

## **Osa I: Opettajana taidekorkeakoulussa**

Opettajan työ määrittyy monesta suhteesta käsin. On suhde korkeakouluun ja sen perustehtävään, jota opetussuunnitelma pitkälti määrittelee. On suhde ammattitaitovaatimuksiin ja opiskelijoiden tuleviin valmiuksiin toimia työelämässä. On suhde opiskelijoihin, jossa korostuu oppimisen ohjaaminen ja vuorovaikutuksen laatu. On suhde kollegoihin, joka voi olla vahva tuen lähde mutta myös kilpailun paikka. On myös suhde itseen, omiin tavoitteisiin, motiiveihin ja arvoihin. Siksi kysymys siitä, mihin kaikkeen opettajaa tarvitaan ja mihin suhteisiin opettaja työssään asettuu, on tärkeää pohdittavaa opettajalle itselleen.

**Annette Arlander, Mihin opettajaa tarvitaan?**

**Siri Kolu, Opettajuuden monet puvet**

**Max Ryynänen, Kättilö kasvattajana – ja kasvatettavana. *Teorian opettamisesta taiteilijoille***

## **Annette Arlander**

### **Mihin opettajaa tarvitaan?**

Haluaisin sanoa: opettajaa ei tarvita, mutta en voi sanoa niin ilman lisämääreitä ja selittelyjä. Siispä on parempi yrittää toisesta suunnasta ja lähestyä aihetta kysymyksenä, johon voisi vastata. Niin sain aikaan seuraavan luettelon, tässä järjestyksessä:

- määrittämään mitä pitäisi oppia, miten ja milloin
- asettamaan rajat sille mikä on sallittua, mikä ei
- antamaan tehtäviä
- toimimaan esimerkkinä ja jopa esikuvana
- toimimaan esivallan edustajana, organisaattorina
- kuuntelemaan
- lohduttamaan, auttamaan
- haastamaan
- esittelemään yhteisöön eli toimimaan ”kummina”

Lisäksi opettajaa tarvitaan myös asiantuntijana, joskus, ja hauskin onkin ns. ”tekninen oppiminen”, joka on edes jonkin verran irti opettajan persoonasta. Joskus myös jonkinlaisena poijuna tai reimarina jolla on... ja sitten en enää saa selvää muistiinpanoistani.

Edellä sanotusta käy ilmi, että opettajan rooli voi olla monenlainen. Eri aloilla se on perinteisesti erilainen. Tanssin piirissä opettajan rooli on toinen kuin esim. musiikin alalla, kuten Susan Leigh Foster (1997) huomauttaa klassikkoartikkelissaan ”Dancing Bodies”. Teatterin perinteessä opettajan rooli sekoittuu usein mielikuvana ohjaajan ja ryhmän vetäjän tai teatterin johtajan rooleihin. Perinteeseen on iskostunut johtajakaipuu tai gurunäkö. Pahimmillaan ohjaajaa/johtajaa tarvitaan luomaan näyttelijästä (opiskelijasta) jotakin, ”tekemään hänet uudeksi ihmiseksi” lähes uskonlahkonomaisin painotuksin. Tai tekemään hänen elämästään mielekäs, arvokas jne. eli motivoimaan hänen toimintansa näyttelijänä (opiskelijana). Sama koskee helposti myös opettajaa. Häntä tarvitaan ”tekemään minusta taiteilija”, ”tekemään minusta tähti” jne. Osin tämä käytäntö on syntynyt siitä, että näyttelijät on koulutettu innostumaan aina uusista asioista ja toteuttamaan aina uusien kirjailijoiden ja ohjaajien, ja

viimekädessä katsojien tarpeet, enemmänkin kuin toimimaan itsenäisesti ja pitkäjänteisesti. Osin siitä konkreettisesta käytännöstä, että ohjaaja istumalla katsomossa jumalan/kuninkaan/esivallan paikalla ja ”olemalla viimekädessä vastuussa” samalla mahdollistaa näyttelijän vastuuttomuuden, ”vastuuttomaksi ja vallattomaksi heittäytymisen”. En haluaisi ihannoida tai edes toistaa tuota perinnettä, mutta en voi olla toteamatta, että oman kokemukseni mukaan (molemmilta puolilta) se on käytännön harjoitustyössä usein toimivakin asetelma. Haittojakin siitä syntyy, kuten vaikkapa kyvyttömyys ja haluttomuus toimia itse, yksin.

Yhtäältä siis opettaja toimii ohjaajan tai johtajan mandaatilla. Toisaalta ohjaajalta odotetaan myös opettajana toimimista – seikka jota vastaan nuorempana kiivaastikin kapinoin. Eivätkö aikuiset ihmiset muka osaisi itse tehdä omaa työtään? Eikö ohjaajan tehtävä ole luoda esitys eikä opettaa alkeita kollegoille? Käytännössä opettaja on hetkellisen ja katoavan (ja erityisen vahvasti muotivirtauksille ja julkisuudelle altistuneen) näyttämötaiteen alalla usein lähtökohtaisestikin ”ihan passé” ja juuri siksi opettaja. Hän on siis menneisyyden arvojen mukaan elävä, täysin kykenemätön tajuamaan tämän hetken vaatimuksia, ja juuri siksi opettaja, eli tradition siirtäjä. Omilta opiskelua ajoiltani muistan hyvin, että joitakin opettajia kyllä ihailtiin ja kunnioitettiin, ja heiltä toivottiin kehuja ja palautetta. Mutta sanomattakin oli selvää, etteivät he mitään ymmärtäneet siitä, mitä oltiin tekemässä, eikä heidän odotettukaan ymmärtävän. He kuuluivat edeltävään sukupolveen ja mahdollisesti sitäkin edeltävään, ja saivat siitä joskus jotain nostalgista sädekehää, tosin vailla käytännön relevanssia. Osasyynä tähän on oletettavasti se, että taidekorkeakoulussa opettajan asema on aivan toinen kuin yliopistossa, sillä opettaja on ikään kuin luopunut asemastaan taiteilijana opettaakseen. Monien suhteen ajateltiin, että he olivat surkeita taiteilijoita ja juuri siksi opettajia, eikä heitä sen takia kuunneltu kovin vakavasti. Tämä perinne elää jossakin määrin edelleen, ja on tietysti opettajan kannalta turhauttava. Semminkin kun julkisuuden suoma maine ja kunnia – ja niiden myötä usein myös opettajan arvovalta - ailahtelee aktiivitaiteilijoina toimivilla puolivuositain. Muistan omilta opiskelua ajoilta opettajia, jotka olen jälkikäteen tajunnut alansa huipuiksi, kuten vaikkapa Eila Rinne, Ritva Valkama jne. mutta joita nuorena pidin vain liki homehtuneina ”establishmentin” edustajina. Toisaalta muistan opettajia, jotka mielsin nimenomaan loistaviksi opettajiksi, kun he saivat minut löytämään kehostani uusia lihaksia jne. vaikka en niin suuresti arvostanut heitä taiteilijoina. Jos tämän päivän näkökulmasta ajattelen

opettajan monia rooleja ja tehtäviä, ne eivät tunnu vastaavaan omia mielikuviani silloisista opettajistani. Tänäpä opettaja voi taidekorkeakoulussa esitysten tekemistä opettaessaan toimia roolissa, joka muistuttaa paitsi perinteistä ohjaajaa myös työryhmän vetäjää, organisaattoria, julkaisun toimittajaa, kuraattoria, konsulttia tai kummia. Ja vaikka mitä niiden lisäksi.

Jos ajattelen itseäni opettajana ja omaa suhdettani opettamiseen, olen käynyt läpi useitakin vaiheita. Muistan miten yksi opettajistani, hurmaava näyttelijä ja loistava opettaja Eila Rinne (kuten opiskeluaikoina hetkittäin aavistin ja myöhemmin tajusin) pyysi minua nuorena, näyttelijöiden erityisen hankalana pitämänä ohjaajana vetämään kursseja kanssaan. Olin imarreltu ja kauhuissani ja parahdin hätävarjelun liioitteluna: Minä en opeta! Jälkeenpäin se tietysti harmittaa. Mitä kaikkea olisin häneltä ja hänen kanssaan voinutkaan oppia! Mutta tuon totaalkielteisen asenteen opettamiseen säilytin pitkään. Pelkäsin opettamista, eihän minulla ollut mitään opetettavaa. Ja pelkäsin opettajaksi ajautumista. Pelkäsin, etten jaksaisi pitää kiinni omasta taiteilijan tehtävästäni ja sortuisin ”valitsemaan elämisen”. Opetusmuoto johon suostuin, joka omalla tavallaan oli helpoin yhdistää taiteilijan työhön ja rooliin oli luennoiminen – ei välttämättä loppuun asti hiottujen kirjoitettujen ja asiapitoisten luentojen pitäminen, vaan puhuminen. Sitähän ohjaaminenkin usein oli – ihmisten innostamista, vakuuttamista, uusien näkökulmien tarjoamista. Siispä luennoin, eli esiinnyin, kaadoin kaiken itsestäni, kaiken kokemukseni ja tietoni, oikeastaan itseni, pöydälle tai kuulijoille ja viihdytin, kiihotin, innostin tai provosoin heitä parhaani mukaan, ja ajattelin: Ottakoot kukin itselleen sen, mitä tästä vyörystä saavat irti ja tarvitsevat Ajattelin jopa, että se oli moraalisesti ainoa oikea tapaa opettaa; antaa kaikkensa kontrolloimatta mitä kukakin siitä nappasi tai mihin kukakin samaansa käytti.

Uuden näkökulman opettamiseen sain vasta ryhtyessäni pitämään työpajoja, 1990-luvun alussa, joista ensimmäinen isompi satsaus ja onneksi onnistunut kokemus oli valosuunnittelija Sirje Ruohtulan kanssa pidetty tila-valo-ihminen. Lähtöimpulssina olivat Italo Calvinon näkymättömät kaupungit. Se oli äärimmäisen vapaa, vaikkakin huolella suunniteltu ja tiukkaan aikataulutettu opetusperiodi, joka perustui eri taiteenaloilla opiskelevien kohtaamiseen, ennakkotehtäviin, nopeisiin vaihteleviin ryhmitöihin, runsaisiin tilaresursseihin, ihmisten systemaattiseen puhuttamiseen ja keskinäisen kunnioituksen korostamiseen. Ja se oli hauskaa, osasyynä tietysti jännittävät tilat ja innostuneet opiskelijat. Suuri oivallus silloin oli se, että minun ei tarvinnut oikeastaan

opettaa mitään, vaan pikemminkin antaa heille tehtäviä, saada heidät tekemään ja puhumaan, ja olla paikalla kehumassa ja antamassa kriisiapua, jos tarvittiin. Olennaista oli ilmapiiri. Ja sikäli tämäkin muistutti ohjaamista, taiteen tekemistä kollektiivisesti; kaikkien ei tarvitse koko ajan ymmärtää kaikkea, kunhan he kollektiivin imussa saavat kiinni jostakin jota kautta pääsevät taas eteenpäin.

Tuon kokemuksen jälkeen on tapahtunut paljon ja olen käynyt läpi montakin vaihetta. Olen myös joskus muistanut oudot sensitivity training –kokemukseni lukiolaisena 60-70-luvulla, uuden draamapedagogiikan uhrina, kun englanninkielen opettajina oli lukenut Brian Wayn ”Utveckling genom drama” ja lähetti meitä kesäkursseille, joilla oli aiheena ”Upplevelsens pedagogik” jne. Ehkä se tarvittiin tuomaan vastapainoa pikkutyön balettiopiskelun tarjoaman opetustilanteen malliin. Kaikesta jää jälki jonnekin mieleen. Huh. Kun sain tehtäväksi laatia ensimmäisen esitystaiteen ja -teorian koulutusohjelman ”tyhjistä”, se tuntui samalta kuin jos minua olisi pyydetty rakentamaan sauna metsästä, tai jotain sinnepäin. Kun ei tiedä mitään, ei ole mitään pelättävää. Niinpä laadin opetussuunnitelman, jonka olisin itse halunnut käydä läpi, diktatorisesti mutta yltiödemokraattisin periaattein. Melkein mielsin olevani yksi opiskelijoista, ikään kuin edistynein ja innokkain heistä, mutta samalla eräänlainen vallankumouksen pioneeri tai uusien tuulien airut jne. Käytännössä haastoin opiskelijat melkein hengiltä opiskelemalla ja tekemällä taidetta heidän kanssaan, olemalla roolimalli, joka suorittaa itse koko ajan, vaatii itseltään herkeämättä ihmeitä. Silti ajattelin, että opiskelijoiden on saatava tehdä mitä he haluavat, että uuden taiteen edellytys on vapaus, että vapaus ja hyväksyntä tuottavat luovuutta ja uutta. Pian huomasin kuitenkin, että ainoa mitä he etsivät oli jonkinlaisia malleja. Jos sääntöjä ei ollut, he vilkuilivat naapuriluokkiin löytääkseen ihanteita, vaatimuksia, rajoja. Pian oivalsinkin että opettaja on ennen muuta funktio, eräänlainen poliisi ja esivallan edustaja, joka asettaa rajat, ja pitää niistä kiinni, joka tavallaan uhrautuu edustamaan lakia ja järjestystä.

Nykyään olen huomannut, että on jotakin totta siinä, mitä kaikki pedagogiikan opettajat ja opiskelijat koko ajan jauhavat: Opettajan tehtävä on kuunnella, ottaa vastaan. Taiteilijan tehtävä on antaa, ja siksi ”lässytys” kuuntelemisesta usein hermostuttaa minua, ja tuntuu haasteiden välttelyltä ja viranhoitoasenteelta. Mutta tosiasia on, että opettaminen ja taiteen tekeminen ovat eri asioita. Opettajan ei pidä antaa samassa määrin, hassua kyllä. Eikä opettaja saa olla malttamaton ja ratkaista ongelmia opiskelijan puolesta. Hänen täytyy olla kärsivällinen ja luottavainen, jopa sinisilmäisyyteen asti. Tietysti täytyy välillä

kiittää ja kannustaa, olla turvana, mutta ei saisi silti olla mikään supermamma, jolla on ratkaisu tai vähintään viisi tekstiä joka ongelmaan. Siitä ihanteesta opettelen pois tällä hetkellä. Osaan jo olla ”salliva” ja ymmärtäväinen, useimmiten, mutta sillä tavalla ei vielä synny suorituksia. Nyt pitäisi vielä oppia haastamaan ja innostamaan sopivasti.

Ja epilogiksi

Tulevaisuuden haaveet:

- Toivon että vielä joskus voin opettaa sitä mitä itse tutkin ja teen, sen sijaan että etupäässä opiskelisin itselleni uusia aineita ja alueita yhdessä opiskelijoiden kanssa kuten nyt.

Tulevaisuuden kauhukuvat:

- Opettaisin etupäässä lukemaan ja kommentoimaan tekstejä, en enää tekemään esityksiä.
- Tutkimuksenikin alkaisi liittyä opettamiseen ja loppujen lopuksi alkaisin kuvitella opettamisen olevan taiteen tekemistä.
- En enää edes opettaisi vaan etupäässä kontrolloisin, koordinoisin, kommunikoisin, jne eli hallinnoisin.

Mihin siis opettajaa tarvitaan? Opettamaan. Ja toimimaan projisointipintana tai projektiokoukkuna, kuten psykoanalyttikot ehkä sanoisivat. Olemaan vähän vanhempi ihminen.

Ja nyt, vuotta myöhemmin (31.3.2006) lisäisin: raivaamaan aukeita, väyliä ja tilaa tulevaisuutta varten, tietämättä (päättämättä) mihin ja miten niitä tullaan käyttämään.

## **Lähteet**

Foster, Susan Leigh 1997. *Dancing Bodies*. Teoksessa Desmond, Jane C. (ed.) *Meaning in Motion. New Cultural Studies of Dance*. 2nd printing, 235-257. Duke University Press: Durham.

## Siri Kolu

### Opettajuuden monet puvut

#### Roolivaatteet

Ensinnäkin luettelen joitakin opettajan rooleja tai roolivaatteita, joihin opetustilanteessa tulee joskus pukeuduttua. Lista sisältää hyvin erilaisia oppimiskäsityksiä ja täten myös opettajan rooleja, skaala kulkee tutkivasta oppimisesta konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen ja taas ihan Stadian Esittävään taiteeseen jalkautettujen arkihavaintoihin asti.

#### Opettaja on

- \* oppimisprosessin ohjaaja,
- \* ryhmäprosessin kuljettaja
- \* oppimisympäristön pystyttävä ja yhteiselle foorumille kutsuhuilija
- \* tutkivan oppimisprosessin käynnistäjä
- \* tietoaineksen kontekstualisoija,
- \* provokaattori
- \* keskustelun kuljettaja, interventioiden, kysymysten tekijä, nimeäjä
- \* kanssaoppija ja hämmästelijä
- \* oppimistavoitteiden esittäjä ja oppimisen tavoitteellisuuden muistuttaja,
- \* aikatauluvahti tai sääntökirja

- \* palautteenantaja ja arvioija
- \* koulutusinstituution edustaja, koulutuksen tai ammattikuvan ruumiillistuma
- \* roolimalli, pelkojen, toivojen, Toisen heijastus eli peilipinta
- \* katalysaattori tai dynamo
- \* itsensä näkymättömäksi tai tarpeelliseksi tekevä koulun henki

Tarvitaanko opettajaa?

Edellä lueteltu lista rooleja ei edellytä opettajan olemassaoloa. Monet näistä rooleista voi omaksua opiskelija itse. Tavoitteellinen ryhmä voi itseohjautuvasti johtaa itse opiskeluprosessiaan, monissa aikuisopiskelun muodoissa opiskelija itse ottaa vastuun omasta oppimisestaan ja opiskelun toteutuneesta aikataulusta. Oppiminen ei välttämättä inhimillisenä toimintana edellytä opettajaa. Opettajuutta ei tarvita itsestään selvänä, vaikka opettajuuden eri funktiot tai roolipuvut oppimisprosessiin liittyvätkin.

Lista ei myöskään kata kaikkia oppimisen erilaisia mahdollisuuksia. Kasvava määrä monimuoto-opetusta ja etäopiskelua on laajentanut opetuksen ja oppimisen kenttää entisestään. Verkko-oppiminen sisältää monenlaisia kommunikaation ja oppimisen mahdollisuuksia, jotka tarjoavat myös erilaisia opettajan tehtäviä. Opetuksen kommunikaatio saattaa tapahtua yhdeltä ihmiseltä yhdelle, yhdeltä ryhmälle, ryhmältä yhdelle tai pienemmälle osaryhmälle (temaattiset keskusteluympäristöt), opettaja voi kommentoida tehtäviä on –line tai sovitulla tavalla jälkeenpäin (esimerkiksi sähköpostitse.) Tällaisissa avoimissa oppimisympäristöissä opettajan rooli määräytyy hyvin toisin kuin Stadian Esittävän taiteen kaltaisissa oppilaitoksissa, joissa teatteri-ilmaisun ohjaajuuden opettaminen perustuu pitkälle läsnäoloon, käytännön toimintaan (Deweyn Learning by doing taitaa olla koko ammattikorkeakoulun motto) ja jatkuvaan palautteeseen.

Opettaja on siis myös oppilaitoksensa arvojen kannattelija: koulussa edustetun oppimiskäsityksen ja toimintakulttuurin edustaja. Puhun nyt oikeastaan arjen



toimissa näkyvästä suhteesta toiseen vähän (Martin Buberilaisessa) hengessä kuin oppilaitosten verkkosivuilla esiteltävästä opetusfilosofiasta. Suhde opiskelijaan – suhteen tasavertaisuus, dialogin kaksisuuntaisuus ja oppilaiden vaikutusmahdollisuus omaan opiskeluunsa näkyvät arjen toimissa, siinä miten paljon on mahdollistettu aikaa oppilaan ja opettajan kohtaamisille, opetustilanteiden jälkeiselle/aikaiselle reflektiolle tai oman oppimisen arvioinnille (erityisesti itsearvioinnille ja vertaisarvioinnille opettajan arvioinnin rinnalla).

Mihin taideopettajaa tarvitaan?

Toisenlaiseen kysymyksenasetteluun päästään, jos mietitään opettajuutta nimenomaan taideopettamisen kontekstissa. Onko taiteen alueen tietojen ja taitojen opettamisessa opettajalla eri rooli kuin muilla oppimisen alueilla? Onko taideopetuksessa opettaja jollain tavalla imartelevasti välttämättömämpi? Käytän esimerkkinä taideopetuksesta omaa alaani, teatteri-ilmaisun ohjaajien koulutusta.

Teatterityössä ihminen käyttää itseään instrumenttina. Keskeistä oppimiselle on paitsi tarvittavien ammatillisten valmiuksien saavuttaminen myös kyky ammatilliseen reflektioon, jossa voidaan arvioida omaa oppimista. Katsotaan itseä lavalle esitystilanteeseen, analysoidaan epäonnistumisen hetkeä, puretaan esitysjännityksen syitä. Reflektiotaitojen opettajana ja peilinä taideopettaja on varsinkin alkuvaiheessa sangen välttämätön.

Teatteri-ilmaisun ohjaajan työnkuva on laaja ja kattaa monta eri työroolia esiintyjyydestä käsikirjoittajuuteen ja opettajuuteen asti. Opettajuuden ja ohjauksen opettaminen vaatii toisenlaista kulmaa oppimisprosessiin – opetetaan syvästi metataitoja: opettaja vie ryhmää samanaikaisesti eteenpäin senhetkisessä tehtävän suorittamisessa, mutta aika ajoin avaa opetustilanteen myös ryhmäprosessin tarkasteluun antaakseen opiskelijalle välineitä samankaltaisen ryhmäprosessin luotsaamiseen. Teatteri-ilmaisun ohjaajassa ei ole siis kahta sielua yhdessä ruumiissa (taiteen tekijä ja instrumentti, kuten perinteisissä esiintyvän taiteen ammattiteissa), vaan itse asiassa kolme, taiteen tekijä, instrumentti, mutta myös taiteellisen prosessin tuleva opettamista/ohjaamista opiskeleva henkilö.

Arkisessa työssäni Esittävän taiteen koulutusohjelmassa tunnen oman työni olevan välttämättömyysnäkökohdasta katsoen juuri näiden kolmen rinnakkaisen prosessin kuljettamista – pidän yllä eri puolia oppimisprosessista, muistutan mieleen, kysyn, pysäytän ja autan pohtimaan. Opettajan työ tällaisessa ympäristössä on lähellä mahdollistajan roolia, autan tulemaan asian äärelle, vaikka sen omaksuminen onkin oppilaan oma tehtävä.

Opettajaa ei suoranaisesti tarvita, mutta hän voi olla tehokas apu oppimisprosessissa. Opettajan tarpeellisuus liittyy suoraan hänen opetustaitoonsa, mutta myös hänen kykyynsä lukea tilannetta ja sen sisältämiä mahdollisuuksia. Tässä opetushetken on-line –työskentelyssä on mielestäni suurin opettamiseen liittyvä tutkittava ydin – mitä käyttöteorian tasolla tapahtuu? Millaisia valintoja opettaessani teen? Edistänkö tasa-arvoa, humanistisia arvoja, aitoa kriittistä oppimiskulttuuria? Opettaminen, kuten oppiminenkin on pysäyttämätön prosessi. Itse perustelen opettajan rooliani omalla kehityksen vaatimuksellani: niin kauan kuin haluan itse kehittyä opettajana, löytää itsekin uusia kulmia opettamiini asioihin ja opetusmetodeihini, voin perustella paikkani opetusryhmässä jollain tavalla tarpeellisena.

## Max Ryynänen

### Kätilö kasvattajana – ja kasvatettavana

*Teorian opettamisesta taiteilijoille*

Platon on välittänyt meille Sokrateen käsityksen filosofista kätilönä. Tästä suullisesta, lähtökohtaisesti soveltavasta filosofoinnin tavasta on paradoksaalisesti tullut historiaa Platonin tekemien kirjallisten muistiinpanojen seurauksena. Teksteissä, joita kutsutaan dialogeiksi, tapaamme Sokrateen keskustelemassa ystävien, kilpailijoiden ja oppilaiden kanssa. Sokrateen filosofoinnin tapa on johdattelleva ja provosoiva, ja se vaatii toisen osapuolen antautumista avoimeen keskusteluun. Sokrateen paikoin riittaisallekin johdatukselle alistutaan auliisti. Keskustelukumppanit vaihtavat kivuttomasti näkökantojaan kun he häviävät väittelyn tai tulevat ympäripuhutuksi – mikä lienee Platonin kirjallista ansiota.

Dialogit ilmaisevat metaforallisesti jotakin siitä, miten toisen ihmisen kanssa keskusteleminen auttaa kirkastamaan ajatuksia. Kaikki ovat joskus kokeneet jonkun ystävän, vihollisen tai pinnallisemmin kohdatun ihmisen kyyneen selvittämään meille keskustelussa sitä mitä me oikeastaan ajattelemme tai mitä me haluamme, jopa paljastamaan meille sitä ”keitä me olemme”. Tähän perustuu moni konsultointi: tullaan ja kuunnellaan, pannaan sanoiksi se mitä asiakas oikeastaan itse haluaa, tai selvennetään jo olemassa olevaa suuntaa. Joskus käyttöön annetaan yksinkertaisesti vaan uusi sana, joka paljastaa asiakkaalle hänen toimintansa luonteen. ”Siinä se on! Just tota me ollaan haettu!”

Kun puhutaan länsimaisesta nykyajattelusta ja kulttuuriperinteestä, seistään huomattavasti isomman ja kompleksisemmän jättiläisen harteilla kuin Sokrateksen aikaan. Ajatus siitä, että joku on filosofi pohjaa tämän henkilökohtaisten näkemysten ja tämän käymien keskustelujen lisäksi aina myös siihen, miten hän ankuroituu perinteeseen ja ammattikuntaan, miten hän täyttää ”ammattilaisen” ja ”asiantuntijan” kriteerit. Kaanonin (ja nykyään myös hallinnollisten pelien) osaamisen lisäksi ”kätilöt” joutuvat toisaalta työtilanteeseen, jossa heillä ei enää ole aikaa, institutionaalista tilaa, tai välttämättä edes ”roolia”, kulttuurista lupaa osallistua opiskelijan kehitykseen kädestä pitäen. Akateemisen opetuksen malli perustuu tiedon kaatamiseen

opiskelijan päähän, ja tärkeänä nähdään opiskelijan ohjaaminen klassikoiden ja / tai nykytutkimuksen perusteiden kautta ajattelemaan ”omalla tavallaan”. Oppi on oivaa, mutta usein asetetaan niin tiukkoja rajoja, että niitä noudattamalla ei tuoteta uudistuksia, innovaatioita ja mielenkiintoisia repeämiä. Valitettavasti nämä säädökset puskevat päälle myös tutkimusrahoituksen suunnalta. Pedantin riviutkimuksen rinnalla on vain vähän tilaa uudelle ja kokeilevalle. Lisäksi filosofia nähdään tieteellisen kirjoittamisen tyylilajin hallitsemana rajatusti kirjallisena aktiviteettina.

Toki juuri filosofia eri muodoissaan on edelleenkin oppiala, jossa tehdään persoonallisia valintoja sekä kirjoittamisen että opettamisen suhteen – usein oman urakehityksen vastaisesti. Mutta sadan opiskelijan massaluennolla tai seminaarityöskentelyn tiukan aikataulun ja ahtaan lukupaketin puitteissa radikalistinkaan on vaikea puhua kättilön roolista.

Kättilöä lähimmäksi pääsee taidekorkeakoulun teoriaopettajana.

#### Asiakaspalvelua ja navigointiapua

Taidekorkeakoulun teorianopettaja – kuten minä, taideyliopistoon loikannut filosofi – on yliopistokollegaansa enemmän keskustelijan roolissa, mutta yksi asia hänen työskentelyssään erottaa hänet lähtökohtaisesti Sokrateen mallista. Sokrates puhuu kumppaninsa ympäri, johdattaa heitä. Teoriaopettaja tuntuu usein pääsevän / joutuvan asiakaspalvelijan osaan.

Toki teorian opettaja saa välillä puhua pitkäänkin, luennoida, tai maalata uusia maailmoja opiskelijoiden silmien eteen – kuten yliopistolla – mutta usein on niin, että opiskelija etsii määrätietoisesti pitkospuita ja niiden sijoitteluapua jotta hän pääsisi valitsemansa tuntemattoman suon yli. Suo on usein valittu sen mukaan mitä hän tekee taiteilijan ominaisuudessa, eikä välttämättä suon itsensä kiinnostavuuden, siitä omatun tiedon takia. Opiskelija ottaa valokuvia – ja haluaa kirjoittaa niistä. Kun kuvien aiheena on luonnon saastuminen, haluaa hän pohtia luontoa ja ympäristökysymyksiä, ja kun töitä tehdään digitaalisesti tai vaihtoehtoisesti jollakin vanhamedialla, tämäkin jättää jälkensä siihen, mihin opiskelija haluaa päästä, mitä teoreettisia reittejä hän haluaa kulkea. Teoria seuraa yleensä jollakin tavalla opiskelijan taiteellista työskentelyä, eikä opiskelija välttämättä tiedä mitään siitä teoreettisesta materiaalista jonka kanssa

hän aikoo ottaa yhteen. Toki metodin valinta (ellei opiskelija ole jo maksanut jotakin teoreettista koulukuntaa elämäntehtäväkseen) seuraa usein ohjaajan asiantuntemusta ja rajoituksia, mutta paljon riippuu opiskelijan intohimoista. Ei ole yhtä paljon valmiita reittejä ja rajoja kuin yliopistolla.

Tässä roolissa teorian opettaja on tavallaan kaikkea muuta kuin Sokraattinen. Sokrates tunkeutui väkisin keskustelukumppaninsa maailmaan, ja kättilön työn lisäksi oikeastaan myös tekaisi lapset – käänsi keskustelukumppanin ajattelemaan omalla tavallaan. Teoriaohjaaja havahtuu usein osallistuvansa vain synnytykseen, ei lapsen tekemiseen ja tuottamiseen sisällöllisesti, ei edes pohjakaanonin päähänkaatamiseen opiskelijalle. Usein teoriaohjaajat sanovat toisilleen olleensa täysin yllättyneitä ohjattujen tai kurssilaisten tekemistä lähdekirjallisuuden käyttöön ja kirjoittamiseen liittyvistä ratkaisuista. On vain lähdettävä opiskelijan kyytiin. Miten virkistävää! Samalla kun kytkennät ovat yllättäviä, niissä on tuoreutta. Ja ehkä se, ettei taiteilija ota teoriaa kuolemanvakavasti, se ettei hän liitä sitä tiukasti osaksi identiteettiään vaikka hän siitä innostuisikin, vapauttaa ja innoittaa hänet ottamaan vapauksia jotka johtavat ajatuksia herättäviin tuloksiin. Vapaampi kokeilu johtuu tuskin myöskään yksin siitä että kyseessä on taiteilija, perinteisesti luovana pidetyn ammattikunnan edustaja, tarvitaanhan luovuutta yhtä paljon hyvässä tutkimustyössä. Kyse on ainakin osittain siitä, että yliopistokulttuuri on jähmeää, ja paljon enemmän ”oikein tekemisen” normien ohjaamaa.

Toki on sellaisiakin teoriaopettajia, jotka tuovat mukanaan yliopistomalleja opetukseen. He kaatavat tietoa opiskelijoiden päähän, saavat ylipuhuttua heitä akateemisen ajattelun puoliuskonnollisiin ja dogmaattisiin lahkoihin, tai muuten vaan opettavat heidät pelkäämään teorian ”suuria nimiä”, mutta nähdäkseni he eivät dominoi taidekorkeakoulujen teoriakoulutusta (ainakaan vielä). Taidekorkeakouluissa kannattaakin tiedeprofiilia nostettaessa pohtia sitä, mitä tämän hetken ilmapiiristä halutaan säilyttää ja miten luovaa vapautta voitaisiin vaalia – mikäli se nähdään tärkeänä. Onko esimerkiksi tieteelliseen, ei taiteelliseen tutkimustyöhön pyrkiminen Taikissa este tulevaisuuden luovuudelle, kuivan pedantin tutkimusotteen puolustuspuhe? Uskoakseni, toivoakseni näin ei tarvitse olla.

Puhetta, tekstiä, toimintaa

Toiminta taidekouluissa on enemmän suullista kuin kirjallista. Opiskelija haluaa keskustella ja siihen on varattu aikaa työaikataulusta. Kysytään paljon, ei pelätä esittää ns. tyhmiä kysymyksiä jotka osoittavat lukeneisuuden puutetta. Kunpa tämä ilmapiiri olisi siirrettävissä yliopistoihinkin: on niin paljon helpompaa keskustella suoraan ja toisen aukot tietäen. Tässä ilmapiirissä opettajankin on helpompi sanoa, ettei ole lukenut jotakin kirjaa josta tulee puhe. Taidekorkeakouluissa jopa maasteritason opiskelijoille saattaa olla jopa sovittu ja kustannettu ulkopuolista ohjausta jota he voivat hakea keneltä haluavat. Tämä kuulostaa tiedeyliopistokoulutuksen saaneen mielestä luksukselta. Jälleen yksi sokraattinen resurssi lisää! Taideopiskelijat juoksevat myös enemmän erilaisissa seminaareissa kuin yliopisto-opiskelijat. Syy voi olla huonompi vieraiden kielten lukemisen taito: käydään seminaareissa, missä puhutaan suomeksi asioista, joita olisi vaivalloista opiskella vaikkapa englanninkielisistä (ranskasta ja saksasta puhumattakaan) kirjoista. Harva taiteilija on myöskään rutinoitunut lukija. Yhtä lailla taiteilijoille on oman tekemisensä kautta myös tullut tavaksi jakaa kokemusta yhteisöllisesti, ja tehdä asioita yhdessä. Harva taiteilija-tutkija tekee työtä eristäytyneenä, kun taas yliopistokulttuurissa tahallisia eristäytyjiä riittää.

Tiedeyliopiston opetuksessa opiskelijan on usein opittava monia erilaisia ajattelun ja tutkimuksen malleja. Jos palataan suometafaaraan, on ylitettävä kymmenen suota ja pitkospuut ovat pitkälti jo valmiiksi paikallaan. Tämä synnyttää tietysti myös teoriavihaa. Jotkut (yllättäen harvat) taiteilijat vihaavat ylipäättänsä teoriaa joutuessaan sisällyttämään sitä vastahakoisesti opintoihinsa. Tiedeyliopistolaisen viha ja inho, silloin kun sitä ilmenee, suuntautuu enemmänkin tiettyihin teorian muotoihin tai tutkimuksen tapoihin. Hän joutuu kulkemaan sellaisienkin koulukuntien soiden läpi joista hän ei pidä tai jotka kiinnostaa häntä alkuunkaan. Taideyliopistoissa pakotteet on minimoitu, joten yleistunnelma on uteliaampi, sen kun vain valitsee suonsa. Perille pääsykään ei aina tunnu niin tärkeältä. Välillä opettaja ja opiskelija löytävät kummatkin itsensä tuntemattomasta maisemasta. Opettaja voi vain luottaa siihen, että hän tuntee monta suota jo ennestään ja ryhtyä sen pohjalta tekemään suosituksia siitä, mihin pitkospuuta voisi sijoittaa. Hyvän ohjaajan tulisi ehkä mielellään olla jossakin vahva, mutta ennen kaikkea hänellä olisi hyötyä laaja-alaisuudesta – toisin kuin tiedeyliopistossa, jossa kapea-alaisuus on valttia, joskus jopa uskottavuuden mittari.

Keskustelusta teorianopettajan tai -ohjaajan kanssa tulee taideyliopistossa helpommin yhteistä totuuden etsintää syvällisessä filosofisessa merkityksessä, kun taas tiedeyliopistolla ollaan pakostakin useissa tapauksissa vaan siirtämässä tietoa ja teknistä osaamista (tiedonsiirto ei tietenkään sekään ole arvotonta!). Yliopistolla vain poikkeustapauksissa, opettajan käsitellessä erityistä aihetta, kurssille tulee tästä aiheesta kiinnostunut oppilas, jonka kanssa on aikaa ja mahdollisuuksia käynnistää syvällinen, kontaktipintaa tarjoava dialogi. Näissä poikkeustapauksissa asiantuntemus siirtyy tehokkaammin kuin missään, mutta kyse on silloin opettajan erityisosaamisen siirtämisestä eteenpäin sitä erityisesti kaipaavalle ja sen vastaanottamiseen erityisen tarkasti koulitulle. Taideyliopistoissa teoriaopettajan rooli on paljon laaja-alaisempi. Sitä joutuu myös oppimaan mitä kaikkea ajattelu voi olla käytännön työssä, näitä rajoja kun hälvennetään niinkin päin taideyliopistoissa. Kun näkee käytännön haastavan teorian ja ajattelun materialisoituvan teokseen, joutuu tiedeyliopiston läpikäynyt ajattelemaan teoriaa jonkin sen ulkopuolisen luovuudenpurkauksen alistamana välineenä. Samalla dialogi tarjoaa usein hyviä hetkiä toisen kyydissä. On vain osattava päästää irti teorian integriteetistä, jota yliopistolla pidetään usein itsestäänselvyytenä.

#### Laaja-alaisuus – ja oppilas vetäjänä

Ohjauksen ja opetuksen tekstuaalinen meri on rannaton – taidekorkeakoulussa. Tiedeyliopistolla oppiaineilla on yleensä jonkinlaiset rajat, metodologiset ja ideologiset puitteet, joiden kautta toimitaan. Opiskelijalle voi suositella ei-akateemisen tekstin lukemista, mutta sitä on tehtävä varauksella. Kun taiteilija haluaa innovoida teorian maailmassa, tai löytää tapoja keskustella työstään, hän ei välttämättä ole sen vapautuneempi tekemään sitä ei-akateemisin välinein, mutta siihen on lupa koulutuksen puitteissa. Niinpä itämaista ajattelua, kaunokirjallisuutta, muiden taiteilijoiden kirjoituksia tai esseistiikkaa voi opettajana paljon vapaammin suositella. Nehän sitä paitsi vieläpä innostavat useammin kuin pedantti rivitutkimustyö, tai kapulakieliset, kaikkea demokraattisesti yhtä paljon esittelevät pystyyn kuolleet akateemiset johdantokirjat. Taidekorkeakoulussa tarkoitus ei ole kasvaa osaksi tiukasti rajattua tieteellistä yhteisöä, eikä siihen ole resurssejakaan. Ollaan syventämässä ja laajentamassa ymmärrystä, jäsentämässä ajatuksia, oppimassa ”tarpeen mukaan” teoriaa.

Tämä asettaa opettajalle laaja-alaisempia vaatimuksia kuin tiedeyliopistoissa. Kuten sanottua, taidekoulun teorianopettajan on hyvä olla laajalti lukenut. Filosofin on parasta lukea näyttelykatalogeja, taideteoreetikon filosofiaa, eikä mitään alaa tai metodologiaa kannata vältellä. Ties mitä keskustelussa voisi olla hyvä tuntee, kun pitäisi löytää lisää pitkospuita toisen tarpeisiin ja auttaa niiden sijoittelussa!

Taidekorkeakouluissa törmää laajalti itseoppineisiin taiteilijoihin, jotka kasaavat omaa näkemystään opettajan (ja kaikkien muidenkin) lukeneisuudesta poikkeavalla arsenaalilla. Avoimuutta on riitettävä, sekä omassa lukemisessa, että keskusteluissa – myös sen suhteen, minkälaisia tekstejä taiteilijat ristilukevat tai yhdistelevät. Ja yleensä syy löytyy teoksesta joka on tekeillä, tai näyttelystä jota kasataan, ja sitäkin on syytä pohtia, teokseen paneutua.

Yksi asia on ihmetyttänyt: opettajan olisi hyvä olla jollakin tavalla sisällä taiteen maailmassa ja omata omakohtainen suhde taiteeseen, ei vain filosofian tai lehtien kulttuurisivujen välittämä kuva taiteesta. Olisi hyvä olla taiteen tajua, jota ei voi kerätä itselleen triviaalisti, lukemalla. Vaikka osalla teoriaopettajista voisikin olla pelkästään tiukasti rajatun asiantuntemuksen siirtämiseen liittyvä tehtävä taidekorkeissa, sitä törmää myös täysin kirjanoppineisiin teoriaopettajiin. Opettajan ei tarvitse itse tehdä taidetta, mutta jos hän haluaa ymmärtää mitä opiskelijat sanovat ja tekevät, taide ei saa olla hänelle vierasta. Voisiko olla niin että sellaisiin tehtäviin, joissa teoreetikon nähdään tarvitsevan edes alkeellista taiteen tajua, joutuisi hankkimaan taidekorkeakouluopettamisen ajokortin, jossa testattaisiin asiaa koskevaa tietoutta ja ymmärrystä? ”Erota joukosta yksi kubistinen teos.” ”Missä näistä kuvista pelataan vastaväreillä?” ”Mitä on etsaus?”

Kykenevä voi toisaalta olla niin monella tavalla, ja suuri osa työstä on kuuntelua. Tärkeää on tajuta, että moni opiskelija on tekemässä itsestään renessanssi-ihmistä, ja tästä projektista on tullut osa opintoja. Vastaavasti heidän teoriaopettajillaan on hyötyä laajan lukeneisuuden lisäksi taiteen tajusta ja tuntemuksesta. Yliopistossakin on renessanssi-ihmisen tavoin itsestään laaja-alaiseksi tekeviä opiskelijoita, mutta he eivät nykypäivänä voi tehdä tästä opintojensa johtotähteä. Onko taideyliopistoista tulossa sivistysyliopistoja, norsunluutorniaan kaventavan yliopistojärjestelmän rinnalla? Taidekorkeakoulujen palkkaamien professoreiden ja opettajien joukossa näyttäisi pikaisenkin opinto-oppaita selailun tuloksena olevan suhteessa



enemmän oman tiensä kulkijoita kuin keskimäärin yliopistoissa, virkarakennetta tarkasteltaessa. Lisääkö tämä sivistysyliopiston mahdollisuuksia taideyliopistoissa? Mitä mahdollisuuksia tämä antaa teorian opetukselle, taideyliopistojen tutkimukselle ja niissä käytävälle keskustelulle? Minkälaista vastuuta tämä tuo? Ja kannattaisiko taideyliopistojen piirissä ryhtyä rakentamaan enemmän tutkijoiden yhteistyötä, ei vain väitöskirjaa tekevien taiteilijoiden seminaarien järjestämisen, vaan siellä töissä olevien yliopistoloikkareiden yhteen saattamiseksi? Voisiko joistakin taidekorkeakouluista jopa tulla ajattelun sulatusuuneja? Entäpä mitä kehitysnäkymiä olisi sillä tieteellisellä yhteisöllä, jonka taidekorkeakoulujen yhteen liittäminen synnyttäisi? Olemmeko potentiaalien ääressä jota emme ihan vielä ole ymmärtäneet? Näiden resurssien käyttöönotto vaatisi toki sitä, että yhä useampi teoriaopettaja ei vain vierailisi taidekorkeakoulussa, vaan olisi (itseni tavoin) siellä virassa. Tuntiopettajat eivät missään instituutiossa muodosta yhteisöä, luovasta yhteisöstä puhumattakaan. Olen vierailut taidekorkeakouluissa, joissa linjan vetäjällä on ylioppilastutkinto ja vain marginaalinen kokemus opettamastaan alasta, ja joissa ulkopuolisiin opetusresursseihin suhtaudutaan koulun johdon taholta nihkeästi (”Etkö sinä Tuomo, kuvanveistäjänä, voisi hoitaa tätä estetiikan kurssia?”). Opetusministeriölle pystytetään kulisseeja sen suhteen, minkälaista teoriaopetusta on tarjolla. Teoria ei kaikkialla ole tärkeää, mutta jos siltä halutaan energiaa, polttoainetta ja uusien voimakenttien avain, sillä on oltava pelitilaa, ja sen roolia on ajateltava harkitusti.

Muutenkin teoriaopetuksessa voisi pitää kiinni taideyliopistojen tiedeyliopistoista poikkeavista mahdollisuuksista ja resursseista, joita olen käsitellyt kirjoituksessani. Painopiste on teorian ja käytännön kohtaamisessa, luovuudessa, dialogissa. Usein teoriaopettaja havahtuu opiskelijan yllättävien tarpeiden ja provokaatioiden edessä, kuten tanssiin haettu, joka joutuu sopeutumaan tanssissa vievän rytmiin ja otteisiin. Ihmeellisen vastaanottavainen voi olla teorianopettajan rooli taideyliopistoissa, ja tämä vastaanottaminen on yksi lahja, jonka opettajana voi saada – mahdollisuus olla sokraattista kaksisuuntaisemman dialogin vastaanottavassa päässä. Teoriaopettajaksi ryhtyvän elämä on huomattavasti helpompaa, mikäli hän oppii ottamaan tämän irti roolistaan – ja olen vakuuttunut siitä että teorian opettaminen taidekorkeakouluissa on yliopisto-opetusta enemmän yllätysten täyttämä opin tie. Ennen kaikkea tämä on haaste ja yllättävä voimavara yliopiston puolelta tulevalle – taidekorkeakoulussa koulutetulle kulttuuri lienee jo tuttu, joskin moni taidekorkeakoulutettu ei aina osaa arvostaa tätä merkittävää eroa.