiseen olemiseen on taiteilijan mahdollista kehittää omaa, henkilökohtaista taitoaan ja luoda omaa, henkilökohtaista taidettaan.

Klemola nostaa liikkeen avaimeksi, jonka avulla voi raottaa verhoa varsinaiseen olemiseen (Klemola 1990, 124). Pedagogina näen opettajan olevan tässä raottamisen prosessissa tärkeässä asemassa. Ei siksi että hän voisi opettaa varsinaista olemista, mutta hän voi antaa harjoituksia, jotka ohjaavat pois tutusta totutusta ja oletetusta tavasta toimia. Opettaja voi ohjata oppilasta näkemään se kenen tahansa keho, jonka kautta hän toimii.

Tämän harjoittaminen ei ole välttämättä helppoa, Klemola kirjoittaa Ego-tietoisuuden olevan tietoisuutemme keskipiste. Pyörre joka vetää huomion puoleensa (Klemola 2004, 187). Samalla kenen tahansa kehosta ulos astuminen tuntuu myös pelottavalta ja identiteettiä uhkaavalta. Silloin kyseenalaistamme sitä narratiivia, jota kerromme itsestämme.

Miten tätä voi sitten harjoittaa?

### 2.3.2. Elävä kehonkuva

Turku 8.3.2024

*Oppilas: Tänään oli turhauttavaa, puolivoltti meni hyvin, mutta se ei ollut kunnollinen, kun käsi ei ihan osunut lattiaan.*

Edellisessä sitaatissa oppilaan kokemus ja näkemys siitä mitä tekniikan *pitäisi* olla, ohitti hänen kokemuksensa siitä, että liike oikeasti meni hyvin. Vaikka oppilas edistyi juuri siinä liikkeessä, missä hän halusi edistyä jäi päällimmäisenä mieleen turhautuminen.

Sirkustunneilla onnistuminen määritellään usein turhan tarkasti; tuleeko voltti jaloilleen, onko spagaatti täysin auki jne. Pidän tätä lähtökohtaa vahingollisena sekä motivaation (ks. luku 3.1.3) sekä taidon avautumisen kannalta. Loppujen lopuksi jokainen liike on juuri sitä mitä se on, riippumatta siitä miten se määritellään. Voltti, joka tulee alas vajaan tai yli, on vain liike, joka tulee tietyllä tapaa alas ja tarjoaa itsessään lukemattomia mahdollisuuksia ja tarjoumia (ks. luku 3.1.1).

Oppilaan havainto tunnin lopulla oli kuitenkin terävä, eikä missään nimessä ainutkertainen. Ulkokohtainen onnistumisen määrittely jättää huomiotta oman kokemuksen ja ulkoistaa suorituksen jonnekin muualle. Oma subjektiivinen kokemus on merkityksetön oletetun merkityksen rinnalla. Tällöin subjektista tulee objekti.

Fenomenologi Max Scheler (1874–1928) teki jaottelun eletyn kehon (*Leib*) ja objektikehon (*körper*) välille. Eletty keho viittaa kehollisuuden kokemukseen. Objektikeho siihen mitä tarkkaillaan, mikä näyttäytyy ulospäin (Kauppila 2012, 65). Voisi sanoa, että taito on osa elettyä kehoa, kun taas se, mitä yleisö näkee, ilmenee objektikehona. Valitettavan usein sirkusteknisessä harjoittelussa keskitytään objektikehoon. Siihen miltä tekniikat näyttävät, sen sijaan että keskityttäisiin taitoon. Siihen miltä tekniikat tuntuvat.

Mikäli taidon oppiminen tapahtuu ulkokohtaisesti, painottuen objektikehon tarkasteluun ja harjoittamiseen, on vaarana unohtaa toimija ja hänen oma suhteensa opeteltavaan taitoon. Kauppila nostaa esille kehon välineellistämisen ongelman; kun keho välineellistetään, kasvaa kuilu toimijan ruumiin ja koetun itsen välille (Kauppila 2012, 47). Muodon oppiminen vailla kiinnekohtaa kokemukseen sulkee pois kokijan mahdollisuuksia soveltaa ja muokata taitoa. Ripustautuminen tiettyyn tapaan toteuttaa tekniikka muuttuu joustamattomaksi, mikäli tekniikkaa ei pysty kiinnittämään sen olemukseen. Tällöin opetellusta tekniikasta tulee irrallinen elementti, jota on vaikeaa sovittaa ympäröivään todellisuuteen.

Ulkoa opittu tekniikka on kuin kulmikas palikka, joka sopii vain yhteen paikkaan. Tällainen lähtökohta on taiteilijalle nurinkurinen. Tuntuisi oudolta, jos taidemaalari toistuvasti antaisi maalin määrittää minkälaisen taulun hän maalaa, sen sijaan että valitsisi työkalun aiheen mukaan. Silti sirkustaiteilijoiden kanssa olen monesti törmännyt tilanteeseen, missä olemassa olevat tiukasti rajatut tekniikat ovat lähtökohtana.

Objektikehon ansana on myös itsen ulkopuolinen tarkkailu, joka altistaa vertailulle. Oppilas vertaa omaa oletettua osaamistaan muiden oletettuun osaamiseen omilla kriteereillään. ja kuten tunnettua, aina löytyy joku parempi. Tutkimusten mukaan oman kehon objektifiointi altistaakin syömishäiriöille, itseluottamuksen ja oman arvon tuntemuksen laskemiselle sekä masennukselle (Van Rens 2023, 58)

Turku 13.11.2023

*Oppilas: Ei tämä puolikärrynpyörä onnistunut, kun mun jalat ei olleet koko ajan suorassa.*

*Juho: Hienostihan se meni, miksi jalkojen täytyisi olla suorassa?*

*Oppilas: Instagramissa se tehtiin jalat suorina*

Tutkimusten mukaan kehon itse-objektifiointi ja sen negatiiviset vaikutukset ovat korostuneet sosiaalisen median myötä (Hassan & Ahmed 2022 139). Sirkustunneilla sosiaalinen media näyttäytyy tekniikkavideoiden ja tutoriaalien määrässä ja vaikutuksessa. Sosiaalisessa mediassa nähdään kiinnostava tekniikka ja sitä harjoitellaan kopioimalla. Monesti nämä videot toimivat inspiraationa, joka kannustaa oppilasta kokeilemaan ja oppimaan uutta. Samalla ne pitävät minut opettajana hereillä uusien ajatusten ja lähestymistapojen suhteen. Kolikon käänttöpuolena prosessista tulee monesti ulkokohtainen.

Ulkokohtainen tekniikan harjoittelu keskittyy siihen, miltä tekniikan *tulisi* näyttää, asettaa tiukat raamit onnistumiselle ja epäonnistumiselle, lukitsee näkökulman ja sulkee prosessista oppilaan oman kokemuksen. Oppilas voi nähdä videolla hienon liikkeen, mutta ei pysty suhteuttamaan sitä omiin olemassa oleviin kykyihin/taitoihin. Lisäksi video on itsessään sidottu vain yhteen aistiin, näköaistiin, jättäen kaiken muun huomiotta. Videolla katseen kohteena on objektikeho, jota harjoittelija lähtee toisintamaan verraten itseään toistuvasti videoon. Onnistumisen määritelmä on annettu mykälle videolle, visuaaliselle todisteelle. Videon todistus on selkeä, lahjomaton ja joustamaton.

Mikäli oppiminen tapahtuu vain visuaalisesti ja ulkokohtaiseen nojaten, päättyy kopioimaan muotoa, ei sisältöä. Samalla katoaa oivalluksen iloa sekä mahdollisuus avata taitoa uusille alueille. Oma suoritus ei voi ikinä vastata toisen suoritusta videolla.

Vanhaa sanontaa lainatakseni, kartta ei ole alue eikä taito ole sitä miltä se näyttää. Erityisen totta tämä lause on cyr-renkaan kanssa työskennellessä. Renkaan jatkuva ja pyörivä liike hämää silmää, ja liikkeet itsessään ovat monesti hyvin kaukana siitä, miltä ne näyttävät.

Liikuntatieteissä taidon osaamisen määritelmänä pidetään taidon implisiittisyyttä. Taidon sisäistämistä, niin että toimintaa ei tarvitse ajatella (Jaakkola 2017, 363). Taito on henkilökohtainen ja teot, joissa taitoa sovelletaan ovat kiinni hetkessä; aikaan, paikkaan, tilanteeseen ja henkilöön sidottuja. Jokaisella on oma ruumiinrakenteensa,

omat vahvuutensa, omat heikkoutensa ja mikä parasta oma kokemuksensa ja mielikuvituksensa millä luoda ja soveltaa taitoa.

Eletyssä kehossa kiinni oleva kehon kuva on sidoksissa kehon ajatteluun, kehon ymmärrykseen, kehon muistiin ja kehon kokemukseen. Merleau-Pontyn mukaan tämä on läsnä kaikissa taidoissa (Merleau-Ponty Klemola 1990, 127). Taidossa keho ymmärtää ja toimii vaistomaisesti, yhdistäen eletyn kokemuksen tilanteeseen ja hetkeen, jossa taitoa tarvitaan ja toimii. Ulkokohtaisen kautta ajatteleva/toimiva rikkoo tämän välittömän maailmassa kiinni olevan prosessin, eikä anna tilaa varsinaiselle olemiselle hetkessä.

Taito on jatkuvasti elävä ja muuttuva olemassaolon taso. Samaten kehon kuva on jatkuvassa muutoksessa. Väitän että kehittämällä taitoa suhteessa omaan elettyyn kehoon ja kokemukseen voi omaa kehonkuvaa avartaa ja laajentaa. Seuraavassa luvussa tarkastelen taidon harjoittamista osana kehollisen kokemuksen harjoittamista.

## 2.4. Taito tienä kohti tietä

”VOIT NÄHDÄ TIEN KAIKESSA, JOS TUNNET SEN LAAJALTI. MIESTEN  
(IHMISTEN) ON HIOTTAVA OMAA ERITYISTÄ TIETÄÄN”  
(MUSASHI)

Edellisessä luvussa käsittelin taitoa osana ihmisen elettyä (ja elävää) kehoa. Tässä luvussa tarkastelen mitä on taitava toiminta ja jatkan taidon harjoittamisen kokonaisvaltaisuuden ajatusta. Tuon esille erilaisia taidon käsitteitä ja taitoon liittyviä ilmiöitä useasta eri traditiosta. Osittain ammennan Taon ja Zenin traditioista, sekä positiivisen psykologian tutkimuksesta. En pyri tekemään suoria yhtäläisyyksiä tai johtopäätöksiä, mutta koen kiinnostavana vertailla eri traditioiden käsityksiä ja yhtäläisyyksiä taidon kokonaisvaltaiseen harjoittamiseen.

Taolaisessa perinteessä tunnetaan *Wuwein* (ei-yrittämisen, ei-toiminnan) -käsite. Wuwei edustaa henkistä käsitettä vaivattomasta toiminnasta. Uskontotieteilijä Nathaniel F. Barrett antaa neljä piirrettä, jotka kuvastavat wuweita:

- 1.) äärimmilleen hiottu taito
- 2.) tiedostamaton spontaanisuus
- 3.) vaivattomuus
- 4.) nautinto.

Wuweissa yhdistyy taito ja henki. Toiminta on vaivatonta ja automaattista, luonnollista ja keskittyä olennaiseen. Kun ihminen saavuttaa toiminnassaan wuwein, hän lähentyy transsendenttia ja voi saavuttaa yhteyden kokemuksen (Barrett 2011, 680–681). Zen-traditiossa tätä yhteyden kokemusta kutsutaan nimellä *mushin* (ei oleminen).

Heideggerin käsitys varsinaisesta olemisesta kuvastaa taolaisuudessa kuvattua yhteyden kokemusta. Yhtäläisyydet eivät ole ihme, Heidegger ei piilotellut kiinnostustaan Taolaisuuteen ja osallistui omalta osaltaan myös Tao Te Chingin Käännöstyöhön (Xia 2023, abstract). Sekä Zenissä että Taossa ykseyden käsite on tärkeässä roolissa. Zenin harjoittamisessa on monesti kyse tämän ykseyden kokemuksen kokemisesta. Monet budon (sekä Tao että Do voidaan kääntää tieksi) suuntaukset pitävätkin tätä yhteyden kokemusta taidon ylimpänä muotona.

Taon ja Zenin traditioiden mukaan ihminen voi itseään harjoittamalla lähestyä tätä ykseyden tilaa. Aikidomestari T.K Chiban mukaan fyysisen taidon harjoittamisella on väistämättä myös henkinen ulottuvuus. Taidon hallitseminen vaatii niin henkisten kuin fyysistenkin rajojen ylittämistä. Mestaruuden saavuttaminen herättää uusia henkisiä oivalluksia, joiden jälkeen mestari on jälleen aloittelija syventymässä taitoon uuden ymmärryksen valossa. (Chiba Klemola 2004, 127). Jossain vaiheessa tätä sykliä tulee hetkiä, jolloin taitaja voi saavuttaa ykseyden kokemuksia.

Harjoittamalla meditaation taitoa voi päästä lähemmäs ja ehkä jopa saavuttaa *mushin*, ei olemisen kokemuksen. Tämä tyhjyyden kokemus/läsnäolon tila on luonteeltaan

hetkellinen, tilaan sidottu. Buddhalainen käsitys valaistumisesta onkin prosessi, ei yksittäinen tapahtuma (Klemola 2004, 252).

Zazen on zenbuddhalainen nimitys istumameditaatioharjoitukselle, jonka ohella zenbuddhalaisuudessa harjoitetaan myös muita kehollisia meditaatioharjoituksia. Fyysisen meditoinnin pyrkimyksenä on syventää oppilaan kokemusta mielen ja kehon luonteesta. Kyse on eksistentiaalisen peruskokemuksen saavuttamisesta ja sen uusimisesta (Klemola 2004, 252–253). Kokemus ei ole kuitenkaan meditaatioharjoituksessa, vaan siinä kyvyssä, mitä taito harjoittaa.

Ajatus fyysisen taidon harjoittamisesta väylänä kohti ykseyden kokemusta on läsnä myös muissa traditioissa. Dervissien tanssirituaalissa (*dhikr*) pyritään jumalallisen yhteyden kokemukseen.<sup>8</sup> Rituaalin alussa dervissit riisuvat mustan kaapunsa, jättäen minuutensa syrjään rukouksen ajaksi. Tanssi alkaa vähitellen huilujen, rytmien ja hymnien tahdissa. Ympäri ja ympäri he käyvät, aina askel kerrallaan. Rituaalissa koettua ekstaattista tilaa suufit kutsuvat nimellä *wjad* (löytäminen/löytyminen) (Ersen 2008, 1–2).

Dhikr on lähellä sydäntäni. Olen tutustunut suufilaisuuteen ja todistanut heidän seremoniaansa Istanbulissa, mutta läheinen aiheesta tulee oman taitoni kautta. Sirkuslajeista minulle läheisin on cyr-rengas. Yksinkertainen metallirengas, jonka kanssa pyöriessäni olen henkilökohtaisesti kokenut kohdanneeni läsnäolon ja ykseyden kokemuksia. Ehkä dervissien ajatuksessa spiraalinomaisesta universaalista liikkeestä on jotain perää, sillä ainakin minua pyöriminen auttaa uppoutumaan flow-tilaan.

Flow (virtaus) termiä käytetään taidon oppimisessa kuvailemaan vaivatonta ja läsnäolevaa psykologista tilaa, jossa suoritus tuntuu virtaavan omalla painollaan. Flow-teorian kehittäjä Mihály Csikszentmihaly kuvailee flown olevan tila jossa:

- 1.) Huomio on täysin tehtävässä
- 2.) Toiminta ja havainto ovat yhtä

---

<sup>8</sup> Dervissit ovat suufilaisia mystikoita, joiden tulkinta ykseydestä kiteytyy kertomukseen mystikko Bayasidista (804-874), joka taivasmatkallaan kohtasi Jumalan ja itsensä Jumalassa: ”Korista minut ykseydelläsi, jotta nähdessäni minut ja katsoessaan Sinun työtäsi luodut näkisivät Tekijän, eivät minua.” (Hämeen-Anttila 2002, 70).

- 3.) Hallinnan tarve sekä itsereflektio katoavat
- 4.) Ajantaju hämärtyy
- 5.) Toiminta itsessään tuntuu palkitsevalta (Csikszentmihaly Barrett 2011, 692).

Csikszentmihaly jakoi havaintojensa pohjalta flow-tilan edellyttävän kahta elementtiä:

- 1.) Haaste on taitotason ylärajoilla, tarjoten riittävän haasteen, jotta se vaatii fokusoitumista, mutta samalla ollen suoritettavissa, ilman epävarmuutta ja keskeytyksiä.
- 2.) Selkeä päämäärä/tehtävä (Csikszentmihaly Barrett 2011, 693)

Csikszentmihaly näki itsekin yhtäläisyyksiä wuwein käsitteen ja flow-teorian välillä (Csikszentmihaly Barrett 2011, 684). Näen että flow kuvailee sitä psykologista tilaa, jossa wuwei, taitava taidon käsittely tapahtuu. Siinä missä Mushin kuvailee tyhjyyden/yhteyden kokemusta, kuvailee wuwei läsnäolevaa, tyhjyyden/ykseyden tilassa toimimista ja flow, sitä minkälainen psykologinen tila tähän liittyy.

Nämä kolme käsitettä; wuwei, mushin ja flow, ovat huomattavan paljon tässä käsiteltyä laajempia ja pidätän itseni liiallisuuksiin meneviltä johtopäätöksiltä niiden yhtymäkohdista huolimatta. Yhtä kaikki, näiden käsitteiden kautta voi nähdä taitavan taidon kuvastuvan läsnäoloa mahdollistavana toimintana.

Ne avaavat ikkunan varsinaisen olemassaolon kokemuksiin. Pedagogina voin rakentaa harjoituksia ja oppimistilanteita, jotka mahdollistavat näiden tilanteiden/tilojen toteutumaa. Myös taidonoppimisen kannalta flow -tilan on todettu olevan hedelmällistä maaperää (Raami 2016, 130).

Oli kyse sitten istumameditaatiosta, dervissien tanssista, tai jongleerausesta, voi taitoa harjoittamalla saavuttaa läsnäolon hetkiä ja näin läsnäololle voi herkistyä myös muissa yhteyksissä.

Taito itsessään ei ole tämä pyhä kokemus, mutta sen kautta voi mahdollistaa pyhän kokemuksen. Herrigelin sanoin; ”*Taito on Tie zeniin johtavalle Tielle*” (Klemola 1991, 95). Syventymällä taidon oppimisen Tielle voi syventyä omaan itseensä ja saavuttaa varsinaisen olemisen tilan

## 2.5. Odottamisen taito

Turku 27.3.2024 Omat muistiinpanot

*”Ensimmäinen tunti oli haastava, oppilaat eivät olleet erityisen innostuneita ja jouduin aktiivisesti vetämään tuntia eteenpäin. Osasin kyllä ennakoida sitä, olihan ajatuksena mennä epämukavuusalueelle, mutta yhtä kaikki oma olo oli tauolle lähtiessä nuutunut. Tuntisuunnitelmani mukaan toisella tunnilla oltaisiin keskitytty tarkoitukselliseen kaatumiseen suojiin kanssa ja mietin tauolla miten saisin sen esiteltäväksi niin että se herättäisi oppilaissa innokkuutta. Eipä tullut mitään mieleen.*

*Tulin saliin ja näin oppilaiden makoilevan väsyneinä siellä sun täällä ympäri salia. Laitoin rauhoittavaa musiikkia soimaan ja annoin 10 minuuttia aikaa itsen herättelyyn, juuri niin kuin se itsestäsi tuntuu sopivalta.*

*Jotain tapahtui. Kaikki alkoivat vähitellen liikkua ja toimia, rauhallisesti, keskittyneesti ja syventyen. Näin miten kaikki uppoutuivat omaan tekemiseensä. Miettimättä miltä se saattaisi näyttää, meneekö tämä oikein, johtaako tämä mihinkään. Keskittyen vain oleelliseen, omaan tekemiseen.*

*Jätin heidät rauhaan.*

*Kymmenen minuutin lämmittelystä tuli koko oppitunti.”*

Odottaminen.

Maanviljelijä odottaa viljan kypsymistä, rauhassa, kiirehtimättä. Hän hoitaa viljelystään ja tiedostaa että tuli aurinko tai halla, sato kypsyy ajallaan. Ei hänen teoistaan riippumatta, mutta myös hänen teoistaan irrallisena.

Kenen tahansa kehosta laajentuminen varsinaiseen olemiseen mahdollistaa odottamisen. Autenttisen toiminnan, asioiden tekemisen ja seuraamisen vailla kiintymistä/takertumista onnistumiseen, epäonnistumiseen tai oletettuihin tai odotettuihin seurauksiin. Tai muuhun ei-varsinaiseen olemiseen.

Odottaminen on vapautumista avoimuudelle (Klemola 1990, 99). Antautumista kuuntelemiselle ja ei-tietämiselle. Odottaminen avaa mahdollisuuden todellisuudelle nousta esiin ja mahdollistaa aktiivisen toiminnan. Avoimena voi kohdata esineet, ihmiset ja oliot sellaisena kuin ne ovat. Tällöin voi vapautua varsinaiseen olemiseen yhteydessä ja ykseydessä.

Taidon harjoittamisen prosessi ei ole lineaarinen, sillä ei ole alkua eikä sillä ole loppua, sillä kaikki mitä on tehnyt, tekee tai jättää tekemättä vaikuttaa taitoon. Syntyessä ihminen harjoittaa elämisen taitoa ja kuollessaan kuoleminen taitoa. Kerta se on ensimmäinenkin.

Tässä yhteydessä odottaminen on aktiivista ja läsnäolevaa. Virittyneisyydessä, harjoituksessa ja hetkessä kiinni. Tällöin harjoittelu on myös hedelmällistä harjoittelua. Toiminta vastaa tarvetta, keskittyminen on kirkasta ja motivaatio pysyy hyvänä ja parhaimmillaan muuttuu merkityksettömäksi. Tuleva ei huoleta, vastoinkäymiset ovat vain sitä mitä ne ovat, pääsemättä pilaamaan isoa kuvaa, kun taiteilija stressaa katoaako taito (ei katoa), tai pääseekö hän tavoitteisiinsa.

Meditatiivisessa harjoittelussa tavoitteet ovat väline, ei itseisarvo. Kuvatessaan odottamista Heidegger viittaa meditaation harjoitteluun. Hän kuvaa prosessia kolmi-osaisena: “(i) tahtominen, (ii) ei-tahtominen ja (iii) oleminen ilman tahtoa” (Klemola 1990, 35). Tahdonalaisella meditaatiolla pyritään tahtomisesta ei-tahtomisen kautta olemiseen ilman tahtoa. Tällöin harjoitellaan tahdon taitoa tehdä tahto merkityksettömäksi.

Onnistuminen ja epäonnistuminen muuttuvat taidon oppimisessa irrelevanteiksi, merkityksettömiksi. Meditaatioharjoituksen lähtökohtana on ajatus, että meditaatiossa ei voi epäonnistua. Kyse on hetkessä olemiselle herkistyminen. Ihmisinä me olemme

väistämättä olemassa tässä hetkessä. Miten me voisimme epäonnistua siinä, mitä me joka tapauksessa olemme? Taidon harjoittamisessa oleellista on toiminta, taidon harjoittaminen, ei se sujuuko harjoittaminen niin kuin toivoimme tai oletimme.

Samalla tavalla harjoittelussa tavoite on väline, jonka merkitys on auttaa kohti päämäärää, ei jotain, minkä saavuttamisessa olisi itseisarvoa. Tavoitteet ovat itsestä irrallisia, abstrakteja kenen tahansa tavoitteita. Itsen sitominen tavoitteisiin on keinotekoista ja tuottaa harvoin mitään hyvää. Joko tavoitteeseen ei pääse ja se lannistaa, tai kun tavoitteen saavuttaa se tuntuukin tyhjältä ja ohimenevältä. Tavoitteen saavuttamisen hetki on määrittelemätön. Lyhyempi kuin silmänräpäys, tai paremminkin sitä ei ole. Sillä hetkellä, kun tavoitteen saavuttaa, sen merkitys on jo kadonnut.

Harjoittaminen, matka kohti tavoitetta sen sijaan kestää ja kantaa. Taidon harjoittaminen on todellista, olemassaoloa toteutumassa. Harjoitus itsessään on olemisen ja ei-olemisen yhtymäkohta.

Taitajan on viisasta kylvää tavoitteet, kultivoida niitä parhaansa mukaan ja odottaa.

Sato kypsyy ajallaan.

### 3. TAIDON KÄSITTELEMISTÄ

Tässä luvussa perehdyn siihen mitä meissä tapahtuu, kun taitoa harjoitetaan. Käyn lävitse taidon oppimisen ja opettamisen prosessia liikuntakasvatuksen teorioiden kautta ja sidon sen edellisissä luvuissa käsittelemiini ajatuksiin taidon fenomenologiasta ja olemuksesta.

#### 3.1. Taidon oppimisesta

Fyysisesti tarkasteltuna taidon oppiminen on neurologinen prosessi. Taitoa harjoittaessa kehittyy uusia neurologisia yhteyksiä ja mitä vahvemmaksi nämä yhteydet kasvavat, sitä vahvempi taito on. Keskushermossa on motorisia malleja, jotka vastaavat useamman samankaltaisen taidon suorittamisesta, näitä kutsutaan yleisiksi malleiksi. Lisäksi on eriytyneitä liikemalleja, jotka vastaavat spesifeihin taitoihin. Heitettäessä liikkeen virtaavuus ja heittäminen liike liittyy yleiseen motoriseen malliin ja se mitä esinettä heitetään ja minne heitetään (koripalloa koriin tai tomaatilla esiintyjää) liittyy spesifiin motoriseen malliin. Mitä laajempi hermoverkko on, sen vastaavampi ja kykenevämpi taito on. (Jaakkola 2017, 150)

Parviainen kirjoittaa kehon topografiasta eli kehon kartasta. Verraten uuden taidon opettelemisen olevan oman kehon kartan uudelleen opettelua. Tieto kehon kartasta ei vielä vastaa taitoa (Parviainen 2000, 156). Liikkeen motorisia malleja voi ajatella polkuina kehon kartalla, mutta motorinen malli itsessään ei vielä ole eletyn kehon tietoa. Vain kulkemalla ja käyttämällä näitä polkuja motoriset mallit yhdistyvät kokemukseen ja kehittyvät osaksi elettyä kehoa.

Taidot eivät ole erillisiä, eikä taitoa juuri koskaan joudu opettelemaan alusta. Mikäli uuden taidon harjoittaminen tuntuu helpolta, on sen taustalla tuttu motorinen malli; kitaristin on helppo lähestyä basson soittoa, sillä hänellä on valmiita motorisia malleja, joihin liittyy uutta taitoa. Mikäli taas oppiminen tuntuu haastavalta, voi tämä johtua

siitä, että taitoa tukevia valmiita motorisia malleja ei juurikaan ole. Tätä kutsutaan taidon siirtovaikutukseksi. (Jaakkola 2017, 151)

Siirtovaikutusta on monenlaista. Se voi liittyä suoraan harjoiteltavaan fyysiseen taitoon tai metakognitiiviseen prosessiin taitoharjoittelun taustalla. Siirtovaikutus voi olla positiivista (oppimista tukevaa), tai negatiivista (liikemalli poikkeaa kovasti totutusta). Yhtä kaikki siirtovaikutus on olennainen osa taidon oppimisen prosessia.

Wayne Christensen & Kathy Bicknell tutkivat kognitiivista prosessia taidon oppimisessa. Asetelmassa tutkittiin maastopyöräilijän kykyä omaksua uusia taitoja ja kuvailtiin siirtovaikutusta käytännössä. Lopputulemassa todettiin, että pyöräilijän oli helppo soveltaa uusia toimintamalleja tuttujen prosessien päälle. Toisin sanoen hänen kehotietonsa osasi sopeutua uusiin tilanteisiin, kehittäen uusia ja toimivia strategioita. (Christensen & Bicknell 2022, 3)

Tutkimuksessa kuvailtiin miten pyöräilijän oli helpompi omaksua uutta tietoa silloin kun hän lisäsi sen jo osaamaansa soveltaen sitä toiminnassa. Mikäli hän joutui miettimään muutoksia toimintaansa suorituksen aikana, hänen suorituskykynsä laski ja oppimisprosessi jähmettyi (Christensen & Bicknell 2022, 3). Taito on sisäistettyä, implisiittistä. Mitä paremmin taitoa hallitsee, sitä vähemmän sitä ajattelee. Oppimisprosessissa tämä toimii myös kääntäen, mitä enemmän taitoa ajattelee tietoisesti, sen vaikeampaa taidon toteuttamisesta tulee.

Taito on implisiittistä ja intuitiivista, hetkessä tapahtuvaa. Tässä yhteydessä viitataan intuition kehollisen tiedon kokemisen, ymmärryksen ja prosessin näkökulmasta. Intuitio käsittelee sitä kaikkea tietoa mitä kehomme ottaa jatkuvasti vastaan, sekä kaikkea sitä tietoa (ja taitoa) mitä kehossamme on. Tässä suhteessa intuitio on kehon tietoa. Intuition tutkija Asta Raami kirjoittaa intuition olevan tiedonkäsittelyssä ylivertainen tietoiseen mieleen verrattuna. Tarkemmin hän määrittelee intuition käsittelevän tietoa n. 300 000 kertaa tehokkaammin kuin tietoinen mieli. (Raami 2016, 25–28)

Nonlinearisessa pedagogiikassa fokus viedään suorituksen ulkopuolelle. Päämäärään, ei yksityiskohtiin. Opettajan ehdotukset ja vinkit voi jakaa sellaisten mielikuvien kautta, jotka vievät oppijan fokusta pois omasta tekemisestä. Ohjeiden sanallistaminen, mielikuvien käyttö sekä palautteen antaminen ovat pedagogin työn ytimessä.

Mikäli ohjaan jonglööraustunnilla oppilasta yksityiskohtaisesti biomekaniikan kautta keskittymään pallon irrotukseen kyynärvarren kulman ollessa yhdeksässäkymmenessä asteessa, olen hakoteillä. Jo liikkeen itsensä ajattelemisen vie toiminnan tietoiseen mieleen, jossa se viipyy nanosekunnin liian pitkään ja käskyn tullessa kädelle irrottaa pallo, on toiminta jo auttamattomasti myöhässä. Pallon heittäminen itsessään on niin monimutkainen prosessi, ettei tietoinen mieli kykene käsittelemään sen kaikkia ulottuvuuksia.

Nonlinearisessa opetustyyliissä kehotan oppilasta kuvittelemaan hieman pänsä yläpuolelle pienen ikkunan, jonne tähdätä heitettävät pallot. Keho kyllä löytää tavan toimia. Siirtämällä fokuksen pois tekemisestä kohti päämäärää antaa myös keholle tilaa toimia, päästää itsen pois järkeilyn alta. Kehossa on viisautta, tietoa ja ymmärrystä taidosta.

### 3.1.1. Non-lineaarinen taito

Nonlineaarinen pedagogiikka on sateenvarjotermi, jota käytetään oppijakeskeisestä, impliisiittistä oppimista painottavasta taitopedagogiikan suuntauksesta. Nonlineaarinen pedagogiikka nojaa taitojen oppimisen ekologiseen teoriaan ja sen keskiössä on oppijan, tehtävän ja ympäristön välinen vuorovaikutus (Jaakkola 2017, 362). Tässä suhteessa näen vastaavuuksia nonlineaarinen pedagogiikan lähtökohtien ja Lauri Rauhalan holistisen ihmiskäsityksen kanssa, jossa ihminen käsitetään kehollisuuden, tajunnallisuuden, sekä situationaalisuuden kautta (Rauhala Kauppila 2012, tiivistelmä).

Oppimistilanteet rakennetaan näiden kolmen tekijän dynaamisena vuorovaikutuksena. Yhtä muokatessa kaikki muuttuvat. Pyrkimyksenä on tarjota oppimistilanteesta kokonaisvaltaisia, hahmottamista ja kognitiivisia kykyjä kehittäviä. Opettajan tehtävä on luoda oppimiselle suotuisa ympäristö, missä oppijan on mahdollista tehdä itse omat ratkaisunsa suoritukseen liittyen, toiminnan tulisi olla implisiittistä ja intuitiivista (Jaakkola 201,7 363).

Nonlineaarisisessa pedagogiikassa taito käsitetään implisiittisenä, kehon sisäisenä. Tässä näen yhtymäkohdan wuwein tiedostamattoman ja vaivattoman toimimisen käsitteiden kanssa (kts. luku 2.4). Taidon hallitseminen on tiedostamatonta ja vaivatonta. Samaten käsitys taidosta kehoon sidottuna, implisiittisenä yhdistyy eletyn kehon käsitteeseen. Kehollisen kokemuksen kuunteleminen on tälle implisiittiselle ja intuitiiviselle taidolla herkistymistä.

Perinteisessä lineaarisessa taitoharjoittelussa pyrkimyksenä on kopioida liikesuoritus mallista mahdollisimman hyvin. Mallista poikkeavia suorituksia pidetään virheinä ja niitä pyritään kitkemään pois. Nonlineaarisisessa pedagogiikassa hyväksytään jokainen oppija yksilönä ja ainutlaatuisena oppijana (Jaakkola 2017, 363). Virhe määritellään uudestaan neutraaliksi, ellei jopa tavoiteltavaksi. Liian lyhyeksi jäänyt voltti antaa uudenlaista oppimisinformaatiota, samoin kuin liian pitkäksi mennyt voltti.

Nonlineaarisisessa pedagogiikassa pyritään varianssiin ja mahdollisimman laajaan taitopohjaan. Taidon monipuoliseen ymmärtämiseen.

Onnistuminen on itsessään häilyvä ja subjektiivinen käsite. Jokainen määrittää onnistumisen rajan itse, mutta silti rajaa on vaikea havaita tarkasti. Sama häilyvyys on osaaminen -käsitteen takana. Osaamiseen liittyy varmuus, luottamus kykeneväisyyteen selvitä edessä olevasta haasteesta. Helpolta tuntuvan tehtävän kanssa olon tuntee varmaksi, mutta sama ei enää päde haasteen kasvaessa. Helpon tehtävän ollessa kyseessä luotamme osaavamme tehtävän, mutta haasteen kasvaessa luottamus onnistumiseen liukuu vähitellen, kunnes jossain vaiheessa joutuu kysymään, miksi taidot ei riitä.

Taidon ylittäminen vaatii rehellistä itsetuntoa, ja mikä parempaa, se myös kehittää sitä. Mitä paremmin tuntee oman taitonsa, sen paremmin osaa arvioida onnistumisen todennäköisyyden. Ja sitä paremmin osaa varautua epäonnistumiseen.

Onnistumiselle ja osaamiselle ei ole selkeää rajaa, ne ovat sidoksissa kehoon, mieleen ja tilanteeseen. Nonlineaarinen pedagogiikka rakentaa taitoa varioivaksi, reagoivaksi ja monipuolisesti. Laaja-alainen taito luo varmuutta toimia alati muuttuvassa maailmassa. Mitä laajempi taito on, sen laajempi on myös mukavuusalue ja luottamus omaan kykeneväisyyteen

Perusväittämani on, että harjoittamalla kehon taitoja harjoittaa mielen taitoja. Sirkus/urheilupsykologi Fleur Van Rens kirjoittaa itseluottamuksen olevan sirkustaiteilijan kehittymisen avainasemassa. Omien taitojen aliarviointi vaikuttaa suoritukseen negatiivisesti ja valheellinen itseluottamus altistaa loukkaantumisille ja loppuunpalamiselle (Van Rens 2023, 56). Tutkimusten valossa taidon harjoittaminen vaikuttaa harrastajien kehonkuvaan sekä itseluottamukseen (Van Rens, 2023, 56–57)

Van Rens jatkaa määrittelemällä neljä tekijää, jotka vaikuttavat itseluottamukseen; edeltävät kokemukset (edelliset onnistumiset ennakoivat tulevia onnistumisia, epäonnistumiset eivät), esimerkki (onko roolimalleja/opettaja, joka osoittaa, että onnistuminen on mahdollista), palaute/ympäristön asenne (kannustaminen tai latistaminen) sekä psykologinen tila (miten taitaja kokee itsensä hetkessä). (Van Rens 2023, 56–57). Näihin neljään tekijään opettaja voi vaikuttaa, ja vaikuttamalla näihin tekijöihin opettaja voi mahdollistaa oppilaalle itseluottamuksen, sekä taidon kehittymisen.

Nonlineaarinen pedagogiikka pyrkii laajentamaan taidon varianssia vaihtelemalla harjoitusympäristöä ja oppimistehtäviä. Tämä ei kuitenkaan tapahdu sattumanvaraisesti, jokaisella taidolla on oma liikeydin (juoksussa rytmi tai uinnissa vedessä liukuminen), jonka harjoittamiseen variaatioiden tulisi tähdätä. Liiketyimen tunnistaa siitä, että ilman sitä muu ei ole mahdollista. (Jaakkola 2017, 362-363).

Monesti taitoa ajatellaan lineaarisena ja vertikaalisena. Aluksi taitoa ei vielä osaa, mutta kun kehittyy niin saavuttaa osaamisen rajapyykin ja voi jatkaa kiipeämistä kohti virtuoottista tasoa. Haluaisin ajatella taitoa horisontaalisena ja nonlineaarisenä, poukkoilevana ja yhä leveämmälle ja laajemmalle leviävänä hedelmällisenä maaperänä.

### 3.1.2. Taidon motivaatio

Taidon oppiminen on henkilökohtainen prosessi, joka vaatii jonkinasteista jatkuvuutta, sillä taidossa harjaantuminen edellyttää taidon harjoittamista. Tekijästä lähtöisin oleva motivaatiota pidetäänkin taidon oppimisen edellytyksenä (Jaakkola 2017, 351).

Oppimiskontekstissa motivaatio vastaa perimmäiseen kysymykseen *miksi*. Miksi minä harjoittelen? Miksi juuri tämä harjoitus? Miksi me jatkamme tätä? Miksi?

Oppilaan vastattavaksi jää tärkein kysymys; *miksi* hän haluaa harjoitella. Mutta opettajan on hyvä varautua vastaamaan myös muihin *miksi* -kysymyksiin. Aina opettajalla ei välttämättä ole vastausta valmiina, ja erityisesti silloin oppilaan kysymys on erityisen tärkeä. Tämä saa opettajan pohtimaan, kyseenalaistamaan ja tarvittaessa muuttamaan opetusta perustellumpaan suuntaan. Oppilaan motivaation ylläpitäminen ja ymmärtäminen on opettajan ydintaitoja, ilman oppilaan motivaatiota oppimisprosessi jää väistämättä torsoksi.

Psykologit Richard Ryan ja Edward L. Deci tutkivat ihmisen sisäistä motivaatiota ja kehittivät itsemäärämisteorian tunnetun motivaatioteorian. Itsemäärämisteoriassa ihmisen sisäisen motivaation nähdään kumpuavan kolmesta aspektista; koetusta autonomiasta, koetusta pätevyydestä sekä koetusta sosiaalisesta yhteydestä (Van Rens 2023, 44).

Koetulla autonomialla viitataan ihmisen mahdollisuuteen toimia omista lähtökohdista käsin, itse valitulla tavalla sekä omasta halusta vailla ulkopuolista pakkoa tai vaikutusta. (Liukkonen & Jaakkola 2017, 133) Sirkusharjoituksessa tämä voi täytyä jo mahdollisuudella valita itse miltä alustalta haluaa harjoitella takaperinvolttia.

Koettu pätevyys on sidoksissa ihmisen luottamukseen omien kykyjen ja taitojen riittävyyteen suhteessa toimintaan. Koettu pätevyys voidaan myös jakaa useampaan alalajiin; fyysiseen pätevyyteen, sosiaaliseen pätevyyteen, tunnepätevyyteen, älylliseen pätevyyteen jne. Koettu pätevyys on myös sidoksissa itsearvostukseen ja itsetuntemukseen. Opetustilanteessa opettaja voi tukea oppilaan koettua pätevyyttä asettamalla sopivan tasoisia haasteita, sekä kiinnittämällä huomiota tunnin psykologista turvallisuutta tukevaan ilmapiiriin, auttaen oppilasta tuntemaan itsensä mahdollisimman hyvin. Koetun pätevyyden on todettu olevan avainasemassa motivaation ylläpitämiselle. (Liukkonen & Jaakkola 2017, 134–135)

Henkilökohtaisesti näen pro gradu -työni vahvassa yhteydessä koetun pätevyyden kehittämiseen ja ylläpitämiseen. Oman kehon kuvan tunteminen, epäonnistumisen hyväksyminen, omien kykyjen tunteminen ja rajojen tietoinen venyttäminen ovat likeisesti sidoksissa koetun pätevyyden käsitteeseen.

Koettu sosiaalinen yhteys liittyy yhteenkuuluvuuden tunteeseen (Van Rens 2023, 44). Opettajalle tämä tarkoittaa kaikkien oppilaiden huomioimista, yhteyden luomista ja yhteishengen rakentamista. Vertaistuki ja yhteys mahdollistavat spontaanin, vaihtelevan ja hauskan harjoitteluympäristön. Samalla koettu sosiaalinen yhteenkuuluvuus mahdollistaa läsnäolon. Uutta opetellessa ihminen on ääri rajoillaan, epäonnistumassa ja jo valmiiksi haavoittuvaisessa asemassa. Parhaimmillaan yhteenkuuluvuuden tunne tuo tukea, lohdutusta ja ymmärrystä harjoitteluympäristöön.

Avainasemassa on (kehollinen) kokemus. Ei autonomia, pätevyys tai yhteisö itsessään. Avoin autonomia esimerkiksi harjoituksen valinnassa mahdollistaa oppilaiden valita harjoituksia, jotka eivät ole heille sopivia, jolloin koetun pätevyyden tunne saattaa kärsiä. Myös rajaton valinnanvapaus itsessään voi olla lamaannuttavaa. (Van Rens 2023, 46) Koettu pätevyys ei välttämättä korreloi todellisen pätevyyden kanssa. Liiallinen itseluottamus korostaa pätevyyden tunnetta, mutta voi kostautua suorituksessa. Myös niinkin yksinkertainen asia kuin liian tuhti lounas tai huonosti nukuttu yö voi taasen vaikuttaa koetun pätevyyden arviointiin (Van Rens 2023, 46).

Motivaatioon kuuluu myös ei-motivaation hetket. Motivaatio ei ole jatkuvaa ilotulitusta. Säihkyvää, inspiroivaa ja tulista alusta loppuun. Sisäisen motivaation synnyttämä halu toimia liittyy toimintaan itseensä. Ihminen on valmis kohtaamaan vastoinkäymisiä, loukkaantumisia ja epäonnistumisia ilman että nämä heikentävät motivaatiota pitkässä juoksussa (Liukkonen & Jaakkola 2017, 137). Itsemääräämisteoriaan nojaava sisäinen motivaatio menee syvemmälle kuin hetkelliset innonpuuskat. Sisäinen motivaatio nousee omasta halusta toimia, omista tavoitteista ja omasta ymmärryksestä ja hyväksynnästä, jossa ei-motivoivat hetket kuuluvat elämään siinä missä halla heinäkuussa. Koen sisäisen motivaation olevan yhteydessä elettyyn kehoon (ks. luku 2.3.2). Sisäinen motivaatio kumpuaa oman itsen kuuntelemisesta, kunnioittamisesta ja ymmärtämisestä.

Tavoiteorientaatioteoriassa korostetaan koetun pätevyuden merkitystä motivaatiolle. Pätevyuden kokemus nousee kahdesta tavoiteperspektiivistä; minäorientaatiosta ja tavoiteorientaatiosta. (Liukkonen & Jaakkola 2017, 138–139).

Minäsuuntautuneisuudessa pätevyuden kokemus on suhteessa muihin tai annettuihin parametreihin. Kilpailuhenkisyys on minämotivaatiosta lähtöisin oleva ominaisuus. Minäsuuntautuneisuudessa taidolla on välinearvo, sillä saavutetaan jotain, voitto tai onnistuminen.

Tehtävääorientoituneisuudessa pätevyuden tunne tulee suhteesta oppimiseen tai toimintaan itsessään. Kykeneväisyyden tunne tulee tekemisestä itsessään. Tällöin oppija on avoimempi erilaisille vaihtoehdoille, eikä motivaatioon vaikuta harjoituksen lopputulos, sillä sitä ei varsinaisesti ole.

Voisi sanoa näiden kahden (minä- ja tavoitesuuntautuneisuuden) olevan yhteydessä sen kanssa, mitä Klemola kirjoittaa *voiton projekteiksi* ja *itsen projekteiksi*. Voiton projekti on kenen tahansa projekti (ks. luku 2.3.1), jossa toiminnan merkitys ei tule toiminnasta itsessään, vaan sitä mitä sillä voi saavuttaa. Näin ollen onnistumisen määritelmä on suhteessa toisiin, ei itsen tai omaan toimintaan. (Klemola 1991, 62–63) Itsen projektilla Klemola viittaa toimintaan, jossa ihminen tutkii itseään (Klemola 1991, 93),

vaikka tehtäväorientaatio ei sellaisenaan vastaa itsen projektia, antaa se itsen projektille tilaa ja mahdollisuuden tapahtua.

Nonlineaarisen pedagogiikan lävitse tarkasteltuna tavoiteorientaatio on antautumista oppimistilanteelle ja tila, jota opettajan tulisi tavoitella (Liukkonen & Jaakkola 2017, 140). Toimiminen on keskiössä ja ihminen toimii aktiivisena toimijana ollen taitonsa välityksellä suhteessa maailmaan.

Kaikessa toiminnassa on mukana eri motivaation lähteitä, niin sisäisiä kuin ulkoisiakin. Henkilökohtaisesti kannustan etsimään ja tukemaan sisäistä motivaatiota. Tuntemaan oman syyn toiminnalle ja ottaen askelen kerrallaan ja iloiten askelesta itsestään, ei muiden kehuista tai haukuista. Odotuksista tai palkinnoista. Sillä vain sinä voit kulkea tietä tuhannelle portille asti, sinne, missä ei enää ole tietä.

## 3.2. Oppimassa Taidosta

Edellisessä luvussa tarkastelin taidon oppimista kognitiivisena ja fysiologisena, ruumiin prosessina. Tässä luvussa avaan mitä taitava taito on. Käsittelen taidon oppimisen metakognitiivista puolta ja taidon olemusta opetuksessa. Taitava toiminta on vaivatonta, sulavaa ja taloudellista, oli kyseessä sitten akrobatia tai kahvin keittäminen, taidon olemus on itsessään sama. Taidon oppimisen prosessi ei ole yksittäiseen taitoon sidottu.

### 3.2.1. Taidon oppimisen taito

Oppimisstrategiat ovat metakognitiivisia taitoja, jotka edesauttavat oppimista. Metakognitiiviset taidot taas ovat mielen tarkastelun, reflektoinnin ja tiedon taitoja (Pesonen & Aarto-Pesonen 2017, 628).

Luvussa 2.3.2 kuvasin kehonkuvan ja taidon välistä suhdetta, sitä miten ihmisen käsitys omasta kehollisuudesta vaikuttaa hänen toimintaansa ja toisin päin, miten kehollinen toiminta vaikuttaa kognitiivisiin käsityksiin ja prosesseihin. Tämän valossa käsittelen myös taidon oppimisen metakognitiivisia taitoja keholliseen kokemukseen sidottuina. Nähdäkseni oppimisstrategiat ja -taidot ovat myös kehollisen ymmärryksen, reflektoinnin ja tiedon tarkastelun taitoja. Nimitän näitä taitoja *metaholistisiksi* taidoiksi kreikan *meta* (takana) ja *holos* (kokonainen/kokonaisuus) mukaan.

Se miten taitoa harjoitetaan vaikuttaa metaholistisiin oppimisen taitoihin. Mikäli opetuksessa pitäydytään kognitiiviseen tasoon jää tieto ja ymmärrys kapeaksi ja pintapuoliseksi, mutta mikäli taidon oppimisen prosessi on kokonaisvaltainen, harjoittuvat myös metaholistiset taidot laajemmiksi.

Japanilainen samurai Miyamoto Musashi (1584–1645) kirjoitti asiantuntevasti<sup>9</sup> oppimaan oppimisesta kirjassaan *Maa, Vesi, Tuli, Tuuli ja Tyhjyys*:  
*”Strategian periaate on että yhden asian kunnolla tietäminen merkitsee kymmenentuhannen asian tietämistä”* (Musashi 1983, 53)

Tämän seurauksena tuntiessaan yhden asian tuntee myös kymmenentuhatta muuta. Taidolla itsellään on siirtovaikutuksensa, mutta myös taidon oppimisen metaholistisilla taidoilla on siirtovaikutus. Meillä on esimerkki ja ymmärrys siitä, miten opimme taitoa.

Liikuntakasvatuksen emeritusprofessori Lauri Laakso korostaa *oppimaan oppimisen* olevan taitojen oppimisen peruseriaate (Laakso 2007, 21). Opettaja voi olla erinomainen pedagogi, mutta hän ei voi oppia oppilaan puolesta. Taito-opetuksessa tulisi pyrkiä oppilaan aktiiviseen toimintaan, hänen oppimisen taitojen kehittämiseen.

---

<sup>9</sup> Miyamoto Musashin kerrotaan voittaneen kuusikymmentäyksi kaksintaistelua elämänsä aikana. Hän oli paitsi voittamaton miekkamies myös runoilija, taidemaalari ja puuseppä, muutaman mainitakseni. Hänen mustemaalauksensa ovat japanin rakastetuimpien ja arvostetuimpien joukossa.

Metaholistiset oppimisen taidot kehittyvät taitoa harjoittamalla, mutta ne ovat myös taitoja, joita voi itsessään harjoittaa. Oman kehon kuunteleminen ja tunnusteleminen ennen ja jälkeen harjoituksen lisää kehollista ymmärrystä. Kehon sisäisen kokemuksen kuuntelemisessa voi herkistyä aina syvemmälle (Klemola 2024, 208).

Samoin mielen fokusta ja ajattelutapoja voi kuunnella, tarkkailla ja harjoituttaa. *Shoshin* (aloittelijan mieli) on japanilainen käsite, jonka teki tunnetuksi Shunruy Suzuki.<sup>10</sup> Shoshin kuvaa taidon harjoittajan tavoiteltua mielenmaisemaa. Aikidomestari T.K. Chiba sanoi shoshin olevan taidon opiskelun lähtökohta ja päämäärä. Aloittelijan mieli tunnustaa, että ei voi koskaan hallita taitoa täysin. Aloittelijan mieli ei tavoittele päämäärää. On aina utelias, aina matkalla ja tunnustaa että aina on olemassa enemmän. Taidossa harjaantumien on prosessi, jossa ei voi tulla valmiiksi. Chiba kirjoitti taidossa täydellistymisen olevan taidon katoamista, mutta hänenkin näkemyksensä mukaan tämä täydellistyminen on vain alkua seuraavalle askeleelle taidossa. (Chiba Klemola 2004, 217–218)

Taidossa täydellistymisen määritteleminen on haastavaa, ellei mahdotonta. Vaikka dartsin maailmanmestari heittäisi sata kertaa peräkkäin häränsilmään, ei hän olisi taidossa täydellinen. Kuinka pitkään hän voi jatkaa täydellisen tuloksen heittämistä? Voiko hän toistaa saman sarjan kymmenen vuoden päästä? Voiko hän heittää saman sarjan toisella kädellä? Taitoa voi aina laajentaa, aina on tutkittavaa. Mitä laajemmaksi taidon valtameri kasvaa, sitä pidempänä aukeaa tuntemattoman horisontti.

Sillä hetkellä, kun taitaja ajattelee saavuttaneensa taidossa täydellistymisen hän kadottaa aloittelijan mielen. Uteliaisuus kuihtuu ja taidon harjoittaminen muuttuu toissijaiseksi. Chiban mukaan *shoshin* kadottaminen on kasvun pysähtymistä (Chiba Klemola 2004, 218).

Pitäydyttäessä aloittelijan mielessä on hyvä muistaa mitä aloittaessa tapahtuu. Miltä tuntuu astua alueelle, jolle ei vielä ole astunut. Oppimisprosessin alussa oppilas näkee

---

<sup>10</sup> Shunruy Suzuki (1904–1971) oli japanilainen zen-munkki, jonka työn kautta zenbuddhismi levisi länsimaissa kulttuuriympäristössä.

suorituksen, sen mitä hän haluaa osata. Seuraavaksi hän yrittää kopioida/toistaa näkemänsä suorituksen. Tämä vaihe on monesti raskas, sillä oma mielikuva taidosta ei vastaa kehon taitoa. Toiminnan representaatio ei vastaa mielikuvan representaatiota (Klemola 2004, 110)

Oppiminen onkin näiden kahden representaation yhteyden kasvamista, sisäisen ja ulkoisen representaation vastaavuuden löytymistä, tai kuten fenomenologi Merleau-Ponty kuvailee: *”ymmärtäminen on sopusoinnun kokemista sen välillä, mihin pyrimme ja mitä on annettu. intention ja suorituksen välillä”* (Merleau-Ponty Klemola 2004, 103).

Kun kehon ulkopuolinen ja sisäpuolinen ymmärrys alkavat vähitellen kohdata toisiaan, kasvaa kolmannen, proprioseptisen ymmärryksen osuus. Proprioseptisiin aisteihin luetaan tasapainoaisti, lihastonuksen (jännityksen) aistit, sekä kehon asennon aistit. Proprioseptiset aistit ovat kehotietoisuuden perusta ja useimmiten toimivat tiedostamattomalla tasolla. (Kauppila 2012, 118) Taidon harjoittamisessa proprioseptisen kokemuksen kuuntelua voi kehittää kohti proprioseptisen kokemuksen ymmärtämistä. (Klemola 2004, 108).

Tämä proprioseptinen taso on jatkuvasti olemassa, riippumatta taidon harjoittelun vaiheesta. Taidon harjoittelun alkuvaiheessa harjoittajalla ei ole vielä kehittynyt kykyä kiinnittää huomiota kehon sisäisiin viesteihin. Vasta kun taito on kehittynyt asteelle, jossa toiminta alkaa olemaan intuitiivista on oppilaalla mahdollisuus tarkastella omia sisäisiä kokemuksiaan ja tunteitaan.

Pidän proprioseptistä ymmärrystä tärkeänä jo oppimisen alkuvaiheessa. Mitä paremmin oppilas oppii kuuntelemaan itseään ja omia tuntemuksiaan, sitä vahvemman siteen hän luo taitoon. Keskittymällä kuuntelemaan omaa kehollista kokemustaan toistojen välissä, tai ennen ja jälkeen harjoituksen kehittää kehollista ymmärrystä. Se avaa myös oppilaalle mahdollisuuden reflektoida ja peilata omia tunteitaan ja näin vaikuttaa omaan suhtautumiseensa taidon harjoittamiseen.

Aloittelijan mieli on valmis kohtaamaan tuntemattoman, nöyrytymään ja hyväksymään, että ei osaa. Samalla tuntemattomaan astuminen ja epätäydellisyyden hyväksyminen vaativat rohkeutta ja/tai luottamusta tilanteeseen. Palaan näihin ajatuksiin luvussa 4.3.

### 3.2.2. Pienimmän vaivan tie

” THERE’S NOTHING MUCH ABOUT OUR ART. KICK WHEN YOU NEED TO KICK, PUNCH WHEN YOU NEED TO PUNCH”  
BRUCE LEE

Sirkuksessa taito on monesti suhteessa välineeseen. Saattaa olla, että kontaktijonglööri kieputtaa lasipalloa sormiensa välissä tai akrobaatti lentää vipulaudalta korkeuksiin. Oman pedagogisen näkemykseni mukaan taiteilijan suhde välineeseen on hyvinkin olennainen. Teetän paljon harjoituksia, joissa rakennetaan, kehitetään ja syvennetään tätä suhdetta taitelijan ja välineen välillä.

Jokaisella esineellä ja materiaalilla on oma, luonnollinen tapansa olla ja liikkua. Klemola kirjoittaa osuvasti taitavan esineen käsittelyn olevan sopusoinnussa esineen luonnollisen *olemisen tavan* kanssa (Klemola 1998, 8).

Cyr-renkas on oiva väline tämän tarkasteluun. Renkaan ja taiteilijan suhde on välitön ja renkaan liike intuitiivinen. Renkas itsessään ei liiku ilman suhdetta toimijaan. Valssissa rengas muuntaa taiteilijan massan painovoiman välityksellä liike-energiaksi.<sup>11</sup> Mikäli toimijan ja renkaan välinen suhde rakoilee, ei rengas liiku. Renkaan ja toimijan välisen massan täytyy olla yhtä ja liikkua yhdessä, yhteisessä rytmissä.

---

<sup>11</sup> Valssi on cyr-renkalla liike, jossa rengas pyörähtää puolelta toiselle, taiteilijan ollessa renkaan sisällä. Askel muistuttaa valssin pyörähtelyä renkaan ja viejän välillä

Siinä missä taitava esineen käsitteleminen on sopusoinnussa esineen luontaisen olemisen tavan kanssa, on myös taitava taito suhteessa luonnollisen olemisen tavan kanssa. ”*Taitava suoritus on taloudellinen ja tehokas*” (Kalaja & Kalaja 2007, 249)

Taon ja Zenin perinteessä taidon täydellistyminen nähdään taidon hiomisena. Taidosta hiotaan ylimääräistä pois, kunnes jäljellä on enää ydin, joka on ei-mitään. Toiminta on ei-toimintaa. Yhdessä on kaikki ja taito muuttuu merkityksettömäksi. ”*kun käsität tyhjyyden Tieksi olet ymmärtävä Tien tyhjyytenä*” (Musashi 103)

Ajatus taidon täydellistymisen ilmenevän taidon katoamisena voi tuntua paradoksaaliselta, mutta taustalla on enemmän. Wuwein (kts. luku 2.4) käsitys taidon vaivattomuudesta on tämän ajatuksen kanssa linjassa. Myös säveltäjä John Cagen sävellys 4:33 avaa tätä näennäistä paradoksia hienosti. Teos ei sisällä yhtään soitettua nuottia, mutta ilmentää mitä suurinta virtuositeettia. Teos alkaa soittajan istuessa flyygelin ääreen ja päättyy hänen noustessa neljän minuutin ja kolmenkymmenen kolmen sekunnin päästä. Ilman virtuottista taitoa ja ymmärrystä musiikista/äänestä John Cage ei olisi voinut säveltää teosta. Vasta kun taito on riittävän vahvaa, tuntee oleellisen ja epäoleellisen eron.

Taidossa harjaantuminen on taidon ymmärtämistä ja samalla ylimääräisen karsimista. Nyrkkeilyottelussa se, joka hallitsee keskustaa, hallitsee ottelua. Hänellä on eniten mahdollisuuksia pienimmällä vaivalla. Takaperinvolttia tehdessä tiukka kerä pyörii löysää nopeammin. Eikä muuten voisi olla, näin maailma toimii. Sähkö johtaa aina pienintä vastusta pitkin ja joki kovertaa uomaansa vaivihkaa, aina sieltä mistä pääsee helpoimmalla.

Fysiikassa tätä kutsutaan entropiaksi ja elämä on oppinut ekonomiseksi. Toimivin tekniikka sekä sujuvin taito on se missä tapahtuu vain välttämätön. Pariakrobaatti ja koreografi Louise Von Euler kuvaileekin, miten tempussa onnistuminen on maailman luonnollisin asia ja tekniikan hiominen on ennen kaikkea kitkan minimoimista (Von Euler 2023, 65).

Taidon syvin olemus on vaivattomuus. Paradoksaalisesti tämän pienimmän vaivan tien voi saavuttaa vain näkemällä paljon vaivaa.

### 3.2.3. Tuleeko tästä joskus valmista?

Edellä kirjoitin taidon epätäydellistymisestä ja taidon haastavuustason määrittämisen vaikeudesta. (kts. luvut 2.5 ja 3.2.1). Tässä alaluvussa syvennän aihetta suhteessa taidon opettamiseen ja avaam omaa lähestymistapaani työssäni Turun AMK:n sirkuslinjan opiskelijoiden kanssa.

Kilpaurheilussa taidon paremmuus määritellään suhteessa ennalta määriteltyihin parametreihin, sääntöihin. Säännöt muokkaavat taidon suuntaa ja oikeastaan kilpaurheilussa ei tarkastellakaan taitoa kokonaisuudessaan, vaan tiettyä taidon osaa aluetta taidon sisällä. Eikä tämä taidon tarkka määrittely ole itsessään ongelmaton.

IRV (International Gymnastic Wheel Association) on asettanut cyr-renkaan kilpailulajiksi ja luonut säännöt sekä arviointitaulukon, jonka perusteella arviointi tapahtuu.<sup>12</sup> Tämä arviointitaulukko rakentuu keskimääräisen haastavuuden perustella, mutta tämä ei vielä korreloi yksittäisen toimijan haastavuuden kokemuksen kanssa. Olen kohdannut monia oppilaita, joille taulukon haastavimmat (eniten pisteitä antavat) liikkeet ovat tulleet helposti, mutta ns. perusliikkeet ovat olleet huomattavan haastavia.

---

<sup>12</sup> Arviointikriteerit löytyvät osoitteesta

<https://difficulties.rhoenrad.com/disciplines/cyr/catalogueversions/4.2.1/catalogue> Vastaavana asiantuntijana on toiminut Éric Deschenes, jota pätevämpää minun on vaikea kuvitella. Hänen ammattitaitonsa vain korostaa tehtävän lähtökohtaista ongelmallisuutta

Mikäli taidon haastavuuden arviointi on näin hankalaa jo selvästi rajatuilla ja määritellyillä kriteereille, niin miten voi määrittää/arvottaa taiteellisen/luovan liikkeen ja taidon taso?

Oman taidon arviointiin liittyy väistämättä vertailu, jonkinlainen ajatus siitä, mitä pitäisi osata tai mikä lasketaan osaamiseksi. Monesti oppilas kaipaa selkeyttä taidon määrittämisen suhteen ja mikäli opettaja ei niitä anna, määrittää oppilas helposti itselleen parametrejä, joihin vertailla omaa taitoaan:

*”En halua vielä esiintyä, sillä en hallitse tätä taitoa vielä”*

*”En halua kokeilla, kun en vielä osaa”*

*”Teen tämän sitten kun olen valmis edellisen kanssa”*

*”Olen tyytyväinen vasta sitten kun osaan tämän kunnolla”*

Tällaisten ajatusten taustalla tuntuu olevan käsitys siitä, että taidon tulisi olla tietyllä tasolla, tai että taidossa voi saavuttaa jonkinlaisen asteen, jossa on valmis. Tämä epävarmuus ja siitä syntyvä ahdistus ovat myös luonnollinen osa oppimisprosessia (kts. luku 3.2.1).

Tämä ei kuitenkaan tarkoita, etteikö oppilasta voisi tukea riittämättömyyden tunteen kanssa. Olen ottanut tavaksi pyytää oppilaita tutkimaan omia tuntemuksiaan ja muuttamaan ne kysymyslauseiksi. Monesti oppilaiden kysymykset voi tiivistää kahteen kysymykseen. Ja vastaukseni viiteen sanaan:

*Miten voin tehdä sitä mitä en osaa?*

Harjoittelemalla

*Milloin taitoni on riittävän hyvä/olen valmis?*

Nyt ja ei milloinkaan

Avaan lyhyitä vastauksia hieman laajemmin.

Taidon harjoittaminen on jatkuvaa, toistuvaa ja joustavaa. Taidossa on riittävän hyvä silloin kun uskoo ja luottaa omaan kykyynsä toimia tilanteen vaatimalla tavalla (lisää luvussa 4.2.2). Toisin sanoen taidon riittävyys on suhteessa situaatioon, ja tiukoissa paikoissa sen riittävyys tulee testattua vasta toiminnassa.

Taidossa ei tule ikinä valmiiksi ja samalla olemme aina valmiit. Kuten olen jo aiemmin tuonut esille, taito on kyky soveltaa ja adaptoitua käsillä olevaan tilanteeseen (kts luvut 2.1 ja 3.1). Kaikki toiminta on ainutkertaista ja sidoksissa situaatioon. Jos liukastun kadulla, pyrin hakemaan tasapainoa vaistomaisesti ja mikäli en onnistu, rojahdan katukivetykselle. Mikäli olen harjoitellut kaatumista, on minulla hyvät edellytykset selvittää liukastumisesta pienillä vahingoilla. Tämä ei tarkoita, että välttämättä selviäisin vahingoittumatta, mutta minulla on paremmat mahdollisuudet selvittää pintanaarmuilla.

Olisi outoa kysyä olinko valmis kaatumaan, sillä liukastuminen tuskin oli suunnitelmallinen teko. Mutta minun reaktioni, vastaukseni liukastamiseen on taidoistani kiinni. Ja tällä liukastumisen hetkellä taitoni reagoida tilanteeseen *on juuri se mikä se on*. Olen valmis kaatumaan sillä minä kaadun. Olen valmis toimimaan sillä minä toimin.

Taidot riittävät siihen mihin ne riittävät juuri sillä hetkellä, kun niitä käyttää. Samalla voin todeta, että voin aina tulla taitavammaksi liukastelussa ja kaatuilussa. Mutta vaikka harjoittelisin kaatuilemista tuhat kertaa päivässä elämäni loppuun asti, on jokainen kaatuminen silti ainutkertainen. Minusta ei tule ikinä valmista kaatuilijaa.

Taito on aina kiinni situatiossa. Tätä tarkoitan sanoessani, että taidossa on aina, eikä milloinkaan valmis.

## 4. KOKEMUKSIA

Edellisissä luvuissa olen käsitellyt ajatuksiani taidon filosofiasta, ominaisuuksista sekä oppimisesta. Tässä luvussa lähestyn aihetta pedagogiikan ja opetustyön näkökulmasta. Tuon esille kokemuksiani opettajana ja pyrkimyksiäni soveltaa näitä ajatuksia käytännön opetustyössä.

### 4.1. Tietoinen taito

Manifestissaan *The world needs more dancers. Consciousness can and should be trained through the practice of dance*, tanssija, koreografi ja tutkija Jorge Grecis mainitsee aloittavansa uusien tanssijoiden kanssa työskentelyn aina samalla kysymyksellä: ”Mitä taitoja olet oppinut tanssiharjoittelussa?”.

Vastaukset ovat järjestään tanssin ulkopuolisia; ”Olen oppinut tahdonvoimaa, itseni parempaa ymmärtämistä, olen oppinut ymmärtämään paremmin omaa kehoani jne.”. Vaikka tanssiharjoitukset pääasiassa koostuvatkin taidon opettelemisesta, niin tanssijoilla piruetit, hyyt ja tanssitekniikat nousevat harvoin esille näissä kyselyissä. (Grecis 2024, 310)

Mikäli harjoittajat itsekin toteavat tärkeimmiksi oppimikseen attribuuteiksi tekniikan/taidon ulkopuoliset asiat, ne piirteet, joita usein pidetään harjoittelun sivutuotteina, niin miksi oppitunnit silti suunnitellaan taito/tekniikka edellä?

Grecis jatkaa manifestiaan julistamalla tanssiharjoittelun olevan väistämättä tietoisuuden (consciousness) harjoittamista ja näin tanssiharjoittelun tulee perustua tasapainoiseen, holistiseen ja tietoiseen (intentional) tanssijan kehittämiseen. (Grecis 2024, 312)

Mikäli asetamme tavoitteeksi tekniikan, mutta emme ota huomioon harjoittelun näkymättömiä vaikutuksia toimimme eettisesti epäilyttävällä pohjalla. Kauppila havainnoi teknisen ja mekaanisen harjoittelun voivan näivettää ja kaventaa oppilaan kokemusta (Kauppila 2012, 117).

Havainnollistan ajatusta takaperinvoltin harjoittelulla. Suoraviivaisella, puhtaasti suoritukseen keskittyvällä harjoittelulla oppilas voi oppia voltin hyvinkin nopeasti, mutta kokonaisvaltaiset seuraukset oppilaaseen voivat olla hyvinkin negatiivisia. Palaan Bakhtinin käsitteisiin erityisesti- ja moraalista vastuusta (kts luku 2.2). Jos oppilasta on pelottanut taaksepäin meneminen tai hän on sysännyt harjoitukseen sisältyvän vaaran elementin syrjään painostuksen alla, ei opettaja ole kantanut opetustekoon liittyvää moraalista vastuuta.

Väitän että tällöin myös erityinen vastuu, takaperinvoltin kokonaisvaltainen taito, jää vajaaksi. Tällöin oppilas osaa tehdä voltin, mutta pelko taaksepäin meneviä liikkeitä kohti säilyy, vaikkakin ehkä syvemmälle hautautuneena. Volttiin liittyy epämiellyttäviä tunteita, eivätkä ne kannusta käyttämään ja laajentamaan taitoa. Itsekriittisyys onnistuneesta suorituksesta sulkee pois vaihtoehtoisia suoritustapoja ja lannistaa hyvätkin suoritukset, mikäli ne eivät vastaa sitä päämäärää, jonka auktoriteetti on hänelle asettanut.

Opettaja voi myös suunnitella takaperinvoltiharjoituksen kantaen opetusteon moraalisen vastuun. Tällöin takaperinvoltiharjoittelusta tulee harjoittelua, jonka päämäärä on auttaa oppilasta kohtaamaan pelkonsa sekä suhtautumaan itseensä ja harjoitteluunsa armollisemmin. Tällöin voltin ei ole päämäärä vaan sivutuote tai työkalu kohti varsinaista päämäärää, itsetuntemuksen ja kyvykkyyden kehittämistä ja pelon kanssa toimimista. Oppilaan kohtaaminen ja autonomian kannustaminen on myös motivaatiota kohottavaa (ks. luku 3.1.2) ja mitä todennäköisimmin edesauttaa myös taidon substanssin kehittymistä. Oppilaasta tulee taitavampi takaperinvoltissa, koska hän luottaa itseensä ja sitoo taidon osaksi elettyä kehoaan.

Tämän esimerkin pohjalta saman taidon harjoittelu voi olla joko lamauttavaa tai motivoivaa. Crecisin ja Kauppilan (ks. luku 1.4, s.14) esimerkin pohjalta väitän, että taidon harjoittamisella voi olla monia myönteiseksi katsottuja vaikutuksia harjoittajaan, kysymys on vain siitä, miten näitä vaikutuksia voidaan vahvistaa.

Länsimaisessa kulttuurissa taidon oppimista lähestytään usein objektikehon ja visuaalisuuden kautta. Klemolan mukaan liike on kuitenkin kehon sisäistä, näin ollen olisi luontevaa lähestyä oppimista kehon kokemisen, ei katsomisen kautta. (Klemola 2004, 108–109)

## 4.2. Huomioita opetustyöstä

Edellisessä luvussa käsittelin pedagogista prosessia taidon taakse menevänä, ihmisen ominaisuuksiin ja persoonaan vaikuttavana. Tässä luvussa syvennyn tämän lukuvuoden aikana kertyneisiin kokemuksiini Turun AMK:n sirkuslinjan päälajiopettajana. Päälajioppitunnit ovat eläneet ja liikkuneet usean teeman ympärillä, mutta tähän työssä olen joutunut jättämään monta aspektia syrjään ja keskityn rajattuihin aiheisiin.

Lukukauden alussa teetin oppilaille tehtävän, jonka perusteella rakensin lukukauden opetussuunnitelman. Tehtävän keskiössä oli kysymys; *Mitä teknisiä taitoja/tekniikoita haluaisit harjoitella tämän lukukauden aikana ja miksi?* Tätä kysymystä oppilaat pohtivat ensin kirjallisesti itsekseen, sitten parin kanssa keskustellen ja kolmanneksi ryhmäkeskustelussa.

Kysymyksenasettelussa on monta kärkeä. Ensimmäkin osallistaminen sitouttaa ja motivoi (kts luku 3.1.2) oppilaita. Toisekseen kysymys saa opiskelijat pohtimaan omia tavoitteitaan. Tämä paitsi jäsentää heidän ajatuksiaan, myös sitouttaa toimintaan. Tavoitteiden asettaminen tuo haaveita ja suunnitelmia näkyvämmiksi, jolloin ne ovat myös konkreettisempia ja täten vähemmän uhkaavia ja helpommin lähestyttävissä.

Se mitä emme tunne jää helposti abstraktiksi, pelottavaksi ja muodottomaksi.

Lankakerää on vaikea purkaa, mikäli ei hahmota koko kerää. Taito ja taidon oppiminen on abstraktia ja moniulotteista, mutta taidon harjoittamisen ei tarvitse olla. Lopulta taidon harjoittaminen on yksinkertaista, riittää että toimii. Tärkein harjoitus on aina tässä ja nyt. Jos kokonaisuus on samaa ei tule ottaneeksi ensimmäistä askelta, kun ei tiedä mistä aloittaa.

Sivuhuomiona psykologinen ulottuvuus tehtävänannossa, kysymyksenasettelu on: *Mitä teknisiä taitoja/tekniikoita haluaisit harjoitella.*

Jos kysymyksenasettelu olisi; *mitä haluat oppia, tai mitä haluat saavuttaa*, olisi tehtävänantoon tullut ylimääräinen raja, ja vieläkin enemmän se olisi asettanut päämäärän.

Tämäkaltainen raja edesauttaisi ennakkosensuuria (*”mulla on vain kolme kuukautta aikaa oppia, joten en laita tätä enkä tätä tavoitteeksi”*) ja lisäksi se asettaisi tekniikan/taidon binääriseksi, joko/tai asiaksi, vaikka osaamisen raja on parhaimmillaankin häilyvä. Mikäli oppilas saavuttaa tavoitteen (esim. kolikon),<sup>13</sup> hän saattaa ajatella, nyt minä osaan tämän, siirrynpäs seuraavaan. Vaikka hän olisi oppinut vasta yhden tavan tehdä kolikkoa.

Taito on jatkuvasti kehittyvä ambivalentti, toisinaan piilevä kyky ja haluan rohkaista oppilaita harjoittamaan taitoa avoimin mielin. Sopivasti asetetut tavoitteet ovat motivoivia ja kannustavia (Jaakkola 2017, 352), mutta eivät itsetarkoituksellisia (kts luku 2.5).

Minulle kiinnostavin osa kysymyksestä on kuitenkin sen loppu;

*Mitä teknisiä taitoja/tekniikoita haluaisit harjoitella tämän lukukauden aikana ja miksi?*

Oppilaiden vastaukset olivat linjassa Jorge Crecin tanssijoille esittämän kysymysten vastausten kanssa, sillä ne kaikki olivat tekniikan ulkopuolisia. Osan uskaltaisin sanoa

---

<sup>13</sup> Kolikko on cyr-renkalla tehtävä liike, jossa rengas liikkuu toinen puoli maata vasten kuin pöydälle pyörimään laitettu kolikko hetkeä ennen pysähtymistään..

olevan syvällisiä. Ainakin siinä mielessä, että ne menevät syvemmälle kuin tekniikka tai sirkus.

*“Haluan tuntea hallitsevani välinettä”, “..että tekisin vähemmän luistelua ja enemmän sirkusta”, “Haluan oppia luottamaan itseeni”, ”Haluan opetella kolikkoa, koska haluan oppia voittamaan pelkoni”.*

Kysymyksenasettelu oli neutraali, mutta he tiesivät vaistomaisesti hakevansa teknisellä harjoittelulla syvempiä, kokonaisvaltaisempia vaikutuksia. Kevään aikana olemme harjoitelleet heidän toivomiaan tekniikoita ja pyrin kehittämään heidän taitoaan en taidon itsensä vuoksi, vaan voidakseni auttaa heitä heidän piilo-opetussuunnitelmassaan.

Tekniikat ja taidot eivät ole päämäärä, ne ovat työkalu, sivupolku, tekosyy ja seuraus toiminnasta.

#### 4.2.1. Pelon takana

Lähtökohtaisesti pelko liittyy tuntemattomaan. Siihen mitä ei osaa, siihen mitä ei tunne. Pelko voi kohdistua tuntemattomiin ihmisiin tai uuteen tietokoneen käyttöliittymään. Meitä pelottaa tuntematon, se mitä emme osaa, se minkä kanssa emme osaa (vielä) olla. Pelko on yksi ihmisen perustunteista, jonka merkitys on edesauttaa hengissä selviämistä. (Keskinen 2007, 350). Pelon tunne on meille kaikille tuttu fyysinen, kokonaisvaltainen olotila.

Tuttu tuntuu turvalliselta.<sup>14</sup> Koti, ystävät, tai vaikka lihaskipu kovan treenin jälkeen tuntuu turvalliselta. Turvallisuuden tunne tulee tilanteen (situaation) ja taidon riittävästä tunteuksesta (Keskinen 2007, 350).

Muistan elävästi elämäni ensimmäisen tuplavoltin. tein sen vipulaudalta paksuille patjoille, niin että opettaja oli lonssaamassa.<sup>15</sup> Silti pelko oli käsinkosketeltavaa enkä pystynyt toimimaan, en ennen kuin olin käynyt sulkemassa stereoista Backstreet Boysin. Pelon ylittäminen vaati tutun ympäristön. Opettajan konkreettisen tuen, sekä äänimaiseman, joka oli minulle tuttu. Ensimmäinen kerta meni kirjaimellisesti perseelleen. Toinen jo paremmin ja kymmenennessä pelko oli jo muuttunut jännitykseksi. Kun siirryin pois lonssista, jouduin käymään samat pelon askeleet uudestaan lävitse, olosuhde oli muuttunut.

Turvavälineet, spottaus<sup>16</sup> ja suojat ovat tässä suhteessa kaksiteräinen miekka ja pyrin käyttämään niitä harkitusti. Suojat voivat lisätä rohkeutta heittäytyä suoritukseen (tästä enemmän luvussa 4.2.2), mutta samalla niihin voi jäädä riippuvuussuhde. Oppilas voi sitoa turvallisuudentunteen ja luottamuksen oman taidon ulkopuoliseen elementtiin. Turvavarusteesta voi tulla eräänlainen maskotti tai talismani.

Pelko on fysiologinen tunne ja reaktio, joka valmistaa ihmistä kohtaamaan uhkaavan tilanteen. Polyvagaaliteoriassa viitataan taistele/pakene reaktioon<sup>17</sup>. Siinä kuvaillaan kehon sisäisiä mekanismeja uhkaavaan tilanteeseen. Sydämen syke kiihtyy ja adrenaliini virtaa suoniin. Siinä missä pelko voi vaikuttaa lamauttavasti, jännitys voi kohottaa suorituskykyä. Jännitys onkin tunteena lähellä pelkoa. Yleistäen voisi sanoa, että jännitys valmistaa aktiiviseen ja pelko passiiviseen toimintaan. (Laukkanen 2022, luentodiat)

---

<sup>14</sup> Tuttu tuntuu turvalliselta, vaikka ei sitä välttämättä olisi. Manipuloiva ihmissuhde voi tuntua turvalliselta sillä se on tuttu, vaikka siinä oleminen olisikin ihmiselle vahingoksi.

<sup>15</sup> Lonssaamisessa varmistetaan valjaiden ja köysien avulla suorituksen turvallisuus

<sup>16</sup> Spotatessa opettaja seuraa, tukee, varmistaa ja mahdollisesti helpottaa liikkeen suoritusta.

<sup>17</sup> Polyvagaaliteoria kuvaa autonomisen hermoston merkitystä sosiaalisen turvallisuuden tunteen kehittämisessä. Teoria ja käytäntö ovat huomattavasti tätä laajempia, mutta eivät kuulu tämän työn piiriin.

Pelon ja jännityksen raja on hiuksenhieno, samoin kuin osaamisen ja ei-osaamisen raja. Taito kehittyy parhaiten siellä, missä sitä ei vielä ole. Voidakseen laajentaa taitoa, tulee olemassa oleva taito ylittää. Tuntemattomaan astuminen ja ei-osaaminen edellyttää rohkeutta ja/tai luottamusta tilanteeseen. Oppitunneilla tulee väistämättä eteen tilanteita, joissa oppilas on uuden äärellä, kohdaten sekä pelon että jännityksen.

Pelko kumpuaa tuntemattomasta ja tuntemattomaan voi vaikuttaa. Tutustumalla uuteen ympäristöön ja kehittämällä taitoja pelon voi kohdata ja ylittää (Keskinen 2007, 353).

Vähitellen kevään opetusten teemaksi onkin muodostunut pelon kanssa toimiminen.

#### 4.2.2. Pelon kuunteleminen

Antiikin filosofiaan perehtynyt Pierre Hadot kuvailee antiikin filosofien harjoitelleen pelon kohtaamista. Ciceron mukaan kuoleman pelko on niin kokonaisvaltainen, että sitä ei voi harjoittaa vain intellektuaalisilla harjoituksilla. Oli käytettävä mielikuvitusta, kohdattava kuolema mahdollisimman monella tasolla, kunnes kuolema ei enää pelota. (Klemola 2004, 21)

Pelko on luonnollinen olotila. Rohkeus on toimintaa pelon edessä, pelon kanssa ja pelosta huolimatta. Käsitän rohkeuden olevan se osa ihmistä, jonka voimalla astua kohti tuntematonta. Rohkeus ei ole pelottomuutta. Rohkeus on uskallusta epäonnistua. Se voi olla epäonnistumisten sietämistä, mutta parhaimmillaan rohkeus on epäonnistumisen hyväksymistä, sen tunnustamista ja siihen tutustumista.

Oppiminen tapahtuu taidon rajapinnalla, siellä missä on välttämätöntä epäonnistua, jotta voi onnistua. Taitoharjoittelussa hedelmällisenä haastetasona pidetäänkin rajaa, jossa suoritus tapahtuu taidon ylärajoilla (ks. luku 2.4). Tässä mielessä rohkeus on avainasemassa uuden oppimisessa. Pelko on lamauttava kehollinen tunnetila, mutta tekniikassa onnistumien vaatii sitoutumista ja sitoutuminen vaatii luottamusta omaan

taitoon. Pelko on tunnetilana päinvastainen luottamuksen kanssa. Mikäli luottaa kykyyn selvitä, ei ole mitään syytä pelätä.

Taidon hallitseminen on suoraan sidoksissa taidon ymmärtämiseen. Tässä tulee hienosti esille non-lineaarisen pedagogiikan periaate. Mitä monipuolisemmin taitoa harjoittelee, sen vahvemmaksi taidossa tulee.

Havainnollistaakseni ajatusta palaan takaperinvoltin harjoitteluun.

Nonlineaarisen pedagogian mukaisesti harjoitutan takaperinvoltia vaihtelevissa olosuhteissa; pehmeältä ponnistaen, kovalta ponnistaen, kyykystä ponnistaen, kävellen, juosten, trampoliinilta, vipulaudalta jne. Mitä useammassa eri olosuhteessa taitoa osaa soveltaa, sen paremmaksi kehittyy ymmärrys taidosta ja sen rajoista ja sen vahvemmaksi kasvaa luottamus taitoon.

Sirkuksessa vaara on jatkuvasti läsnä. Uusien asioiden oppiminen vaatii itsensä haastamista ja astumista kohti tuntematonta. Takaperinvoltti suuntautuu liikkeenä taaksepäin, kohti tuntematonta. Lisäksi fyysisen loukkaantumisen riski on olemassa. Vaaran elementti on todellinen. Sirkustaitojen harjoittelemisessa tuntematon kohdataan konkreettisesti. Siihen tutustutaan, kunnes tulee hetki, jolloin vaaran läsnäolon tunnustaa, mutta vaara ei enää pelota. Siinä osataan toimia. Ihminen luottaa taitoonsa.

Sirkustunnilla tätä voi lähestyä vaaran säätelemisellä. Takaperinvoltissa aluksi totutellaan selän taakse menemiseen, vaikkapa takaperinkuperkeikoilla. Seuraavaksi harjoitellaan voltia avustettuna tai hyppien pehmustettuun volttimonttuun. Taidon (ja luottamuksen) kasvaessa avustuksia ja pehmusteita vähennetään.

Luottamus taitoon tulee usein jälkijunassa. Oppilas osaa tehdä takaperinvoltin erinomaisesti opettajan spotatessa vieressä, mutta hän ei vielä luota itseensä tehdäkseen voltia yksin. Toisin sanoen oppilas on useimmiten fyysisesti valmis seuraavaan haasteeseen, ennen kuin kokee olevansa henkisesti valmis.

Taitoharjoittelun alussa pelkästään tuntematon taito itsessään on pelottavaa ja uhkaavaa. Opettajan on tärkeää luoda ja taata harjoitteluympäristö ja ilmapiiri, joka minimoi ylimääräisen uhan ja herättää oppilaassa luottamusta.

Samoin kuin sirkuksessa, myös parkourissa vaaran elementti on jatkuvasti läsnä. Vaara on niin todellinen, että siihen oppii suhtautumaan kunnioittavasti. Omien taitojen yliarvioinnilla voi olla vakavat seuraukset. Parkourissa onkin oivallinen harjoitus pelon tunteeseen tutustumiseen, sitä kutsutaan *kuumottelun kuuntelemiseksi*.

Parkourissa harjoitusten haastetta muokataan mm. lisäämällä korkeutta, missä suoritus tehdään. Voltti on voltti niin maanpinnalla kuin bussipysäkin päällä tai talon katollakin, mutta mitä korkeammalle mennään, sitä vaarallisemmaksi epäonnistuminen tulee ja sitä voimakkaammin iskee pelon tunne.

Pelon tunnetta, kutitusta varpaiden alla, painetta rintakehässä ja sykkeen kohoamista kutsutaan parkourissa kuumotukseksi. Kuumotuksen kuuntelemisessa keskitytään tähän tunteeseen tutustumiseen. Jos parkouraja haluaa tehdä haastavan ja potentiaalisesti vaarallisen tempun, vaikkapa hypätä talon katolta toiselle. Hän harjoittelee hyppyä itsessään vähemmän vaarallisissa olosuhteissa, vaikkapa hyppäämällä samaa (tai vähän pidempää) etäisyyttä maan päällä. Aina silloin tällöin hän kiipeää talon katolle, astelee reunalle ja käy mielessään tulevaa suoritusta lävitse. Tunnustelee kehon tuntemuksia. Sitä miltä kuumotus tuntuu, ja astelee sitten portaita pitkin alas.

Seuraavalla kerralla otetaan ehkä kevyt juoksuvauhti ja hidastetaan reunalle. Tai sitten ei, ehkä katolle mennään taas vain olemaan. Yhtä kaikki, harjoituksen tarkoitus on tutustua omaan kuumotukseen. Tutustua tähän proprioseptiseen ymmärrykseen, kunnes luottamus omaan taitoon suhteessa olosuhteisiin on riittävä. Silloin parkouraja kokee olevansa valmis sitoutumaan toimintaan, *sendaamaan*<sup>18</sup>.

Kuumotuksen kuuntelu on harjoitus, eikä se välttämättä johda toimintaan. Kotini lähellä on Lahnajärven funkkishuoltoasema ja hiekkaranta. Siellä on upea parkourspotti, jossa

---

<sup>18</sup> *Sendaaminen* on parkoruslangia. Sendata on anglismi verbistä *to send*, -lähettää. Sendaaminen tarkoittaa toimintaan sitoutumista ja suorittamista.

on erityisen kiinnostava ja jännittävä hyppy. Olen käynyt kuuntelemassa kuumotusta siellä jo neljän vuoden ajan. Vielä en ole ollut valmis sendaamaan. Ehkä ensi kesänä, tai sitten ei.

Jatkan kuuntelemista.

Loppujen lopuksi turvallisuus ei tule vaaran välttämisestä, vaan uhkaan tutustumisesta, sen tuntemisesta ja ymmärtämisestä. Seuraavassa alaluvussa kuvailen tätä prosessia käytännön opetustyössä.

#### 4.2.3. Pelon lämmittelyä

Alkulämmittely on osuva, mutta monesti myös harhaanjohtava termi. Liikuntaa tutkiva UKK-instituutti määrittelee alkulämmittelyn tarkoituksen olevan valmistaa kehoa ja mieltä tulevaan harjoitukseen (UKK-instituutti, 2024). Tämä sinänsä yksinkertainen tarkoitus tuntuu monesti katoavan totuttujen tapojen ja (liian) selkeiden ohjeiden sekaan.

Monesti alkulämmittelystä tulee rutiini, jota toistetaan rituaalinomaisesti. Tässä on myös oma vahvuutensa; ainakin alkulämmittely tulee tällöin tehtyä ja sitä on ainakin jollain asteella valmis harjoituksen alkamiseen. Mutta harjoitus on jo alkanut.

Alkulämmittely on lähtökohtaisesti osa harjoitusta. Se on aivan yhtä tärkeässä asemassa kuin muukin osa harjoitussessiota. Harjoitussessio alkaa alkulämmittelyllä, ja näin ollen se paitsi valmistaa, myös harjoituttaa. Taitoja harjoitetaan tekemällä, joten tekemisen määrä pitäisi pyrkiä optimoimaan (Jaakkola 2017, 353)

Alkulämmittelyssä esitellään tunnin teemat. Herätetään kehoa ja mieltä tuleviin suorituksiin ja ohjataan fokusta siihen mitä juuri sillä hetkellä tapahtuu. Joskus on tärkeää nostaa oppilaiden vireystilaa, joskus rauhoittaa. Alkulämmittely asettaa ilmapiirin, vireystilan ja harjoituskulttuurin kaikelle mitä harjoituksissa sen jälkeen tapahtuu.

Jokainen harjoitus on erilainen, ja jo tästä syystä ei voi olla olemassa jokaiseen tilanteeseen sopivaa alkulämmittelyä.

26.2.2024 Turun AMK

Harjoituksissa halusin antaa haasteita, joiden tiesin olevan oppilaille jännittäviä ja pelottavia, joten pyrin tarjoamaan alkulämmittelyssä heille kehollisia kokemuksia, jotka vahvistavat heidän kykyään kohdata pelon tunnetta.

Alkulämmittelyssä teetin kaksi harjoitusta. Aluksi rituaalinomaisen harjoituksen, missä pompotellaan jättimäistä jumppapalloa Daft Punkin soudessa. Tavoitteena on saada ryhmän kesken mahdollisimman monta kosketusta ilman että pallo tippuu maahan.

Iso pallo voi olla uhkaava ja jännittävä, mutta se on kuitenkin pinkki ja pehmeä, mikä lieventää sen uhkaavuutta. Harjoituksen aikana tunnelma on leppoisa ja kaikilla on yhteinen pyrkimys vaila suorituspaineita. Pallo kimpoilee holtittomasti ja putoaa joka tapauksessa, sitten vain aloitetaan alusta. On vain tehtävä, jota suoritetaan yhdessä.

Toisessa harjoituksessa jaoin oppilaat pareihin, joista toinen meni lattialle makaamaan ja toiselle annoin puisen kepin. Proaktiivisen parin tehtävä oli pitää kepin toista päätä koko ajan maassa ja liikuttaa sitä niin, että maassa oleva pari ei anna kepin koskettaa itseään.

Keppi voi olla itsessään uhkaava, mutta harjoituksessa kepin toinen pää on kosketuksissa maahan, ja vaikka kepin liike on suhteellisen rauhallinen, voi liike olla todella yllättävää. Tällöin pari voi antautua liikkeelle. Kepin väistäminen on

intuitiivista, oppilaalla ei ole aikaa miettiä liikettään, hänen täytyy vain pysyä aktiivisena. Liikkua, liikkua ja liikkua. Väistellä ja mukautua.

Tämä harjoitus antoi pohjavireen, jonka pohjalta jatkoimme liikkeiden parissa joiden tiesin jännittävän oppilaita.

Lopputunti sujui rohkeissa merkeissä, ei vailla pelkoa, mutta pelkoa väistämättä. Oppilaat saivat valita tekniikan, joka heitä pelotti ja aloimme harjoitella niitä. Joitain tekniikoita rauhallisemmin. Joitain vauhdikkaammin. Olennaista on se, että jokaista harjoiteltiin. Kukaan ei vetäytynyt syrjään tai antautunut pelon edessä.

Tästä oli hyvä jatkaa.

#### 4.2.4. Se harjoitus, jonka teetin syyslukukauden viimeisellä tunnilla

Aiemmin olen käsitellyt pelkoa kehollisena ja ruumiillisena ilmiönä, mutta näen sillä vielä syvempiä, tiedostamattomia piirteitä. Pelko vaikuttaa toimintaan, vaikka sitä ei itse tunnista. Pelon tunnistaminen voikin olla vaikeampaa kuin pelon kohtaaminen. Tässä alaluvussa käyn lävitse ajatuksiani ja tarkastelen aiheeseen liittyvää harjoitusta.

Tahto yhdistää kehon ja mielen, immaterian ja materian. Filosofi Kitaro Nishida kutsuu tahtoa henkisen ulottuvuuden kehoksi ja kehoa materiaalisen maailman tahdoksi (Nishida Klemola 2004, 117). Tahto edeltää toimintaa, ilman tahtoa keho ei toimi. Klemola nostaa esille tahdonvoiman holistisen ulottuvuuden, se on samaan aikaan läsnä sekä mielessä että kehossa (Klemola 2004, 118). Mitä kovemman haasteen edessä oppilas kokee olevansa, sen enemmän hänen tulee harjoittaa tahdonvoimaansa noustakseen kohtaamaan haastetta.

Taidon harjoittamien edellyttää taidon ylittämistä, sen tekemistä mitä ei vielä osaa. Epäonnistumisen pelko on merkittävä hidaste taidon oppimisessa. Vaikka olosuhteet olisivat kuinka turvalliset, ei siitä ole paljoakaan iloa, jos oppilas ei uskalla yrittää pelätessään epäonnistuvansa.

Rohkeus taas tarvitsee luottamusta. Luottamusta siihen, että epäonnistumisessa ei ole mitään pelättävää. Haastavaa tässä on myös se, että me emme aina edes tiedä mitä pelkäämme. Emme tiedä mitä me pidämme epäonnistumisena (katso luku 3.1.2 Taidon motivaatio)

Syyslukukaudella 2023 tanssija ja tanssipedagogi Gesa Piper toimi ohjaavana opettajana opetusharjoittelussa, jonka suoritin työni ohessa Turun AMK:ssa. 27.11.2023 Gesa oli seuraamassa tuntejani. Tämän jälkeen kävimme antoisan keskustelun opetuksestani sekä tunnin tapahtumista.

Minua ohjaavana opettajana hänellä oli mahdollisuus tarkkailla opetustani ja oppilaita rauhassa ja kiirehtimättä, minulla kun oli kädet täynnä opettamisessa. Tunnin jälkeisessä keskustelussamme Gesa nosti esille opiskelijoiden itsekritiikin. Sirkuksessa tekniikan täydellisyyden ajatus muuttuu helposti suorituspaineksi ja sulkee silmät mahdollisuuksilta sekä omalta edistymiseltä (kts luku 2.3.2). Itsekritiikki on myös sidoksissa epäonnistumisen pelkoon. Gesa ehdottikin harjoitusta, jossa opiskelijat tekisivät jotain mahdollisimman huonosti. Keskittyminen täydellisyyden vastakohtaan voisi olla avartava kokemus.

Lukukauden alussa olin luvannut opiskelijoille, ettei minun kurssillani olisi kokeita tai demoja, sillä tiesin heillä olevan riittävästi stressattavaa loppuvuoden muissa opinnoissa (ja esityksissä). Loppukaudesta huomasin arvioni olleen oikea ja koulupaineiden kertyvän heidän kannettavakseen. Ajattelin pyörtää lupaukseni demoista ja kokeilla Gesan ajatuksesta kehittyntä harjoitusta kauden viimeisellä tunnilla. Toivoen että se auttaisi keventämään taakkaa.

Turku 18.12.2023.

Tehtävänanto oli yksinkertainen;

*Tehkää huonoin/surkein/paskin demoesitys mitä ikinä pystytte, aikaa 30 minuuttia.*

Yksi oppilaista näki suoraan tehtävän lävitse; ”*Mut eihän se ole mahdollista, vaikka tekisin kuinka paskan, se on jonkun mielestä hyvä!*”. Havainto oli terävä ja jatkoin ohjeistamalla keskittymään omaan arvioon ja mielikuvaan huonoudesta.

Lähdin pois treenisalista ja annoin harjoittelurauhan, joskin syrjäsilmillä huomasin jokaisella oppilaalla olevan haasteita tehtävänannon kanssa.

Puolen tunnin päästä palasin saliin ja oppilaiden oli vuoro esittää demot. Tehtävänannon aluksi kyseenalaistanut oppilas ei ollut halukas esittämään ja annoin hänelle mahdollisuuden vetäytyä syrjään. Onneksi muiden demot rohkaisivat häntä ja hän päätti esittää myös omansa.

Oppilaiden palautetta harjoituksesta:

*”Ne oli kaikki tosi hienoja!”*

*”Pelkäsin että menin liian pitkälle, mutta ei se kuitenkaan ollut”*

*”Mulle huonointa on hallitsemattomuus”*

*”En tykännyt, mutta tämä antoi paljon”*

*”Sain paljon ideoita ja inspiroiduin”*

*”Myös muita katsoessa sai paljon uusia ideoita”*

Sokerina pohjalla oli tehtävän kyseenalaistaneen ja kaikesta huolimatta esittäneen oppilaan palaute:

*”Oli vaikeaa. Vihasin ja nautin. Lopulta tämä oli monipuolinen, inspiroiva ja hauska tehtävä, josta sain paljon.”*

Omat muistiinpano 18.12.2023:

*”Negaatiot piirtävät tuntemattoman esille. Jokainen demo oli ainutlaatuinen ja jokaisen omat pelot näkyivät heidän huonoutensa määritelmässä. Samalla kun pelot nousivat esille, paljastui myös se mitä kukin arvostaa. Määritelleessään oman huononsa he toivat valoon sen mitä he pitävät hyvänä, tavoiteltavana ja arvokkaana. Ehkä tämän esille tuominen auttaa heitä myös arvioimaan uudelleen omia määritelmiään ja onnistumisen/epäonnistumisen rajapintoja. Tuntuu hyvältä, että he tuntuvat nyt olevan myös kiinnostuneita siitä, mitä eivät ole aikaisemmin arvottaneet”.*

## 5. LOPPUSANAT

Aloittaessani tämän työn tiesin astuvani isolle kentälle. Taito on itsessään laaja-alainen käsite ja vaikka karsin sosiaaliset, psykologiset ja kulttuuriset käsitteet pois jo alkuvaiheessa, huomasin työn edetessä löytäväni yhä vain uusia kysymyksiä ja langanpäitä.

Kirjoitustyön aikana moni näistä langanpäistä on löytänyt toisensa ja moni aikaisemmin irrallisena leijunut ajatus loksahdanut paikoilleen. Henkilökohtaisesti olen iloinen siitä, miten nonlinearisen pedagogiikan periaatteet avautuivat fenomenologisen taidon ja kehon käsittelyn kautta. Omat ajatukseni selkenivät itselleni ja toivoakseni myös lukijalle.

Samalla huomasin monessa kohtaa haluavani ymmärtää edessä olevaa aihetta enemmän, näen edessäni monta polkua, joita en vielä päässyt seuraamaan. Yhtenä niistä törmäsin toistuvasti Rauhalan esittelemän holistisen ihmiskäsitykseen (kts. luku 1.2) Taidon ja toiminnan situationaalisuus tuntui yhdistävän monta irrallista ajatusta toisiinsa, enkä malta odottaa, että pääsen sukeltamaan aiheeseen syvemmälle pedagogisessa työssä.

Työn ensimmäisessä osassa tarkastelin taitoa ja sirkuspedagogiikkaa fenomenologisten kehon käsitteiden kautta. Tämä tarkensi ajatuksiani siitä, miten rakentaa oppilaslähtöistä ja oman kehon kuuntelua painottavaa sirkuspedagogiikkaa. Toisessa osassa tarkastelin nonlinearista pedagogiikkaa, sekä motivaatioteorioita. Oman kehon kuunteleminen ja itsestä lähtöisin oleva motivaatio ovat taitoharjoittelun ytimessä. Vaivaton, sulava ja taitava taito rakentuu oman kehon ja taidon ymmärrykselle. Neljännessä osassa tarkastelin holistisen taitoharjoittelun mahdollisuuksia sirkusopetuksessa. Yhden lukukauden harjoittelun tulokset olivat suppeita, mutta lupaavia.

Alkupremissini oli, että harjoittamalla taitoa harjoittaa ihmistä kokonaisuudessaan. Nyt ollessani tässä vaiheessa seison edelleen tämän väitteen takana. Työn nojalla koen perustelluksi kehittää sirkuksen taitoharjoittelua oppilaan kokonaisvaltaisesti huomioonottavaksi.

Se miten näin monimuotoisia aiheita voi todella harjoittaa taidon välityksellä on laajempi työ. Harjoitusmetodeja täytyy pohtia, dokumentoida ja seurata pitkäjänteisesti, ennen kuin yksittäisestä harjoituksesta tai metodista voi sanoa mitään varmaa. Eletyn kehon käsite ja taitoharjoittelu, joka pohjautuu luovuuteen ja henkilökohtaiseen tapaan kokea ja kehittyä maailmassa olivat aiheita, joita pääsin sivuamaan, mutta olisin halunnut jatkaa ja tutkia pidemmälle. Näen tässä paljon mahdollisuuksia sirkuspedagogiikalle. Toivon voivani jatkaa aiheeseen syventymistä jatko-opinnoissa.

Kevätlukukaudella sain uuden oppilaan päälajitunneille. Hänen päälajinsa on rullaluistimet, eikä minulla varsinaisesti ole niistä kokemusta, joten odotin kauden alkua mielenkiinnolla. Lukukauden ensimmäisellä tunnilla kysyin oppilaiden tavoitteita (ks. luku 4.2) ”*Haluaisin tehdä vähemmän luistelua ja enemmän sirkusta*” oli hänen vastauksensa.

Kauden aikana ymmärsin mistä oli kyse. Hänellä on vahva taitoluistelutausta ja hänen taitonsa on muokkaantunut selkeän muodon sisälle. Keho (ja mieli) oli harjaantunut ulkokohtaiseen, tietyn muodon malliin. Eletty keho halusi murtautua objektikehon lävitse. Luisteluun yhdistyi se, mitä Heidegger nimitti voiton projektiksi.

Osana pelon harjoittamisen tunteja teetin harjoituksen, jossa keskityimme kaatuilemiseen, tarkoitukselliseen hallinnasta irtipäästämiseen. Tunti oli hänelle haastava ja loppureflektiossa hän kommentoi: ”*on tosi vaikeaa kaatuilla, kun on tottunut siihen, että kaatumisesta rangaistaan punnerruksilla*”.

Keskustelimme kauden aikana paljon ja teetin tehtäviä ja harjoituksia, joiden kautta toivoin hänen luovivan kohti sirkusta ja omaa, itsestä lähtöisin olevaa tapaa toimia.

Turku 12.4.2023 Loppurefleksio:

”*Tänään musta tuntui ensimmäistä kertaa koko näiden opintojen aikana, että tein just sitä mitä mä itse halusin tehdä*”.

Tunnen olevani oikeilla jäljillä.

## LÄHDELUETTELO:

## Kirjalliset lähteet:

Bakhtin, Mihail Mihailovitš.. 1993. *Toward a Philosophy of Act*. University of Texas Press Slavic Series NO. 10. Austin: University of Texas Press.

Damkjaer, Camilla. 2023. "Articulating hand-balancing: finding space for critical self-transformation." Teoksessa: *360° Circus -Meaning, Practice, Culture*. Trapp, Francicka (toim.) Routledge Advances in Theatre & Performance Studies. New York: Routledge

Grecis, Jorge. 2024. "The World needs more dancers. Conciousness can and should be trained through the practice of Dance". Teoksessa *Ethical Agility in Dance -Rethinking Techique in British Contemporary Dance*. Noyale, Colin, eago, Catherine. Stamp, Kathryn (toim.) Routledge Advances in Theatre & Performance Studies. New York: Routledge

Hämeen-Anttila, Jaakko. 2002. *Todellisuuden maailmat – Runoja ja proosaa islamin mystikoilta*. Helsinki: Basam Books

Jaakkola, Timo. 2013." Liikuntataitojen opettaminen" Teoksessa: *Liikuntapedagogiikka*. Timo Jaakkola, Jarmo Liukkonen & Arja Sääkslahti (toim.). Toinen painos. Jyväskylä: PS-kustannus.

Jaakkola, Timo. 2013." Liikuntataitojen oppiminen" Teoksessa: *Liikuntapedagogiikka*. Timo Jaakkola, Jarmo Liukkonen & Arja Sääkslahti (toim.). Toinen painos. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kalaja, Sami, Kalaja, Teppo. 2007. ”Fyysinen toiminta kyky ja sen kehittäminen koululiikunnassa” Teoksessa *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. Heikinaro-Johansson, Pilvikki, Huovinen, Terhi (toim.) Toinen painos. Helsinki: WSOY oppimateriaalit oy

Kauppila, H. 2012. Avoimena aukikiertoon – Opettajan näkökulma kokonaisvaltaiseen lähestymistapaan baletinopetuksessa. Esittävien taiteiden tutkimuskeskus Acta Scenica 30. Helsinki: Teatterikorkeakoulu.

Keskinen, Ilkka. 2007. ”Uimataidon oppiminen”. Teoksessa *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. Heikinaro-Johansson, Pilvikki, Huovinen, Terhi (toim.) Toinen painos. Helsinki: WSOY oppimateriaalit oy

Klemola, Timo. 2004. Taidon filosofia- filosofin taito. Tampere: Juvenes Print-Tampereen yliopistopaino Oy

Klemola, Timo. 1998. Ruumis liikkuu, liikkuuko henki? Fenomenologinen tutkimus liikunnan projekteista. Tampere: Tampereen yliopiston jäljennyspalvelu.

Klemola, Timo 1990. Liikunta tienä kohti varsinaista itseä -liikunnan projektien fenomenologinen tarkastelu. Filosofisia tutkimuksia Tampereen yliopistosta vol. XII. Tampere: Tampereen yliopiston jäljennyspalvelu:

Laakso, Lauri. 2007. ”Johdatus Liikuntapedagogiikkaan ja liikuntakasvatukseen” Teoksessa *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. Heikinaro-Johansson, Pilvikki, Huovinen, Terhi (toim.) Toinen painos. Helsinki: WSOY oppimateriaalit oy

Lee, Bruce 1975. Tao of Jeet Kune Do. Yhdeksäs painos. USA: Ohara Publications, inc

Liukkonen, Jarmo, Jaakkola, Timo. 2013. ” Liikuntamotivaatio elinikäisen liikuntaharrastuksen edellytyksenä” Teoksessa: *Liikuntapedagogiikka*. Timo Jaakkola, Jarmo Liukkonen & Arja Sääkslahti (toim.). Toinen painos. Jyväskylä: PS-kustannus.

Musashi Miyamoto. 1983. Maa, vesi, tuli, tuuli ja tyhjyys. Suom. Samppa Lahdenperä. 6. painos. Keuruu: Otava.

Pesonen, Jyri, Aarto-Pesonen, Leena. ”Liikunnanopettaja elinikäisenä oppijana” Teoksessa: *Liikuntapedagogiikka* Timo Jaakkola, Jarmo Liukkonen & Arja Sääkslahti (toim.). Toinen painos. Jyväskylä: PS-kustannus.

Raami, Asta. 2016. Älykäs intuitio. Helsinki: S&S kustantamo.

Rouhiainen, Leena 2006. ”Mitä somatiikka on? Huomioita somaattisen liikkeen historiasta ja luonteesta”. Teoksessa: *Liikkeitä näyttämöllä*. Houni, Pia, Reitala, Heta, Rouhiainen, Leena (toim.). Teatterin tutkimuksen seura, näyttämö & Tutkimus. Helsinki: Yliopistopaino Kustannus

Von Euler Bjurholm, Louise & Agger, Henrik 2023. ”Extreme Symbiosis” Teoksessa: *360° Circus -Meaning. Practice. Culture*. Trapp, Francicka (toim.) Routledge Advances in Theatre & Performance Studies. New York: Routledge

Van Rens, Fleur. 2023. Circus Psychology – An Applied guide to Thriving Under the Big Top. New York: Routledge

Wall, Thomas 2019. Juggling -From Antiquity to the Middle Ages: Philadelphia USA: Modern Vaudeville Press

Artikkelit lehdissä:

Barrett, F. Nathaniel. 2011. “Wuwei and Flow: Comparative Reflections on Spirituality, Transcendence, and Skill in the Zhuangzi.” *Philosophy East and West, Volume 61, Number 4, October 2011*, 679-706. Haettu 2.4.2024  
[https://www.researchgate.net/publication/236704115\\_Wuwei\\_and\\_Flow\\_Comparative\\_Reflections\\_on\\_Spirituality\\_Transcendence\\_and\\_Skill\\_in\\_the\\_Zhuangzi](https://www.researchgate.net/publication/236704115_Wuwei_and_Flow_Comparative_Reflections_on_Spirituality_Transcendence_and_Skill_in_the_Zhuangzi)

Christensen, Wayne & Bicknell, Kath. 2022. Cognitive control, intentions, and problem solving in skill learning. *Synthese*. 200:460 2022. Haettu 10.2.2024  
[https://www.researchgate.net/publication/365015752\\_Cognitive\\_control\\_intentions\\_and\\_problem\\_solving\\_in\\_skill\\_learning](https://www.researchgate.net/publication/365015752_Cognitive_control_intentions_and_problem_solving_in_skill_learning)

Erzen Jale. 2008. The Dervishes Dance -- The Sacred Ritual of Love. *Contemporary Aesthetics*, vol. 06/2008 Haettu 10.4.2024 <http://hdl.handle.net/2027/spo.7523862.0006.007>

Hassan, Saima & Ahmed, Alia & Scholar 2022. "WATCHING SOCIAL MEDIA INFLUENCERS AND BEHAVIOURAL INTENTIONS OF FOLLOWERS". *Journal of ISOSS* vol. 8/2022. 139-152. Haettu 27.4.2024  
[https://www.researchgate.net/publication/375027061\\_WATCHING\\_SOCIAL\\_MEDIA\\_INFLUENCERS\\_AND\\_BEHAVIOURAL\\_INTENTIONS\\_OF\\_FOLLOWERS](https://www.researchgate.net/publication/375027061_WATCHING_SOCIAL_MEDIA_INFLUENCERS_AND_BEHAVIOURAL_INTENTIONS_OF_FOLLOWERS)

Line, Philip. 2022 "The Elephants who appealed to the gods: Animal agency in the Roman arena and the human perception of it.". *Trace – Journal for Human-Animal Studies* vol. 8/2022. 6-31

Parviainen, Jaana. 2000. Kehollinen tieto ja taito. Teoksessa: Ajatus: Suomen Filosofisen yhdistyksen vuosikirja, vol 57, 2000, pp. 147–166. Haettu 21.4.2024  
[https://www.academia.edu/669947/Parviainen\\_J\\_2000\\_Kehollinen\\_tieto\\_ja\\_taito\\_Ajatus\\_Suomen\\_Filosofisen\\_yhdistyksen\\_vuosikirja\\_vol\\_57\\_2000\\_pp\\_147\\_166](https://www.academia.edu/669947/Parviainen_J_2000_Kehollinen_tieto_ja_taito_Ajatus_Suomen_Filosofisen_yhdistyksen_vuosikirja_vol_57_2000_pp_147_166)

Xia, Kejun. "How did Laotse Transform Heidegger: The Generation of a New Philosophical Grammar" *Journal of Cultural Interaction in East Asia* 14, no. 1 2023: 40-56. Haettu 24.4.2024 <https://doi.org/10.1515/jciea-2023-0004>

Muut lähteet:

Laukkanen, Pauliina, 2022. "The Autonomic Nervous system and Dance Pedagogy" -Luento Teatterikorkeakoulun tanssipedagogian oppilaille. Luentodiat 9/22

Sarno, Juho 2023–2024. Muistiinpanot Turun AMK:n päääläjitunneilla. Kotiarkisto.

Internet lähteet:

IRV- cyr-wheel difficulty catalog. Haettu 28.4.2024  
<https://difficulties.rhoenrad.com/disciplines/cyr/catalogueversions/4.2.1/catalogue>

Tilastokeskus. Haettu 30.4.2024 <https://stat.fi/keskivertosuomalainen.html>

UKK-instituutti. Haettu 28.4.2024 <https://ukkinstituutti.fi/elintapaohjaus/aloittelevan-ryhmaliikunnanohjaajan-tietopaketti/aloittelevan-ohjaajan-liikepankki/>

Blogit:

Kalaja, Sami "Aloittelijan mielessä on lukuisia mahdollisuuksia, eksperteillä vain muutamia" Taitotohtori -blogi. Haettu 23.3.2024 <http://www.valmennustaito.info/taito/aloittelijan-mielessa-on-lukuisia-mahdollisuuksia-eksperteilla-vain-muutamia/>

