



---

**Tekijä** Maija Junno

---

**Työn nimi** KASVAMAAN SAATETTU – opettajan karisman ja pedagogisen rakkauden vaikutus oppilaan oppimiskokemukseen ja kasvuun

---

**Laitos** Taiteen laitos

---

**Koulutusohjelma** Kuvataidekasvatus, muuntokoulutus

---

**Ohjaaja:** Pirkko Pohjakallio

**Sivumäärä** 105

**Kieli** Suomi

**Vuosi** 2013

---

### Tiivistelmä

Opinnäytteeni runkona ja aineistona toimivat kirjoittamani kertomukset, jotka perustuvat omiin oppimiskokemuksiini elämäni varrelta. Olen kirjoittanut nämä kertomukset fiktiiviseen muotoon saadakseni kokemuksiini tutkimukseni kannalta tärkeää etäisyyttä.

Pyrin kertomusteni pohjalta hahmottamaan pedagogisen rakkauden ja karisman läsnäoloa ja/tai sen puutetta oppimiskokemuksissani. Yritän ymmärtää muistojeni opettajien toimintaa ja toiminnan vaikuttimia. Koetan myös antaa tilaa ja ymmärrystä omalle kokemukselleni oppilaana. Parhaimmillaan tämä ymmärrys johtaa vaikeimmissakin muistoissa anteeksiantoon – hyvissä taas syvään kiitollisuuteen.

Tutkin, mistä pedagoginen rakkaus koostuu, miten sitä voi opetustilanteessa toteuttaa ja itsessään opettajana kehittää. Lähestyn pedagogista rakkautta opettajan työvälineenä.

Tutkin karisman olemusta ja sen vaikutusta opettajan ja oppilaan vuorovaikutuksessa. Pohdin karismaa vallan käytön välineenä ja aikamme tavoiteltuna ominaisuutena.

Opinnäytteeni johtopäätöksissä pyrin hahmottamaan, millä tavoin oppimiskokemukseni ovat muovanneet minua kasvussani ja miten kokemani mahdollisesti heijastuu olemisessäni, sekä ihmisenä että työssäni opettajana.

Pyrin kartoittamaan hyvän opettajan ominaisuuksia. Pohdin, mitä opettajan voisi jo koulutuksessaan oppia pedagogisesta rakkaudesta, sanattomasta viestinnästä ja vuorovaikutuksesta opetustilanteessa.

---

**Avainsanat** pedagoginen rakkaus, karisma, oppimiskokemus, opettaja

---

# KASVAMAAN SAATETTU



Opettajan karisman ja pedagogisen rakkauden  
vaikutus oppilaan oppimiskokemukseen ja kasvuun

Maija Junno  
Taiteen maisterin opinnäytetyö  
Ohjaaja: Pirkko Pohjakallio  
Taiteen laitos  
Kuvataidekasvatuksen muuntokoulutus  
Aalto-yliopiston taiteiden ja  
suunnittelun korkeakoulu  
2013

*Helgalle ja Vennelle*

## SISÄLLYS:

Johdanto...	9
Miten ja mitä tutkin?...	10
Pedagoginen rakkaus ja karisma...	11
Miksi <i>minä</i> näitä tutkin?...	12
Autoetnografia, muisteleminen ja narratiivisuus...	14
Elämäkerrallisuus autoetnografisen tutkimuksen kulmakivenä...	16
Kirjoittamisprosessista...	18



## RAKASTA MUT VAHVAKSI OPE!...2 I

Ensimmäinen...	23
Merkittävä oppimiskokemus ja rakkauden kaipuu...	25
Mitä on pedagoginen rakkaus?...	26
”Siveellinen rakkaus”...	28
Musta enkeli...	35
Muiston totuudellisuus...	39
Koskaan ei ole liian myöhäistä...	39
Autoritäärinen kasvatus pedagogisen rakkauden kompastuskivenä...	41
Kalanruotohousuinen mies...	45
Huumori pedagogisen rakkauden työkaluna...	49

## Mestari...53

Karisma...	63
Karsiman vastuu – hyvyys ja pahuus...	66
Karisman uhri...	69
Manipulaatio ja yksinomainen sosialisatio...	71
Junttikarismaa...	73

## Lea...77

Hiljainen karisma...	81
Hyvä opettaja...	83



## ENTÄ SITTEEN?...87

Johtopäätöksiä...	89
Pedagoginen rakkaus ja karisma opettajankoulutuksessa..	91
Rakkauden käänne tulevaisuuden visiona (saarna)...	93

## Epilogi - saatetusta saattajaksi...97

Lähteet...	103
------------	-----



## Johdanto

Opinnäytteeni lähtökohtana ovat omat oppimiskokemukseni elämäni varrelta. Poimin muistoistani ne, jotka pontevimmin nousivat esiin. Aloin kartoittaa, mikä juuri noissa muistoissa oli olennaista. Pohdin myös mitä, miten ja miksi muistan. Mikä noissa oppimiskokemuksissa oli niin merkityksellistä, että ne edelleen palaavat mieleen, askarruttavat minua? Aloin hahmottaa opettajan näkymättömiä ominaisuuksia, niitä, joista harvoin koulutuksessa puhutaan, mutta jotka vaikuttavat voimakkaasti opettajan työskentelytapoihin ja kasvatettavan mieleen – usein tulevaisuuteenkin.

Tarkastellessani näitä hatarasti hahmottuvia ominaisuuksia, kaksi niistä nousi esiin muita terävämpinä. Jotta saatoin kokea jonkun opettajan merkittävänä oman kehitykseni kannalta, minun on täytynyt kokea hänen taholtaan pedagogista rakkautta, tai toisaalta rakkauden puute on ollut merkittävää. Samoin, jos joku opettaja on persoonana merkinnyt kulkuani, on tällä mitä todennäköisimmin ollut karismaa. Pedagoginen rakkaus ja karisma, miten määrittelemättömät, mahdolliset mitata, ja juuri nämä minua niin askarruttivat!

Kirjoittamisprosessissa oppimiskokemusteni muistot liukuivat minä -muodosta kolmanteen persoonaan ja siten alkoivat elää kuin uutta elämäänsä erillisinä kertomuksina, kuin jonkun toisen kokemina. Näistä kertomuksista koostuu opinnäytteeni aineisto ja eräänlainen esitutkimus yhtä aikaa. Tarinoiden tutkailu ja aiheeseen liittyvä kirjallisuus johdattivat minua matkallani pohtiessani karisman ja pedagogisen rakkauden rooleja opettajan ja oppilaan välisissä suhteissa.

Tutkimuskysymykseni on, miten opettajan pedagogisen rakkauden kyvyt ja mahdollinen karisma vaikuttavat oppilaan oppimiskokemukseen ja tämän kasvuun?

Karisman käsite liitetään opettajiin usein ja se seuraakin merkittäviä pedagogeja kerrottuna ja koettuna ominaisuutena, aivan kuten se seuraa näyttelijöitä, taiteilijoita, poliitikkoja sekä kaikkia esiintyviä ihmisiä.

Opettajakin on omalla tavallaan esiintyjä. Karismaattinen opettaja jää mieleen, hyvässä ja pahassa.

## Mitä ja miten tutkin?

Tutkimukseni metodina olen käyttänyt narratiivista ja autoetnografista tutkimusotetta. Tämä tarkoittaa, että olen käyttänyt aineistonani tarinoita (narratiivisuus), jotka olen itse kirjoittanut omiin kokemuksiini pohjautuen (omaelämäkerrallisuus, autoetnografisuus). Kokijana ja kokemuksen jakajana olen minä itse. Kokemuksellisuus on tärkeä näkökulma tutkimuksessani. Leena Valkeapäästä löyhästi mukaillen: *olen elänyt siinä maailmassa, jota kuvailen*<sup>1</sup>. *Aistien välittämä tieto auttaa minua ymmärtämään itseäni ja sitä, mitä minulle oikein tapahtui.*<sup>2</sup> Valkeapään aistisen kokemuksen kuvailu puhutteli minua, sillä koinhan kirjoittamisvaiheessa muistojeni kautta voimakkaita aistikokemuksia, itse asiassa muistin aistein: näin värejä vuosien takaa, haistoin hiestä lämmentyneen sadetakin lapsuudestani, tunsin kivun lihaksissani, kuin suoraan teatterikoulun pääsykokeista.

Aineistonani on viisi tarinaa erään naisen oppimiskokemuksista ja kasvusta. Hän vietti lapsuutensa pohjoisen pienessä kirkonkylässä, lähti sieltä kohti maailmaa kokeakseen lopulta erään teatteritaiteen oppilaitoksen suuren murroksen 80-luvulla. Nainen jatkaa myöhemmin opintojaan, nyt kuvataiteen parissa. Seuraamme aineiston tarinoissa hänen ja hänen opettajiensa tekoja ja vuorovaikutusta muutamissa hetkissä, pienissä ja suurissa kohtaamisissa, oppimisen ja opettamisen tapahtumissa. Näissä kuvauksissa pyrin hahmottelemaan pedagogisen rakkauden ja karisman läsnäoloa. Etsin näiden kahden tekijän vaikutuksia oppilaan ja opettajan vuorovaikutuksessa. Tutkin myöskin tapahtumien vaikutusta tarinoiden tytön – ja myöhemmin naisen – kasvussa.

<sup>1</sup> Valkeapää 2012, 73.

<sup>2</sup> Valkeapää 2012, 75.

Eräs oppinnäytteeni aineiston tarinoista kertoo Mestarista, maan johtavan teatterioppilaitoksen opettajasta ja hänen opetuksestaan yhden opiskelijan kokemana. Tämän tarinan osuus on suhteessa toisiinsa, mikä johtuu tapahtumien painoarvosta ja ehkä traumaattisesta roolista useiden tuon ajan opiskelijoiden elämässä vielä tänäkin päivänä. Kokemus Mestarin oppilaana oli rankka, mutta siitä voi jälkipolville ainakin olla luettavissa se, miten ihmistä ei tule kohdella, opetustilanteessa tai muutenkaan. Etenkin teatteriopetuksessa karismaattisen opettajan ja johtajan kaipuu on opiskelijoiden keskuudessa jatkuvaa. Tämä kuultaa läpi nuorempien näyttelijäkollegoiden kanssa keskustellessa. Tästäkin syystä halusin kertoa tämän tarinan ja pohtia niitä asioita ja seurauksiakin, joita karismaopettajuus voi toteutuessaan tuoda esiin.

## Pedagoginen rakkaus ja karisma

Olen opettajaksi opiskeluni alusta asti etsinyt jonkinlaista punaista lankaa, kuin piilossa olevaa totuutta opettamisen tapahtumasta. Pelkkä oman alan hallinta ja asiantuntijuus eivät ole riittäneet minulle onnistuneen opetustapahtuman selitykseksi, muutoinhan kirjat voisivat opettaa saman asian, eikä ihmistä tarvittaisi. Mitäpä, jos tuo punainen ydin olisikin yksinkertaisesti rakkaus? Sekö oli se lämmin, vahvistava tunnekokemus, joka tuntui kantavan minua kun opetus sujui erityisen hyvin? Skinnaria lainaten ”opetuksen, kasvatuksen ja ihmisen ydin voidaan tiivistää sanaan: *rakkaus*”<sup>3</sup>. Tässä valossa kaikkea kasvattamista ja kasvamista voisikin kenties katsoa rakastavasti, toista arvostaen ja kunnioittaen? Sydämen sivistys saisi tällöin toteutuksensa rakkaudessa, toisen kunnioituksessa ja avoimessa kohtaamisessa. Näin rakkaus voisi luontaisesti löytää paikkansa opetustapahtumassakin. Ilokseni tustuin jo olemassa olevaan käsitteeseen, välillä diskursseissa unhoon

<sup>3</sup> Skinnari 2004, 207.

painuneeseen, mutta silti uudesti väkevään: *pedagogiseen rakkauteen*. Tästä halusin tietää lisää! Mitä jos opetettava asia onkin opetustapah- tumassa sivuosassa ja varsinainen oppiminen tapahtuu jossain muual- la? Onko opettaja itsessään opetusmateriaalinsa, itseltäänkin piilossa oleva? Onko hänen kykynsä ihmisyyteen ja rakkauteen opetustapah- tuman onnistumisen todellinen puntari?

Karisma on päivän trendisanastoa ja kulkeutunut teatterin parrasva- loista liike-elämän ja politiikan kautta kaikkialle. Karisma on tavoitel- tava ominaisuus, vallankäytön työkalu, ihailtu ja alleviivattu. Television viihdeohjelmissa penetään karismaa jopa lapsilta, raukkaparoilta, joista leivotaan uutta jauhelihaa viihdeteollisuuden mässättäväksi. Onko ka- risma todellakin tätä? Kevyttä ja kepeää, sohvalta käsin helposti su- latettavaa, kansan viihdykettä? Vai olisiko se sittenkin jotain paljon vakavampaa ja vaarallisempaa, jotakin, jota jokainen halajaa, mutta vain harvat saavuttavat? Voiko karismaa saavuttaa tietoisesti työs- täen? Vai onko se meissä tai jättää julmasti olematta, teimmepä sen saavuttaaksemme mitä tahansa? Onko karisma vaarallinen myrkky, joka sopivassa suhteessa hoitaa, mutta yliannosteltuna tuottaa tuhoa, sekä ympäristölle että karismaatikolle itselleen? Onko opettajan oltava karismaattinen ollakseen niin kutsutusti merkittävä opettaja? Ketkä opettajistani olivat karismaattisia? Entä pedagogisen rakkauden roo- li karismaattisen opettajan toiminnassa? Onko tällainen rakkauden ja karisman yhtälö edes mahdollinen, kun karisma yleensä luetaan kuu- luvan valtaan ja vallankäyttöön, kun taas rakkaus puhtaimmillaan toi- mii pyyteettä toisen hyväksi?

Miksi *minä* näitä tutkin?

Olen ensimmäiseltä koulutukseltani näyttelijä ja tätä ammattia olen harjoittanut yli kaksikymmentä vuotta. Opiskelin näyttelijäntyötä

Teatterikorkeakoulun suomenkielisellä näyttelijäntyön laitoksella vuosina 1985–1989. Valmistuttuani teatteritaiteen maisteriksi muutin Ranskaan, missä asuin reilut kaksitoista vuotta. Ranskassa tein teatte- ria näytellen ja ohjaten, toimien samalla teatteriryhmämme La com- pagnie Terra Incognitan taiteellisessa johdossa. Palattuani kymmenen vuotta sitten takaisin Suomeen, jatkoin freelance-näyttelijänä televi- sio- ja elokuvatuotannoissa. Näitä töitä olin tehnyt Suomessa myös Ranskan vuosien aikana. Kuvataidetta olin jossakin määrin opiskellut useaan otteeseen, mutta varsinainen ammattiin tähtäävä opiskelu alkoi Taideteollisessa korkeakoulussa vuonna 2009 kuvataidekasvatuksen osastolla. Opinnäytteeni on muunto-opiskelijana viimeinen etappi en- nen taiteen maisterin tutkinnon suorittamista.

Näyttelijän ammatissa olen kohdannut sekä rakkauden että karisman kokemuksia lavalla ja kameran edessä, suhteessa vastaanäyttelijöihin, eri työryhmiin ja ennen kaikkea yleisöön. Esittävässä taiteessa lähtökoh- tana on yleisö. Jos yleisöä ei ole, ei ole teostakaan. Sekä yleisön, että esiintyjän sydämet sykkivät samaan suuntaan, niillä on sama rakkau- den kohde, yhteinen kiintymyksen ja kiihtymyksen konventio: esitys. Esitys syntyy tyhjästä ja katoaa tyhjyyteen. Vain esittäjien ja yleisön rakkaus voi pitää sitä elossa, muistissa ja muistoissa. Rakkauden akti tapahtuu teatterisalissa, näyttämön ja katsomon välimaastossa. Jäljelle jää tunnemuisti, muisto tunteesta. Kokemukset oppilaana opetustilan- teissa muistuttavat teatterin katoavaa todellisuutta. Minulle on jäänyt kaikesta vain muistot, se mitä kannan sisälläni, minkä ehkä jotkut paikalla olleet vielä muistavat. Osin muistan rakkaudella, kannan ko- kemuksia vahvistavina itsessäni, mutta joitakin opettajia ja tilanteita muistan tuskalla, kuin vammaana, läpi elämän vietynä kipuna. Esitys ei ehkä voi samalla tavalla satuttaa, mutta se voi havahduttaa ja kirpaista. Samoin kuin opettaja voi.

Rakkauden lailla aineeton on karisman kokemus. Jo aloittele- välle näyttelijäopiskelijalle on selvää, että kannattaisi pyrkiä olemaan



karismaattinen, ikimuistoinen, se ainoa lajissaan. Karisman läsnäoloa metsästetään, tutkitaan, yritetään eritellä, jotta sen saisi hyötykäyttöön, itselleen. Samalla jo nuori näyttelijä tajuaa, ettei se ole väkisin väentäen mahdollista. Karisma tulee jostakin, katoaa jonnekin, on jollakin ja pakenee toista. Silti pikku hiljaa, vuosien myötä, näyttelijä alkaa lukea karisman merkkejä, sitä lisääviä ja siihen vaikuttavia tekijöitä kollegoissa, ohjaajissa, ihmisissä ylipäätään. Kun aloin opiskella opettajaksi ja käänsin katseeni oman elämäni opettajiin. Sieltä se taas löytyi, tuo välkkyvä ja väijyvä karisman henki. Minun piti alkaa tutkia ilmiötä hieman toiselta kantilta, toisenlaisissa raameissa, opetustilanteessa. Huomasin, että useat minulle merkittävistä opettajista ovat omanneet karismaa, ja että karisma suurelta osin on vaikuttanut siihen volyymiin, millä heidät olen kokenut ja edelleen koen. Tämä toteutuu karisman suhteen sekä hyvissä että pahoissa kokemuksissa. Halusin tietää mitä asiasta on sanottu, miten sitä on tutkittu. Halusin konkreettisesti ymmärtää karisman kokemukseen vaikuttavat tekijät. Millainen ihminen on karismaattiseksi koettu ja miksi?

### Autoetnografia, muistelemine ja narratiivisuus

Tutkimukseni on autoetnografinen. Autoetnografinen tutkimusote sisältää itsessään omaelämäkerrallisen ja narratiivisen otteen. Tämä tarkoittaa sitä, että luon itse kertomukseni, joita tutkin, ja itse jaan ne tutkittavaksi, yhtä aikaa oman subjektiivisen ja tutkijan mahdollisimman objektiivisen katseen alle. Koska itse luon tämän tutkimuksen kaikki osatekijät, syntyy tutkimukseen voimakas oma ääni. Tämän oman äänen läsnäolo on myös tutkimukseni eniten kyseenalaistava elementti. Kuitenkin autoetnografinen tutkimus omaelämäkerrallisuudessaan ja sen tarjoamassa ainutkertaisuudessa tarjoaa mahdollisuuden vahvalle kokemusten jakamiselle ja yhteisen ymmärryksen luomiselle.<sup>4</sup> Tämä

<sup>4</sup> Anttila. (9.10.2013)

perustelee sen oikeutuksen tutkimuksen maastossa, yksityisestä tulee yleistä samaistumisen kokemuksen kautta.

Tarinoitani olen valikoiden kirjoittanut lapsuuden kokemuksista aina aikuisuuteen. Tarinat on kirjoitettu kolmannessa persoonassa, sillä halusin saavuttaa niiden sisällä fiktiivisen ilmaisun vapauden. Minämuoto tuntui sitovan liikaa todellisuuteen. Tällä tarkoitan, että minämuodossa niin kutsuttu näennäinen totuus tuntui tärkeämmältä kuin totuudellisuus. Totuudellisuuden, todentunnun, voi kokemukseni mukaan tavoittaa fiktiivisellä lähestymistavalla väkevämmin ja vapaammin. Tästä syystä tekstini ovat osittain fiktiivisiä, mutta perustuvat tositahtumiin, omiin oppimismuistoihini. Fiktiivisellä lähestymistavalla halusin vieraannuttaa muistoni itseltäni, voidakseni tarkastella niitä mahdollisimman kaukaa ja samalla selvänäköisesti. Ei ole aivan yksinkertaista olla oman itsensä informantti. Luopuessani minämuodosta suostuin täysin kertomuksiin, narratiiveihin.

Muistelemine metodina on vähintäänkin haastava. Tämä haasteellisuus kasvaa ylitsepääsemättömäksi, jos emme hyväksy sitä, että muisto on aina subjektiivinen, yhden ihmisen totuus, yhden elämän kokemus. Ja voiko muisto olla kenenkään totuus, edes muistajansa? Muisto muotoutuu monien seikkojen vuorovaikutuksesta. Siihen vaikuttavat kulunut aika, kertojan muisti, kokemuksen merkitys kertojalle ja etenkin se, kenelle kerrotaan<sup>5</sup>. Voidaan myös kyseenalaistaa muiston luotettavuus tutkimukselle, voiko sitä käyttää lähteenä ensinkään? Miten mikään niin häilyvä voisi toimia tutkimusmateriaalina?

Huotelin puhuu siitä, kuinka fakta ja fiktio ihmisen muistoissa jo alkujaankin sekoittuvat toisiinsa tavalla, joka tuottaa tapahtumaan luonnostaan fiktiivisen ulottuvuuden<sup>6</sup>. Halusin antaa tämän ulottuvuuden elää, muistojen värien kylläntyä, joidenkin viivojen vahvistua vapaasti suhteessa toisiin. Tällainen tarkentaminen oli tarpeellista

<sup>5</sup> Huotelin 1996, 16.

<sup>6</sup> Huotelin 1996, 35.

olennaiseen pääsemisen tähden. Elämä ei useinkaan alleviivaa merkityksellisintä itse tapahtumahetkellä, vaan antaa meidän ymmärtää sen vasta jälkeen päin. Tärkeisiinkään tilanteisiin ei välttämättä liity tapahtumahetkellä mitään erityisen dramaattista, vaan huikea tunnekokemus tai vuosien jälkeinen sydämen tuska on voinut ilmaantua vasta jälkikäteen, muun koetun päälle tai vuoksi.

## Elämäkerrallisuus autoetnografisen tutkimuksen kulmakivenä

Autoetnografia pitää sisällään omaelämäkerrallisuuden<sup>7</sup>. Siksi on syytä avata elämäkerrallisen tutkimusotteen merkityksiä. Huotelin mainitsee elämäkerrallisen tutkimuksen moraaliset ongelmat. Esimerkiksi onko oikein käyttää aineistona muistoja tapahtumista, joissa on läsnä muitakin henkilöitä, kuin itse kertoja.<sup>8</sup> Myös tässä näen fiktiiviseen asuun puettujen muistojen hyödyn. Ketään en ole maininnut heidän omilla nimillään ja monia tapahtumia on tietoisesti muutettu, sidottu yhteen tai liioiteltu tarinan toimivuuden nimissä. On mahdollista, että esimerkiksi *Mestarissa* esiintyvä pedagogi on helppo tunnistaa tarinassa kerrottujen tapahtumien perusteella, mutta tarinan nimettömyydellä halusin silläkin tarkentaa juuri olennaiseen oman tutkimukseni kannalta. Fiktiivisin keinoin järjettömyys ilmaantuu elävämpänä.

*”Kuvitteelliset sepitteet eivät välttämättä ole täysin realistisia, mutta silti viiltävän tosia.”<sup>9</sup>*

Elämäkerrallista tutkimusta on myös kritisoitu, sillä sen uskottavuutta tieteellisellä tasolla on vaikea mitata. Syrjälä perustelee elämäkerrallisen tutkimuksen tärkeyttä sillä, että se kykenee vakuuttamaan lu-

<sup>7</sup> Anttila. (9.10.2013)

<sup>8</sup> Huotelin 1996, 18.

<sup>9</sup> Huotelin 1996, 36.

kijansa saaden hänet eläytymään tarinaan ja kokemaan sen todentun-  
nun. Parhaimmillaan elämäkerrallisen ja narratiivisenkin tutkimuksen  
seurauksena jokin jossakin ehkä edes hieman muuttuu – ainakin muis-  
telijassa itsessään.<sup>10</sup>

Huotelinin mukaan elämäkerrallisuus tutkimusmetodinä pystyy  
tarjoamaan näkökulman, joka saa ihmisen tietoisemmaksi ja vastuul-  
lisemmaksi omasta vuorovaikutuksestaan ympäröivään maailmaan.<sup>11</sup>  
Leena Syrjälän toteaa, että elämäntarina on parhaimmillaan kuin löytö-  
retki menneeseen elämään, retki, joka antaa aavistuksen tulevasta.  
Hän toteaaakin omaelämäkerrallisen pohdinnan olevan ihmiselle pe-  
rustavanlaatuinen ominaisuus.<sup>12</sup> Tämä selittää esimerkiksi päiväkir-  
jan pitämisen, joka on kuulunut omiinkin harrastuksiini siitä asti, kun  
olen osannut kirjoittaa. Harvoin varsinainen pohdinta tai analyysi ta-  
pahtuu kirjoitushetkellä, vaan toteutuu, jos päiväkirjan teksteihin palaa  
joskus myöhemmin. Jos tällöin tekstiä tulkittaessa onnistuu tarkas-  
telemaan kertomaansa mahdollisimman etäältä ja vieraannuttaen, saa  
siitä suuremman hyödyn kuin pelkästä muiston kuvajaisesta mielensä  
perukoilla. Muiston kuvajaiseksi kutsun tässä sitä mielikuvaa muistos-  
tamme, jota harvoin puramme osiin. Tarkka muistelu, jota tilanteeseen  
paneutuneen kuvauksen kautta muistoilleni hain fiktiivisen lähesty-  
mistavan kautta, antoi muistoilleni merkityksen ja aktiivisen osan elä-  
mässäni *tietoisella* tasolla. Näin kykenen hyödyntämään muistamaani  
aktiivisesti suhteessa minäkuvaani sekä ihmisenä että opettajana tänä  
päivänä. Omia mekanismejaan on helpompi ymmärtää ja mahdolli-  
sesti sen jälkeen ohjaillakin. Syrjälä toteaa, että omaelämäkerrallinen  
pohdinta rakentaa ihmisen minuutta ja voi toimia ammatillisen kas-  
vun välineenä, esimerkiksi paljastaen ne reitit, joita myöten vaikkapa  
ihmisen ammatinvalinta tapahtuu<sup>13</sup>.

<sup>10</sup> Syrjälä 2001, 240.

<sup>11</sup> Huotelin 1996, 16.

<sup>12</sup> Syrjälä 2001, 229.

<sup>13</sup> Syrjälä 2001, 239.

*Muistamisella on sama tehtävä kuin rukouksella: kutsun toista maailmaa, omaa ruumistani, etsin omaa paikkaani ja enkeli ilmestyy näyttämään asuntoani, osoittaa minulle tässä-olemisen, ja löydän sen, mikä minussa on ja mikä kannattaa minua, saan muodon ja kasvot. Muista, kutsu, rukoile toista itsessäsi ja lopulta ihme tapahtuu, huomaat, että maailma on, pysähdyt ja saat muodon. Identiteetti takertuu muistiin ja sen menetyksen unohtamiseen.<sup>14</sup>*

## Kirjoittamisprosessista

Tarinoiden kirjoittaminen oli opinnäytteeni ensimmäinen etappi. Tämän jälkeen oli vuorossa kirjoitettuun palaaminen, tarinoiden ja tapahtumien uudelleen käsittely etäisyyttä etsien, niiden uudelleen kokeminen. Koitti analyysin aika. Kuljin tarinoiden poluilla edestakaisin, ajoittain taaksepäin palaten, joskus huolimattomasti jonkin vaiheen yli hypäten. Oli aika vaikeakin nähdä omaa tekstiään siten, että kykeni poimimaan sieltä merkittäviä asioita ja sanoja, jotakin yleistä kokonaisuutta. Sanotaan, että esimerkiksi dramaturgin ei ole helppo ohjata omaa tekstiään näyttämölle. Tekijä sokeutuu tuolloin helposti omalle tuotokselleen. Minullekin kävi näin. Selasin tarinoitani ympäriinsä hortoillen ja olon käydessä yhä sotkuisemmaksi alkoi tarinoista ja muistoista sittenkin nousta esiin kaksi minuun eniten vaikuttavaa asiaa: pedagogisen rakkauden läsnäolo ja/tai puute ja karisman outo olemus. Näillä molemmilla tuntui olevan vahva roolinsa oppimista-pahtumissani. Halusin ymmärtää miten ja miksi.

Kun aloin koota ja kirjoittaa kertomuksia omista oppimiskokemuksistani, tilanteet, henkilöt ja tunnelmat kohosivat mielen syövereistä suhteellisen pakottomasti. Itse kirjoitusprosessi oli jännittävä.

<sup>14</sup> Vähämäki 1996, 55.

Käytin apunani näyttelijälle tuttuja työvälineitä, aisti- ja tunnemuis-toja. Kirjoittaminen tosin kulki näyttelijäntyöhön verraten oikoteitä pitkin.

Yleensä näyttelijä etenee järjestyksessä henkilö – tilanne – paikka, ja vasta sen jälkeen hän lisää mukaan tunteen ja aistimukset – näin ainakin itse työstän roolejani käsikirjoituksen saatuaani. Roolia rakentaessa etenen kuin ulkoa sisälle päin. Rakennan roolini fyysisen habituksen käsikirjoituksen perusteella yhdessä ohjaajan, puvustajan ja maskeeraajan kanssa. Tutkin hahmoon liittyvät faktat huolellisesti: ikä, ammatti, siviilisääty, asuinpaikka jne. Seuraan käsikirjoituksen antamia vihjeitä, etappi etapilta, ja nappaan matkalta kaiken mahdollisen tiedon, joka voi vaikuttaa roolihenkilöni käyttäytymiseen. Tämän jälkeen vien henkilöni tilanteeseen, mahdollisen vastaanäyttelijän kanssa. Roolihenkilöni toimii tietyllä tavalla, jälleen käsikirjoituksen mukaan. Nyt vasta saan varmuudella selville hänen tunnetilansa ja käyn ammentamaan omasta tunnemuististani tarvittavat ainekset kohtaukseen toteuttamiseen.

Kirjoittaessani muistojeni pohjalta toimin hieman toisin, sillä muiston houkuttelu ei tiedosta ja faktoista juuri piittaa. Muistojen kirjoitusprosessissa hainkin ensin muistoistani tarkan kuvan ja tunnun kohtauksen tunnelmasta, aistimaailmasta, tuoksuista, luonnosta ympärillä, hajuista, äänistä. En etsinyt tosiasioita, en tietoa, vain aistikokemusta. Huomasin jälleen, että aistit säilyttävät valtavasti informaatiota menneestä, kun niitä vain hieman kutkuttelee leuan alta. Aistit toivat mukanaan myös muiston muut elementit, sikäli mikäli niitä oli merkityksellistä muistaa.

Kun onnistuin tavoittamaan tilanteen fyysisen ja aistisen tilan, jatkui itse kirjoittaminen siitä eteenpäin suhteellisen vaivattomasti. Muisti aktivoitui aistikokemuksesta, aistikokemus herätti tunnemuis-tin. Tämäkin kohta muistuttaa suoraan näyttelijäntyötä. Näyttelijänä voin kutsua surun luokseni aistieni ja fyysisyyteni kautta: jos saan

kyynelten suolan maun suuhuni, saapuu tunne pakottamatta. Aivan samoin kirjoittaessa vedin kuvannollisesti sateista vettä nenääni ja upposin saappaitteni keltaiseen kumin hajuun – nämä mieleni simuloitujen aistikokemukset veivät minut vauhdilla ala-asteen kolmannen luokan syysaamuun ja herättivät luovuuteni.

Stanislavski kuvaa tätä prosessin vaihetta teoksessaan *Näyttelijäntyö*. Näyttelijäntöön opettaja kehottaa näyttelijäopiskelijoitaan herättelemään aistimuistiaan löytääkseen aidon kosketuksen tunne-  
muistiinsa<sup>15</sup>. Juuri tähän tapaan minullekin tiennäyttäjäksi astui tunne, tunnetila. Tunnetila seurasi aistikokemusta ja vasta tunnetilan tavoittamisen jälkeen aloin tarkemmin muistella ja muistaa itse tapahtumaa ja siihen osallistuvia henkilöitä, nyt ottaen vastaan tietoa ja faktaa.

Tämä kuvaamani jäsennys ja polutus ei ollut aluksi tietoista, vaan muotoutui työprosessin aikana. Aisteilla olikin muistamisessa vahvin rooli, suurempi kuin tunteilla. Tämä oli minulle yllätys, sillä ovathan tunnekokemukset ne, jotka tekevät muistosta merkittävän. Ehkä juuri tästä voimakkaasta aistisesta kokemuksesta johtuen olen antanut itseni korostaa tarinoissa asioita, jotka voi haistaa, maistaa, ehkä käsin tuntea.

## RAKASTA MUT VAHVAKSI OPE!

---

15 Stanislavski 1951, 240-241.

## ENSIMMÄINEN

*Ekaluokkalaisen silmissä hän on jotain ylimalaista, opettaja. Hän on nuori ja hauska, kaikkien pikkuisten koululaisten herpaantumattoman huomion kohde. Opettajan ympärillä hyppii taukoamatta kymmenisen pikkutyttöä, kuin kiintymystä ja rapsutuksia aneleva koiranpentujen joukko. Yksi näistä pennuista on erityisen soma, kuin nukke, pienempi muita ja suurisilmäinen. Hänestä opettaja selvästi pitää eniten. Suurisilmäiselle opettaja ei hermostu koskaan, jaksaa aina kuunnella ja huomioida, hymyillä ja halatakin. Ekaluokkalaisemme tietää tämän kyllä, on osaamattaankin sen jo ymmärtänyt, mutta haluaa onnesta osansa hänkin. Tyttöemme pomppii ja haukahtelee, hymyilee ja keikistelee, tekee kaikkensa. Lopulta hän pääsee niin lähelle jumalaista olentoa, että yltää tarttumaan tämän käteen. Onnen henkäys ja sen nopea loppu: opettaja vetää kätensä pois pienestä, tahmeasta käpälästä. Jokin ihan hiljaa tytön sydämässä särähtää ja särkyy. Ensimmäinen.*

## Merkittävä oppimiskokemus ja rakkauden kaipuu

Aivan ensimmäisiin koulumuistoihini ei liity opettajaa tai muitakaan ihmisiä. Nämä ensimmäiset muistikuvat ovat aistikokemuksia, visuaalisia ja fyysisiä: auringossa kylpevä luokkahuone, uudenkarheat kouluvaatteet, kesällä lakattujen pulpettien vähän hapan haju, johon yhtyy uusien koulukirjojen huumaava tuoksu, uuden koululaukun jäykästi napsahtava lukko. Muistan olleeni onnellinen. Opettajaa en hahmota noista ensimmäisistä päivistä tai viikoista lainkaan. Sitten muistin tapahtuman, josta olen pienen tarinani kirjoittanut. Huolimatta siitä, että koululuokan näyttämö oli muistoissani aluksi tyhjä, aistinen tila ilman henkilöitä, löytyi rinnastani tämä kipupiste ja ihailu opettajaa kohtaan. *Ensimmäisen* inspiraationa toiminut tunnelma tai tapahtuma on ollut minulle tärkeä. En ole aivan varma onko tätä kohtausta käden hylkäämisestä sellaisenaan oikeasti tapahtunut, mutta jotakin hyvin vahvaa kannan sisälläni näissä väreissä.

Merkittäväksi oppimiskokemukseksi Ari Antikainen määrittelee kokemuksen, joka on aiheuttanut kokijassaan ja kertojassaan muutoksen. Muutos on tällöin niin suuri, että on aiheuttanut suunnan vaihtumisen tai jonkin pienemmän, pysyvän muutoksen.<sup>16</sup> Tarinassa *Ensimmäinen* tuon muutoksen käynnistää pettymys, joka oli ensimmäinen suhteessa uuteen, tuolloin absoluuttisen ihanaan ja ihailtuun opettajaani. Opettaja ei ollutkaan täydellinen, ei huomannut tai halunnut huomata vaivalla ojentamaani kättä omassaan. Tämä oppimiskokemus perustuu voimakkaaseen tunteeseen, kokemusmaailman avartumiseen, kipeään sellaiseen. Osoitin rakkautta, en saanut vastakaikua. Tilanteen muisto on merkittävä myös, koska se tänä päivänä näyttää minulle opettajana, kuinka pienten ja samalla mammuttimaisten asioiden kanssa voin olla tekemisissä joka hetki, itse sitä välttämättä tajuamatta.

---

<sup>16</sup> Antikainen 1996, 252.

## Mitä on pedagoginen rakkaus?

Mitä rakkaus on? Kysymykseen ei ole helppo vastata, mutta elämän tärkein asia se ainakin on. Rakkautta on monenlaista, vaikka nykyinen viihdekoneisto ja media esittelevätkin yleensä vain eroottisen rakkauden näkymiä. Perheen sisäinen rakkaus vielä joten kuten kuuluu yleisiin puheisiin, mutta sen tarkemmin ei rakkautta nyky-yhteiskunnassamme ole aikaa eritellä.

Skinnari hahmottelee rakkauden eri värejä viittaamalla kreikan-kielisiin rakkauden käsitteisiin: eros, eroottinen rakkaus, philia, rakkaus ystävyydessä ja lopuksi agape, rakkaus ihmisen ydinolemukseen, henkeen. Pedagoginen rakkaus tässä päivässä pitää sisällään lähinnä agapea ja filiaa, hengen ja rakastavan ystävyyden elementtejä. Nykyihmiselle läheinen eros ei tässä tapauksessa tule lukuun, ainakaan jos haluamme välttää kaikki miellelyhtymät pedofiliaan tahi valta-aseman hyväksikäyttöön. Tämä ei tarkoita sitä, etteikö opettaja saisi olla kokonainen elävä olento. Haaviokin toteaa, että seksuaalinen virta voi rikastuttaa ja opettajan toimintaa kaikessa hänen tekemisessään, sillä seksuaalisuus on tärkeä osa ihmisen elämään<sup>17</sup>. Aistien herkkyyys, sensuelli suhde ihmisenä olemiseen ja elämään ovat nekin rakkauden ilmentymiä. Vivahde-ero itse seksuaalisuuden seksistymiseen on veteen piirretty viiva, mutta terveelle ihmiselle selvä. Haavio teroittaaakin, että seksuaalisuus tulee opettajalla olla ”siveellisessä valvonnassa”<sup>18</sup>. Niin vanhahtavalta kuin tällainen kielenkäyttö tänä päivänä voikin kuulostaa, ei itse asia ole muuksi muuttunut. Seksuaalisuus on vallankäytön välineistä vanhin ja sen kanssa tuleekin olla tarkkaavainen. Vapaa ja avoin suhde itseen ja muihin ohjaa opettajaa myös aistien maailmassa luonnolliseen ja rakastavaan suuntaan – ilman väärinkäytöksiä tai toisen ihmisen integriteetin loukkauksia.

17 Haavio 1949, 69.

18 Haavio 1949, 69.

Skinnari jatkaa pedagogisen rakkauden määritelmäänsä toteamalla, että se ohjaa ihmistä tuomaan esille oman inhimillisyytensä ytimen, ohjaa heräämään totuuteen, kauneuteen ja hyvyyteen. Rakkaus on toki tunne, mutta ennen kaikkea se on tahtoa ja toimintaa, ”elämäkäytäntöä”. Pedagoginen rakkaus toteutuu opettajassa hänen toiminnassaan, totuudellisuudessaan ja empaattisuudessaan.<sup>19</sup>

Skinnari hahmottelee pedagogisen rakkauden historiaa ja roolia todeten, että vielä viisikymmentä vuotta sitten oli tavallista ottaa esiin pedagoginen rakkaus tärkeänä osana opetustyötä ja opettajan ominaisuuksia. Skinnari viittaa erityisesti Martti Haavion kirjoituksiin opettajapersoonallisuudesta ja Urpo Harvan kommentteihin aikuis-  
kasvatuksesta.<sup>20</sup> Viskari taas kuvailee pedagogisen rakkauden roolia kasvatuskeskustelun historiassa toteamalla, että 1960-luvun diskurssi kadotti käsitteen niin kutsuttuun realistiseen käänteeseen. Kasvattaminen tieteellistyi ja kasvatettava muuttui joksikin, jota tarkkailtiin ulkopuolelta. Rakkaus palasi kasvattajien puheisiin uudelleen varsinaisesti vasta 90-luvulla.<sup>21</sup> Tilaus rakkaudelle ja vuorovaikutukselle on siis tullut takaisin. On muistettu, että opettaja ei ole pelkkä tiedon siirtäjä eikä oppilas tiedon vastaanottaja, vaan luokkahuoneessa tapahtuu muutakin.

Määttä ja Uusiautti painottavat, ettei pedagogisen rakkauden tarkoitus ole tehdä opetustilanteesta hauskaa ja viihdyttävää onnelaa, vaan myös vaikeammassa oppimisen kohdissa auttaa oppilaasta kehittymään ja kukoistamaan oppilaan omista ja omimmista lähtökohdista käsin.<sup>22</sup> Jos tunnustamme ja tunnistamme pedagogisen rakkauden merkityksen ja läsnäolon, opetustilanne on luontevana seurauksena tämän rakkauden tapahtuma. Opetustilanteessa opettaja toteuttaa aktiivisesti rakkauttaan oppilaita kohtaan. Opetustilanne vaatii vahvaa

19 Skinnari 2004, 24-26.

20 Skinnari 2004, 19.

21 Viskari 2003, 157-158.

22 Määttä & Uusiautti 2013, 98.

läsnäoloa, keskittynyttä välittämistä ja myötätuntoa. Tätä kaikkea se vaatii, jotta jokainen oppilas kokisi olevansa kuultu ja nähty, tapahtumassa tärkeä. Urpo Harva viittaa kirjassaan Aikuiskasvatus pedagogiseen rakkauteen keinona ”auttaa ihmistä rikkaampaan elämään ja oman itsensä löytämiseen”. Harva toteaa, että opiskelijat vaistoavat pedagogisen rakkauden, joka myös sallii kasvattajalle sen auktoriteetin, joka erityisesti aikuiskasvatukseen soveltuu. Tämä auktoriteetti on Harvan mukaan sitä vahvempi, mitä suurempi on kasvattajan kyky olla rakkaudessaan sitä tavoittelematta. Tällainen kasvattaja edistää parhaiten opiskelijoittensa parasta.<sup>23</sup> Vaikka Harva keskittyykin teoksessaan aikuiskasvatukseen, hänen tulkintansa soveltuvat näin tulkiten mielestäni yhtä lailla koulumaailmaan.

Ymmärrän Harvan tarkoittavan, että pedagogisen rakkauden kautta työskentelevä opettaja ei tee opetustilanteessa omasta persoonastaan pääasiaa, vaan luo yhteisen tilan, kuin yhteisen todellisuuden itsensä ja opiskelijoiden välille. Värri viittaa tekstissään *Mitweltin* käsitteeseen<sup>24</sup>. Tässä yhteisessä, kasvatettavan ja kasvattajan väliin muodostuvassa kohtaamisen tilassa, *Mitweltissä*, jokainen voi olla turvassa ja saatettavana kasvussaan. Pedagogisesti rakastava opettaja nimenomaisesti Hollon hengessä *saattaa kasvamaan*, kunnioittaen jokaisen kasvavan edellytyksiä ja ominaisuuksia<sup>25</sup>.

## ”Siveellinen rakkaus”

Ensimmäisen luokan opettajani oli valveutunut ja moderni. Hän täydensi jatkuvasti opiskellen osaamistaan, käytti ajanmukaisia välineitä opetuksessaan ja kokeili rohkeasti erilaisia integroivia opetusmetodeja, muun muassa draaman ja kuvataiteen keinoin. Hän on jäänyt minulle

23 Harva 1958, 60.

24 Värri 2002, 37.

25 Hollo 1939, 65.

mieleen iloisena ja energisenä, mutta jostakin sieluni sopukoista näen tietynlaisen kovuuden, puolueellisuuden. Ei siis ole sattumaa, että muistoistani nousi esiin juuri *Ensimmäisen* kuvailema tilanne. Koin hyläytyksi tulemisen tunteen, varmasti surun ja kateudenkin. Skinnari arvioi, että lasta ohjatessaan kasvattajan sanoilla ei ole juurikaan merkitystä, ainakaan jos vertaa sanattoman viestinnän painoarvoa. Tämän perusteella voisin ounastella, että ekaluokan opettajani ehkä pyrki oppineesti ja tietoisella tasolla jakamaan huomiota tasapuolisesti. Kuitenkin muistan hänet hieman kylmänä, eli tasapuolisuuden on täytynyt jäädä hänessä teorian tasolle. Skinnari toteaa, että mitä nuorempi lapsi on, sitä voimakkaammin hän kokee kasvattajan tämän olemisen kautta.<sup>26</sup> Tässä yhteydessä on syytä myös muistaa, että aloitin kouluni 70 -luvun alkupuolella, juuri aikana, jolloin pedagoginen rakkaus käsitteenä ei kuulunut kasvatustieteen diskurssiin.

Opettajana on vaikeaa olla puolueeton. Opettajakaan ei ole kone työminänsä suojassa, vaan ”vain” ihminen. Kuten muillakin ihmisillä, opettajalla on mieltymyksensä, myös toisten ihmisten suhteen. Opettaja ei voi estää sitä, että jotkut opiskelijoista tuntuvat läheisemmiltä kuin toiset, mutta hän voi vaikuttaa omaan käytökseensä asenteensa muokkaamisen kautta.

Martti Haavio ottaa esiin pedagogisen rakkauden puolueettomuuteen pyrkivänä kokemuksena. Hän määrittelee olevan monenlaista pedagogista rakkautta, joista kristillissävytteinen tasa-arvoon pyrkivä rakkaus nousee ylevänä esiin. Opettajan tulee Haavion mukaan kokea samaa yleismaailmallista rakkauden tunnetta kaikkia lapsia kohtaan.<sup>27</sup> Vaikka hän puhuu lapsista, käänän tämän mielessäni koskemaan ihmistä ylipäätään. Kristillisyyden ajatus voi jäädä hieman etäiseksi, mutta tietty demokraattinen rakkaus kohteesta riippumatta kiehtoo. Haavio ottaa kiinnostavasti esiin ajatuksen, jonka mukaan rakkauden

26 Skinnari 204, 87.

27 Haavio 1949, 70.



teot aktivoivat aidon rakkauden alun perin vastenmielistäkin oppilasta kohtaan<sup>28</sup>. Haavion mielestä rakkautta voi siis harjoitella ja sitä kautta itsessään vahvistaa. Rakkaus on tekoja, teko vahvistaa tunnetta. Myös Sinikka Viskari toteaa, että rakastaminen ei ole pelkästään tunne, vaan se on taito, jota voi harjoitella ja jonka voi myös oppia<sup>29</sup>.

Kertomuksessa *Ensimmäinen* kuvaan lapsen pettymyksen hetkeä opettajan hylätessä tytön ojentuneen käden. Tarinassahan käy ilmi, että opettajalla on luokassa suosikki, jonka varjoon kaikki muut pamppailivat pikku sydämet jäävät. Ekaluokan opettaja on usein ensimmäinen ihailtu auktoriteetti omien vanhempien jälkeen. Tällä on suuri merkitys lapsen kehitykselle. Uusi kiintymyssuhde antaa mahdollisuuden irtautua hieman kodin vaikutuspiiristä ja samalla se laajentaa lapsen maailmankuvaa. Mutta tässä kiintymyksessä opettajaan on omat riskinsä.

Ekaluokan opettajani koki varmaankin Haaviota mukaillen ”luonnonomaista” rakkautta lapsia ja nuoria kohtaan<sup>30</sup>, sillä hän vietti kanssamme toisinaan myös vapaa-aikaa, kutsuen meitä vaikkapa kotiinsa iltaa viettämään. Hän jaksoi touhuta koulussa kaikenlaista ylimääräistä teatterista alkaen. Hänellä oli Haavioon viitaten ehkä myös voimakas hoitovietti, joka ihmistyön tekijöillä ilmenee haluna ”auttaa, suojella ja tukea heikkoa ja eteenpäin pyrkivää elämää”<sup>31</sup>. Hänen mieltymyksensä meistä pienikokoisimpaan ja ”söpöimpään” oletettavasti johtui juuri tästä. Nykyisellä elämäkokemuksellani ymmärrän, että tuo lapseton ekaluokan opettaja, vanhaksi piiiaksikin kylillä haukuttu, antautui hoivavietin valtaan juuri tämän oppilaan kanssa. Suosikkityön ulkoiset ominaisuudet herättivät opettajassa varmaankin intuitiivista hoivan tarvetta: pieni ja laiha tyttö, jonka hiukset olivat harvat, hahtuvaiset,

28 Haavio 1949, 72.

29 Viskari 2003, 160.

30 Haavio, 1949, 68.

31 Haavio 1949, 68.

jonka silmät loistivat iloisina ja kirkkaina. Tuo pienin meistä oli myös luokkatoveriensä maskotti, niin hellyttävä hän oli.

Se, ettei opettaja huomannut tai ymmärtänyt hikisen käden raskasta taivalta omaansa ja sitä onnea, jonka päämäärän saavuttaminen pienessä (toki suosikkia hieman isommassa) luokkatoverissa aikaan sai, saattoi olla – ja varmasti olikin – pelkkää kiirettä ja ajattelematonta elekieltä. Mutta silti toivoisin, että hän olisi kyennyt olemaan tarkkana joka hetki. Näin vaatii minussa sisäistä Lastani puolustava aikuinen. Haavio pitää tärkeänä, että pedagoginen rakkaus ”luonnonmukaisena kiintymyksenä” ilmetessään pitää itseään ”siveellisen” tarkkailun alaisena, Haavion pedagogiseen rakkauteen tulee liittää juuri tämä ”siveellinen tekijä”<sup>32</sup>. Siveellisyys on tietenkin ilmaisuna jälleen kristillisvoittoinen. Tähän päivään sovellettuna ”siveellinen tekijä” voisi tarkoittaa opettajan itsetutkiskelua, reflektiota, moraaliakin. Haavio mukaan siveellisen tekijän tehtävänä on vastustaa esimerkiksi viehtymystä jonkun oppilaan miellyttävää ulkonäköä kohtaan, jos tämä suosiminen tapahtuu muiden kustannuksella. Opettajan pitäisi ehkä sittenkin pyrkiä vaatimaani tarkkuuteen.

Mutta onko tällainen tarkkuus edes mahdollista? Ymmärrän hyvin, että tunteeseen perustuva vaatimukseni on kohtuuton. Kuka olisi voinut aavistaa, että vielä neljäkymmentä vuotta myöhemmin kantaisin sydämessäni näennäisen mitätöntä pientä tapahtumaa, jota kyseinen opettaja ei varmaan edes huomannut? Miten inhimillisen rajat tulivatkaan nopeasti ideaalin tielle! Tästä pienen käden hylkäämisen hetkestä tuli minulle tärkeä oppimiskokemus, sillä sen aikaan saama pettymys minussa on tunteena niin kipeä, että haluan siltä suojella jokaista ihmistä. Myös aikuisilla opiskelijoillani voi kuvaannollisesti olla pienet, tahmaiset kädet, joita en saa sysätä pois. Yritän huomata ne kaikki, tarttua niistä jokaiseen, vaikei se aina mahdollista olekaan. Uskon,

32 Haavio 1949, 71.

että tämä pyrkimykseni helpottaa työtäni, tuo siihen rikastuttavan syvyydystason, juuri sen, minkä vuoksi sitä rakastan.

Pedagogisen rakkauden ei tule olla ikävä velvollisuus ja lisä työtaakkaan, vaan sen todellakin keventää ja elävöittää sitä, kuten Skinnarinikin kirjoittaa:

*Opettajille esitettävät ulkoiset vaatimukset lisääntyvät koko ajan. Pedagoginen rakkaus ei ole tällainen vaatimus. Tosiasiassa se helpottaa elämää ja työtä. Se on asia, joka tekee työn mielenkiintoiseksi. Elämän itseäänselvyydet muuttuvat sitä kautta merkityksellisiksi ja tarkoitusta tuoviksi haasteiksi.<sup>33</sup>*

Tietenkään tämä ei ole aina ja kaikille helppoa, varsinkaan jos itsellä ei ole luontaista taipumusta käydä vuorovaikutukseen tai päivä muuten vain sattuu olemaan huono. Mutta Haavion ja Viskarin ajatuksiin palatakseni, rakkautta voi harjoittaa, opettelemalla opetella<sup>34</sup>.

Määttä ja Uusiautti tuovat tutkimuksessaan esiin pedagogisen rakkauden varjopuolen. He julkituovat sen riittämättömyyden ja huonouden tunteen, jonka rakkauteen pyrkiminen opettajan siinä onnistumatta voi aiheuttaa. He myös ottavat esiin sen tosiseikan, että koulumaailma ei useinkaan paikkana suosi lämpimien ja hoivaavien tunteiden esiin tuomista. Tähän Määttän ja Uusiautin mielestä auttaa pienistä asioista iloitseminen ja perusluottamus omiin oppilaisiin, heidän kykyynsä oppia ja kehittyä erilaisissa oppimistilanteissa. Määttä ja Uusiautti kehottavatkin opettajaa hyväksymään sen tosiseikan, että pedagogisen rakkauden asenne vaatii jatkuvaa tarkkuutta ja työtä.<sup>35</sup> Pedagoginen rakkaus on asenne ja asennettaan voi muokata. Näyttelijänä uskon Harvan ajatukseen, joka on kuin näyttelijäntyön metodi, sillä siinä käydään tunteeseen kiinni konkretian kautta. Tässä yhteydessä se

<sup>33</sup> Skinnari 2004, 26.

<sup>34</sup> Haavio 1949, 72.

<sup>35</sup> Määttä & Uusiautti 2013, 100.

tarkoittaa, että tunnetta simuloivilla teoilla voi herättää tunteen itsensä. Rakkauden tekoja tekemällä rakkaus aktivoituu ja tulee todeksi.

## MUSTA ENKELI

*Syysaamu. Sataa, kovaa. Maailma makaa oudossa hämärässä kun tyttö matkaa koulutietä. Tyttö, lettipää, yhdeksänvuotias, ihmettelee kastuvaa luontoa ja sen tummenevia sävyjä, vertailee kumisaappaidensa kirjastuvaa keltaista murrettua maata vasten. Kokemus on niin säväyttävä, että täytyy hidastaa, pysähdellä, kuunnella samalla ropinaa. Tyttö ei enää muista, kuka on, mihin olikaan matka. On vain sade ja keltaisten saappaitten säihke loiskuvissa, tummissa vesissä.*

*Vihdoin tietoisuuteen ehtii muistutus matkan tarkoituksesta: kouluun! Tuntuu kuin pieni rinta räjähtäisi sydämen paisuessa säikähdyksestä. Hengitys kiihtyy, askel rientää sen mukana juoksuun asti. Nyt, kiire, juostaan! Koululaukku hakkaa lonkkaa ja repii olkapäätä. Sade-takki natisee ja kerää sisäänsä lapsen hapanta hikeä. Tyttö juoksee niin kovaa, kuin ikinä pystyy. Päässä jyskyttää äidille annettu lupaus mennä suoraan kouluun, ajoissa ja ikinä myöhästymättä. Tyttö kaartaa koulun portille ja huomaa, että annettu lupaus on petetty. Piha on autio ja hiljainen. Sade piiskaa koulun keltaisia kiviseiniä ja luokkien ikkunat säihkyvät kuin tulikärpäset aamun hämärään.*

*Sydämen jyskytys hakkaa moukariniskuina tytön ohimoissa. Jalat tärisyvät rasituksesta ja jo pelostakin. Tyttö kävelee oman luokan kohdalle pitkin sokkelin reunaa. Ikkunat ovat matalalla, luokka puoliksi kellari-kerroksessa. Tyttö katsoo sisälle, näkee siellä luokkatoverit ja opettajan,*

jo aamuhartautta pitämässä. Opettaja soittaa pianoa, laulaa, muutkin laulavat. Tyttö seisoo sateessa ja tuntee miten vesi alkaa valua sadetakin reunasta reisiin liiskaten housut imukuppina ihoa vasten. Tyttö seisoo lamaantuneena, ei pysty kävelemään, ei päästämään ääntäkään. Hän ei uskalla mennä sisälle, ei kykene kohtaamaan opettajaa tässä häpeässä. Opettaja varmasti suuttuu, on suuttunut vähemmästäkin. Tyttö seisoo, tuijottaa ja itkee. Kyyneleet valuvat poskille sekoittuen sadeveteen. Näky luokassa on taivaallinen, lamppujen hohde ja lämpö suoraan Jumalasta. Koulukaverit näyttävät enkeleiltä. Opettajakin, vaikka onkin ankara, julmakin toisinaan, saa nyt päänsä päälle pyhän hohteen. Tyttö täällä, ulkopuolella, yksin, eikä ikinä uskalla mennä sisään... Itku yltyy jo lohduttomaksi. Räkä on sadetta paksumpaa.

Opettaja sattuu kääntämään päätään ikkunoiden suuntaan. Tyttö kavahtaa askelen taaksepäin, mutta tajuaa tulleensa nähdyksi. Kasvot ovat itkusta vääristyneet, olemus häpeän kutistama. Opettaja lähestyy ikkunaa avatakseen sen. Tytön valtaa pakokauhu, mutta jalat eivät suostu tottelemaan. On myöhäistä yrittää pakoon, piiloon, pois.

Tyttö tuijottaa ikkunaan kuin odottaisi viimeistä iskua, tien päätä pimeään. Opettaja varmasti huutaa, toruu ja kertoo sitten äidillekin. Tästä tulee jälki-istuntoa, lappu kotiin nyt ainakin. Opettaja on saanut ikkunan auki ja ojentuu kohti. Tytön kauhu pysäyttää jo itkunkin. Aika seisahtuu ja hetki kovertuu muistojen maljaan – tätä tyttö ei tosin vielä tiedä. Opettajan kasvoilla läikähtelee huoli, myötätunto: ”Maija, mitä sinä siellä sateessa? Ihmettelinkin missä olet. Tule sisälle, sinähän olet aivan märkä!”. Opettajan ääni on lempeä, katse rakastava. Luokan jumalainen hohde yltyy nyt sateiselle pihalle asti ja ottaa tytön piiriinsä.

Huojennus melkein iskee jalat alta. Tyttö voisi onnesta suistua lähimpään lätäkköön, mutta saa kuin saakin saappaansa liikkeelle jälleen. Hän suunnistaa kohti koulun komeita, painavia kaksoisovia ja ponnistaa isosta rivasta kiskoan itselleen kapean raon josta juuri ja juuri mahtuu sisälle lämpimään, valoon. Hohtavaa käytävää pitkin hän kulkee pyhiensä yhteyteen. Ulkona syyssade piiskaa yksinäistä pihaa.

## Muiston totuudellisuus

Ensin riemu, syysaamun flow, sitten säikähdys ja myöhästymistä seurannut häpeä. Ankaran opettajan yllättävä lämpö ja ymmärrys juuri oikealla hetkellä, kädenojennus sateessa vettä haukkovalle. Melkein näen lapsen ranteen opettajan hieman pulleassa kädessä. Vaikkei se varmaan niin tapahtunutkaan. Eihän opettajan käsi ole voinut yltyä paksun kiviseinän toiselle puolelle. Mitä oikeasti tapahtui? Mistä muisto syntyy? Eikö se, mitä muistan, olekaan totta? Eikö totuus kuitenkin ole se, mitä ihminen itse muistaa, ihmisen oma totuus?

Kuten jo aiemmin viittasin, Heikkinen toteaa tarinaa aineistona käytettäessä, että olennaista on fiktiivisen tarinan todentuntu, se, että tarina toimii toivotulla tavalla, ja että tarinan vaikutus myös tunnetasolla on merkittävä. Tämä on riittävä vakuus aineiston käytettävyydestä tutkimuksessa. Tällöin ei ole enää tärkeää, onko kerrottu oikeasti tapahtunut oikeille ihmisille siten, kuin tarinassa kuvataan, vaan että narratiivi, fiktiivinen simulaatio totuudesta, voi parhaimmillaan toimia lukijalleen jopa uusia maailmankäsityksiä avaavasti.<sup>36</sup> Tavanomainen, suora muiston kertominen toiselle ei siten juurikaan poikkea varsinaisesta fiktiivisestä tarinankerronnasta.

## Koskaan ei ole liian myöhäistä

*Musta enkeli* on merkittävän oppimiskokemuksen kuvaus, sillä se opetti, että pelätty ja ankara opettaja ei ollutkaan ankara läpikotaisin, vaan kykeni osoittamaan rakkautta yllättävällä, merkityksellisellä hetkellä. Tässäkin on eräänlainen käännteinen opetus. Tarinan alkuperäinen tilanne näytti minulle, että opettajakin voi olla moniulotteinen ihminen, ennen kaikkea hän voi olla ihminen, tuo loputon arvoitus ja ihmetyksen aihe. On ikimuistettavaa, kun lapsena ymmärtää auktoriteetin

---

<sup>36</sup> Heikkinen 2010, 154.

inhimillisyyden. Vaikka tämä ihmimillisyyden välähdys olisikin pettymys, kuten *Ensimmäisessä*, on lapsen kasvaessaan välttämätöntä kohdata tämä tieto. Elämä – koulumaailma mukaan lukien – onkin paljon monimutkaisempi vyyhti ihmisiä, tunteita ja suhteita, kuin ekaluokkalainen aluksi osaa kuvitella. Totuudella on monet kasvot, ja vaikka muisto näyttäisi niistä vain yhden, aikuinen minäni kykenee näkemään ne kaikki yhdellä kertaa.

*Mustan enkelin* inspiraationa toimiva opettaja oli ankara nainen. Kun kirjoitin tarinaa, nousi mieleeni aika hurjiakin muistumia kolmannelta ja neljänneltä luokalta: esimerkiksi kuinka hän pakotti erään luokkatoverini syömään kaikkien vihaamaa sekavihanneslaatikkoa lautasen tyhjäksi, vaikka poika ei selvästikään kyennyt ruokaa nielemään. Poika vitkasteli ja vastusteli, pyöritteli haluttomasti haarukkaa lautasen tienoilla, kunnes hän oksensi ulos senkin vähän, minkä oli siihen mennessä onnistunut nielemään. Itsekin olin jäänyt luokkaan viimeisten joukossa, mutta sankarillisesti saanut melkein koko lautasellisen kaa-vittua suuhuni. Pojan oksentamisen jälkeen saimme lopultakin mennä välitunnille. Millainen opettaja pakottaa lapsen syömään, vaikka tämä ilmiselvästi voi pahoin? Millainen on ollut opettaja, jota pelkäsin niin, etten ole uskaltanut mennä luokkaan sateen kastaessa minut litimäräksi?

Kuka siis oikeastaan olikaan tämä sateisen syysaamun yllättävän lempeä nainen? Voiko hän olla sama opettaja ensinkään? Selvästikään hänen oikeudentuntonsa ei ollut myötätuntoista, ei dialogista, ei lasta kuuntelevaa. Hän valitsi yleensä tiekseen ankaruuden. Silti syysaamuni todistaa rakkauden mahdollisuuden, pehmeiden hänessä, siellä jossain. Miksi hän ei antanut sen näkyä useammin? Oksennuksen olin unohtanut vuosiksi, mutta sateessa avautunutta ikkunaa en koskaan. Tämä kertoo rakkauden voimasta ja merkityksestä.

On mielenkiintoista, kuinka erityisesti tämän *Mustan enkelin* kirjoittaminen muutti fiktiivisen muiston täydeksi todeksi mielessäni. Voi olla, että tiettyyn pisteeseen asti ihminen todellakin voi itse rakentaa itselleen menneisyyden juuri sellaisena kuin sen haluaa nähdä. Sanotaan, ettei koskaan ole liian myöhästä rakentaa itselleen onnellinen lapsuus. Juuri samaan tapaan olen luonut itselleni kuvan tästä opettajasta ehkä herkempänä ja hellempänä kuin hän olikaan, tämän muiston kautta, sen lihaksi saattamisen kautta. Harjoitan jonkinasteista postuumia anteeksiantoa, jonka koen vapauttavana. Mikä valtava voima mielellä onkaan!

### Autoritäärinen kasvatus pedagogisen rakkauden kompastuskivenä

Kun tulkitsen tarinaani *Musta enkeli*, on ilmeistä, että tarinan lapsella on pelko ja oletus dialogin puutteesta opettajan kanssa. Tyttö on hyvin yllätynyt, kun opettaja osoittaaakin lämpöä ja läsnäoloa ankaruuden ja torumisen sijaan. Simo Routarinne tarkastelee opettajan auktoriteettiin perustuvaa opetusta ja näkee asetelmassa sen houkuttelevat puolet. Näistä yksi hänen mukaansa on oppilaan turvallisuudentunne. Oppilaan ei tarvitse huolehtia siitä, mikä on oikein tai väärin, koska opettaja tekee nämä valinnat hänen puolestaan. Opettajan voimakkaan auktoriteetin alla oppilas vapautuu vastuusta, ajattelemisen pakosta. Myös opettaja on tällöin turvassa, sillä jos opetus ei syystä tai toisesta mene perille, voi opettaja vain todeta, että oppilas ei kykene vastaanottamaan auktoriteetin sanelemaa tietoa ja taitoa. Opettaja tosin jättää tällöin kokonaan pois reflektion ja kyseenalaistamisen suhteessa omaan työhönsä.<sup>37</sup> Juuri tämän tyyppinen opettaja varmaankin oli Mustan enkelin esikuva, sillä dialogisuuteen en muista oppimistilanteiden koskaan perustuneen. Se, miksi hänen opetuksestaan en kuitenkaan muista

<sup>37</sup> Routarinne 2007, 122-123.

tuota Routarinteen loogisesti uumoilemaa lapsen turvallisuudentunnetta, johtuneet siitä, että esimerkiksi jopa rakkauden hetki on ollut täysin arvaamaton ja siten mielivaltainen.

Väri ottaa esiin filosofian käsitteen *Mitwelt*, yhteisen maailman, joka syntyy kasvattajan ja kasvatettavan maailmojen väliin dialogisuudesta käsin. *Mitweltiä* ei voi määrätä ja kangistaa vastaamaan kasvattajan omia odotuksia ja siten sen luonteen tutkiminen paljastaakin olennaisen kasvattajan laadusta suhteessa kasvatettavaan. Autoritäärinen kasvattaja uskoo tietävänsä ja tuntevansa maailman ja hyvän elämän olemuksen. Tällaisessa tilanteessa aitoa vuorovaikutusta ja sen seurauksena elävää *Mitweltiä* ei voi syntyäkään. Autoritäärisessä kasvatussuhteessa dialogisuutta ei ole. Tällöin *Mitwelt* kangistuu ja kutistuu kasvattajan ennakkokäsitysten mukaiseksi, hengettömäksi tilaksi, joka ei ota huomioon kasvatettavan maailmakäsitystä.<sup>38</sup>

Haavio ottaa esiin autoritäärisen kasvatuksen ongelman koulussa toteamalla, että opettaja, jolla ei ole erityisiä pedagogisia kykyjä tehdä opetuksesta kiinnostavaa ja vuorovaikutuksesta oppilaiden kanssa elävää, lankeaa helposti ankaraan auktoriteettiin, jota voi kutsua koulutyrranniaksi<sup>39</sup>. Tällainen koulutyrranni taisi olla minunkin Musta enkelini, koulutyrranni, jonka luokassa työrauha perustui pelkoon.

Muistin *Mustaa enkeliä* kirjoittaessani erään toisen tapauksen, tapauksen, jossa sain tältä opettajalta hyväksyntää osakseni: Olin kokonaan unohtanut käsityön teorian kokeet ja olin koetilanteessa kauhuissani. Onnekseni tehtävät olivat rastiruutuun -tyyppisiä, eli koetin onneani ja ruksin vastaukset mutun -tuntumalla. Sain kokeesta täyden kymmin. En ollut tehnyt yhtäkään virhettä. Muistan opettajan hehkuvat kasvot, keuhuvat sanat – kuten myös sen, miten sydämeni puristui kokoon rinnassani, sillä en voinut iloita noista niin harvinaisista kehuista lainkaan. Enhän ollut työskennellyt kymppini eteen tosiasia-

38 Väri 2002, 37.

39 Haavio 1949, 33.

ollenkaan. Ainut tapa saavuttaa opettajan hyväksyntä, oli täyttää hänen odotuksensa. Jos olit hyvä, jos onnistuit, sait hänen hymynsä, muutoin huomiosta oli turha haaveilla. Hänen kiintymyksensä ja hyväksyntänsä piti lunastaa. Yhteiskuntamme harjoittaa sujuvasti tätä rakkaudetonta diskriminaatiota: vain jos olet tietynlainen, tulet toisenlaiseksi, omaat tietyt ominaisuudet, silloin sinua voidaan rakastaa. Kuten Skinnari toteaa: on tärkeämpää omistaa asioita, omata ominaisuuksia. On olennaisempaa, että *sinulla on*, sen sijaan, että *Sinä olet*<sup>40</sup>.

Koulujärjestelmämme arvottaa numeroin, perustuu ajatukseen omattavista ansioista ja ominaisuuksista. Hyvä oppilas, miellyttävä oppilas, harmiton oppilas, kaikki nämä määrittelevät ihmisen olemista aivan toisesta lähtökohdasta kuin siitä, että hän on. Se, että hän on, tulisi riittää ja tehdä oppilaasta arvokas, rakastettava sellaisenaan. Ajatus on Buberilainen: *Minä–Sinä* ja *Minä–Se* -käsitteistä rakentuu kokonainen kuva maailmasta, josta toinen vie suoraan yhteyteen toisen kanssa ja toinen kokemiseen jonkun kautta<sup>41</sup>. Näiden buberilaisten käsitemaailmojen valossa Skinnarikin varmaan on muotoillut ajatuksiaan. Koska itse kaihdan materialistista ja suorituskeskeistä maailmankuvaa sen ahtauden ja kovuuden tähden, nähden samalla, että tämä kehä pyörii yhteiskunnassamme yhtä suuremmalla vauhdilla ja volyyymilla, tartun *Minä–Sinään* sitäkin hanakammin. On tarve pysähtyä, antautua yhteyteen toisen kanssa täydesti ja vapaasti, ilman määreitä ja määrittelyjä.

Viskari ottaa esiin mielenkiintoisen näkökulman, jonka mukaan koululaitoksemme arvosanoihin perustuva luonne estää opettajan ja oppilaiden lähentymisen toisiinsa. Oppilas tajuaa jo hyvin nuorena, että häneltä odotetaan tietynlaista suoritusta.

40 Skinnari 2004, 109.

41 Buber 1993, 25-28.

Tästä näkökulmasta oppilaan on vaikea avoimesti lähestyä opettajaa, joka edustaa numerojärjestelmän toimijaa, oppilaan itsensä arvottajaa.<sup>42</sup> Jos opettaja vielä piiloutuu kaavamaisen auktoriteetin taakse, on vuorovaikutuksen peli pelattu. Opettajaltakin tämä arvottamissysteemi vetää maton jalkojen alta ja tekee aidon yhteyden saavuttamisen jo lähtökohdiltaan vaikeaksi. Pedagoginen rakkaus on vaativassa roolissa, mutta aktivoituna pystyy kaatamaan nämäkin raja-aidat. Opettajan täytyy ikään kuin elää kaksoiselämää arvioinnin ja välittämisen raja-alueilla. Välittäminen mahdollistaa oppilaan luottamuksen ja luokse tulon ja tällöin rakkauden mahdollistama *Mitwelt* voi toteutua. Tässä välittämisen ja huolenpidon ilmapiirissä arvosanoista tulee vain osa kasvattamisen tapahtumaa.

42 Viskari 2003, 169.

## KALANRUOTOHOUSUINEN MIES

*Pakkasaamu. Kolmekymmentäkaksi miinusastetta ja vaaleansininen, vielä uinuva maa. Koskesta nousee paksua huurua kohdasta, joka ei koskaan jäädy. Pakkasjaksolle auliimmin antautuneet virran pyörteet ovat jäätyneet vaikuttaviin asetelmiin, kuin dramaattisiin hahmoihin sillan seutuville. He kävelevät nopeasti, paikasta A paikkaan B. Näillä säillä ei ulkosalla viipyillä. Teinitytön tyylitaju on joutunut koville, sillä pillifarkkujen päälle oli pakko vetää toppahousut ja tällä kertaa äidin ei tarvinnut pipoa päähän pakottaa. Maskarasta paakkuiset ripset jäätyvät toisiinsa kiinni ja sulaessaan tiedossa on kaiken laittautumisen latis-tuminen harmaiksi läiskiksi poskipäille. Otsatukan piippaus oli varmasti turhaa sekin, siitä tissipipo on kiristänyt huolella muotoillun vipan pilalle jo kotipihalta lähtiessä.*

*Välitunnilla ei tarvitse mennä ulos, pakkasraja on alitettu. Ruumis on kuuma ja käytävät sakeat murrosikäisen hormonitoiminnan höyry-ävistä väkevyydestä. Villapaita kutittaa kaulaa, mutta ei sitä silti riisua voi, on se niin hieno. Kello soi. Hän nousee kavereiden kanssa äänek-käästi kaakattaen toiseen kerrokseen, kohti historian luokkaa. Lukio on tyttövaltainen. Ikäluokan pojat hakeutuvat mieluummin ammatti- tai metsäkonekouluun. Selkosilla ollaan ja naiset vahvoilla.*

*Luokan ovi on lukossa. He odottavat opettajaa, joka kohta saapuu-*



kin muhkeaa avainnippuaan heilutellen. Tämä on lukion käytävien musiikkia: kopisevia hollannikkaita avainnippujen helisevällä säestyksellä, tyttöjen naurunremakka kuin vaskitorvina sointia ryydittämässä. Ovi avautuu ja loisteputket poksahtelevat saattaen hämärän luokan hieman kelmeään valoon. Sama paikka, sama aika, joka keskiviikko.

Rafu, historian opettaja Herran armosta ja heille siunaukseksi, aloittaa aamun kyselemällä eilisillan uutislähetyksen pääaiheita ja Kalevan etusivun otsikoita. Vastaukset satelevat nopeammin kuin opettaja ehtii rekisteröidä. Hänellä on edessään hurjasti motivoitunut joukko nuoria historian ja politiikan harrastajia, ja tästä hän saa kiittää vain itseään. On turvallista kysyä ja ihmetellä kun opettaja pitää aidosti tärkeänä, että jokainen heistä ymmärtää. Joskus nämä keskustelutuokiot venyvät pitkiksikin, mutta Rafu ei tunnu tästä pahastuvan. Juttu lentää, polveilee, välillä nauretaan ja taas kiihkeästi keskustellaan. Lopulta Rafu valitsee huolella kippoarionsa keskustelun aiheista sen, jonka kokee tiiviimmin liittyvän teemaan, jota oppikirja juuri käsittelee.

Miksi eduskunnassa on äänestetty juuri näin? Taidokkaasti hän siirtää heidät Suomen historiaan ja sitä kautta hieman puisevan kirjan sivuille. Tämä on ihmeellistä ja innostavaa. Rafu saa heidät tuntemaan itsensä tasavertaisiksi oivaltajiksi kanssaan. Rafu saa heidät uskomaan, että kaikki opittu koskee suoraan heitä itseään, että sillä on aidosti merkitystä, että hän itse välittää, että jokainen heistä oppii ja ymmärtää, osallistuu. Rafun ansiosta he tajuavat miksi tieto ja sivistys ovat tärkeitä: *Nōn scholae, sed vitae discimus!* Tätä jo kulunut lausetta he eivät olleet tuolloin vielä kuulleetkaan, mutta elivät sitä todeksi tämän viisaan opettajan ohjauksessa.

Rafu on siirtynyt istumaan opettajanpöydän päälle. Hän on pieni, hyvin tumma mies, jolla on suuret, harmaat ja pohjattoman ystävälliset silmät. Noissa silmissä tuntuu aina viipyilevän kuin pieni hymy, huvittunut ja rakastava ajatus. Iältään hän lienee jossain kolmen- ja neljänkymmenen välissä – ikivanha hän on joka tapauksessa. Päällään hänellä on kauluspaita ja pehmeä neule, harmaat, suorat, kalanruotokankaaiset housut ovat prässätyt. Lyhyeksi leikattu tukka on aina vähän pystyssä jostain päin päätä, kuin hän olisi vasta herännyt. Hän näyttää vähän pieneltä linnulta, Tenavien Kaustiselta ehkä. Rafulla on hassu tapa alkaa hieroa reisiään näin istuessaan ja kaksimielisten lukiolaistyttyjen mielestä tämä on hyvin huvittavaa ja sille usein tirsakutaankin. On kuin Rafu heijaisi itseään keinuvin liikkein käsiensä liukuessa reisiä ylös ja alas. Myöhemmin vasta he saattavat ymmärtää, että hänen on täytyntä olla hyvin rento unohtaakseen itsensä noin, vaipuessaan keinuvaan ajattomuuden tilaan.

Jälleen kerran he nousevat portaita kohti historian luokkaa. He mekastavat vieläkin viiltävämmän kuin yleensä, sillä tunnelma on erityisen jännittänyt ennen historian kokeiden palautusta. Jokainen on tehnyt parhaansa ja Priimus (tyttö) ottaakin pontevan postyyrin ilmoittaakseen selkeästi artikuloiden: ”Jos minä en saa kymppiä vedän kyllä Rafun munista hirteen!”. Joku sen huomaa ensin, nykäisee ilmettään tuskin havaittavasti, ja sitten totuus paljastuu lopullekin porukkaa: Rafu kävelee välittömästi heidän takanaan. Ei ole pienintäkään mahdollisuutta, etteikö hän olisi kuullut Priimuksen äskeistä uhkausta. He eivät koskaan ole saapuneet luokkaan yhtä hiljaisina kuin nyt. Priimus melkein itkee häpeästä. Muuta jo vähän naurattaa. Rafu jatkaa matkaansa kohti

opettajanpöytää ilmekään värähtämättä. Tai sittenkin, olisiko hänen suunpielessään tuskin havaittava hymynväre? Hän ei sanallakaan palaa tapahtuneeseen, eikä hän myöskään millään tavalla tunnu huolestuvan ankeasta kohtalosta, joka häntä mahdollisesti odottaa. Oppilaat kunnioittavat häntä entistään enemmän. Kovat kundit eivät pienistä hätkähästä ja Rafu oli selvästikin tosi kova kundti.

## Huumori pedagogisen rakkauden työkaluna

*”Kun kuljemme tietä ja kohtaamme ihmisen, joka on tullut meitä vastaan myös tietä kulkien, me tunnemme vain meidän osamme tiestä, emme hänen – hänen osansa elämme vain kohtaamisessa”.*<sup>43</sup>

Rafu toimi tämän Buberin lainauksen mukaisesti. Hän tuli kohti, pysähtyi, valmisti tilan ja antoi tapahtua. Hän antoi meidän olla täydesti läsnä, *Sinuja* hänelle, ilman ennakkoasenteita ja toisen varalle tehtyjä suunnitelmia. Tästä opettajasta säteili pedagoginen rakkaus kaikkeen mitä hän teki, kaikkeen miten hän oli, olipa hän missä hyvänsä.

Rafun oli miellyttävä, humaani, oikeudenmukainen, hauska ja inspiroiva. Hänen yhteydessään voisin ensimmäisen kerran ottaa esiin myös karisman käsitteen, johon myöhemmin tarkemmin palaan. Olen kuullut sanottavan, että ihmisen suuruutta (tai karismaa) ei määrittele se, kuinka hän itse loistaa muiden edessä, vaan se, miten hän saa muut loistamaan. Aivan kuten eräässä radiohaastattelussa Mika Kaurismäki totesi hyvän ohjaajan olevan sellainen, joka saa koko muun työryhmän tekemään parhaansa. Tällaisessa ihmisessä on jotain aivan erityistä. Näin toimiva opettaja on merkittävä ja tarjoaa samalla merkittävän oppimiskokemuksen pelkästään olemalla sitä mitä on. Jälleen kerran *miten*, on tärkeämpää kuin *mitä*. Olin murrosiässä aikamoinen rämpää, punkkari ja tupakoiva rääväsuu, jota koulunkäynti ei juurikaan kiinnostanut. Rafun tunneilla minusta katosi kaikki murrosikäisen kapina ja rimpuilu. Minusta tuli yhteistyökykyinen, innokas oppija, joka motivoituneena halusi tietää koko ajan lisää. Tämä opettaja sai minutkin loistamaan, teki minusta paremman kuin olinkaan, sai minut kerta toisensa jälkeen ylittämään itseni.

Rafulla oli myös hallussaan aseista tehokkain, se, joka ehkä kaikista luontevimmin luo kontaktin murrosikäisiin: huumori. Hyvin annosteltu

<sup>43</sup> Buber 1993, 104.

ja maulla viljelty huumori on rakkauden työkalu ja ylläpitäjä. Hyväksyvässä hengessä viljelty huumori rikkoo jään ja on väylä päästä dialogisuuteen silloinkin, kun kaikki muut sillat ovat palaneet. Sanotaan, että avioparilla on toivoa niin kauan, kun he nauravat yhdessä. Sanoisin, että tämä sama pätee myös oppilas–opettaja -suhteeseen.

*”On kyllä opettajia, joilla ilomielisyys on synnyinlahjana. Heillä on kykyä nähdä asiat aina valoisalta puoleltaan. Tämä ilomielisyys ilmenee suhtautumisessa opetusaineksiin ja oppilaihin varsinakin huumorina ja vitseinä.”*<sup>44</sup>

Tämä Haavion lainaus osoittaa huumorin ja hyväntuulisuuden olleen arvostettu ja toivottu opettajan ominaisuus jo vuosikymmeniä sitten. Nytkin kun kuuntelen omien lasteni mielipiteitä eri opettajista (usein karua kertomaa...) nousevat sieltä pidetyimpänä esiin opettajat, joilla on rento ja huvittunut asenne oppilaisiin, opetettavaan aineeseen, opettajaan itseensä ja koko elämään. Tarinani Rafu osoitti tällaista huvittunutta ja rentoa asennetta jättämällä portaissa kuullun härskin uhkauksen huomiotta. Varmasti Rafukin säpsähti yllättävää purkausta, eikä ehkä siksikään saanut sanaa suustaan, mutta jokin hänessä kertoi hänen olevan ennen kaikkea huvittunut. Se, että hän vaikenä ja ettei hän millään tavalla osoittanut olevansa järkyttynyt tai vihainen, nostatti meidän kunnioitustamme entisestään. Hän oli Priimukselle turvallinen aikuinen nuorelle tytölle nolossa tilanteessa.

Rafulla oli erinomainen huumorintaju ja hän viljeli lempeää, hiljaista hauskuutta opetuksessaan. Opettajalle huumori on melkein pä oikotie oppilaiden sydämiin. Tyhjännaurattajista ei kuitenkaan ole kyse, sillä huumorin täytyy olla sidottu vankkaan ammattitaitoon, hyvään makuun ja toisen ihmisen arvossa pitämiseen. Haaviokin varoittaa ivan ja ironian käytöstä luokkahuoneessa, sillä niillä helposti

<sup>44</sup> Haavio 1949, 110.

loukkaa oppilaita. Jatkuva vitsailu ei Haavion mukaan sekään kuulu hyvän maun piiriin, vaan helposti saa opettajan menettämään oppilaiden kunnioituksen<sup>45</sup>. Huumori on siis taiteen ja taidon laji. Tämä taidon oikeanlaiseen käyttöön ja omaksumiseen auttaa jälleen kerran pedagoginen rakkaus. Jos yhdistämme rakkauden, huumorin ja buberilaisen dialogisuuden, alamme jo vahvasti käydä kohti tutkielmani toista keskeistä teemaa, karismaa.

<sup>45</sup> Haavio 1949, 111.

## MESTARI

*Tuhatsataviisikymmentä halusi tänne. Kaksikymmentä otettiin. Hän on yksi heistä. Hänen tulee siis olla kiitollinen ja ymmärtää, että tämä on nyt tätä. Ei ehkä aivan vastaa käsitystään teatterin tekemisestä, mutta hänen täytyy kestää. Se on hänen velvollisuutensa, sillä hänen koulutuksensa maksaa kuulemma yhtä paljon kuin taistelulentäjän. Ja hän kestää. Hänhän rakastaa miestä jo nyt. Hän on kaksikymmentäyksivuotias.*

\*\*\*

*Pääsykokeet ovat vaikuttavat. Vielä ensimmäinen ja toinen vaihe muistuttavat etäisesti Fame-musikaalin taiteellis-rentoa meininkiä. Raati muodostuu ajan kuuluisista näyttelijöistä ja koulun kokeneista liikunnan ja äänityöskentelyn opettajista. Kolmannessa vaiheessa alkavat tositimet, sen hän tiesi. Kolmannessa vaiheessa hän kohtaisi itse Mestarin.*

*Heitä on jäljellä enää viitisenkymmentä. Vain kaksikymmentä maksimissaan otettaisiin kouluun opiskelemaan. Hän katselee kummeksuen muita kokelaita. Monet heistä tuntuvat olevan valmiita mihin tahansa päästäkseen sisään - mihin tahansa. Ja kyllähän hänkin on, mutta ehkä just for fun, tämä olisi uusi kokemus, jännittävää. Eniten hän kuitenkin janoaa hyväksyntää, että hänestä pidettäisiin, että hän olisi hyvä jossakin, vaikka sitten näyttelijäntyössä.*

*Kolmas vaihe kestää kolme päivää. Kolme päivää kirjaimellisesti verta, hikeä ja kyynelitä. Hän ei ollut koskaan ollut mikään himourheili ja ja Helsingissä vietetyn vuoden jälkeen hyötyliikunnastakaan ei ollut enää kuin rippeet jäljellä. Ruumis joutuu koville: portaita ylös ja alas, punnerruksia kymmenin eri tavoin, tovereiden kantamista, hyppimistä, riehumista. Ja kaikki tämä tunnetilassa. Tilassa tunne. Ruumis särkee, siihen sattuu. Pää pakahtuu kaikesta siitä ulinasta ja äärimmäisestä kohtaamisesta jota tunkee tajuntaan joka suunnalta. Hän ihmettelee itkijöitä. Tytöt itkevät, pojat itkevät - ja kiroilevat komeasti. (Tyttö ei kouluun itkemällä päässyt, eikä kyllä kiroilemallakaan – vaikka hänes-tä tulikin molemmissa lajeissa opiskelun myötä aika hyvä).*

*Mestari itse jylisee ja riehuu, jakaa tuomioitaan. Toisinaan armo käy oikeudesta. Tyttö on lumoutunut miehen tarkkanäköisyydestä. Mestari arvaa kokelaan rikollisen menneisyyden siinä kuin hienostotaustankin. Pyrkijät alkavat vaistomaisesti pelätä paljastumista, että nuo kekälesilmät näkisivät heidän lävitsensä. Mestari suomii ja arvioi säälimättä. Tyttö näkee monen luhistuvan inkvisition alla.*

*Hänelle Mestari ei ole sanonut mitään. Tyttö luulee jo, ettei mies edes ole huomannut häntä. Hän alkaa olla epätoivoinen. Kunnes koittaa kirkkauden korkea hetki. Erään harjoituskohtauksen lopuksi Mestari ottaa jälleen otti esiin sanansa säilän, antaa palautteen kullekin vuorollaan, kunnes tulee Tytön kohdalle. Kekälesilmät porautuvat suoraan häneen, uppoavat silmiensä kautta sieluun asti, vavisuttivat hänen jalkojaan. Sydän lepattaa. Hän niin pelkää, ei uskalla hengittää. Hetki tuntui jatkuvan ikuisesti, sali ja sen äänet katoavat taustalle, kauas. Lopulta Mestari loihe lausumahan: Sulle mää en sano mitään! Ja silloin Tyttö ymmär-*

*tää: hänet on valittu. Hän on valmis myymään isänmaansa, pettämään itsensä, kieltämään äitinsäkin kolmeen kertaan. Hän alkaa valmistaa sieluun sen uutta johtajaa varten.*

*Kokeiden jälkeen hän ei pääse ylös sängystä. Kaikki lihakset ovat tulehtuneet. Toipumiseen menee viikko. Hän saa kuitenkin kammettua itsensä Ehrensvärdin tielle tuloksia lukemaan. Siellä hänen nimensä on listassa, niin kuin pitääkin. Hän ei ole yllättynyt. Hän on onnellinen, mutta samalla hän tuntee pelon siemenen itävän rinnassaan: miten ikinä, ikinä hän voisi olla tämän lahjan arvoinen? Miten ikinä hän voisi lunastaa Mestarin odotukset? Pelko kasvaa.*

\*\*\*

*Takaisin syksyyn 1985: Hän on herännyt kahdeksalta ja juonut lasillisen tuoremehua. Hän on juossut Kaivopuiston lenkin ja nähnyt Ruotsin laivan lipuvan horisonttiin. Juosta täytyi, sillä Mestarin mielestä mikään muu ei ole niin vastenmielistä kuin mukavuudenhaluinen näyttelijä. Opiskelijat oppivat, että taiteilija on valmis työhön kun on nähnyt ensin maailman vilisevän ympärillään. Niin Mestari oli sanonut ja Tyttö oli tietenkin aivan samaa mieltä. Tultuaan koululle hän polttaa salaa yhden tupakan. He kaikki tekevät sen salaa Mestarilta. Ja melkein kaikki polttavat tupakkaa. Jos Mestari tulee ruokalaan, joka on aivan tupakahuoneen vieressä, on paniikki liki koominen. Onneksi yleensä joku ehtii varoittaa. Mestari on harvoin hiljaa kulkiessaan rakennuksessa ja niinpä tupakan ehtii stumpata samalla kun kumea Tampereen aksentti kajahtaa käytävällä. Tyttö oli kuullut, että Mestarikin polttaa. Se tuntui uskomattomalta ja tuskin se totta olikaan.*

*Yhdeksältä he ovat kokoontuneet alakerran voimistelusaliiin. Kasvot ovat hikiset. Eräs uusista ystäväistä on uhkarohkea: hänellä on tapana nipistellä poskensa punaisiksi ja kastella kasvonsa vedellä lenkin sijaan. Hän ei halua juosta. Koulussa on liikuntaa joskus viisikin tuntia päivässä – ainakin jos Mestarin aamuharjoitukset lasketaan mukaan.*

*Mestari laskeutuu saliiin ja tunnelma sähköistyy. Heidät lähetetään portaisiin. Ehrensärdintien koulussa on viisi kerrosta jyrkkiä kiviportaita. Ne pitää juosta kymmenen kertaa ylös ja alas, kädet kohti kattoa, mölistä samalla ääntä suoraan vatsasta, vapaasti, eläimellisesti – ”perseestä saatana!”. Ja hehän mölisevät. Jotakuta saattaa huimata. Salin nurkassa on säkki sokeripaloja. Sieltä saa Mestari luvalla ottaa suuhunsa, jos erityisesti heikottaa. Joskus vettäkin saa juoda.*

*Portaiden jälkeen harjoitukset jatkuvat salissa. Vuorossa ovat polvet rintaan -hyppyt ja punnerrussarjat. Hyppyissä heidän täytyy kädet sivuille kohotettuina hyppiä mahdollisimman korkealle polvilla rintaan koskien. Harjoitus on Tytölle jostain syystä erityisen raskas. Olo käy sumuiseksi ja voimattomaksi. Tyttö hyppii ja hyppii, räpistelee kuin lihava syysahven verkossa pääsemättä irti. Hän rukoilee, että Mestari kohta lopettaisi tämän osion ja he saisivat käydä punnertamaan. Sivusilmällä Tyttö näkee joidenkin poikien suorituksen ja sumuisilla avoillaan tajuaa, että ehkä hän ei sukupuolensa tähden jaksa ja kykene. Mestari huomaa, että Tyttö alkaa hyytyä. Hän huutaa: Tyttö perkele ei nuku siellä! Tyttö yrittää herätä, mutta ei ole varma, haluaako.*

*Jalat ovat aivan hapoilla. Salissa haisee hiki, kaikkalainen erite. Jotkut pojista eivät käy suihkussa, koska Mestarikaan ei käy. Etsivät eläintä itsestään, viehättävyytensä kustannuksella. Mestarin loistetta rapeat*

*tuoksut eivät juuri himmennä, sillä hän selvästi on hajussaan ylevä, tietää ja tuntee pesemättömyytensä merkityksen.*

*Punnerrukset: sata punnerrusta käden asentoja vaihdellen. Kämmenten kulmaa muuttaen he saavat käsivarren eri lihakset työhön. Nyrkeillä punnertaminen vahvistaa käsiä, kuten sormenpäillä punnertaminen. Tyttö on siinä huono. Hänen sormensa ovat kovin ohuet ja hän pelkää, että Mestari huomaa kuinka mitättömät peukalot ja pikkurillit hänellä on. Mestari on nimenomaan sanonut, että hyvällä näyttelijällä on vahvat peukalot ja pikkurillit. Tytön ovat niin pienet. Voiko hänestä tällaisilla sormilla koskaan tulla hyvää näyttelijää? Punnertaessa hän oppii fускаamaan älykkäästi ja tilannetajuisesti. Mestarin katseen oppii tuntemaan ihossaan, ja kun sen tuntee, täytyy painaa täysillä. Muutoin voi notkua hieman. Jotkut eivät kyllä notku koskaan ja Tyttö ihailee heitä tästä sanomattoman paljon. Hän on siinäkin heikompi heitä.*

*Fyysisten harjoitteiden kuuluukin tehdä kipeää. He ovat nuoria ja kokemattomia. He eivät tiedä tuskasta mitään, ja siksi heidän täytyy kokea fyysistä kipua, jotta sielu tietäisi miltä tuska tuntuu. Muistimerkkejä, murheen mielikuvia ruumiin kautta. Ruumis kertoo sen mistä sydän ei vielä tiedä.*

*Nyt he alkavat olla psykofyysisesti vastaanottavaisessa tilassa. He tekevät harjoituksia nimeltä ”perse auki”, ”neekeri nussii”, ”bussimatka”... Joitakin kehutaan, toisia haukutaan ja kovaa. Kun jotakuta oikein haukutaan, voi vain olla helpottunut siitä, että se ei osu omalle kohdalle. Sääli ja myötätunto hukkuu itsekkään helpotuksen alle. Mutta kun Mestari kehuu, kehrää manse-murretta kuin iso laupias kolli, hyväilee sanoillaan ja kiittää, tuo toisetkin katsomaan kuinka ihana Tyttö on,*

kuinka auki ja hekumallinen, kuinka poikkeuksellisen lahjakas ja kaunis – varsinkin kun hän on itkenyt edellisessä eläytymisharjoituksessa itsensä turvoksiin. Silloin Tyttö on niin onnellinen, onnellinen ja voimakas. Mestari kehuu häntä usein.

Kerran Mestari kuitenkin huomaa, että ”Tytön perse on aivan liian kiinni, se pitää avata. Mortti ja Vertti tänne, repikää Tytön perse auki!”. Mortti ja Vertti tulevat heti, empivät ehkä hetken. Tuon epäröinnin hetken tähden Tyttö antaa heille anteeksi. Hänen pitää aamuharjoituksiin kuuluvalla tavalla olla selkä seinää vasten, pää polvissa. Hänen takapuolensa on siinä hyvin esillä, housut jalassa sentään. Mortti ja Vertti alkoivat sormillaan venyttää hänen pakaroitaan housujen kankaan läpi erilleen toisistaan. Tyttö ei tiedä venyvätkö ne, vapautuuko liha, mutta Mestarilla on hauskaa.

Ensimmäisen koulupäivän aamuna Mestari on koonnut heidät saliin ja jakanut ykkösiin ja ylempikurssilaisiin. Hän osoittaa ylempikurssilaisia ja sanoo heille: ”Te ette ole mitään! Katsokaa näitä, nämä ovat koulun tähtiä. He ovat saavuttaneet jotain, mutta te ette ole mitään. Paitsi kaksi teistä...” Ja hän ottaa erilleen Tytön ja erään kurssitoverin, Pojan. Nämä tässä ovat lahjakkaimmat teistä!”. Se on giljotiinini. Tämä lause erottaa Tytön pitkäksi aikaa muista kurssin opiskelijoista, varsinkin tytöistä. Tyttö on totaalissa paniikissa. Miksi Mestari ei jättänyt rauhaan, miksei antanut olla kuin muut? Samalla hän on imarreltu ja niin ahdistunut. Nyt hän ei ainakaan ikinä kykenisi lunastamaan häneen kohdistettuja odotuksia! Tyttö alkaa lamaantua, katsella itseään kuin ulkopuolelta. Hän näkee hysteeristä vaivaa ollakseni kiva, hyväksytty, ihan kuin muut – mutta on polttomerkitty. Muut tytöt eivät pidä hä-

nestä ollenkaan. Tämä on uutta: lojaliteetti ei toimi. Mestari hajottaa ja hallitsee, rakentaa leirejä ja lietsoo kateutta. Tyttö on aivan liian naiivi nähdäkseen selvästi mitä tapahtuu. Hän ei ymmärrä miksi pitäisi kilpaila, olivathan he kaikki aivan erilaisia. Eikö teatteri olekaan yhteisön taidetta, yhteen hiileen puhaltamista? Fame tuntuu olevan yhä kauempana, vaikka hän verkkareissa päivänsä viettääkin.

Tänään Mestari opettaa Ollia. Tämä ei Mestarin mielestä tee mitään oikein. Tyttö yrittää hahmottaa mitä Mestari oikein tarkoittaa. Mestarin mielestä Olli on aivan paska ja falski, naurettavan huono, eikä Mestari voi ymmärtää miksi on ottanut tämän kouluun. Olli yrittää ja yrittää. Hän sanoo lauseen, Mestari keskeyttää. Olli ottaa alusta, saa sanottua pari sanaa, Mestari keskeyttää. Olli aloittaa taas, sanoo sanan- Mestari keskeyttää. Tätä jatkuu loputtomiin. Olli itkee, Mestari piiskaa. Olli alkaa murtua jo todenteolla, Mestarin mielestä nyt alkaa olla sentään jotain aitoa kohtauksessa. Mitä kauemmin tilanne kestää, sitä vähemmän jää aikaa muille ja ehkä tänään Tyttö ei joudu lavalle ollenkaan. Tätä hän toivoo. Pelottaa.

Hän pelkää Mestaria. He kaikki pelkäävät, enemmän tai vähemmän. Jotkut pojista vain kunnioittavat, eivät pelkää niin paljon ja he saavatkin olla rauhassa. Sitä paitsi monet heistä ovat huomattavasti Mestaria kookkaampia ja mahdollisen käsirysyn koittaessa jäisi pienikokoinen johtaja toiseksi. Joku taisi testatakin tämän joskus.

Mestari on täysin arvaamaton. Koskaan ei voi tietää millä tuulella hän on. Pahantuulisena hän on armoton, huutaa ja piikittelee, saattaa möläyttää jotain ilkeää käytävällä, arvaamatta. Hyvällä tuulella hän on

lempeä, rakastava ja hauska, nauravainen. Tytöstä on ihanaa, kun hän innostuu harjoituksissa ja antaa neroutensa vuolaan virran kosketta heitä. Silloin he saavat hengen ilotulitusta ja värikästä ajatuksenvirtaa. Mestari heiluu, nauraa, pelleilee, esittää eri hahmoja, ketjuttaa miellehtymiä käsittämättömällä vauhdilla ja virtuositeetilla. Noina hetkinä Mestari saa kaiken anteeksi. Noina hetkinä he ymmärtävät kaiken sen kovuuden, jolla Mestari heitä ojentaa. Heitä kuuluukin ojentaa, sillä vain Mestari tietää, vain hän voi nähdä maailman sellaisena kuin se on ja he saavat elää lähellä tätä tapahtumaa. Mikä meno, mikä veto, mikä lento! He nauravat ja eläytyvät, nauttivat ja iloitsevat. He toivovat, että tämä rakkauden kehä jatkuisi ikuisesti, ettei tarvitsisi mennä lavalle vaaraan. He tuntevat olevansa lähellä neroutta. He rakastavat Mestaria. Tyttö niin haluaisi, että Mestari rakastaisi myös häntä!

Mestarilla on palava katse. Kun hän kohdistaa kekälekatseensa sinuun, tuntuu kuin hän näkisi lävitsesi. Mestarin katse tuntuu samalta kuin näkisi poliisiauton: tulee välittömästi syyllinen olo. Mestari on aika lyhyt mies, mutta vahva, lihaksikas, eläimellinen, vaarallinen. Hänellä on kumea ja matala ääni, johon Tampereen aksentti tuo uskottavuutta. Hänen äänensä on niin kantava, että vaikka kolmekymmentä näyttelijäopiskelijaa puuskuttaisi ja mongertaisi samaan aikaan salissa, se kantaa kaiken ylitse ja kaivaa tiensä Tytön tajuntaan. Tyttö tottuu toteuttamaan tuon äänen käskyjä, vaikka olisi millaisessa tilassa. Ja tilassahan hän on, kaiken aikaa. Heidän kuuluu olla huokoisesti auki. Naamalihaksia ei saa kiristää, mikä tekee ehkä puheesta hieman epäselvää, mutta kriitikot nyt eivät vain tajua, että löysät leuat tekevät heistä aidompia, totuudellisempia. Koko kehon täytyy olla vahva ja vapaa,

kuin kaksivuotiaan lapsen. He harjoittelevat tuntikausia John Waynen kävelytyyliä, lanteet oudosti keinuen. Tämä on Mestarin mielestä erityisen hauskaa ja heistähän on ihanaa kun hän nauraa.

Mestari elää niin kuin opettaa. Joku oppilaista on käynyt hänen kotonaan. He saavat kuulla, että Mestarin asunnossa ei ole huonekaluja. Mestari nukkuu patjalla lattialla ja hänen olohuoneessaan on painonostopenkki. Mestarilla ei ole televisiota ja hänen kaapeistaan ei tahdo löytyä tarjottavaa. Hän siis elää vailla turhuuksia, ja hänen loisteensa heidän silmissään kirkastuu entisestään.

Mestari juoksee töihin. Hän asuu Kalliossa ja juoksee Eiraan joka aamu. Hän juoksee kaikki matkat, mihin ikinä sitten meneekin. Hekin yrittävät juosta niin paljon kuin ikinä jaksavat. He juoksevat kouluun, he juoksevat päivällä pysyäkseen vireessä, he juoksevat koululta esityksiin Kino-Helsinkiin, ja juoksevat ennen esitystä säilyttääkseen saavutetun vireen. He juoksevat ja Mestari juoksee. He ovat juokseva yhteisö, juokseva koulu.

He eivät koskaan lepää. Eivät edes sairaana. Jotkut eivät aina parane. Tulee ilmi sydänlihaksen tulehduksia hoitamattoman flunssan jälkitautina; aivoissa välähtää järjettömydentaju. Tyttö ei enää nuku. Joskus ei koko yönä. Hän saa nukahtamislääkkeitä ja ne auttavat. Ja alkoholi. He käyvät kovilla kierroksilla ja yrittävät hidastaa niitä tolkkuttomalla juhlimisella. Joskus aamulenkki käydään vielä humalassa. Mestari ei hyväksy juhlimista ja siten se pysyy edes jonkinlaisissa aisoissa.

Mestari haluaa uudistaa suomalaisen teatterin ja siihen hän tarvitsee heitä. Hän haluaa, että heidän olevan aivan jotain muuta kuin vanhat, väsyneet ja leipääntyneet näyttelijät laitosteattereissa. Heidän



*täytyy tehdä vallankumous ja Mestari on heidän Che Guevaransa. He eivät ole puhuvia päitä, vaan loppuun asti trimmattuja teatterin sotureita. Heillä on suora tie ruumiiseen ja tunteeseen. He eivät sorru mukavuudenhaluun, vaan taistelevat ja kilvoittelevat totuuden tiellä. He ovat lihaksikkaita, lahjomattomia ja väsymättömiä. Heidän työmoraalinsa on ennenkuulumattoman kova. Heille ei kukaan eikä mikään mahda mitään. He pääsevät jonon ohi Marionettiin. He pukeutuvat lenkkitosuihin ja nahkatakkeihin. He punnertavat käsistensä näyttelijän kädet, vahvasormiset ja suonikkaat. He itkevät kasvoistansa herkät ja todet, he katsovat otsa edellä ja leuka löysänä tulevaisuuteen. He juoksevat ryhtinsä suoriksi ja mielensä kirkaiksi. He ovat jotain aivan uutta. He ovat valitut ja Mestari on heidän johtajansa.*

## Karisma

Sana charisma on alun perin kreikkaa ja tarkoittaa armolahjaa. Kristillinen kirkko otti sanan nopeasti omaan käyttöönsä ja viljeli sitä uskon armon saaneiden yhteydessä ja profetioista puhuessaan. Paavalin opeuksissa armolahja eli charisma oli jotain, jota tuli profetoinnin, apostoloinnin ja opettamisen yhteydessä käyttää kristinuskon hyväksi ja sanoman eteenpäin viemiseksi, ja siksi näitä lahjoja tuli myös tavoitella<sup>46</sup>.

Karisma ilmenee suhteessa toiseen ihmiseen. Kukaan ei liene yksin ollessaan charismaattinen. Kysymys on säteilystä, kyvystä vaikuttaa toisiin ihmisiin, tietynlaisesta lumovoimasta. Kihlström mainitsee myös kauneuden, aistillisuuden ja seksuaalisen vetovoiman osana charismaa. Kaikkein tärkeimpänä hän ottaa esille aivan tietynlaisen energian, joka charismaattisissa ihmisissä on. Tämä energiaa syntyy Kihlströmin mukaan usein intohimosta johonkin asiaan. Kun ihminen syttyy jollekin hänessä intohimoa herättävälle asialle, hän alkaa luonnostaan säteillä. Tästä syntyy charismaa.<sup>47</sup> Innostuneen henkilön intohimo säteilee elekieleen ja puheääneen. Ympäristö alkaa tuntea vetovoimaa tätä innostusta ja energiaa kohtaan.

Palo pitää karisman tärkeimpinä lähtökohtina ihmisen ulkoista olemusta, äänenkäyttöä ja jonkinlaista sisäistä itseluottamusta ja hyvinvointia. Palo kaavailemiin fyysisiin ominaisuuksiin liittyy henkilön koko ja hänen mukaansa charismaattiset ihmiset – ainakin miehet – ovatkin usein kookkaita.<sup>48</sup> Toki myöhemmin hän palaa aiheeseen tuoden esiin merkittäviä poikkeuksia tästä kaavasta. Näitä poikkeuksia ovat muun muassa Hitler ja Napoleon<sup>49</sup>. Mainittakoon, että Mestari oli sangen pienikokoinen mies. Karismaattisen ihmisen kasvot ovat yleensä ilmaisuvoimaiset, katse intensiivinen ja ääni matala, näin myös

<sup>46</sup> Ollila 2005, 74.

<sup>47</sup> Kihlström 2007, 16–17.

<sup>48</sup> Palo 2001, 95–96.

<sup>49</sup> Palo 2001, 100.

naispuolisilla karismaatikoilla. Kehon kieli kaikkienensa on merkittävä karismaattisen vaikutelman luomisessa<sup>50</sup>.

Karismaattinen ihminen puhuu rauhallisesti, varmoin äänenpainoin<sup>51</sup>. Mestarilla oli hyvin matala ja erittäin kantava ääni, jota hän osasi myös käyttää kehräävässä, pehmeässä sävyssä. Hän oli äänenkäytön virtuoosi.

Ammattini näyttelijänä on tuonut karisman kysymyksen eteen mo-  
neen kertaan. Näyttelijän karismasta on kirjoitettu paljon, määritte-  
lemätöntä on yritetty määritellä. Nuorena jokainen näyttelijä toivoo  
omaavansa sitä jotakin, mutta kaikille ei ole onni myötä. Vain harva  
saa kokea oman loisteensa kasvavan itseään suuremmaksi, lumoavaksi  
ja maagiseksi karismaksi. Myös vastaanottajien mielipiteet ovat häm-  
mentäviä. Se mikä toisen mielestä on järjestyttävää karismaa, voikin  
toiselle olla jotain luotaantyöntävää ja jopa pelottavaa. Silti jossakin  
itselle epämiellyttävässäkin henkilössä voi aistia karismaa. Jonkinlai-  
sesta kollektiivisesta kokemuksesta karisman yhteydessä voidaan kai  
aina puhua.

Palo kirjoittaa: ”Karismassa on paljolti kyse näyttelemisestä, ja  
suosituimmat näyttelijät ja muut esiintyvät taiteilijat ovatkin yleensä  
hyvin karismaattisia.”<sup>52</sup> Ei siis mikään ihme, että juuri näyttelijäopis-  
kelija pohtii näitä asioita ja herkistyy niiden kokemiselle ja tutkimiselle  
jo varhain. Väittäisin jopa, että taideopiskelijoilla ylipäätään on erityi-  
nen kaipuu ja tarve kokea karismaa ohjaajissaan ja opettajissaan. Opis-  
kelijat haluavat olla karisman lähellä, ammentaa siitä, ehkä toivossa,  
että saisivat karismasta jonkinlaisen tartunnan itsekkin.

Palo puhuu ihmisen sisäsyntyisestä tarpeesta johtajaan viitaten  
Valkosen artikkeliin: ”Ihmiset kaipaavat tiennäyttäjää ja keulakuvaa,  
vaikka tie veisi heidät tuhoon”. Erityisesti tällainen kaipuu korostuu,

50 Palo 2001, 95.

51 Palo 2001, 96.

52 Palo 2001, 102.

kun ihminen joutuu elämään keskellä kriisitilannetta.<sup>53</sup> Epäilemättä  
taiteilijaksi opiskeleminen on tietynlainen sisäinen kriisitilanne, etsik-  
ko aika, jossa opiskelija on vailla varmuutta, vailla omaa suuntaa. Siksi  
opiskelija kokee tarvetta selkeille, *oikeille* vastauksille, jotka voimakas  
opettajapersoonaa voi antaa.

Onko merkittäväksi piirtyneellä opettajalla välttämättä karismaa?  
Opettajan ja taiteilijan ammateissa on tietty leikkauspiste juuri tässä  
kohtaa, sen vaistoan. Muistan monta saapumista huoneeseen, monta  
unohtumatonta katsetta ja lausahdusta, erilaisia äänenpainoja, abso-  
luuttiselta totuudelta kuulostavia mielipiteitä, joihin olen itsekin usko-  
nut enemmän juuri äänenpainon kuin sisällön tähden. Palokin toteaa,  
että karismaattisen ihmisen tapa puhua on huomattavasti olennaisem-  
pi tekijä karisman kokemuksessa, kuin se, mitä puhutaan<sup>54</sup>. Joitakin  
ihmisiä ei vain voi vastustaa. Mestaria en voinut vastustaa, en niillä  
eväillä, en silloin. Kuinka kävisi nyt?

Maija-Riitta Ollila pohtii karisman olemusta sen synnyn näkökulmas-  
ta. Jokainen meistä on Ollilan tapaan koettanut arvioida, onko karisma  
synnynäistä vai opittua, tai onko karisma yleispätevää vai paikallis-  
ta. Tällä paikallisuudella Ollila tarkoittaa, että karisma esiintyy vain  
tietyissä tilanteissa, tietyissä viitekehyksissä. Harva karismaattiseksi  
koettu on karismaattinen elämänsä jokaisessa hetkessä. Ollilan mu-  
kaan tarvitaan jokin nostattava yhteys karisman ilmentymiseen.<sup>55</sup> Palo  
puolestaan toteaa, että karisma on pitkälti myötäsyntyistä, vaikka sitä  
toki voi myös harjoittaa ja harjoitella tietoisesti, vaikka hetkittäinkin.  
Palo kuitenkin pohtii samalla, että joidenkin ihmisten kohdalla karis-  
ma on niin luontaista ja vahvaa, ettei se koskaan lakkaa, halusivatpa  
nämä sitä itse tai eivät.<sup>56</sup>

53 Palo 2001, 93.

54 Palo 2001, 96.

55 Ollila 2005, 89-90.

56 Palo 2001, 97.

Karismaa ei kuitenkaan voi teeskennellä<sup>57</sup>, sillä vaikka siinä onnistuisi kuinka hyvin, teeskenneltynä karisma ei voi olla kestävä. Tämä todellakin puhuu myötäsyttyisyyden puolesta. Se ei estä sitä, että valta lisää karismaa, samoin kuin vallan antamat ulkoiset puitteet. Ulkoiset attribuutit herättävät kunnioitusta ja kiinnostusta, jotka jo sinänsä herättävät tunnetta, joka muistuttaa läheisesti karisman kokemusta. Myös media, lehdistö ja televisio toimivat karisman kokemuksen herättäjinä, sitä alleviivaten ja usein tietoisestikin rakentaen milloin kenenkin ympärille.<sup>58</sup> Sanotaan, että valta tekee johtajan. Ollilan mukaan valta synnyttää karismaatikon, sillä ihmisillä on taipumus antaa valtaa omaavalle karismaattisista ominaisuuksista<sup>59</sup>. Tietenkin karisma toimii myös toisinpäin, sillä karismaattinen ihminen on yleensä kyvykäs tavalla, joka on kuin luotu valtaan. Tällöin valta lankeaa hänelle ikään kuin orgaanisesti, liki itsestään.

### Karisman vastuu – hyvyys ja pahuus

Ollila pohtii syitä, joiden tähden jotkut päätyvät asemaan, jossa heitä pidetään karismaattisina. Hän ottaa esiin kaksi mahdollisuutta. Ensimmäiseksi vaihtoehdoksi hän nostaa mallin, jossa henkilö itse pitää itseään erityisenä siinä määrin, että asema ilman muuta hänelle kuuluu. Karismaatikko on vakuuttunut omasta erityisyydestään. Toisena vaihtoehtona Ollila esittää sen, että jokin asia tai ajatus on karismaatikolle niin tärkeä, että se muodostuu kutsumukseksi, ”joka häivyttää kaikki muut päämäärät ja joskus myös kaikki muut ihmiset taka-alalle”.<sup>60</sup> Näen Mestarin karisman toteutuksessa jälkimmäisen vaihtoehdon todennäköisyyden. Mestarin karisma kumpusi siitä vimasta ja tulesta, jota tämä opettaja ja taiteilija koki suhteessa taiteeseensa. Siinä ei ollut

57 Palo 2001, 105.

58 Palo 2001, 91.

59 Ollila 2005, 98.

60 Ollila 2005, 138.

mitään tavallista, saatikka latteaa. Ymmärrän nyt, että Mestarin on täytynyt olla täysin vihkiytynyt asialleen, niin vakuuttunut sen oikeutuksesta, että mitkä tahansa keinot olivat pyhitetyt tarkoitukselleen. Voiko pedagogiset puutteet tässä yhteydessä sivuuttaa siksi, että Mestari oli innostunut? Eikö Hitlerkin uskonut tekevänsä oikein, tarkoituksen pyhittävän keinot? Olihan Hitlerkin aika innostunut.

Varmasti Mestari oli huomannut elämässään jo varhain vaikutuksen, jonka hän teki muihin ihmisiin. Manipulointi on kiehtova ase ja se helposti juovuttaa haltijansa. Manipulaattorille siunaantuu valtaa, ja valta sokaisee, jopa väistämättä. Valta lisää karismaa ja karisma valtaa, joka taas lisää manipulaatiota. Viheliäinen kierre. Olen antanut anteeksi itseeni kohdistuneet vääryydet, mutta en vielääkään voi ymmärtää kaikkea tapahtunutta. Usein vuosien varrella olen pohtinut, katuiko Mestari koskaan tekojaan tai sanojaan? Kyseenalaistiko hän ikinä omaa toimintaansa? Muistiko Mestari taideopiskelijan itkuisia kasvoja menneessään nukkumaan? Kokiko syllisyyttä nähdessään jonkun murtuvan hänen paineensa alla, jopa pisteeseen, jossa opiskelut jäivät kesken? Painuiko Mestarin oma pää koskaan sen kantaman vastuun alla? Katuiko hän? Luulen, että jos tietäisin hänen katuvan, jokin minussa saisi lopullisen sovituksensa.

On vaikea käsitellä mielivaltaisuutta sen kohdattuaan, suojella siltä itseään, semminkin kun itsensä on nähnyt lähtevän mukaan, pienenevän ihmisenä hiljaisen hyväksyjän rooliin. Minä en mennyt väliin, en korottanut ääntäni, en puolustanut pulassa olevaa. Häpeä on raastava. Miten saatoin olla niin pelkuri, niin moraaliton, niin itsekäs? Tätä minun on nyt vaikea ymmärtää. Tiedän kuitenkin, että minun on annettava itselleni anteeksi. Tai paremminkin annettava anteeksi sille nuorelle ihmiselle, joka kaksikymmentäkolme vuotta sitten olin. Hän oli niin nuori, altis.

Palo toteaa: ”Hyvällä tai hyvää tekevällä ihmisellä tarkoitetaan usein sellaista, joka auttaa muita ja tuottaa heille fyysistä, psyykkistä tai muuta hyötyä, tekee sanalla sanoen hyviä tekoja muille ihmisille. Vastaavasti paha tai paha tekevä ihminen vahingoittaa muita aiheuttaen heille haittaa tai muuta vahinkoa. Hyvän edistäminen alkaa muiden ihmisarvon tunnustamisesta.”<sup>61</sup> Palo perään kuuluttaa vallanpitäjien empatiaa ja toteakin, että lääkäreillä, hoitajilla ja opettajilla tulisi erityisesti olla kyky empatiaan, sillä he tekevät työtään suoraan suhteessa ihmisiin. Paljon paha tapahtuu kun näihin tehtäviin hakeutuu ihmisiä, joilla ei tätä kykyä ole.<sup>62</sup> Mestarilla tätä kykyä ei ollut, tai ainakin hän peitti sen erinomaisen hyvin. Jälkikäteen en voi ajatella muuta, kuin että Mestari oli empatiakyvytön. Hän ei tunnustanut oppilaiden ihmisarvoa, eikä tuntenut meitä kohtaa minkäänlaista empatiaa. Ajatus on kammottava. Ja miksi näin ajatellessani ja tähän sen kirjatessani, tunnen syyllisyyttä, kuin pettäisin ”armeijakaverini”? Yltääkö herran pelko tänne asti, yli kaikkien näiden vuosien?

Veli-Matti Värrä puhuu kasvattajan päämääristä ja keinojen rajoista muistuttamalla, että niiden tulee aina omata keskiössään hyvä elämä ja itseksi tulemisen ideaali<sup>63</sup>. Eikö tämä koske taiteilijaopettajia? Eikö tämä koske opettajaa, joka opettaa ammattiin aikuisia? Eikö tämä koske mestari-kisälli -tyyppistä opettaja-oppilas -suhdetta?

Värrin mukaan on olemassa kolmenlaista kasvatussuhdetta, joista ensimmäisenä hän mainitsee välittömän kasvatusvastuun, kasvattajan ja kasvatettavan suhteen, joka perustuu auttamiseen. Yleensä lapsen ja vanhemman suhde on lähtökohtaisesti juuri tällainen. Seuraavaksi Värrä ottaa esiin rooliperustaisen suhteen, jossa kasvattajalla on asiantuntijuuden tuoma vastuu kasvatussuhteessa. Opettajat ja nuorisotyöntekijät ovat kuvaavia esimerkkejä tämän tyyppisen kasvatussuh-

61 Palo 2001, 167.

62 Palo 2001 164.

63 Värrä 2002, 21.

teen toteuttajista. Kolmantena Värrä mainitsee käskyvaltaisen suhteen, josta parhaana esimerkkinä toimii armeijan antama malli. Tällaisessa suhteessa kasvattajalla on ehdoton auktoriteetti kasvatettaviin.<sup>64</sup> Tämän teorian pohjalta näen, että Mestarin olisi pitänyt pitäytyä roolin tuomassa vastuu- ja kasvatussuhteessa oppilaisiinsa, mutta hän onkin mitä suurimmassa määrin toteuttanut auktoriteettiin perustuvaa ehdotonta käskyvaltaa opetuksessaan. Pedagogisen rakkauden, dialogisuuden, kriittisen kasvatuksen, tai minkä tahansa muun tämän hetken näkökulman ja suuntauksen valossa Mestarin tapa opettaa on ollut moraaliton ja epäeettinen – ei pelkästään laiton.

## Karisman uhri

Kirjoittaessani *Mestaria*, näin ympärillä kaiken sen, mikä tuon käsitämättömän siunasi. Mestari oli tunnustettu taiteilija, arvostettu opettaja. Mutta mikä Mestarissa oli sellaista, että nekin, joilla kaikki valta ja viisaus oli, halusivat sulkea silmänsä? Mikä oli tuon opettajan loiste, kiihko ja kiima? Mikä hänet sai onnistumaan ihmisten haltuunotossa? Millainen karisma tahi eroottinen lataus hänessä on täytyntyy olla, että sokaisi maamme kirjanoppineetkin noin?

*Mestarilla* on näissä muisteluissani aivan oma roolinsa. Jo tarinani pituus kuvastaa esikuvana olleen opettajan merkitystä. *Mestarin* inspiraationa toimivat kokemukseni kouluttautuessani ensimmäiseen ammattiini näyttelijäksi. Jouduin erittäin autoritäärisen ja mielivaltaisenkin opettajan vaikutuspiiriin. Samalla koin joukkohurmoksen, jonkinlaisen kuumeen, jonka seurauksena yritin muuttua joksikin muuksi kuin oikeasti olin. Tuon kuumeen aikana löysin itsestäni itsekkään pedon, pedon, joka ei tullut heikomman avuksi ja joka oli valmis liki mihin tahansa selviytyäkseen itse, menestyäkseen. En toki ollut hengenvaarassa, mutta henkisessä vaarassa kylläkin, mitä suurimmassa määrin.

64 Värrä 2002, 102.

*Mestaria* kirjoittaessani yritin tehdä sovun itseni kanssa. Pyrin antamaan anteeksi raukkamaisuuteni, sen, etten ollutkaan moraaliltani vahva heikompien suojelija, vaan omaan napaani tuijottava itsekeskeinen, nuori hirviö. Minussa toteutui täydellisesti erään sosiaalipsykologian kokeen kaava, kokeen, jossa joukon keskellä ihminen löytää itsestään julmuuden. Tässä kokeessa koehenkilöt joutuivat antamaan sähköiskun jokaisesta väärästä vastauksesta, jonka seinän takana oleva kohde antaa esitettyihin kysymyksiin. Sähköiskujen voimakkuus nousi koko ajan, tuottaen lopulta kuolettavan iskun. Seinän takaa tulevat lisääntyvän tuskan äänet tulivat nauhalta, mutta sitä koehenkilöt eivät tienneet. Käsittämättömän moni koehenkilöistä toimitti tehtävänsä loppuun, eli oletettuun kuolemaan asti. Samantyyppisiä kokeita on suoritettu myös koiranpennuilla, ja näissä kokeissa koiranpentu todella lopuksi kuoli.<sup>65</sup> Koiranpentukokeessa naiset olivat huomattavasti miehiä päättäväisempiä saattaakseen tehtävän loppuun, mikä heikentää käsitystä naisesta hoivaavana ja hellänä olentona. Näiden kokeiden perusteella voidaan päätellä, että ihminen ajautuu helposti julmuuteen, jos häntä yhtään siihen yllytetään ja/tai julmuutta pidetään hyväksyttävänä ympäristön taholta. Tämäkö selittäisi oman välinpitämättömyyteni? En tehnyt itse pahaa suoranaisesti kenellekään, mutta sen hiljaisesti hyväksymällä olin syyllinen. Tämän kanssa on elettävä, mutta itselleen anteeksi annettava.

Ollila puhuu ihmisen tarpeesta löytää profeettansa, siitä tyydytyksestä, jonka ihminen saa, kun profeetta puhuu kuin ihminen itse puhuisi, jos osaisi, luo ajatuksia, jotka ihminen ajattelisi, jos osaisi. Tapahtuu voimakas tunnistaminen.<sup>66</sup> Pahimmillaan profeetta, tuo karismaattinen johtaja, antaa meidän kuunnella, vaipua turvallisuudentunteeseen ja lakata käyttämästä omia aivojamme, sillä hänen yliveritaisuutensa riittää antamaan meille suunnan<sup>67</sup>.

65 Matikka 2009. (20.8.2012)

66 Ollila 2005, 83.

67 Ollila 2005, 92.

## Manipulaatio ja yksinomainen sosialisatio

Mestari oli mies. Minä tuolloin nuori nainen, tyttö vielä. Mestari puhui usein seksuaalisin kuvin ja sanakääntein, toisinaan jopa pornografisin. Naisia oli kolmenlaisia: huoria, pyhimyksiä ja äitejä. Naispuolisten opiskelijoiden fyysiset ominaisuudet olivat koko oppilaitoksen omaisuutta. Rintojen koko, lantion kaaret, jalkojen paksuus - kaikki tämä oli julkista ja viljeltyä tietoa. Naisen markkina-arvo suosikkipoikien kaatolistoilla muodostui Mestarin arvioista tytön fyysisistä avuista yhdistettynä henkisiin ominaisuuksiin, jotka oli koodattu vain Mestarin itsensä ymmärtämälle salakielelle. Minua kutsuttiin Pyhäksi Naiseksi. Miksi? Tämä on minulle edelleenkin epäselvää. Mutta aavistelen, että varmaankin tästä syystä säästyin pahimpien hidalgojen törkeimmiltä iskuyrityksiltä, tai ainakin ne oli taitavasti verhoiltu aidon ihastuksen peitepukuun. Ainoa tapani selvittää pornografisen kuvaston ja kielen jatkuvasta viljelystä oli omaksua itse samat puhettavat.

Karisman kokemukseen liittyy aina voimakkaasti seksuaalisuus. Kun ihminen aistii toisen ihmisen karisman, kokemus sisältää tunteita, joita voi hyvin verrata ihastumisen ja rakastumisen tunteisiin<sup>68</sup>. Äärimmillään tämä mahdollistaa seksuaalisen hyväksikäytön karismaatikon ympärille muodostuneessa yhteisössä<sup>69</sup>. Sielunsa antanut ihminen antaa helposti myös ruumiinsa. En puutu Mestarin mahdollisiin seksisuhteisiin opiskelijoiden kanssa, sillä ainakaan meillä ei tuohon aikaan ollut sellaisista tietoa, mutta katson silti voimakkaasti seksuaalisviritteisen arvostelun ja sanailun jatkuvan läsnäolon toimineen seksuaalisen ahdistelun tavoin. Tuolloin en osannut sitä kyseenalaistaa, saatiikka että olisin sitä uskaltanut arvostella. Oletin sen ilman muuta kuuluvan asiaan, semminkin kun monien muiden miespuolisten teatteriohjaajien ja -opettajien taholta seksuaalinen häirintä oli Mestarin toimintaan verrattuna paljon aggressiivisempää ja painostavampaa. Heihin verrat-

68 Palo 2001, 95.

69 Palo 2001,101.

tuna Mestari oli liki moraalinen esikuva. Keskityin siis muuttamaan itseäni Mestarin naiskuvan mukaiseksi. Uskoin sen olevan oikein.

Värrin puhuu yksinomaisesta sosiaalistamisesta nuoren miehen saapessa armeijaan. Armeijassa olennaisinta on käskynalaisuus ja pakon omaisuus - aivan kuten oli käymässäni taideoppilaitoksessa Mestarin opetuksessa. Käskyvaltasuhteelle ominaista on Värriin mukaan esimiehen ja alaisen pysyvät roolierot, jonka mukaisesti esimies yksin tietää mikä on oikein, mikä väärin, ja vain esimies omaa tiedot, taidot ja moraalin. Värrin osoittaa, kuinka alokas antaa ruumiinsa armeijan ja valtion käyttöön, kuten näyttelijäopiskelija antoi omansa Mestarin ja teatterin käyttöön. Tietyllä tapaa Mestari pyrki Värriin mukaisesti armeijan periaatteitten mukaiseen yhdenmukaistamiseen, ”jossa tehtiin kouliutumattomasta ja impulsiivisesta yksilöruumiista (”siviilistä”) kollektiivinen ruumis: kurinalainen sotilas”. Aivan kuten tarinassani, jossa näyttelijäopiskelija koki olevansa teatterin uusi soturi, puhdas ja kirkas taistelija suomalaisen teatterin palveluksessa. Yksinomaisen sosiaalistamisen seurauksena luovutin itseni Mestarille ja kouluyhteisölleni. Tämän seurauksena koin tarpeelliseksi muuttua, tulla joksikin toiseksi. Tämän seurauksena koulun ruumistani äärimmäisin harjoituksin, jotta se muuttuisi ja johtaisi minut oikotietä henkisen tuskan kirkastavaan kokemukseen. Ilman koettua tuskaa näyttelijä ei voi olla tosi, opin.

Mestari vaati meiltä paljon ja tarkoitus oli, että oppisimme itse vaatimaan samaa itseltämme, lakkaamatta. Värrin toteaa armeija-analyyssissään, että ”esimiehen ulkoinen valta ja valvonta siirtyy alaisen sisäistämäksi vallaksi ja itsekontrolliksi, automatisoituneeksi ruumiin hallinnaksi - ryhdissä, askelissa, aseotteissa, katseessa ja puheessa automaattisesti läsnä olevaksi sotilaallisuudeksi”<sup>70</sup>. Tämä muistuttaa järkyttävällä tavalla sitä näyttelijäkoulutusta, jonka sain. Jatkuva urheileminen ja mahdollisen teennäisyyden ja mukavuudenhalun jahtaaminen itsessä kävi työstä. Olin nuori nainen, joka kiroili ja puhui seksistä kuin

<sup>70</sup> Värrin 2001, 152.

leivän ostosta, joskus itsekin tamperelaisittain painottaen. Olin nuori nainen, joka kielsi itseltään kauniit vaatteet ja meikit, uskoen, että kainalokarvojen ajelu veisi jotain olennaista alkukantaisesta näyttelijänarvosta, joka minun tuli olla. Mestari oli sanonut niin. Olin nuori nainen, joka ei koskaan saanut näyttää heikkouttaan, kenellekään, sillä minulle oli kerrottu, ettei keneenkään voinut luottaa, että kaikki muut olivat kilpailijoitani, että he halusivat minut pois pelistä. Olin luulosairas. Rivous ja räävittömyys johtivat minut itselleni vieraina kovuuteen, joka oli minun tapani varjella itseäni. Ruumis oli piiskattu ja vahva, mutta sielu kutistui entisestään lihasten alla. Äitini ei olisi tunnistanut minua. Onneksi hän asui niin kaukana!

### Junttikarismaa

On mielenkiintoista pohtia Mestarin aikaan saamaa hypetystä yhteiskunnassa vähän yleisemmälläkin tasolla. Hän kauhistutti ja ihastutti, oli jonkinlainen salonkikelpoinen villi-ihminen, taiteilija sentään, ja taiteilijathan tunnetusti saavat erivapauksia suhteessa yleisiin sovinnaisuussääntöihin. Ollila ottaa esiin käsitteen junttikarisma. Tämä karisman laji on Suomessa hyvin toimiva, sillä se perustuu yksinkertaisuuden kaipuuseen, rehellisyyden ja suoruuden ihannointiin. Junttikarismaatikko on yksioikoinen totuudentorvi, joka uskaltaa ihailijoidensa mielestä sanoa sen, mitä muut eivät. Junttikarismaatikko ei kykene keskusteluun, vaan hänen totuutensa on yksinkertainen ja helpposti ymmärrettävä.<sup>71</sup>

Värrin väittää, että vaikka Ollila mitä ilmeisimmin viittaa Timo Soini-tyyppisiin populistipoliitikoihin, Mestariimme voi lukea kuuluvan jonkinlaisena esitaistelijana junttiuden sankareihin. Huvittavaa on, että Mestari oli itse rakentanut itsestään juntin. Alun perinhän hän oli lukenut intellektuelli, joka tuli puoliksi suomenruotsalaisesta per-

<sup>71</sup> Ollila 2005, 116-117.

heestä. Tämä on syytä mainita, sillä Mestari lakkaamatta solvasi meille suomenruotsalaisia, eikä ollut suositeltava olla suomenruotsalaisten näyttelijäopiskelijoiden kanssa missään tekemisissä. Meidän olisi pitänyt nähdä tämä roolipeli, rakennettu identiteetti, sillä kyllähän nämä tosiasiat tiedettiin. Mutta se, joka uskoo, ei halua epäillä.

Tutkimuksissa ja artikkeleissa Mestarin esikuvaa on käsitelty hänen metodiensa kautta, harjoituksia eritellen, hänen julkisuuskuvansa analysoiden. Kukaan ei vain tunnu antaneen mitään painoa sille, miten kiistelty hahmo vaikutti kokonaiseen sukupolveen kyseisen taiteen ammattilaisia. On toki tutkittu, miten metodit ovat säilyneet, vaikuttaneet taiteen kehitykseen jatkossa. On otettu esiin ne hänen oppilaisiaan, jotka eniten ovat paistatelleen julkisuuden valokeilassa urallaan näkyvästi onnistuneina, tähdiksi päässeinä ja pyrkineinä. Mutta onko kukaan tutkinut mitä tapahtui niille, joille henkinen prässä ja väkivalta eivät sopineetkaan? Miten toipuu ihminen koettuaan tullessaan häväistykseksi, alistetuksi, torjutuksi? Miten kasvaa taiteilijaksi, luovaksi, ehyeksi ihmiseksi, jos hänen uransa alussa mantrana soi ”olet paska ja lahjaton!”?

*”Tunneälytön opettaja voi saada sanoillaan ja teoillaan aikaan samanlaista vahinkoa oppilaiden mieleen, kuin poropeukalo kirurgi kehoon. Henki voi säilyä, mutta tuska kestää kauan. Kipu-lääkettä kuluu, eikä paraneminen ole varmaa.”<sup>72</sup>*

Kukaan ei voi tietää tulevaisuuden meille varaamaa roolia. Kukaan ei voi täydellisen varmasti sanoa toisesta ihmisestä ja hänen lahjoistaan lopullista tuomiotaan. Toisen potentiaaleja ei voi elää, ei tietää.<sup>73</sup>

Ollila varoittaa karismaatikon manipulaatiokyvyn vaaroista, sillä vaikka karismaatikko koskettaa meitä aivan erityisellä tavalla ja tun-

<sup>72</sup> Uusikylä 2006, 75.

<sup>73</sup> Värrä 2002, 28.

tuma dialogista voi olla voimakas, saa se manipulaatiotaitoisen karismaatikon ikään kuin käyttämään kuulijaansa omiin tarkoituksiinsa. Karismaatikko ohjaa kuulijaansa haluamaansa suuntaan, pakottaen tämän paljastamaan itsensä, mutta antamatta itsestään mitään aitoa tai läsnäolevaa. Karismaatikko piiloutuu naamionsa taa. Manipulaatio estää dialogisuuden.<sup>74</sup>

<sup>74</sup> Ollila 2005, 108.

## LEA

*Opiskelija on paikalla ensimmäisten joukossa, kauan ennen tunnin alkua. Jostakin syystä pitkä ajomatkaa tekee tämän tepposen joka kerta. Hieman homssuinen, nuori opettaja on saapunut luokkaan jo ennen heitä. Opiskelija tarkkailee uutta opettajaa, jonka posket punoittavat hieman. Pitkältä letiltä karanneet suortuvat saavat tämän puhaltelemaan kasvoilleen tämän tästä. Opettajalla on yllään hassun oranssi kauluspaita ja jalassaan harmaat, hieman vanhanaikaiset housut. Opettaja on jotenkin alleviivatun meikkaamaton. Hänessä on jotain ujoa, hermostunutta, mutta tavattoman hyvää. Nainen esittäytyy Leaksi ja aloittaa lopulta luentonsa värin olemuksesta. Opiskelijamme alkaa saman tien lumoutua. Aiheesta, tietenkin, sillä tätä väriopin kurssia hän oli odottanut siitä asti kun aloitti taidekasvatuksen opinnot avoimessa yliopistossa. Mutta hän lumoutuu myös tästä uudesta opettajasta. Ujous ja hermostuneisuus ovat kadonneet, ja on kuin jokin liekki olisi syttynyt. Asia, josta Lea puhuu, on selvästi tärkeä hänelle ja vaivatta hänen valtava innostuksensa siirtyy suoraan Opiskelijaan.*

*Lean energia on erikoista, sillä se on yhtä aikaa sekä hiljaista että ryöpsähtelevää. Leassa on eri rytmi kuin ihmisissä yleensä, tietyllä tavalla arvaamaton, kuitenkin aina positiivinen. Hän ei pelkää ottaa aikaa, pysähtyä tutkimaan opiskelijan työtä. Hän voi pähköillä puolikin tuntia tutkimassa väripapereitaan löytääkseen jonkun opiskelijan kanssa*



toivotun tuloksen kulloinkin annettuun värien vuorovaikutusta pohtivaan tehtävään. Lea saattaa syöksähtää yllättäen toisaalle ja unohtua taas sinne. Hänen kanssaan ei saa olla kiire, ei saa olla malttamaton, täytyy osata odottaa ja pysähtyä, olla tässä ja nyt. Niin Leakin on.

Opiskelija tuntee outoa yhteyttä tuohon itseään kymmenen vuotta nuorempaan naiseen. Kurssin jatkuessa heidän välisensä vuorovaikutus voimistuu koko ajan, vaikka he eivät koskaan puhu muusta kuin väreistä. Kaikki kurssitoverit eivät koe Lean rönsyilevää opetusta Opiskelijan lailla, sillä opettajan tapa olla suuremmin välittämättä ajan kahleista tai kotitehtävien kieltämättä aika suuresta määrästä ärsyttää heistä monia. Opiskelijaa ei. Hän tekee tehtävät tosissaan, haluaa antaa kaikkensa, haluaa onnistua. Väriopin kurssi tuntuu avaavan hänelle niitä mahdollisuuksia, joista hän ei aiemmin ollut uskaltanut ääneen puhua. Ehkä sittenkin kuvataiteesta voisi löytyä hänen tiensä. Ehkä sittenkin hän riittää – ehkä voisi osata ja oppia. Joskus hän maalaa tehtäviä yötä myöten. Hän on risteyksessä ja tuntee sen, ottaa tuokiosta kaiken irti.

Viimeisellä kurssikerralla ohjelmassa on väriopin portfolioiden katselmus. Lea käyttää jokaiseen heistä tavattomasti aikaa, paneutuu ja juttelee, tutkii ja koskettelee töitä, jokaista erikseen. Aika kuluu ja kii-reisimmät jo puhisevat koteihinsa ennen kuin Lea lopultakin saapuu Opiskelijan luo. Sama paneutuneisuus, into ja ilo jatkuu, vaikka tunti on oikeastaan loppunut jo jonkin aikaa sitten. Lea antaa runsaan palautteen, ja se on kannustava ja positiivinen. Hän kehuu täysin uskottavasti Opiskelijan työskentelyä, ehdottaa tälle kuvittamisen kokeilemistä, suosittelee jatkamaan taiteen parissa.

Tämä on ensimmäinen kerta, kun joku avoimesti uskoo Opiskelijaan kuvantekijänä, kuvataiteen parissa eläjänä. Hän lähtee tunnilta lämpöisenä, onnellisena. Hän on iloinen, että muisti valmistaa Lealle kauniin, sinisen kortin kiitokseksi kurssista. Se oli hänen omenansa, se, jolla hän halusi kiittää merkittävästä oppimiskokemuksesta.

Matka kotiin alkaa. Se on aika pitkä, kuusikymmentäviisi kilometriä, ja ensin täytyy ajaa kampukselta kehätielle. Opiskelija on aivan sekaisin onnesta ja ajaa kuin lentäen oikean liittymän ohi. Yleensä tällainen aikaa vievä virhe myöhään illalla saisi hänen harmistumaan, mutta nyt nainen autossa hihkuu, nauraa itselleen. Jokin outo onni ja varmuus saavat hänet sitten itkemään ilosta, kirjaimellisesti. Sydän hikkaa, käsissä on kylmää hikeä. Päätös on tehty: hän pyrki kuvataidekasvatuksen koulutusohjelmaan, hänestä tulisi kuvataiteen opettaja!

## Hiljainen karisma

Karismasta kirjoitetuissa teksteissä karisma liitetään yleensä valtaan, ainakin jollakin tasolla. Tavallisesti karismasta puhuttaessa eteemme nousee kuva mieshahmosta, johtajasta, suunnannäyttäjistä, kaiken tietäjistä ja miksei nerostakin, mutta mielestäni karisma voi ilmaantua tyystin toisellakin tavalla. Ei tarvitse olla kaiken valtaava, kumea ja komea, omatakseen säteilyä. Kutsun tätä toisenlaista säteilyä hiljaiseksi karismaksi. Hiljainen karisma syntyy samasta karisman mekanismista, johon jo aiemmin viittasin. Kun tilassa, ihmisjoukossa on joku, joka on innostunut ja vihkiytynyt jollekin tärkeäksi kokemalleen asialle ja haluaa jakaa tämän innostuksen toisten kanssa, alkaa muodostua hohde, vetovoima, säteily. Kun tähän yhdistää persoonan, joka samalla on välittömässä vuorovaikutuksessa muiden kanssa, käyttää kuuntelemisen lahjaa, antaa ja ottaa vastaan kanssaihmisiltään, alamme jo lähestyä jotakin todella tenhoavaa. Kun tämä sama ihminen vielä omaa luontaista, rauhallista viehätysvoimaa, joka kumpuaa luonnollisesta hyvän-tahoisuudesta ja täydellisestä rauhasta itsensä kanssa, puhumme karismasta. Lea oli juuri tällainen.

Kun Paavali saarnaa seurakunnalleen armolahjoista (karisman sanan ensimmäisessä merkityksessä) niihin kuuluu ominaisuuksia ja asioita, joita tämän päivän individualistinen ja pöyhkeä karismakäsitys ei yleensä alleviivaa:

*”Hän (Jumala) antaa Hengen ilmetä itse kussakin erityisellä tavalla, yhteiseksi hyödyksi. Yhden ja saman Hengen voimasta toinen saa kyvyn jakaa viisautta, toinen kyvyn jakaa tietoa, toinen parantamisen lahjan, joku saa voiman tehdä ihmeitä, joku profetoimisen lahjan, joku kyvyn erottaa eri henget toisistaan, joku kielillä puhumisen lahjan, joku taas kyvyn tulkita tällaista puhetta.”<sup>75</sup>*

<sup>75</sup> 1 Kor, 12:7-10.

Näistä Paavalin esille nostamista Hengen armolahjoista voi poimia monta sellaista, jotka mielestäni esiintyvät hiljaisen karisman yhteydessä. Jo lainauksen alussa käytetty ilmaus ”yhteiseksi hyödyksi” on hiljaisen karisman kannalta merkittävä. Säteilevä, itseään esille tuomaton henkilö, toimii vaistomaisesti hyvyyden hengessä, yhteiseksi hyödyksi. Hänellä on kyky jakaa viisauttaan ja tietoaan. Olemuksellaan ja teoiltaan hän toimii parantajan tavoin ja siten saa aikaan pieniä ja suuria elämän ihmeitä. Profetoimisen lahja sitä vastoin sellaisenaan toteutuu yleisesti käsittämämme karisman yhteydessä, mutta myös hiljainen karismaatikko saattaa vahvasti omata tämän lahjan, ehkä itsekään sitä tajuamatta. Hiljainen karisma tuottaa hyvyyttä, tulee hyvyydestä, koskettaa ihmistä ja lisää hyvyyttä - ja siten saattaa meitä kaikkia kasvamaan.

Ollila pohtii tällaisen paavalilaisen karisman ilmentymiä nykyajassa ja toteaa sen tänä päivänä vastaavan pitkälti ilmaisua ”toimia porukan hyväksi”. Ollila kertoo esimerkin Hannusta, joka myötämielisellä suhtautumisellaan tasapuolisesti jokaiseen saa itselleen karismaattisen säteilyn. Hannu pyrkii viettämään aikaa erityisesti sellaisten ihmisten kanssa, joita kohtaan ei tunne välitöntä sympatiaa. Hän antaa näille ihmisille aikaa ja intensiivistä läsnäoloa, ihan samalla tavalla kuin niille, jotka kokee jo alkujaan miellyttäväksi<sup>76</sup>.

Teko synnyttää Hannussa myötämielisyyden tunteen ja tämä tunne säteilyn, joka välittyy myös ympäristöön. Nykyajan armolahja näyttää siis olevan positiivinen, rakastava asenne kanssaihmiisiin. Hiljaisessa karismassa on pohjimmiltaan kyse juuri tästä.

Haavio ottaa esiin saman tyyppisen toimintamallin puhuessaan pedagogisesta rakkaudesta. Hän kehottaa opettajaa pyrkimään siveelliseen, eli puolueettomaan rakkauteen suhteessa jokaiseen oppilaaseen, myös heistä alun perin vastenmielisimpään:

76 Ollila 2005, 107.

*”Kolmanneksi on vanhastaan havaittu, että siveellistä rakkautta vastenmielistäkin henkilöä kohtaan voidaan saavuttaa tekemällä rakkauden tekoja häntä kohtaan, so. käyttäytymällä ikään kuin rakastaisi häntä. Elämässähän epäaito edeltää usein aitoa ja niin tässäkin.”<sup>77</sup>*

Hyvyyttä tietoisesti harjoittamalla ihminen voi tulla paremmaksi. Hyvyyden harjoittaminen voi ajan oloon johtaa läsnäolevaan, karismaattiseen säteilyyn sellaisenkin ihmisen kohdalla, jolla ei sitä välttämättä synnynnäisesti ole. Hyvyyden tietoiset harjoitukset vahvistavat opettajassa pedagogisen rakkauden kokemusta, joka sitten helpottaa hänen työtään.

## Hyvä opettaja

Millainen sitten on hyvä opettaja? Millainen opettaja itse haluaisin olla? Olen helposti pystynyt merkitsemään ne asiat, joita en millään muotoa halua liitettävän omaan opettajapersoonaan. Hyvän opettajan määreitä kuitenkin on listattu monissakin lähteissä, joista esimerkiksi mainittakoon Opettajien ammattijärjestön OAJ:n määrittelemät opettajan työtä koskevat eettiset arvot. Ainakin nämä ominaisuudet opettajan tulisi omata:

*Ihmisarvo: Eettisten periaatteiden lähtökohtana on ihmisen kohteleminen itseisarvona. Siihen kuuluu että oppija nähdään ajattelevana ja oppivana persoonana. Ihmisarvoa tulee kunnioittaa riippumatta ihmisen sukupuolesta, sukupuolisesta suuntautuneisuudesta, ulkonäöstä, iästä, uskonnosta, yhteiskunnallisesta asemasta, alkuperästä, mielipiteistä, kyvyistä ja saavutuksista.*

77 Haavio 1947, 72.

*Totuudellisuus: Totuudellisuus on keskeinen arvo opettajan perustehdävissä, jossa hän ohjaa oppijaa elämän ja ympäristön kohtaamiseen. Tutkiva lähestymistapa edellyttää avointa keskustelua ja totuuden etsimistä. Rehellisyys itselle ja muille sekä keskinäinen kunnioitus kaikessa vuorovaikutuksessa kuuluu opettajan työn perustaan.*

*Oikeudenmukaisuus: Yksittäisen oppijan ja ryhmän kohtaamisessa sekä muun työyhteisön toiminnassa oikeudenmukaisuuden toteutuminen on tärkeää. Oikeudenmukaisuuteen kuuluu erityisesti tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden edistäminen sekä syrjinnän ja suosimisen välttäminen. Oikeudenmukaisuuden tulee toteutua myös etujen ja rasitteiden jaossa, rikkomusten ja ristiriitojen käsittelyssä sekä oppijan arvioinnissa.*

*Vastuu ja vapaus: Opettajalla on oikeus omaan arvomaailmaansa, mutta opetustyössä opettajan vastuu on sidoksissa perustehtävään ja sitä määrittelevään normistoon, esim. lainsäädäntöön ja opetussuunnitelmiin.<sup>78</sup>*

Jos kykenee täyttämään nämä määreet, on käsittääkseni jo aika pitkällä. Nämä eettiset arvot pitävät kattavasti sisällään ominaisuuksia ja asenteita, jotka kuuluvat inhimilliseen ihmisenä olemiseen, hyvyyteen ja pedagogiseen rakkauteen. Opettajat, jotka ovat täyttäneet näiden arvojen saappaat, ovat varmasti jääneet mieliimme tärkeinä opettajina, tärkeiden oppimiskokemusten antajina. Samoin mieleen ovat jääneet ne, joiden ominaisuudet ja arvomaailma ovat olleet räikeän kaukana OAJ:n hahmottelemista eettisistä mittareista.

Martti Haavion mukaan opettajan pedagogisen olemuksen tulisi sisältää seuraavat ominaisuudet: auktoriteetti ja kurinpitokyky, oppilasyksilöllisyyksien ymmärtäminen, pedagoginen tahdikkaus, tietoelämä, esteettinen elämä, pedagoginen rakkaus, kärsivällisyys, oikea-

<sup>78</sup> OAJ:n kotisivut. (21.8.2013)

mielisyys, nöyryys, aitous, kutsumus, ilomielisyys, velvollisuudentunto, siveellisyys ja kristillisuus. Lista on vaikuttava ja yllättävänkin ajankohdainen. Itse koen, että moni näistä ominaisuuksista toteutuu itsestään pedagogisen rakkauden kautta. Jos opettaja kokee aitoa pedagogista rakkautta, synnyttää se nämä ominaisuudet rakkauden luonnollisena seurauksena. Kristillisyyden voimme unohtaa, jos sisäistä kutsumusta siihen ei ole, mutta siveellisyyden käsitekin käännettynä tähän päivään toteutuu opettajan reflektion ja oikeudenmukaisuuden kautta.

ENTÄ SITTEEN?

## Johtopäätöksiä

Tutkimuskysymykseni oli, miten opettajan pedagoginen rakkaus ja mahdollinen karisma vaikuttavat oppilaan oppimiskokemukseen ja kasvuun. Kirjoitusprosessini, tarinoitteni tulkinnan ja pohdinnan jälkeen huomaan, että nämä kohtaamiset ja suhteet opettajiini ovat olleet kiistatta merkittäviä kasvussani ihmisenä. Pienenä koululaisena olisin halunnut olla tärkeä ja rakas opettajalleni. Tätä en saanut kokea. Myönnän, että tästä rakkaudettomuuden kokemuksesta kulkee yhä jotain kipeää mukanani vielä tänä päivänä ja ehkä siksikin olen saanut tehdä tavanomaista enemmän työtä oman itsetuntoni ja itseni arvostamisen kanssa. Tietenkin monilla muillakin kokemuksillani on osasyynsä tähän, mutta kovin voimakkaat olivat nuo torjutuksi tulemisen muistot ensimmäisiltä kouluvuosilta. Tarinoita kirjoittaessani löysin itseni pariin otteeseen itkemästä., niin tuore oli tunne vielä vuosikymmenten jälkeen.

Aivan samalla tavalla muistan merkittävänä niitä toisenlaisia vuorovaikutussuhteita ja opettajia, jotka arvostivat, kuuntelivat, tekivät minut nähdyksi ja kuulluksi. Se, että sai arvostusta kodin ulkopuolisilta aikuisilta, antoi perspektiiviä minä-kuvaan ja maailmasuhteeseen. Nämä muistot tuntuvat niin voimauttavina vieläkin, että niillä on varmasti ollut oma osansa kasvussani ihmisenä. Uskallus ja usko omiin mahdollisuuksiin – huonon itsetunnon uhallakin – ovat osittain näiden opettajien ansiota. Perhe on lapselle ja nuorelle tärkeä, kaverit vieläkin tärkeämpiä, mutta jokapäiväiset aikuiskontaktit antavat kuvan oman lisänsä. Rafu on yksi näistä aikuisista, jotka uskoivat, että hieman rasavillillä Maijalla on älliä, että se pärjää, kunhan ajattelee omilla aivoillaan ja luottaa rauhassa itseensä. Rafu luotti minuun ja halusin olla tuon luottamuksen arvoinen.

Opettajilla ja oppilailla on yksi yhteinen leikkikenttä. Tämä leikkikenttä on huumorin rajaamaton alue keskellä koulumaailmaa.

Opettaja, jolla oli huumori työssään mukana, ei ota itseään liian vakavasti. Tällainen opettaja näkee huvittavan puolen vaikeissakin tilanteissa ja antaa asioille suhteellisuudentajua. Huumorintajuisten opettajan tunneilla ei tarvitse pitkästyä ja asia menee perille pakottamatta. Huumorintajuiseen opettajaan on helppo tutustua ja kiintyä, hänestä tulee tärkeä osa koulupäivää, kuin virvoittava keidas keskelle puisevaa pänttäämistä. Huumorintajuinen opettaja osaa myös käyttää huumoria tavalla, joka ei loukkaa toista. Huumori ei ole synonyymi pilkan kanssa. Jos opettaja huumorillaan joskus tönäisee oppilasta, tapahtuu se aina lämpimässä ja hyväksyvässä hengessä. Ketään ei opettaja saa pilkata eikä nolata. Opettajan pilkan kohteeksi olen joutunut aniharvoin, mutta vieläkin muisto noista harvoistakin tilanteista kirvelee kuin suola haavassa. Olen sitä vastoin usein todistanut toverin joutumista pilkan uhriksi ja näistäkin muistoista seuraa kirvelyä, tällä kertaa häpeän muodossa. Näitä tilanteita kuvaan tarinassa *Mestari*. Häpeä on onneksi vähän liudentunut anteeksiantoon. Annoin itselleni anteeksi, mutta vasta useiden vuosien jälkeen.

Karisma liittyy opettajiin usein ja niin on liittynyt moniin minunkin opettajiini. *Mestari* -tarinassa kuvaan karismaa, vallan väärinkäyttöä ja joukkohurmasta. Voi sanoa, että koin lahkolaisuuden ja jonkinlaisen pienoismallin mielivaltaisesta vallankäytöstä. Kasvulleni tällä on ollut valtava merkitys. Kokemukseni tähden en usko ihmisen rohkeuteen enkä kunniantuntoon sisäsyntyisinä ominaisuuksina. Olen aina ollut reilu, mukava ja niin sanotusti hyvä tyyppi. Silti minusta tuli *Mestari* oppilaana lammasmaisen laumasielu, joka ei uskaltanut sanoa, mitä oikeasti ajatteli ja tunsu. Olin valmis muutamaankin arvomaailmani, mielipiteeni ja jopa fyysiset ominaisuuteni. *Mestari* oppilaana en puolustanut heikompaani, en uhmannut epäoikeudenmukaisuutta. En tehnyt niin, koska pelkäsin. Tuon kokemuksen jälkeen en välttämättä usko jalouteen itsessäni. En tiedä miten käyttäytyisin, jos minun täytyisi henkeäni uhaten puolustaa ihmisyyttä ja oikeutta. Tietysti

haluaisin uskoa olevani kirkas-otsainen, tinkimätön sankari, mutta entä jos olisinkin ahne ja omahyväinen luopio? Olenhan ollut sitä jo kerran. Tätä ajatusta on todella raskas kantaa – vaikka tapahtumista on jo kohta neljännesvuosisata. Opettajalla on suuri vastuu siitä, mitä hänen opetuksensa ja vuorovaikutusmallinsa saa oppilaassa aikaan, nyt ja tulevaisuudessa. Seuraukset voivat olla kauaskantoiset, jäljet syvät, jolleivät pysyvät.

### Pedagoginen rakkaus ja karisma opettajankoulutuksessa

Tutkimusta tehdessäni, itse asiassa aivan sen loppumetreillä, aloin myös lukijoitteni kannustamana pohtia aiheitteni merkitystä opettajankoulutuksessa. Omassa koulutuksessa näitä asioita on satunnaisesti sivuttu siellä täällä parilla sanalla, mutta itse koen ne keskeisiksi opettajan työn merkitysten hahmottamisessa. Uskon, että nuorelle opettajaksi opiskelevalle olisi tärkeää tulla tietoisiksi karisman ja pedagogisen rakkauden merkityksestä opetustyössä. Etenkin pedagogisen rakkauden rooli voimallisena työkaluna olisi tarpeen tiedostaa ja tarjota opiskelijalle välineitä sen opettelemiseen ja harjoittamiseen. Kuten Haavio toteaa, on pedagogisessa rakkaudessa kaksi puolta: luonnonomainen rakkaus ja kiinnostus kasvattamiseen, lapsiin ja nuoriin sekä toisena niin kutsuttu eettinen tekijä. Tämä eettinen tekijä toteutuu pedagogisessa rakkaudessa siten, että opettaja rakkaudessaan kunnioittaa lasta persoonana ja pyrkii saattamaan tätä sellaiseksi kuin hänet on tarkoitettu. Luonnonomainen rakkaus on herätettävissä ja eettinen rakkaus on opittavissa, ja etenkin eettistä rakkautta joutuu kehittämään itsessään koko elämän ajan.<sup>79</sup> Nämä asiat ovat mielestäni tulevalle opettajalle sitäkin tärkeämpiä, kun opetustilanteen vaatimuksen tuntuvat jatkuvasti tulevan ankarammiksi. Koulumaailma kovenee,

<sup>79</sup> Haavio 1949, 67-68.

määrärahoja vähennetään, opettajan työtaakkaa lisätään, oppilaiden elämismaailma muuttuu sekini alati haastavammaksi. On luettavissa, että opettajien työpanoksesta suuri osa menee kurinpidollisiin toimenpiteisiin ja kaikenkarvaisiin byrokraattisiin tehtäviin – siis ihan muuhun kuin opetukseen. Näissä olosuhteissa pedagogisen rakkauden työväline on sitäkin välttämättömämpi, jotta opettajan työn ydin, kasvamaan saattaminen, ei katoaisi maailman metelin alle.

Karisma ja sen vaikutus ihmisiin, myös itseen, on asia, josta jokaisen vähänkään valtaa omaavan tulisi olla tietoinen. Opettajat ovat asemassa, jossa vallankäyttö on helppoa ja siksi karismatietoisuus on syytä omata. Kaikki me emme ole karismaattisia, tai erityisen kiehtoviakaan, mutta kuten karismaa koskevissa opinnäytteeni kappaleissa tuli ilmi, on olemassa puhtaasti ulkoisiakin keinoja kasvattaa omaa läsnäoloaan ja siten halutessaan myös karismaattisia ominaisuuksiaan. Karismaattikko ei opettajan tarvitse olla, mutta tietty vetovoima ja hohto esiintymisessä antaa opetustilanteeseen työvälineitä sekini. Tässä liikutaan tummilla vesillä ja tuleekin tutkia asiaa huolellisesti, ennen kuin varsinaiseen ”karismaopetukseen” lähdetään.

Mielestäni esiintymisvarmuuden lisääminen nuorille opettajaopiskelijoille tekisi valtavasti hyvää. Ääntään voi kouluttaa ja se on jo työterveyden kannalta tärkeää. Paljon puhuvan ihmisen tulee hallita ääntään ja pitää se terveenä. Myös oman kehon tuntemus ja hallinta on opettajalle olennaista. Kehon kieltä harjoittamalla ja siihen tutustumalla opimme lukemaan toisten sanatonta viestintää ja viestimään myös itse tilanteissa, joissa sanat eivät riitä tai ole tarpeen. Keho, ruumis, on läsnä aina, vaikka mieli ei olisikaan. On tärkeää tietää, että ruumis juoruaa pakenevan mielen ympäröstölle välittömästi. Ruumis ei osaa valehdella. Kaikesta tästä opettajan tulisi olla tietoinen ja tietoisuuden kautta oppia näitä puolia itsessään vahvistamaan. Esiintymisen ja ilmaisun

kehittäminen voisi poistaa aloittelevalta opettajalta sitä epävarmuutta, jonka uusi tilanne ja rooli kenessä tahansa aiheuttaa.

Opettajan ammatti on upea. Toisen ihmisen ohjaaminen kohti häntä itseään, hänen rinnallaan kulkien, on kokemus, joka sykähdyttää kerta toisensa jälkeen. Se on myös tehtävä, jossa tulee kantaa vastuunsa. Jos huomaakin tekevänsä helposti vaikutuksen oppilaisiinsa, omaavansa vahvaa vaikutusvaltaa, ehkä jopa karismaa, vaatii se opettajalta entistäkin tarkempaa ja tiukempaa reflektiota omaa itseä ja opettajuuttaan kohtaan. Karisma on vastuuta, jonka kantamisessa pedagoginen rakkaus auttaa. Pedagoginen rakkaus empaattisuuden ja kunnioituksen työkaluna raamittaa karismaa komeasti. Lämmin, karismaattinen ja myötäelävä opettaja jättää oppilaisiinsa vahvistavia ja rakastavia jälkiä, jotka kannattelevat läpi elämän. Jos opettaja tässä kasvamaan saattamisessa onnistuu, jostain, ehkä vielä vuosikymmenten kuluttua, kuuluu kiitollinen kaiku: *Ope, mä en unohda sua koskaan!*

### Rakkauden käänne tulevaisuuden visiona (saarna)

On luettavissa, että seuraava merkittävä käänne yhteiskunnassamme voisi olla eräänlainen rakkauden käänne. Tämä uusi käänne voisi olla välittämisen kulttuuri, rakkauden uusi tuleminen. Skinnari viittaa pedagogisen rakkauden renessanssiin, olettaa sen jo olevan ovella<sup>80</sup>. Myös Maija-Riitta Ollila odottaa rakkauden taidon olevan tulevaisuudessa yksi ihmisen merkittävimmistä taidoista kovan markkinataloutteen ja individualismiin keskittyneen maailmankäsityksen muuttuessa<sup>81</sup>. Näin varmasti onkin. Elämämme on muotoutunut loputtomaksi näläksi saada itsellemme yhä enemmän ja yhä nopeammin kaikkea mahdollista hyvää. Ihmiset ajetaan loppuun työelämässä, vaaditaan samassa ajassa ja samalla palkalla yhä enemmän. Samaan aikaan suoritetaan

<sup>80</sup> Skinnari, 2004, 19.

<sup>81</sup> Ollila 1992, 274.



perhe-elämää ja pyritään parisuhteen jatkuvaan hekumaan ja onnen tunteeseen. Mikä meitä vaivaa? Miten tähän on tultu? Sosiaalisessa mediassa on jo joitakin kuukausia pyörinyt Dalai Laman ajatuksiksi väitetty sitaatti, joka hyvin kuvaa aikamme suurinta paradoksia:

*”Ihminen ihmetyttää minua, sillä hän uhraa terveytensä tienatakseen rahaa. Sitten hän uhraa rahaa palauttaakseen terveytensä. Ja sitten hän on niin ahdistunut tulevaisuudesta, ettei nauti nykyhetkestä: tuloksena hän ei elä nykyhetkessä eikä tulevaisuudessa. Hän elää, niin kuin ei koskaan kuolisi – ja kuolee niin, ettei ole koskaan elänyt.”*

Monet tätä paradoksia ihmettelevät ihmiset yrittävät tietoisesti hidastaa tahtia. Niin kutsuttu *down shifting* on kovin trendikästä tänä päivänä ja on saanut aikaan esimerkiksi muuttoliikettä kohti maaseutua, kohti yksinkertaisempaa ja ihmisystävällisempää elämää. Radikaalimpiakin liikkeitä asian tiimoilta on ilmaantunut, kuten *zeitgeist*, joka pyrkii yhteiskuntaan, jossa määräävässä osassa eivät enää olisi raha ja politiikka, vaan jossa uskottaisiin korkeaan koulutustasoon, ihmisen kykyyn ymmärtää luontoa ja toimia sen hyväksi<sup>82</sup>. Nämä ihmiset ovat vilpittömiä muuttaessaan elämänsä näin, mutta koska nämä muutokset koskevat vain yksilöitä, eivätkä mitkään rakenteet yhteiskunnassamme tunnu tukevan tätä liikehdintää, on varsinaiseen käännteeseen vielä aikaa. Mutta kuten Skinnari ja Ollilakin toteavat, muutos on tulossa.

Luonto ympärillämme haukkoo henkijieverissä apua meiltä, jotka olemme sitä riistäneet. Se, että tämä avunhuuto on tavoittanut jo suuren joukon välittäviä ja vastuunsa kantavia kansalaisia, on sekin merkki tulevasta käännteestä, muutoksesta. Muutos on pakko ja pakko on paras muusa. Samalla tavalla – ehkä juuri tämän luonnon pelastamisen pak-

<sup>82</sup> <http://www.zeitgeist.fi/joomla/> (26.8.2013)

koon liittyen – oletan meidän väistämättä kokevan tarvetta pelastaa myös toisemme, välittää toisistamme, hoivata heikompa. Kestävän kehityksen piiriin kuuluu ekologisen kestävyuden lisäksi myös taloudellinen, kulttuurinen ja sosiaalinen kestävyys. Sosiaalisesti kestävä kehitys on käsitteenä laaja, mutta pitää sisällään muun muassa ihmisarvosta kiinnipitämisen, oikeudenmukaisuuden ja myötätunnon<sup>83</sup>. Sosiaalinen kestävyys vaatii heijastumaa myös kasvatussuhteisiin, kotona ja koulussa. Maailma ei paikkana helpotu, joten sitä totisesti sopii ryhdistää rakkauden jämerällä kosketuksella.

Jotta muutos voisi tapahtua, tarvitsemme ihmisiä, joille hyvyys ja rakkaus ovat luonnollisia toimintatapoja. Jotta näitä ihmisiä tulisi jostakin, meidän tulee kasvattaa sellaisia. Vastuu on meillä, vastuu siitä, millaisia ovat tulevaisuuden päätökset ja ajatukset, teoista puhumattakaan. Tarvitsemme kasvattajia, joiden sydämissä elää pedagoginen rakkaus, joiden toiminta perustuu toisen ihmisen arvon tunnustamiseen ja aitoon dialogisuuteen. Tarvitsemme ihmisiä, joille toinen on *Sinä*, ei *Se*<sup>84</sup>. Tarvitsemme asiantuntijuuden lisäksi hyvää johtajuutta, kouluihin, yrityksiin, yhteiskuntaamme. Jotta johtajuus houkuttelisi mukaansa mahdollisimman paljon uudella tavalla näkeviä ja ajattelevia ihmisiä, tarvitsemme karismaattisia johtajia. Karisma ei kuitenkaan yksistään riitä, vaan siihen tulee sitoa pedagoginen rakkaus, pyrkimys toisen hyvään. Jos saamme aikaan tällaisia ihmisiä, ehkä pienoinen pallomme voi vielä pelastua. I have a dream!

<sup>83</sup> Wikipedia. (3.10.2013)

<sup>84</sup> Buber 1993, 25-28.

## EPILOGI - SAATETUSTA SAATTAJAKSI

*Pari viikkoa sitten uudessa työssään aloittanut taideopettaja saapuu luokkaan hyvissä ajoin. Jo näyttelijänä hän on oppinut, että näyttämö kannattaa ottaa omakseen ennen esityksen alkamista. Näyttelijän tulee olla tilassa kotonaan, aistia etäisyydet ja energia, kävellä tila läpi kuin koreografi, ottaa haltuun. Näin sopii tehdä opettajankin. Kun tila on vallattu, saapuvat jo vastaanäyttelijät ja yleisö - tässä tapauksessa opiskelijat - kuin kylään, jo toiselle vallattuun kotiin. Vasta aloittanutta opettajaa jännittää, ja paljon. Sydän jyskyttää, kämmenet hikoavat. Ajomatka opetuspaikkaan oli kestänyt kolmekymmentäviisi siunattua minuuttia. Omassa autossaan opettaja oli turvassa. Auton pehmeässä sylissä hän harjoitteli ääneen itsensä esittelemistä. Pihamaalle astuessaan asiat tulivat jälleen hauraammiksi. Hän seisahtui hetkeksi, nosti katseensa tulevan teatterinsa suuntaan, vanhan tyylikkäästi ränsistyneen opistorakennuksen seinämiin. Täällä, tänä vuonna, joka keskiviikko, kello kymmenen.*

*Kurssin alku lähestyy ja jo paljon ennen luultua h-hetkeä opettaja kuulee käytävältä vanhempien naishenkilöiden iloisia ja erittäin äänekkäitä tervehdysrituaaleja. Ensimmäinen opiskelijoista astuu luokkaan. Opettaja tervehtii päättäväisen iloisesti hymyillen, hampaat ehkä hieman kireästikin esillä. Opiskelijoita saapuu ripotellen, yksi toisensa*

perään, suurin osa näköjään liki riehakkaissa tunnelmissa, mutta ehdottoman positiivisissa. Opettaja on helpottunut. Ei ole mitenkään miellyttävä ajatus aloittaa opettajana kurssilla, jonka on perinyt taioon tullessaan. Tällöin tietää, että kurssi ja sen sisällöt ovat alun perin suunnitellut jonkun toisen toimesta, totutut työtavat ovat jonkun toisen. Myös opiskelijoiden oppimiskokemukset ja muistot liittyvät johonkin toiseen. Heidän kiintymyksensä ja luottamuksensakin ovat vielä jonkun toisen. Ne on nyt lunastettava itselleen. Helpompi olisi aloittaa jotain aivan uutta, synnyttää ennen näkemätöntä, ennen kokematon. Mutta hän on perinyt tämän kurssin, nämä ihmiset.

Opettaja on varannut mukaansa kasan erilaisia kortteja. On postikortteja, näyttelyiden kutsukortteja, outoja kuvia ties mistä, jo kauan kerättyjä. Hän on suunnitellut aloittavansa ryhmäytymistehtävällä, jonka on omaksunut taideterapian opinnoistaan. Tosin eri sovelluksia on tullut vastaan muissakin taidekasvatuksen opinnoissa, portfoliokurssista alkaen. Opettaja suorittaa tehtävänannon. Hän kehottaa jokaista opiskelijaa valitsemaan sivupöydälle levitetyistä korteista sen, joka kuvaa opiskelijan suhdetta kuvataiteen tekemiseen juuri tällä hetkellä. Tämän jälkeen hän pyytää jokaista kertomaan jotain itsestään ja kertomaan, miksi valitsi juuri tietyn kortin kymmenien joukosta. Opiskelijat selvästi pitävät tehtävästä ja paneutuvat siihen innokkaasti. Opettaja on huojentunut.

Tätä ryhmää ei oikeastaan tarvitsisikaan ryhmäyttää. Opiskelijat tuntuvat liki kaikki tuntevan toisensa. Naisten huumori on yhteinen ja tämän tästä keskustelu karkaa korvia vihlovaksi naurunremakaksi. Välillä opettajasta tuntuu, että hän on eksynyt Kyöpelinvuorelle paikallisten

noitien syyskokoukseen. Nämä eivät ole mitään sukkaa neulovia Pelargonia-mummoja, vaan kypsällä iällä siunattuja, kokeneita ja räväköitäkin naisihmisiä. Opettajamme tuntee haasteen kokevan. Miten ikinä hän onnistuisi olemaan kiinnostava ja kyllin pätevä näille opiskelijoille, joiden taiteentekemisen historia ylittää joiltakin osin kymmenillä vuosilla hänen omansa. Miten vastata tällaiseen persoonallisuuksien kirjoon ilman, että itse haalistuu pesussa. Opettaja yrittää kuitenkin rauhoittaa tilanteen sellaiseksi, että ne yksi tai kaksi uutta, huomattavasti nuorempaa opiskelijaa, voisivat liittyä osaksi ryhmää. Pedagogin on oltava heikoman puolella, heikoman tahdissa, opettaja muistuttaa itseään.

Syksy menee kuherruskuukauden merkeissä. Opettaja rakastuu uuteen työhönsä täysin ja antaa sen tapahtua. Joka keskiviikko hän saapuu Kyöpelinvuorelle samassa roolissa, samalle näyttämölle. Täällä hänen tulisi innostaa ja onnistua, antaa joka kerta jotakin uutta, onnistumisen kokemuksia, haasteita kehittymiselle. Hän tulee uuden kysymyksen eteen: mikä on opettajalle tärkein osaamisalue, kun opiskelijat ovat suurimmaksi osaksi opettajaa kokeneempia elämässä ja joskus jopa taiteen tekemisessä? Voiko aikuisia opettaa, omaamatta itse elämäkokemusta tai ainakin erityisen eläytyvää samastumisen ja tunteen osuutta opetuksessa? Keski-ikä tuntuu auttavan opettajaa aika tavalla, sillä jo sen verran kokemusta ja matkaa on hänen taakseen kertynyt. Mummoteinit eivät tosin lakkaa tytöttelemästä, mutta se on vain karheaa, äidillistä tunnelmointia heidän puoleltaan. Syntyy kiintymys, luottamus – paikoin jo orastava ystävyyskin.

Hahmotellessaan opinnäytteensä aihealueita saattaakseen opintonsa lopultakin päätökseen, opettaja oivaltaa, että kysymys on pedagogisesta rakkaudesta. Tästä hän haluaa tietää lisää ja tätä tutkia. Nyt jos koskaan hänen täytyy osata rakastaa. Hänen täytyy osata rakastaa näitä hurjia mummoteinejä, kuten myös niitä vähemmän hurjia, kuten myös niitä, jotka eivät vielä ole mummoja ensinkään – tai eivät tule koskaan olemaankaan, sillä myös muuan miesopiskelija hänellä on. Opettajan täytyy osata rakastaa heidän kanssaan koettuja asioita, uuden oppimista ja opettamista.

Pedagoginen rakkaus on käytännönläheistä ja arkista rakkautta. Se ei ole sen merkellisempää kuin pyrkimys olla täydesti läsnä. Tämä mutkaton läsnäolo tosin on elämän vaikeimpia asioita. Opettajamme oppii, että parhaiten tunti onnistuu, kun kelloon katsominen ei tunnu niin kovin tärkeältä. Hän pakottautuu yhä uudestaan kiinnostumaan akvarellimaalauksen alkeiden kanssa kamppailevan opiskelijan työskentelystä, samalla intensiteetillä kuin hän luontaisesti innostuu semi-ammattilaisen, lahjakkaan opiskelijan taitavista öljyväritöistä. Pedagoginen rakkaus ei arvota näiden opiskelijoiden ansioita, tärkeyttä tai merkittävyyttä. Opettajallemme he ovat, ja se saa riittää.

Opettajamme oppii, että pitkäkin sairauskertomus täytyy kuunnella herpaantumatta alusta loppuun, sillä tarinastaan keventynyt opiskelija myös työskentelee kevyemmin ja vapaammin. Opettajamme oppii, että surevan opiskelijan halaamista ei tule vältellä. Hän oppii, että opiskelijan onnistumisen riemuun kannattaa tarttua, sitä lisätä ja opiskelijaa kannustaa entisestään. Mutta rakkaudesta tulevat myös vaativimmat kritiikit, eteenpäin vievät tiukemmatkin tivaamiset. Jotkut opiskelijat kasvavat juuri näistä, ha-

luavat juuri tätä vaativampaa otetta. Opiskelija pyytää itse piiskaa, mutta missä kulkee raja? Näissä tapauksissa opettajamme kulkee kuin ohuella jäällä, pyrkii liikkumaan ennakoiden, karikoitta. Helppoa se ei aina ole, mutta opettajamme oivaltaa ajan oloon, että epä tietoisuuden koittaessa kannattaa kysyä saman tien, miten opiskelija palautteen koki. Tilanteessa tapahtuva välitön reagointi on sekin pedagogista rakkautta, läsnäoloa.

Mutta kaikessa, kaikessa kanssakäymisessä tulee olla mukana kunnioitus, empatia ja tilannetaju. Pedagogisen rakkauden avulla opettaja lukee herkemmin jokaisen opiskelijan erityislaatua ja oppii – välillä toki törmäillenkin – kulkemaan temperamenttien ja luonteiden ristiaallokossa.

Pedagoginen rakkaus tulee olemaan uusiutuva voimavara, joka ei koskaan petä, joka saapuu hänen mukanaan luokkatilaan jokaisen tunnin alussa, joka jaksaa silloinkin, kun hän itse jo uupuu. Hänen pedagogisen rakkautensa tulee vahvistua ja entisestään kirkastua. Tämä vaatii jatkuvaa työtä ja opetteluja. Opettajaamme laskeutuu silti rauha. Hän ymmärtää, ettei ole mitään pelättävää, ei huolen häivää, sillä sittenkin: ”ja suurin niistä on rakkaus”.

## Lähteet:

Antikainen, A. 1996. Merkittävät oppimiskokemukset ja valtautuminen. Teoksessa Antikainen A. & Huotelin H. (toim.) *Oppiminen ja elämänhistoria – Aikuiskasvatuksen 37. vuosikirja*. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu Oy.

Haavio, M. 1949. *Opettajapersoonallisuus*. Jyväskylä: K. J. Gummerus Osakeyhtiö.

Harva, U. 1958. *Aikuiskasvatus, johdatus aikuiskasvatuksen teoriaan ja työmuotoihin Suomessa*. Helsinki: Otava.

Heikkinen, H.L.T. 2010. Narratiivinen tutkimus – todellisuus kertomuksena. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Hollo, J. 1939. *Kasvatuksen teoria*. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö.

Huotelin, H. 1996. Menetelmällisiä lähtökohtia elämäkertatutkimukseen. Teoksessa Antikainen, A. & Huotelin, H. (toim.) *Oppiminen ja elämänhistoria, Aikuiskasvatuksen 37. vuosikirja*. Helsinki: Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura.

Kihlström, E. 2007. *Karismakoodi*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Määttä, K. & Uusiautti, S. 2013. *Many faces of love*. Rotterdam: Sense Publishers.

Ollila, M-R. 2005. *Persoonan valta*. Helsinki: WSOY.

*Paavalin kirje korinttolaisille*, Uusi Testamentti, Raamattu, Suomen evankelis-luterilaisen kirkon kirkolliskokouksen vuonna 1992 käyttöön ottama suomennos. Helsinki: Kirjapaja.

Palo, J. 2001. *Kun vallanpitäjät vilustuivat*. Helsinki: WSOY.

Routarinne, S. 2007. *Valta ja vuorovaikutus*. Jyväskylä: Gummerus.

Skinnari, S. 2000. *Pedagoginen rakkaus*. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Stanislavski, K.S. 1951. *Näyttelijän työ, omakohtaisen luovan eläytymisen saavuttamiseksi, oppilaan päiväkirja*. Helsinki: Työväen näyttämöiden liitto r.y.

Syrjälä, L. 2001. Elämäkerrat ja tarinat tutkimuksessa. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Uusikylä, K. 2006. *Hyvä, paha opettaja*. Jyväskylä: Minerva Kustannus Oy.

Valkeapää, L. 2012. Taiteellisen ajattelun autoetnografisuus. Teoksessa Haveri, M. & Kiiskinen, J. (toim.) *Ihan Taiteessa, puheenvuoroja taiteen ja tutkimuksen suhteesta*. Helsinki: Aalto ARTS Books. Sähköinen julkaisu.

Viskari, S. 2003. Pedagogisen rakkauden mahdollisuus. Teoksessa Vuorikoski, M., Törmä S. & Viskari S. *Opettajan vaiettu valta*. Tampere: Vastapaino.

Vähämäki, J. 1996. Muistiinpanoja. Teoksessa Määttänen, K. & Nevanlinna, T. (toim.) *Muistikirja*. Helsinki: Kirjapaino oy Like.

Värri, V-M. 2000. *Hyvä kasvatust - kasvatust hyvään, Dialogisen kasvatuksen filosofinen tarkastelu erityisesti vanhemmuuden näkökulmasta*. Tampere: Tampereen yliopiston sähköinen julkaisu (e-kirja).

## Internet-viitteet:

Anttila, E. <http://www.xip.fi/tutkija/0406.htm> (9.10.2013)

Matikka, T. Pahuus puhkeaa helposti. 7/2009. Tiedelehti. [http://www.tiede.fi/artikkeli/1077/pahuus\\_puhkeaa\\_helposti](http://www.tiede.fi/artikkeli/1077/pahuus_puhkeaa_helposti) (20.8.2012)

OAJ:n kotisivut. Opettajan eettisten periaatteiden taustalla olevat arvot. [www.oaj.fi](http://www.oaj.fi) (21.8.2013 )

Sosiaalinen kestävyys – Wikipedia. 2013. [http://fi.wikipedia.org/wiki/Kestävä\\_kehitys](http://fi.wikipedia.org/wiki/Kestävä_kehitys) (3.10.2013)

Zeitgeist -liikkeen suomenkieliset kotisivut. <http://www.zeitgeist.fi/joomla/> (26.8.2013)

~

Kuva s. 7: *Maija vuonna 1971*, Timo Saaristo

Taitto: Mirkka Eskonen & Maija Junno

Kiitos: Liisa, Mirkka ja Pirkko  
Amalia, Sacha, Manta ja Micke