

**SNELLMAN-KORKEAKOULU OPISKELUYMPÄRISTÖNÄ
MAURICE MERLEAU-PONTYN FILOSOFISTEN KÄSITTEIDEN
KANNALTA TARKASTELUNA**

Turun yliopisto
Kasvatutieteiden
tiedekunta
Kasvatustieteiden laitos
Pro gradu -tutkielma
Kasvatustiede
Toukokuu 2017
Pirjo Vahviala
Ohjaaja: Rauno Huttunen

TURUN YLIOPISTO

Kasvatustieteiden laitos/Kasvatustieteiden tiedekunta

PIRJO VAHVIALA: SNELLMAN-KORKEAKOULU OPISKELUYMPÄRISTÖNÄ MAURICE
MERLEAU-PONTYN FILOSOFISTEN KÄSITTEIDEN KANNALTA TARKASTELUNA

Pro gradu-tutkielma

Kasvatustiede

Helmikuu 2017

Tässä tutkimuksessa etsin Maurice Merleau-Pontyn filosofisille käsitteille vastineita inhimillisistä kokemuksista. Otin vakavasti Merleau-Pontyn toteamuksen filosofiasta, että filosofiallemme ei jää muuta mahdollisuutta kuin ryhtyä tutkimaan aktuaalista maailmaa, koska *olemme* sielun ja ruumiin yhteenliittymiä, joten täytyy olla tätä yhteenliittymää koskevaa ajattelua. Liha-käsitteen avulla Merleau-Ponty tematisoi olemisen eri puolten yhteenkietoutumisen, kuten kuvitteellinen ja todellinen tai henkinen ja materiaalinen. Lihassa tapahtuu aistiminen ilman järkeä. Lihasta puhuessa Merleau-Ponty viittaa Friedrich Joseph Schellingin barbaariseen periaatteeseen, viidenteen elementtiin, joka on meissä ja kaikissa asioissa. Merleau-Pontyn mukaan tämä on meissä elävän luonnon periaatteena, läpäisten olemisen, jota elämme ja koemme koko ajan eli maailma ei ole se, mitä ajattelen vaan se minkä elän. Tutkimuksessa kysyin, miltä opiskelijoiden kokemukset vaikuttavat, kun niitä tarkastellaan Merleau-Pontyn filosofisten käsitteiden kautta.

Tutkimuksen taustateoria oli fenomenologinen, mutta aineiston kerääminen ja analyysi oli fenomenografinen, lisäksi käytin valokuva-analyysiä täydentämään ilmiön ilmenevyyttä. Kokosin tutkimuksen fenomenografisen aineiston kysymällä opiskelijoilta heidän kokemuksistaan Snellman-korkeakoulusta oppimisympäristönä. Lopuksi yhdistin fenomenografiset tulokset Merleau-Pontyn filosofisiin käsitteisiin.

Vastauksista kävi ilmi, että vaikka opiskelijoilla oli kognitiivista, emotionaalista ja sosiaalista oppimista tukevia kokemuksia Snellman-korkeakoulusta ympäristöineen, kuitenkin kehollisista kokemuksista kerrottiin eniten. Keholliset kokemukset koettiin oppimiskykyä ja hyvinvointia tukeviksi. Kehollisuus laajeni psyykkisiksi kokemuksiksi: itsetuntemuksen lisääntyminen, läsnäolon ja keskittymiskyvyn parantuminen ja jopa henkisen kasvun kokeminen.

Avainsanat: liha, opiskeluympäristö, intentionaalisuus, keholliset kokemukset.

SISÄLLYSLUETTELO

1 JOHDANTO	5
2 FILOSOFINEN TAUSTATEORIA	7
2.1 Husserlin fenomenologia ja aristoteelinen perussuuntaus	7
2.2 Reduktio ja intentionaalisuus	
Merleau-Pontyn fenomenologisessa filosofiassa	9
2.3 Objekttiivinen ja reflektiivinen ajattelu	10
2.4 Havaitseminen ja kehon suhde maailmaan	10
2.5 Liha, kokemustemme saumakohta	12
2.6 Oleminen yhdessä toisten ihmisten kanssa	14
3 TUTKIMUSKYSYMYKSET	15
3.1 Kokemuksia Snellman-korkeakoulusta oppimisympäristönä	15
3.2 Valokuva-analyysi	16
4 TUTKIMUSMENETELMÄT JA AINEISTO	17
4.1 Aineiston kuvaus	17
4.2 Fenomenografinen tutkimusmenetelmä	18
4.3 Fenomenografinen analyysi	19
4.4 Valokuva-analyysi	21
4.4.1 Valokuvien käyttö kasvatuksen tutkimuksessa	22
4.4.2 Valokuvien rajoituksia	22
4.4.3 Valokuva-analyysin vaiheet	23
5 FENOMENOGRAFIAN TUTKIMUSTULOKSET	25
5.1 Snellman-korkeakoulu opiskeluympäristönä	25
5.2 Vuorovaikutus Snellman-korkeakoulussa	25
5.3 Muiden järjestelyjen vaikutus oppimiseen	27
5.4 Kognitiivinen oppiminen	27
5.5 Emotionaalinen kehitys	31
5.6 Sosiaalinen kehitys	34
5.7 Kehollisia kokemuksia	35

5.8 Oppimista jarruttavia tekijöitä	38
5.9 Yhteenveto fenomenografisesta analyysistä	39
VALOKUVA-ANALYYSIN TUTKIMUSTULOKSET	41
6.1 Taidetalo	41
6.2 Kahvila	43
6.3 Salvia	44
6.4 Ekoateljee	46
6.5 Luonto ja ranta	47
7 TUTKIMUSTULOKSET JA POHDINTA	51
7.1 Reduktio	51
7.2 Operationaalinen intentionaalisuus ja kiasma	53
7.3. Liha	54
7.3.1. Ajattelu laskoksena olemisen kokemisesta	54
7.3.2 Esi-intentionaalinen maailman kokeminen	56
8 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS JA EETTISYYS	59
8.1 Tutkimuksen luotettavuus	59
8.2 Tutkimuksen eettisyys	62
9 YHTEENVETO	63
Lähteet:	65
LIITTEET	68
Haastattelukysymysten teemarunko 2015	
SNELLMAN-KORKEAKOULU	

1 JOHDANTO

Tässä tutkimuksessa toiveenani oli saada selville, että onko Merleau-Pontyn myöhäisemmällä ontologisella ajattelulla yhtäläisyyksiä opiskelijoiden kokemuksiin Snellman-korkeakoulusta oppimisympäristönä. Halusin tietää, miltä opiskelijoiden kokemukset vaikuttavat, kun niitä tarkastellaan Merleau-Pontyn filosofisten käsitteiden kautta. Minua kiinnosti myös, onko mahdollista löytää konkreettisesta maailmasta ihmisen kokemuksia, jotka voisivat kuvata kehonfenomenologisia käsitteitä *liha*, *kiasma*, *intentionaalisuus* ja *reduktio*.

Fenomenologisen filosofian perustajalle Edmund Husserlille *reduktion* päämäärä oli tutkia tietoisuuden kohteiden annettuna olemista selvittämällä niiden rakentumista eli ”konstituutiota” puhtaassa tietoisuudessa. Merleau-Pontylle sen sijaan *reduktio* johtaa tutkimaan ilmiön ilmenevyyttä, joka ei ole tietoisuuden piirre vaan ruumiillisessa olemassaolossatoteutuvamaailmannäyttäytymisenvoima. (Luoto 2012, 15; Husserl 1995)

Kuinka ilmiön ilmenevyyttä ruumiillisessa olemassaolossa voi tutkia? Viittaan Merleau-Pontyyn, kun hän kirjoittaa ihmisten yhdessä elämisestä kirjassaan *Silmä ja henki* (1964): ”On välttämätöntä, että tieteellinen ajattelu – yleiskatsauksellinen ajattelu, objektin yleensä ajattelu – palaa siihen, mikä sitä edeltää, siihen, että <on olemassa> jotain: tiettyyn paikkaan, aistittavan ja työstetyn maailman maaperään sellaisena kuin se on elämässämme ja ruumillemme, mutta ei sille mahdolliselle ruumiille, jota voi perustellusti väittää informaatiokoneeksi, vaan aktuaaliselle ruumiille, jota kutsun omakseni, vartijalle, joka on hiljaa mukana kaikessa minkä sanon ja teen.”

Tietoisuuden Merleau-Ponty kuvailee seuraavasti: tietoisuus on voima, joka muodostaa kokemuksen virtauksen kohti kohdetta, sillä tietoisuudella tulee olla kohde, intentionaalisuudella objekti. (Hotanen 1996, 83-84) Merleau-Ponty väittää, että tietoisuus on olemista asioiden äärellä ruumiin välittämänä ja että ihmisen motoriiikka on alkuperäinen intentionaalisuus. Liike toimii välittäjänä ihmisen ja toisen olion välillä ja liikkeessä on jo implementoituneena

viittaus oliosta, jota ihminen mieltää. (Merleau-Ponty 1945, 166-167.)

Tämän tutkimuksen taustateoria on fenomenologinen, joten voisi hyvin olettaa, että myös tutkimusmenetelmä olisi fenomenologinen. Valitsin kuitenkin tutkimus- ja analyysimenetelmäksi fenomenografian, koska toivoin saavani koottua laajan kuvauksen ilmiöstä Snellman-korkeakoulu opiskeluympäristönä. Fenomenografinen tutkimusote perustuu ihmisten kokemuksiin ja koska tarkoitukseni oli kysyä opiskelijoiden sekä kognitiivisia ja psyykkisiä että myös ruumiillisia kokemuksia opiskeluympäristöstä, valitsin fenomenografisen lähestymistavan. Valokuva-analyysi laajentaa kokemusten kirjon kuviksi ja kertomuksiksi ja siten tutkimuksen analyysiin tulee fenomenologinen aspekti. Merleau-Pontyn mielestä todellinen ja konkreettinen maailma, jossa elämme, avautuu aina jostakin paikasta, ja yhdistelemällä toisten katselijoiden näkymiä, joissa näkymät näkyvät toisilta, eri puoliltaa, syntyy horisonttien synteesi, maailma, jossa mikään ei jää piiloon - mutta kuitenkin yksilön havainnon kokemus on vain yksi näkökulma (Hotanen 2003, 60-61).

Snellman-korkeakoulussa koulutetaan steinerkoulun luokan- ja aineopettajia. Opiskelin itse Snellman-korkeakoulussa 1982-83 ja vuodesta 1990 olen opettanut siellä eurytmiaa ja toiminut opintosihteerinä useita kertoja. Nykyinen osa-aikainen työni koulutus suunnittelijana ja aikuiskouluttajana alkoi 2013.

Korostan vielä Merleau-Pontyn näkemystä, että jos käsittää inhimillisen kokemuksen sielulliseksi ihmisessä, niin ruumiillisten kokemusten ja aktuaalisen maailman tutkimuksella on merkitystä, kuten Merleau-Ponty toteaa filosofiasta *Silmä ja henki*-teoksessa: "Filosofiallemme ei jää muuta mahdollisuutta kuin ryhtyä tutkimaan aktuaalista maailmaa. Me *olemme* sielun ja ruumiin yhteenliittymiä, joten täytyy olla tätä yhteenliittymää koskevaa ajattelua." (Merleau-Ponty 1960, 451.)

Tutkimukseni voidaan määritellä lyhyesti, että tutkimuksen empiirinen osa käsittelee ihmisten kokemuksia lihasta ja lähestymistapa on laadullinen.

2 FILOSOFINEN TAUSTATEORIA

2.1 Husserlin fenomenologia ja aristoteelinen perussuuntaus

Maurice Merleau-Pontyn kehon fenomenologian ymmärtämiseksi on hyvä tutustua ensin Husserlin ja Husserlin opettajan Franz Brentanon ajatuksiin. Edmund Husserlia (1859-1938) pidetään modernin fenomenologian oppi-isänä (Kakkori 2009, Niinistö 1981). Sana fenomenologia tulee Kreikasta, sanoista fainomenon (ilmiö) ja logos (tieto, järki), joten fenomenologia voisi tarkoittaa tiedettä ilmenevästä. Husserlille fenomenologia oli tieteen ja filosofian uusi perusta, joka tutkii tietoisuuden rakenteita havainnoivassa kokemuksessa. (Kakkori 2009, 273-280.)

Kari Niinistö (1981) kertoo 1900-luvun filosofisista suuntauksista kirjassaan *Inhimillistä toimintaa tarkasteleviin tieteisiin ja erityisesti kasvatustieteelliseen tutkimukseen soveltuvat tulkinnallisen paradigman mukaiset tutkimusmallit ja -menetelmät, niiden filosofinen tausta ja valintaan vaikuttavat tekijät*. Suuntauksia Niinistön mukaan oli kolme: loogis-analyyttinen, marxilainen ja fenomenologis-hermeneuttinen filosofia. Loogis-analyyttisen filosofian taustalla oligalileinen tieteenhistoriallinen perussuuntaus. Marxilaisen ja fenomenologis-hermeneuttisen filosofian tausta oli aristoteelisessa perussuuntauksessa. Niiniluodon (1980) mukaan aristoteelisessä näkemyksessä tulee ilmiöitä ja prosesseja tarkastella suhteessa niiden päämäärään (kreikaksi telos) tai lopputulokseen, esim. teleologisesti liike selitetään viittaamalla sen päämäärään.

Niinistö viittaa edellä mainitussa kirjassaan myös Franz Brentanoon (1838-1917), joka kehitti filosofiaa psykologiaan liittyen ja joka oli vahvasti vaikuttunut Aristoteleesta ja skolastiikasta. Brentanon teksteissä näkyy mm. sanat intentionaalisuus ja

ensimmäisen persoonan näkökulma, jotka olivat tärkeitä käsitteitä mm. Merleau-Pontyille. Kirjassaan *Psychologie vom empirischen Standpunkt* (1874) Brentano esittelee kriteerejä fyysisen ja mentaalien ilmiön erottamiseksi, näitä ovat mm. (i) mentaalit ilmiöt ovat sisäisen havainnoinnin hienoja, eksklusiivisia objekteja, ts. mielen ilmiöitä voidaan tarkastella sisäisen tietoisuuden avulla ja ulkoisia ilmiöitä voidaan tarkastella ulkoa päin, (ii) mentaalit ilmiöt näyttäytyvät aina yhdistyneenä, ts. ihminen voi tarkastella vain yhtä tietoisuutensa aktia kerrallaan ja (iii) mentaalit ilmiöt ovat aina *intentionaalisesti* suuntautuneet kohti objektia (Brentano Huemerin 2014 mukaan).

Brentano esitteli intentionaalisuuden käsitteen nykyajan filosofialle seuraavasti (Brentano 1924):

”Jokainen psyykkinen ilmiö on luonnehdittu niin kuin keskiajan skolastikot objektin intentionaalisen(jamentaalisen)olemassaolonovatmääritelleet,jajonkameilmaisemme, ei kuitenkaan täysin selvästi tai epäilemättä, suhteessa sisältöön (myöhemmin objekti, Kraus 1924) suuntautuneena objektiin (jota ei tule ymmärtää reaalisesti [asiaksi tai olennoiksi, Kraus 1924]), tai voimme nimittää sitä immanentiksi todellisuudeksi. Jokaisessa psyykkisessä ilmiössä itsessään on jotakin ikäänkuin objektia, eri tavoin. Jokaisessa kuvauksessa on kuviteltu jotakin, päätöksessä on huomattu tai hylätty jotakin, rakkaudessa on rakastettua, vihaamisessa vihattua, himossa himoittua 1.” (suom. Pirjo Vahviala)

Lause *jota ei tule ymmärtää reaalisesti* on mielenkiintoinen, sillä sen kohdalla julkaisija Oscar Kraus (Kraus 1924, 269) on kertonut julkaisijan huomatuksissa, että Brentano myöhemmin hylkäsi tämän opin, koska todellisen vastakohta *irreale (epätodellinen)* ei voi olla objekti. Mutta Krausin mukaan vanhempi Brentano-koulukunta piti tätä oppia oikeana ja Husserl ja Meinong muokkaavat näistä ajatuksista ”fenomenologian” ja ”objektiteorian”. (Kraus 1924, 269)

Brentano viittaa vielä alaviitteessä intentionaalisuuden historiaan. Jo Aristoteles on esittänyt kirjoissaan sielusta, että aistittu aistimuksena on aistijassa ja ajateltu on ajattelevan ymmärryksessä. Tuomas Akvinolainen opettaa, että ajateltu on intentionaalista ajattelijassa ja rakkauden kohde rakastavassa. (Brentano 1924)

Husserl kehitti intentionaalisuuden käsitettä fenomenologiaansa liittyen, ja kehitti käsitteet fenomenologinen reduktio ja *noema* (Huemer 2014). Niinluodon (1980) mukaan *noema* on eräänlainen intentionaalisen aktin merkitys kuten puhutaan kielellisten ilmausten merkityksistä. Sitä voidaan tutkia fenomenologisella metodilla.

Husserlin käsite reduktio oli sulkeistamista, jonka avulla voidaan palata ”asioihin itseensä” (Kakkori 2009). Reduktiossa pyrittiin ottamaan etäisyyttä tuttuun ja opittuun maailmaan eli luonnolliseen asenteeseen. Husserlin sanoin: ”Jokaista psyykkistä elämystä vastaa siis fenomenologisen reduktion ansiosta tavoitettu puhdas ilmiö, joka tuo esille immanentin olemuksensa (yksittäisesti ymmärrettynä) absoluuttisena

1 Jedes psychische Phänomen ist durch das charakterisiert, was die Scholastiker des Mittelalters die intentionale (auch wohl mentale) Inexistenz eines Gegenstandes genannt haben, und was wir, obwohl mit nicht ganz unzweideutigen Ausdrücken, die Beziehung auf einen Inhalt, die Richtung auf ein Objekt (worunter hier nicht eine Realität zu verstehen ist), oder die immanente Gegenständlichkeit nennen würden. Jedes enthält etwas als Objekt in sich... (Brentano 1924, Psychologie, 124-125) Suomentanut Pirjo Vahviala.

annettuna. Reduktiossa suljetaan pois, ts. pidättäydytään olettamasta kerrassaan mitään 'ei-immanentista todellisuudesta', ilmiöön sisällyttämättä vaikkakin siinä tarkoitettua, sekä samalla suljetaan pois eli pidättäydytään olettamasta ei-annettua toisessa merkityksessä.”(Husserl 1995, 63-64.)

2.2 Reduktio ja intentionaalisuus Merleau-Pontyn fenomenologisessa filosofiassa

Fenomenologisessa reduktiossa koetetaan estää arki ajattelun ja tieteen itsestään selvinä pidettyjen oletusten vaikutusta siihen, miten näemme asioita. Reduktiossa pyritään näkemään asioiden todellisia ja elettyjä olemuksia.

Merleau-Pontynäkee erityisesti Paul Cezannen (1839-1906) työskentelyssä samanlaista pyrkimystä sulkeistamiseen, mitä fenomenologiassa on: sulkeistamalla se mitä jokin on, voitulla esille se, *miten* jokin alkuperäisesti ilmenee. (Hyvönen, Hotasen 2003, 59 mukaan.)

Husserlin ajatukset elämisen maailman aktiviteeteista tiedollisten asenteiden alla ja niiden intentionaalisuus eli suuntautuminen maailmaan teki Merleau-Pontyyn suuren vaikutuksen. Merleau-Ponty esittää Husserlin lähtevän siitä, että suhtaudumme maailmaan uskonnolla tai edellyttämällä erilaisten olioiden olemassaolon, että me asetamme ne olemaan. Vaikka fenomenologi asettaa kokemuksensa totuudesta ja pätevyydestä sulkeisiin, häneitä tavallaan muuta kokemuksen luonnetta. Kokemus on vain kokemus maailmasta ja kohteen olemassaolosta ei kiistellä. (Heinämaa 1996, 56-59.)

Merleau-Ponty näkee reduktion hieman eri tavalla, hänen mielestään reduktion tehtävä on löysätä intentionaalista säiettä (Heinämaa 1996, 56-59). ”Merleau-Pontyille reduktio merkitsee maailman itsestään selvän tuttuuden murtamista, jonka myötä maailman ilmeneminen voi tulla näkyviin... Husserlille reduktion päämäärä oli tutkia tietoisuuden kohteiden annettuna olemista selvittämällä niiden rakentumista eli 'konstituutiota' puhtaassa tietoisuudessa. Merleau-Pontyille sen sijaan reduktio johtaa tutkimaan ilmiön ilmenevyyttä, joka ei ole tietoisuuden piirre vaan ruumiillisessa olemassaolossa toteutuva maailman näyttäytymisen voima.” (Luoto 2012, 15.)

Merleau-Ponty viittaa reduktion kohdalla Eugen Finkin (1905-1975) Husserlin assistentin muotoiluun reduktiosta. Tätä Merleau-Ponty pitää parhaimpana: reduktio on ihmetystä maailman edessä. (Merleau-Ponty 2000, 176.)

Husserl mainitsi käsitteen immanentti, joka tulee myös Brentanon käsitteistöön. Brentanon viitaten immanentti voi olla oloperäinen, läsnäoleva (lat. immanere; olla jossakin) todellisuus, joka sisältää jotakin objektia. Brentanon mukaan intentionaalisuus voisi olla sitä, että mentaalit ilmiöt ovat aina *intentionaalisesti* suuntautuneet kohti objektia. Wilenius (1996) esittää, että ihmiskäyttäytymisen sisäinen periaate on inhimillinen tietoisuus ja käyttäytymiselle on ominaista tarkoituksellisuus, joka toteutuu ihmisen toiminnassa. Juho Hotanen taas (2003) esittää, että Merleau-Pontyn mukaan fenomenologian pyrkimyksenä on ymmärtää suhtautumistamme maailmaan, käsittää ”toimiva sitoutumisemme maailmaan”, jota kutsutaan intentionaalisuudeksi. Silloin intentionaalisuus on maailma ilmenemistä meissä ja se on

«intentionaalisuutta olemisen sisällä» (Merleau-Ponty 1964, Hotasen 2003, 83 mukaan).

Merleau-Ponty esittelee Husserlin käsitteet aktiivinen ja operationaalinen intentionaalisuus. Aktiivinen intentionaalisuus on tietoisten arvostelmien intentionaalisuutta. Operationaalinen intentionaalisuus oli Merleau-Pontylle merkittävämpi, sillä se oli tila ennen jotakin (esipredikatiivinen). Näin operationaalinen, toiminnallinen intentionaalisuus on halujen, tunteiden ja havainnon eli "maiseman" intentionaalisuutta eli tarkoituksellisuutta. Merleau-Ponty (2000) muotoilee toiminnallisen tarkoituksellisuuden seuraavasti: "Maailma ei ole se, mitä ajattelen vaan se minkä elän."

Heinämaan (1996) mukaan Merleau-Pontyn reduktio edellyttää esi-reflektiivistä sidosta maailmaan, joka ei ole vielä muotoutunut teesiksi, vakaumukseksi tai uskomukseksi. Kun maailma kohdataan olevana, on kyseessä ruumiillinen kosketus maailmaan, joka on luottamusta ja uskomista ennen kaikkia kannanottoja. Heinämaa esittääkin, että Merleau-Pontyn työ ensimmäisestä kirjasta (Havainnon fenomenologia 1945) viimeiseen (Näkyvä ja näkymätön 1964) oli yritys tutkia tätä sidosta maailmaan ja etsiä käsitteitä kuvaamaan ja ymmärtämään sitä.

2.3 Objektiivinen ja reflektiivinen ajattelu

Heinämaan (1996) mukaan Merleau-Pontyn päämääränä oli filosofia, jossa subjektin ja objektin suhde ei olisi kummankaan määräämä, vaan vastavuoroinen. Finkin muotoilema "reduktio on ihmetystä maailman edessä", on hämmästelemistä tai ihmettelyä tiedon ehtona (Merleau-Ponty 1945). Teoksessaan *Mielenliikutukset* (1649/1990) Descartes asettaa tunteita, erityisesti ihmetyksen, tiedon ja oppimisen ehdoksi. Descartesin mukaan ihmetyksessä emme ole ottaneet kantaa vieraaseen oloon, ennakkokäsitystä tai -odotusta ei vielä ole. (Heinämaa 1996)

Merleau-Ponty kritisoi naturalistis-kausalistista ajattelun perinnettä, empirismia ja intellektualismia. Empirismi oli hänen mukaansa kausaalinen ärsyke-reaktio-suhde, jossa ärsyke rekisteröityy aisteihin vaikutelmana (Hotanen 2003, 59). Havaintaja on samanlainen systeemi kuin luonnontieteitten kuvaamat kappaleet ja havaintotapahtuma on samojen lakien alainen kuin tieteitten kuvaamat tapahtumat ja oliot (Heinämaa 1996).

2.4 Havaitseminen ja kehon suhde maailmaan

Merleau-Ponty kehitti myöhäisessä ontologiassaan käsitteen kiasma, nauhapunos (Merleau-Ponty 1964). Kiasman käsitteen ymmärtämiseksi on hyvä tutustua ensin Merleau-Pontyn ajatuksiin havaitsemisesta ja ihmisen asenteesta maailmaan.

Subjektin epämääräisyyttä voidaan pitää positiivisena ilmiönä, koska siten voi kohdata maailmassa laatuja (Merleau-Ponty 1945, 24-24). Havainnossa tavoitamme objektit aina jostakin näkökulmasta. Konkreettinen maailma, jossa elän avautuu aina jostakin paikasta ja se näyttäytyy toisilta puolilta toisille katsojille ja näin syntyy

horisonttien summa, maailma, jossa mikään ei jää piiloon, esim. talo nähtynä kaikkialta. Merleau-Ponty väittää, että samaa voi sanoa ajasta, jolloin nykyisyydessä on annettuna myös menneisyys ja tulevaisuus. Kuitenkin, vaikka saisi koottua kaikkien näkymät, olisi lopputulos epämääräinen, samoin menneisyyskin näyttäytyisi siten, miten koen sen nyt. Mutta havainto on havainto jostakin ja se näyttäytyy jostakin näkökulmasta. Objektiviinen ajattelu näkee ruumiin objektina objektien joukossa, mutta Merleau-Pontyille ruumis on paikka, josta havaitsen maailman. (Hotanen 2003, 60-61)

Patologisten, esim. aaveraaja, esimerkkien avulla Merleau-Ponty pyrki osoittamaan, että perustava asenteemme maailmaan on ruumiillinen. Niin terveessä kuin sairaassakin ruumiissa elimet ja jäsenet eivät ole havaittavia objekteja, vaan havainnon edellytyksiä. Ruumiin pyrkimys jatkaa liikkeitä, joissa poissa oleva raaja on mukana, ei ole vain objektiviinen päätös, vaan ruumiin pyrkimys, sillä elävä ruumis on maailmassa olemisen väline, joka on samastunut tiettyihin hankkeisiin ja ympäristöihin, sekä sitoutunut niihin. Elävään ruumiiseen kuuluu operationaalinen intentionaalisuus, toiminnallinen pyrkimys, joka on asenne: minä kykenen (je peux, I can, Ich kann). (Heinämaa 1996, 79-80)

Mikä on sitten ruumin ja tietoisuuden suhde? Yhden vastauksen mukaan tietoisuus on voima, joka muodostaa kokemuksen virtauksen kohti kohdetta, sillä tietoisuudella tulee olla kohde, intentionaalisuudella objekti. (Hotanen 1996, 83-84) Merleau-Ponty väittää, että tietoisuus on olemista asioiden äärellä ruumiin välittämänä (Bewusstsein ist Sein beim Ding durch das Mittel des Leibes) ja että ihmisen motoriiikka on alkuperäinen intentionaalisuus, jolloin ihmisen liike orientoituu maailman intersensoriseen (aistivaan, tuntevaan, olioiden väliseen) kokonaisuuteen. Liike ei ole liikkeen ajatteleminen ja emme tee liikkeitä tyhjään, tilaan, johon meillä ei ole suhdetta. Liikumme jotakin kohti, johon meillä on tietty suhde, sillä liike ja taustan tila ovat vain keinotekoisesti toisistaan erotettuja kokonaisuuden hetkiä. Käden liikkeessä, joka liikkuu kohti oliota, on jo implementoituneena viittaus olioon, mutta ei kuten kuvitelma, vaan kuin olisimme jo tässä oliossa, jota käsi lähestyy ja jota me samanaikaisesti miellämme (umgeistern). (Merleau-Ponty 1945, 166-167)

Kun ajatellaan liikkeiden ja objektien muotoutuminen samaksi prosessiksi, niin silloin objektit kutsuvat liikkeitä toimintaan, ja silloin objektit ovat aikaisempien liikkeiden jälkiä ja tiivistymiä. Tämä kaksoiskytkös, kiasma mahdollistaa sen, että aikaisemmat liikkeitä ohjaavat liikkeitä objektien kautta, mutta aikaisemmat liikkeitä eivät määrää ruumiin myöhempiä liikkeitä, koska ruumis kykenee repäisemään aukon uusille liikkeille. Ruumis voi liikkua myös vain liikkeen takia, sillä ruumis kykenee jäsentämään kokonaisuuden uudelleen ja näin maailma onkin leikin, tanssin, soiton, kokeilun ja taitavuuden näyttämöä, jossa on myös toisia ruumiita toimimassa yhdessä. (Heinämaa 1996, 81-83)

Heinämaan (2002) mukaan Merleau-Ponty kehitti Husserlin luonnosta ilmaisevasta ruumiista niin, että ilmaiseva sidos kulkee elävästä ruumiista maailmaan. ”Tulemme näkemään, että tämä sisäinen merkitys, joka paljastuu elävästä ruumiista, ulottuu koko aistittavaan maailmaan ja katseemme löytää oman ruumiinsa kokemuksen

ohjaamana kaikista muista 'objekteista' ilmauksen ihmeen" (Merleau-Ponty 1945, 218).

Merleau-Ponty erottaa käsitteellisesti kaksi tasoa kehollisessa kokemuksessamme, oman ruumiinjälkeisen 'esipersonallisen' ruumiin. Ruumiinesipersonallinen, anonyymi taso pitää huolta havainnoista ja liikkeistä - tämä on operationaalista intentionaalisuutta. Aktiivinen intentionaalisuus erottuu yleisestä tasosta arvostelmina, päätöksinä, tekoina, persoonallisina ratkaisuin eli tietoisina akteina. (Heinämaa 2002, 281)

2.5 Liha, kokemustemme saumakohta

Hotasen mukaan Merleau-Ponty puhuu ontologisesta luonnoksestaan nauhapunoksena, jossa olemisen säikeet ovat kokemuksessa, olemisen suhteissa. Aivan kuten mennyt ja tuleva kietoutuvat yhteen, niinkietoutuvat myös esireflektiivinen kokemus ja reflektio toisiinsa, jolloin molemmat ovat kiedottuja ja kietovia. "Esireflektiivinen elämä, havaintousko, joka luottaa kokemukseen, tulee explikoiduksi eli taitetuksi esiin reflektiossa, mutta samalla reflektio implikoi eli peittää oman edellytyksensä joka on havaintousko (Hotanen, 2008, 69). Merleau-Ponty kuvaa käsitteellä liha (chair) tätä kiasmaattista rakennetta, solmua, jossa ajattelu ja oleminen ei osu yhteen; ajattelu on siis laskos (pli) olemisen lihasta ja edellyttää ei-ajatellun laskoksen. (Hotanen 2008, 69.)

Merleau-Pontyille uuden ontologian lähtökohtana on näkemisen ja koskettamisen kokemus, jossa ruumis on näkemisen ja liikkeen yhteenpunoutuma. Merleau-Pontyn uudessa ontologiassa palataan reflektioimattomaan ja mykkään kokemukseen, joka on olemisen avautumista, havaintouskoa – lihallisuutta, esi-intentionaaliseen maailman ilmenemiseen meissä, eikä tapaa hahmottaa maailmaa. Merleau-Ponty käänsi myöhemmässä ajattelussaan Husserlin sanan *Leib* (elävä ruumis, keho) ja *leibhaft* (ruumiillinen, ilmi elävä) sanalla *chair* (liha, kudokset tai ihmisluonto), aiemmin hän käytti käsitettä *corps propre* (varsinainen tai oma ruumis). Näin korostuu *liha* aistimisen sidoksena aistittavaan, ruumis, joka aistii ja on itsekin aistittava ja joka on samaa kudelmaa aistittavan maailman kanssa. Koska maailma on olemassa minulle ruumiini kautta, niin se painautuu ruumiini lihaan. Olen siis myös itse tässä maailmassa ja osa maailman lihaa. Ruumiini ei ole vain olio toisten olioiden joukossa, vaan sen kautta asiat ilmenevät minulle. Jotta näkisin, liikutan silmiäni ja jotta voisin koskettaa sitä mitä näen, niin liikutan kättäni. Kun katson tai kosken, liikutan siis aina itseäni. (Hotanen 2008, 83-87.)

Liha on siis Merleau-Pontyille olemisen elementti: "Liha ei ole materiaa, henki tai substanssi. Siihen viittaamiseen tarvitaan vanha käsite *elementti*, siinä merkityksessä kuin sitä käytettiin puhuttaessa vedestä, ilmasta, maasta ja tulleesta, toisin sanoen *yleisen* asian merkityksestä puolitiessä tilallis-ajallisen yksilön ja idean välillä eräänlaisena lihaksi tullessa periaatteena, joka tuo olemisen tyylin kaikkialla, mistä sitä löytyy hitunenkin. Liha on tässä mielessä olemisen 'elementti'" (Merleau-Ponty 1964, Hotanen 2008, 102 mukaan). Hotasen mukaan Merleau-Ponty ei puhu tästä elementistä kuten kreikkalaiset filosofit yhtenä peruselementtinä sillä heille liha ei ole materiaa, josta kaikki koostuu. Merleau-Pontyn mukaan liha on elementti, joka muodostaa ruumiin laskokseksi

maailman lihasta, siis laskos on yleisen lihan kääntyminen ruumiin lihaksi, joka sitten puhkeaa tai aukeaa. Yleinen liha kääntyy ruumiiksi, onteloksi, josta tulee näkeminen ja maailma kirjautuu sisään minun ruumiiseeni. Liha hahmottaa rakennetta, jossa sisään laskostuminen ja ulos laskostuminen kuuluvat samaan liikkeeseen, olemisen avautumiseen. Läsnaolon yleinen periaate olisi siis: ”Lihallinen oleminen...on olemisen prototyyppi” (Merleau- Ponty, 1964). (Hotanen 2008, 102-104.)

Liha on Merleau-Pontylle kokemustemme saumakohta, jonka avulla hän tematisoi olemisen eri puolten yhteenkietoutumisen, kuten kuvitteellinen ja todellinen, henkinen ja faktinen tai henkinen ja materiaalinen. Lihassa tapahtuu aistiminen ilman järkeä. Merleau-Pontylle liha on ennen järkeä ja itse Jumalaa, perimmänen käsite. Merleau-Ponty viittaa Friedrich Joseph Schellingiin (1775-1854), joka puhuu tästä barbaarisesta periaatteesta, ’ensimmäisestä luonnosta’, joka on kaikkein vanhin elementti, ’menneisyyden kuilu’ meissä ja kaikissa asioissa. Shelling kuvaa tätä olemista barbaariseksi, kauhistuttavaksi, säännöttömäksi joka vastustaa muotoa, sääntöjä. Merleau-Pontyn mukaan tämä on meissä vertikaalina olemisena, se on elävän luonnon periaatetta ja sitä elämme koko ajan. (Hotanen 2008, 104-108.)

Merleau-Pontyn mukaan vertikaali olemisen säteilee olemisen tasojen läpi, ja tietoisuus saa siitä voimansa, kytkeydymme myös siihen kokemuksessa ja kokemukseen luottamisessa. Hän kuvaa sitä villiksi, raa’aksi ja lihalliseksi olemiseksi, jossa luonto, kieli ja historia kietoutuvat yhteen leikaten tasojen läpi ja elättäen niitä. Siten maailma on meille merkityksellinen. (Hotanen 2008, 66-69.)

Liha on siis elementaarista luontoa, josta elämme ja jonka kanssa olemme yhtä. Oleminen on nyt ja tässä, aina uutena ja samana. Luontokaan ei ole vain objektia edessämme eikä mystistä alkuperää takanamme: tunnemme luonnon ulkopuolellamme sen luonnon kautta, jota itsekin olemme. (Hotanen 2008, 104-108.)

Toiset ihmisetkin ovat aistivia ruumiita, jotka lihassa tavoittavat lihani. Kirjassaan *Silmä ja mieli* Merleau-Ponty puhuu näkyvästä ja liikkuvasta ruumiista olioiden joukossa ja joka on kiinnittynyt maailman kudokseen ja jossa toiset oliot voidaan nähdä ruumiin liitännäisinä tai jatkeina, sillä ne ovat kiinni ruumiin lihassa, koska maailma on tehty samasta aineesta kuin ruumis (Merleau-Ponty 1960). Toinen ihminen on peili, jonka kautta tulen itselleni näkyväksi, sillä minun yksityinen maailmani ei ole vieras toiselle yksityiselle maailmalle. Yksilö on siten kuin kehämuoto, kun näkyvä kääntyy kohti itseään ja muodostaa minut näkyväksi. Toisaalla muodostuu toisia kehiä. Minä en elä toisen elämää ja jokaisella on oma näkökulmansa.(Hotanen 2008, 104-116.)

Ruumiin elävyys ei perustu siihen, Merleau-Pontyn mukaan, miten ruumiin osat on koottu yhteen eikä siihen, että jostain muualta tuleva henki laskeutuu automaattiin, jolloin keho olisi vailla sisäisyyttä ja itseä. Merleau-Ponty esittää: ”Ihmisruumis on olemassa, kun näkevän ja näkyvän, koskettavan ja kosketetun, silmän ja toisen silmän, käden ja toisen käden väliillä tapahtuu eräänlainen risteytyminen, kun aistivan ja aistitun kipinä alkaa hehkua ja sytyttää tulen, joka palaa lakkaamatta, kunnes jokin odottamaton

sattuma hävittää sen mitä mikään sattuma ei olisi riittänyt synnyttämään.» (Merleau-Ponty 1960,423-424.)

2.6 Oleminen yhdessä toisten ihmisten kanssa

Väitökirjansa *Havainnon fenomenologia* esipuheessa Merleau-Ponty kuvailee ihmisten yhteistä toimintaa. Hän kirjoittaa, että fenomenologia ei ole puhdasta olemista, vaan siinä on järki, joka loistaa minun kokemuksistani muodostuneen leikkauspisteen läpi, ja myös minun ja muiden ihmisten kokemusten välisen yhteistyön läpi. Kokemukseni ja muiden kokemukset muodostavat siten kokonaisuuden, jossa subjektiivisuus ja intersubjektiivisuus ovat erottamattomia. Jossa menneisyys on nykyisyydessä läsnä. Hän jatkaa, että fenomenologinen maailma ei ole esitys menneestä olemisesta, vaan olemisen perustamista. Filosofia ei myöskään ole menneen totuuden reflektio, heijastus, vaan taiteen tapaisen totuuden realisointia. Filosofia voisi olla totuuden mukaista tai realistista kuten maailma, sillä mikään hypoteesi ei voi olla kirkkaampi kuin itse toiminta. Jokainen hetki silmiemme edessä on sidoksen ihme, joka on kehittynyt kokemuksista yhdessä toisten kokemusten kanssa. Koska me itse olemme kaikkien näiden sidosten solmu, niin kukaan ei tiedä paremmin kuin me missä tämä tapahtuu. (Merleau-Ponty 1945, 17.)

Myöhemmin Merleau-Ponty kirjoittaa ihmisten yhdessä elämisestä kirjassaan *Silmä ja henki* (1964): ”On välttämätöntä, että tieteellinen ajattelu – yleiskatsauksellinen ajattelu, objektin yleensä ajattelu – palaa siihen mikä sitä edeltää, siihen, että ’on olemassa’ jotain: tiettyyn paikkaan, aistittavan ja työstetyn maailman maaperään sellaisena kuin se on elämässämme ja ruumillemme, mutta ei sille mahdolliselle ruumiille, jota voi perustellusti väittää informaatiokoneeksi, vaan aktuaaliselle ruumiille, jota kutsun omakseni, vartijalle, joka on hiljaa mukana kaikessa minkä sanon ja teen. On välttämätöntä, että oman ruumiini kanssa havahtuvat myös sen kanssa *yhteen kuuluvat ruumiit*, ’toiset ihmiset’, jotka eivät ole vain lajikumppaneita, kuten eläintiede sanoisi, vaan ruumiillisia olentoja, jotka ovat tekemisissä minun kanssani ja joiden kanssa minä olen tekemisissä. Yhdessä niiden kanssa olen tekemisissä yhden ainoan, läsnäolevan ja aktuaalisen olemisen kanssa sellaisella tavalla, jolla mikään eläin ei koskaan ole ollut tekemisissä lajiinsa, elinpaikkansa tai ympäristönsä kuuluvien olentojen kanssa. Tällaisessa alkuperäisessä historiallisuudessa tieteen vireä ja improvisoiva ajattelu voi oppia uppoutumaan sekä asioihin itseensä että omaan itseensä, ja siitä voi taas tulla filosofiaa.” (Merleau-Ponty 1964, 418.)

Ihminen on siis tekemisissä toisten ihmisten kanssa ja me yhdessä luomme olemisen - joka hetki.

3 TUTKIMUSKYSYMYKSET

3.1 Kokemuksia Snellman-korkeakoulusta oppimisympäristönä

Tutkimuksessa Snellman-korkeakoulusta oppimisympäristönä tutkin löytyykö Maurice Merleau-Pontyn ruumiinfenomenologisen teorian sekä nykyihmisen ruumiin ja mielen kokemisen välillä yhtäläisyyksiä. Halusin tarttua Merleau-Pontyn haasteeseen: ”Filosofiallemme ei jää muuta mahdollisuutta kuin ryhtyä tutkimaan aktuaalista maailmaa. Me *olemme* sielun ja ruumiin yhteenliittymiä, joten täytyy olla tätä yhteenliittymää koskevaa ajattelua.” Halusin tutkia onko oppimisympäristöllä vaikutuksia oppimiseen. Haastatteluissa kysyin opiskelijoilta: Miten opiskeluympäristö on vaikuttanut kognitiiviseen, emotionaaliseen ja sosiaaliseen oppimiseen?

Aluksi kysyttiin, että onko Snellman-korkeakoulun ympäristössä, ulko- ja sisätiloissa joitakin asioita, jotka mielestäsi ovat vaikuttaneet kognitiiviseen, emotionaaliseen tai sosiaaliseen oppimiseesi. Sen jälkeen opiskelijat saivat kertoa erikseen ulkotilojen, luonnon ja sisätilojen merkityksestä opinnoissa sekä erikseen vielä pohtia kognitiivista, emotionaalista ja sosiaalista edistymistään suhteessa ympäristöön. Erikseen kysyttiin muiden ihmisten, opiskelijoiden ja oppilaiden merkityksestä opiskelussa. Halusin myös tietää opiskelijoiden näkemyksiä opetussuunnitelman ja taukojen tai muiden opintojen järjestelyiden merkityksestä oppimiseen. Sitten kysyttiin opiskelijoiden kehollisista kokemuksista opintojen aikana. Lopuksi opiskelijat saivat kertoa, jos jokin asia on jarruttanut opiskelua.

Toiveenani oli saada selville voidaanko Merleau-Pontyn kehonfenomenologisesta filosofiasta löytää yhtäläisyyksiä opiskelijoiden kokemuksiin Snellman-korkeakoulusta oppimisympäristönä. Halusin tietää miltä opiskelijoiden kokemukset vaikuttavat kun niitä tarkastellaan Merleau-Pontyn filosofisten käsitteiden kautta. Minua kiinnosti myös, onko mahdollista löytää konkreettisesta maailmasta ihmisen kokemuksia, jotka voisivat kuvata filosofisia käsitteitä *liha*, *kiasma*, *intentionaalisuus* ja *reduktio*. Jos käsittää inhimillisen kokemuksen sielulliseksi ihmisessä, niin ruumiillisten kokemusten

ja aktuaalisen maailman tutkimuksella on merkitystä, kuten Merleau-Ponty toteaa filosofiasta *Silmä ja henki*-teoksessa: ”Filosofiallemme ei jää muuta mahdollisuutta kuin ryhtyä tutkimaan aktuaalista maailmaa. Me *olemme* sielun ja ruumiin yhteenliittymiä, joten täytyy olla tätä yhteenliittymää koskevaa ajattelua.” (Merleau-Ponty 1960, 451.)

3.2 Valokuva-analyysi

Valokuva-analyysi valikoitui tutkimusmenetelmäksi tutkimuksen tekemisen aikana. Opiskelijat kertoivat teemahaastatteluissa laajemmin Snellman-korkeakoulun ympäristöstä kuin olin kysynyt, vastaajat ikäänkuin intoutuivat kuvailemaan ympäristöä ja rakennuksia. Vaikka opiskelijoiden kertomukset olivat jo sinänsä sanallisia kuvia, niin etsin niitä täydentämään yhden opiskelijan ottamia valokuvia samoista paikoista. Näin kuva opiskeluympäristöstä laajeni ja toi esiin seikkoja, joita ei muuten olisi voinut saada.

Näin syntyi työn edetessä fenomenologinen näkökulma, jossa on pyritty ”palaamaan takaisin asioihin itseensä” (Husserl Pettersonin 2011 mukaan) ja tutkittu ilmiön ilmenevyyttä ja tarkastelemaan kuinka asiat ilmenevät meille, mutta ei selittämään miksi asiat ilmenevät meille siten kuin ilmenevät. Merleau-Ponty kehottaa kuvailemaan, ei selittämään tai analysoimaan. Lisäksi valokuvassa on mahdollista kokea läheisyyttä, olla valokuvan kanssa ikäänkuin kasvojen. (Petterson, 2011.)

Tutkimuskysymykset:

Minkälaisia yhtymäkohtia on Maurice Merleau-Pontyn filosofisilla käsitteillä ja opiskelijoiden kokemuksilla Snellman-korkeakoulusta opiskeluympäristönä?

Kuinka valokuva laajentaa näkökulmaa, kun tutkitaan ilmiön ilmenevyyttä?
Kuinka lukijan kokemusta ilmiöstä voidaan syventää valokuvien avulla?

4 TUTKIMUSMENETELMÄT JA AINEISTO

4.1 Aineiston kuvaus

Kun tutustuin tarkemmin Merleau-Pontyn ruumiin fenomenologiseen ajatteluun, kävi ilmi, että Merleau-Pontyn ajattelussa ihmisten välinen tai ihmisen ja maailman välinen säie tai suhde on tärkeä tutkimuksen kohde. Pohdin tutkimusasetelmaa, kuinka suhteesta ihmisen ja maailman välillä voisi kysyä aikuisopiskelijoilta.

Fenomenografisen tutkimuksen aineisto kerättiin teemahaastatteluina maaliskuussa 2015. Vastajat olivat Snellman-korkeakoulun steinerkoulun luokanopettajalinjan opiskelijoita. Etsin haastatteluun opiskelijoita, jotka olivat olleet Snellman-korkeakoulussa jo useamman vuoden, koska toivoin, että opiskelijat olisivat huomanneet oppineensa jotain ja että he myös osaisivat eritellä ympäristön ja vuorovaikutuksen vaikutuksia kehitykseensä. Lisäksi haastatellut eivät saaneet olla entisiä steinerkoululaisia. Tämä siksi, että usein steinerkoulun käynyt lapsi ja nuori viettää koko kouluaikinsa, monesti myös päiväkotikänsä samantyyllisessä oppimisympäristössä kuin Snellman-korkeakoulu on. Toivoin haastateltavien kykenevän vertaamaan Snellman-korkeakoulun ympäristöä ja sen vaikutuksia muihin vierailmiinsa koulutusinstituutioihin. Tämä vertailu toteutuikin hyvin, sillä kaikilla neljällä vastaajalla oli aikaisempi ammatti ja siihen saatu koulutus erilaisessa ympäristössä. Vaikka kysymystä oppilaitosten vertailusta ei ollut, vastaajat kertoivat kokemuksistaan myös muissa instituutioissa. Vastajat olivat kaikki 30-40 vuotiaita. Vastaajia oli neljä. Kaikki haastattelut kestivät noin tunnin ja haastatteluista litteroitiin tekstiä 31 sivua. Haastatteluista opiskelijoista yksi vieraili Hops-opiskelijana koulutuksessa, jossa työskentelen. Muut haastatellut eivät olleet oppilaitani.

Valokuvat on poimittu yhden opiskelijan blogi-kirjoitussarjasta ”Keltainen villasukka” ja valokuvat on otettu 7.-8.11.2013 Helsingin Jollaksessa, Snellman-

korkeakoulun kampuksella. Tässä analyysissä esiteltävät viisi valokuvaa on ottanut Salla Hogdson, opiskelija Snellman-korkeakoulusta. Blogissa *Ihmisenä kasvamisen paikka* (7.11.2013) ovat kuvat Taidetalosta, Salviasta, Ekoateljeesta ja rannasta sekä *Opiskelun saloista-blogissa* (8.11.2013) on kuva Taidetalon kahvilasta.

4.2 Fenomenografinen tutkimusmenetelmä

Fenomenografia on laadullinen tutkimussuuntaus, jonka kehitti Ferenc Marton 1970-luvulla Göteborgissa (Huusko & Paloniemi 2006). Huttusen mukaan fenomenografia on laadullisessa kasvatustieteessä paljon käytetty aineiston analyysimenetelmä tai tutkimusote (Huttunen 2015). Fenomenografiassa tarkastellaan ihmisten arkipäivän ilmiöitä koskevia käsityksiä ja niiden erilaisia ymmärtämisen tapoja. Tutkitaan, miten tutkittavat kuvaavat ilmiöitä ja sitten tarkastellaan heidän käsityksiään, ymmärtämisen tapojaan ja käsitteellistämistään. (Huttunen 2015.)

Ferenc Martonin mukaan fenomenografisen tutkimuksen yksikkö on jonkin ilmiön kokemisen tapa ja tutkimuksen objektina ovat ilmiön kokemistapojen variaatiot. Fenomenografian juurta on kiinnostus kuvailla ilmiötä niin kuin muut sen näkevät, esimerkiksi kasvatustieteellisessä kontekstissa, jossa se on tietoisuuden anatomia nähtynä kasvatustieteellisestä näkökulmasta. (Marton 1997.)

Marton tutki 1970-luvulla opiskelijoiden tiedonmuodostusta ja opiskelijoiden käsityksiä oppimisesta. Martonin väittää, että on olemassa rajattu määrä käsittämisen tapoja suhteessa johonkin ilmiöön. Näitä tapoja on fenomenografian avulla tarkoitus löytää ja kuvata. (Marton 1986; 1992; 1994; Huusko & Paloniemi 2006.) Tieteenfilosofisesti fenomenografia muistuttaa konstruktivismia ja fenomenologiaa. Kuitenkin konstruoinnin sijasta fenomenografiassa puhutaan konstituoinnista eli siitä miten käsitykset muodostuvat ja millaisia ne ovat luonteeltaan. Fenomenologialle taas on tyypillistä ihmisen ja maailman välinen non-dualistinen suhde, kokemuksellisuus, kontekstuaalisuus ja laadullisuus. Nämä heijastuvat myös fenomenografiaan. Fenomenografia ei kuitenkaan ole juonne fenomenologisesta filosofiasta, sillä fenomenologiassa pyritään ilmiöihin itseensä ihmisten käsitysten kautta, kun taas fenomenografia tarkastelee ihmisten käsitysten eroja. Fenomenologia on tieteenfilosofinen suuntaus, fenomenografia on metodinen tutkimussuuntaus ja lähestymistapa (Huusko & Paloniemi 2006).

Fenomenografiassa käsitykset mielletään merkityksenantoprosesseiksi ja ne tulkitaan syvemmiksi ja laajemmiksi kuin mielipide, ne ovat ymmärrystä tietystä ilmiöstä ja suhde ihmisen ja ympäristön välillä. Kun ihmisen ja maailman suhde ymmärretään non-dualistisesti, niin silloin ei ole kahta erillistä maailmaa, todellista ja koettua, vaan vain yksi maailman, jonka ihminen kokee ja joka on todellinen. Martonin (1995, 173) mukaan ihmisen kokemus ei kata kaikkea maailmasta, vaan koettu on osa maailmaa. Ihminen täten muodostaa tietoisuudessaan käsityksiä kokemustensa avulla. Näissä käsityksissä ilmenee yksilölle ja yhteisölle ominaisia piirteitä (Huusko & Paloniemi). Siksi tässä tutkimuksessa käytetään tutkimusmetodina fenomenografiaa, vaikka

taustateoria on fenomenologinen, koska haluan tarkastella opiskelijoiden käsityksiä omista kokemuksistaan, myös kehollisia kokemuksia, tiedetyssä ympäristössä ja vuorovaikutuksessa.

Non-dualismi näkyy fenomenografiassa, kun kuvataan merkityksenantoprosesseja mikä- ja miten-näkökulmilla. Mikä-näkökulma kertoo käsityksestä ajatuksen tuotteena. Tätä näkökulmaa kutsutaan merkitysulottuvuudeksi. Miten-näkökulma viittaa ajatteluprosesseihin, käsitysten rakentamiseen. Marton (1981, 177) loi 1980-luvulla käsiteparin ensimmäisen ja toisen asteen näkökulmat, koska hän halusi sanoutua irti positivismista, jossa tutkitaan todellisuutta sinänsä. Toisen asteen näkökulma kiinnittää huomion käsitteiden sosiaaliseen ja konstruktivistiseen rakentumiseen. Uljens (1989, 15-20) määrittelee todellisuuden rakentuvan merkitystulkinnosta ja tulkintasäännöistä, joiden avulla ihmiset toimivat arkielämässään, joka on olemassa siten merkitysvälitteisesti. Maailma esittäytyykin meille sen suhteen kautta, mikä meillä on maailmaan. Huttunen (2015) tiivisti fenomenologian ensimmäisen asteen näkökulmaksi, jossa etsitään ilmiön olemusta "an sich" (itsessään) ja fenomenografian toisen asteen näkökulmaksi, jossa ollaan kiinnostuneita siitä, mitä ihmiset ajattelevat ilmiöstä "von sich" (miten ilmiö näyttäytyy). Fenomenografiassa ei tehdä todellisuutta koskevia väitelauseita, koska siinä kuvataan ihmisten käsityksiä todellisuuden ilmiöistä. Täten ontologisesti fenomenologia ei kiinnity realismiin. (Huusko & Paloniemi.)

Peruslähtökohdaltaan fenomenografia pyrkii systemaattiseen kuvaukseen yli yksilöiden. Käsityksistä pyritään löytämään eroja tiettyssä ryhmässä, ja systematisoimaan jaettuja ajattelutapoja, jotka ovat merkityksellisiä sosiaalisesti. Fenomenografia ei erota jyrkästi esireflektiivistä kokemusta ja käsitteellistä ajattelua, vaikka siinä korostetaan käsitteellistä ajattelua. Kuitenkin esireflektiivisyys on vahvasti mukana, sillä yksilöllä on kokemuksia, vaikka hän ei olisi niistä tietoinen. (Huusko & Paloniemi.)

Fenomenografiassa käytetään yleensä kirjalliseen muotoon saatettuja aineistoja, joita kerätään haastattelemalla sekä tutkimalla dokumentteja tai kyselyitä. Aineisto voidaan saada myös observoimalla tai tutkimalla piirroksia. (Huttunen 2015; Huusko & Paloniemi 2006.)

4.3 Fenomenografinen analyysi

Fenomenografisessa analyysissä jäljitetään tulkinnallisia ajatuskokonaisuuksia. Tutkimus toteutetaan empiirisen aineiston pohjalta. Koska lähestymistapa on aineistolähtöinen, teoriaa ei käytetä luokittelurunkona eikä teoriasta johdettuja oletuksia testata. Aineisto toimii kategorisoinnin pohjana. (Huusko & Paloniemi.)

Tässä tutkimuksessa haastattelujen jälkeen litteroin aineiston ja luin aineiston läpi kolme kertaa ennen, kuin aloin eritellä tekstiä kuten Niikko analyysin kulkua esittelee (Niikko 2003).

Muodostin keskeiset kuvauskategoriat teemahaastattelurungon pohjalta ja etsin

aineistosta kuvauksenkategorioihin liittyviä ilmauksia. Tämän tein printtaamalla haastattelut paperille ja merkitsemällä eri ilmaukset eri värisillä yliviivaustusseilla. Näin syntyi tutkimuksen analyysikehikko. Kuten Huusko ja Paloniemi (Huusko & Paloniemi 2006) esimerkissään esittävät, etsin seuraavaksi merkitysyksiköitä, jotka lajittelin analyysikehikossa olevien otsikoiden alle. Ensin etsin merkitysyksiköitä, jotka ovat ajatuksellisia kokonaisuuksia. Tässä toisessa vaiheessa lajittelin ja ryhmittelin merkitysyksiköitä kategorioiksi. Tunnistamalla variaatioita ja etsimällä rajoja, löysin ryhmille kriteerejä ja selkeät erot ryhmien välille. Pyrin kuvaamaan kategorioita niin, että laadulliset erot tulivat selviksi. Näin syntyi rakenteellinen viitekehys, johon kuvauskategoriat sain suhteutettua. Kuvauskategorioista muodostin horisontaalisen kuvauskategoriajärjestelmän.

Siirryin katselemaan haastateltavien sijasta eri ilmaisuja ja dekontekstualisoin niitä eli irrotin ilmauksen sen sanojasta, samalla etsin ilmausten eroja (Niikko 2003). Etsin ajatuksellisia kokonaisuuksia, joiden mukaan voisin lajitella merkitysyksiköitä. Niikon mukaan fenomenografiassa luokittelu ja ryhmittely nousee aineistosta. Kun aineisto ”oli puhunut”, asettelin ilmauksia kysymysten mukaan ryhmiin. Etsin ajatuksellisia kokonaisuuksia aineistosta ja järjestelin vastausten variaatioita ryhmiin etsimällä rajoja ja vertailemalla merkitysyksiköitä toisiinsa (Huusko & Paloniemen mukaan). Esimerkiksi ensimmäisen kysymyksen ”Voitko kertoa onko tässä ympäristössä, luonnossa tai sisätiloissa joitakin asioita, jotka ovat mielestäsi vaikuttaneet sinun kognitiiviseen, emotionaaliseen tai sosiaaliseen oppimiseesi?” kuvauksen kategorioiksi tulivat *Snellman-korkeakoulu opiskeluympäristönä yleensä, ympäröivän luonnon merkitys* ja sisätilojen merkitys. Jokaisen kategorian sisälle tuli ensimmäisen tason merkitysyksiköitä. Yhdistelemällä ja erittelemällä merkitysyksiköitä löytyi toisen tason kuvauskategorioita, joiden otsikot olivat abstraktimpia, merkitysyksiköitä yhdistäviä tekijöitä ja jotka eivät esiintyneet vastauksissa. Otsikoissa oli myös nähtävillä kategorioiden kriteerejä ja selkeitä eroja kategorioiden välillä (Marton 1994).

Abstraktimpia kuvauskategorioita tarkastelin kokonaisuutena. Esimerkiksi sisätilojen, luonnon ja yleisesti Snellman-korkeakoulun opiskeluympäristön kokemisesta löytyi saman sisältöisiä merkitysyksiköitä esim. ”*luokissa on helppo hengittää*” (vastaus kysyttäessä sisätilojen merkityksestä), ”*tulee hyvä olo*” (Snellman-korkeakoulu opiskeluympäristönä yleensä) ja ”*siin on niinku hyvä olla, hyvä, tuttu ja turvallinen olla*” (luonnon merkitys), nämä ilmaukset luokittelin yhteen kategoriaan ”hyvinvointi”. Ensimmäisen kysymyksen vastaukset keräsin otsikon *Snellman-korkeakoulu opiskeluympäristönä yleensä* alle, johon tuli kuusi kuvauskategoriaa. Kategoriaan ”*ympäröivän luonnon merkitys*” tuli viisi alakategoriaa, muihin kategorioihin ei tullut alakategorioita. Koska ihmiset kertoivat myös tässä kohdassa uusista kokemuksistaan, kehittymisestään keräsin kokemukset otsikon ”*uusia kokemuksia*” alle.

Toiseen kysymykseen ”Minkälaisia kokemuksia sinulla on tässä ympäristössä muiden ihmisten kanssa toimimisesta?” tulleet merkitysyksiköt jakautuivat neljään kuvauskategoriaan.

4.4 Valokuva-analyysi

Käytän tässä tutkimuksessa myös valokuva-analyysia. Syynä valokuva-analyysin käyttämiseen ovat haastateltujen opiskelijoiden sanalliset kuvailut Snellman-korkeakoulusta ja sen ympäristöstä, kuvailut, jotka eivät olleet vastauksia tekemiini kysymyksiin. Nämä narratiivit muodostavat yhdessä valokuvien kanssa hyvin havainnollisen kokonaisuuden Snellman-korkeakoulun oppimisympäristöstä.

Visuaalista aineistot, muun muassa valokuvat ja filmit sekä kotiarkistot, ovat tavallaan arkistoaineistoja, sillä arkistoissa on paljon kuvia. Osalla arkistojen kuvista on rajaton käyttöoikeus, mutta joidenkin kuvien käytöstä pitää maksaa. 1995-2000 tapahtui kasvatuksen historian tutkimuksessa visuaalinen tai kuvallinen käänne. Aikaisemmin kuvia oli käytetty kuvituksena ja elävöittäväenä elementtinä tekstin ohessa. Käänteiden jälkeen kuvien käyttöä pohdittiin erilailla kuin aikaisemmin ja kuvia alettiin analysoida, sillä tarkoituksena oli löytää kuvista jotain uutta, mitä kirjallisissa lähteissä ei ollut olemassa. (Nieminen, Marjo 2015.)

Valokuvien hyödyllisyys nähtiin kahdella tavalla. Ensiksikin kuvat auttoivat kontekstoimaan tekstiaineistoa, aukesi ikään kuin syvällisempi ymmärrys kuvan yksityiskohtien avulla mm. aikakauteen, paikkaan tai tilaan. Toiseksi kuvissa oli tietoa, jota ei muuten ollut mahdollista saada, esim. ilmeitä, eleitä tai liikettä eri tilanteissa, visuaalisia merkkejä, joita ei muuten ollut mahdollista havaita ja joita voitiin yhdistää muihin tapahtumista kertoviin lähteisiin. (Nieminen 2015.)

Valokuvista voidaan nähdä materialisoitunutta kulttuuria, kuten ihmisten asentoja tai esineitä, jotka kertovat kulttuurista. Usein valokuvat kertovat arkisesta elämästä, toisin kuin kirjallisuus. Voidaan kuitenkin kysyä ovatko valokuvat dokumentteja vai järjestettyjä tilanteita. Valokuvat ovat arvokkaita, sillä vaikka ne olisivat järjesteltyjä tilanteita, niissä on sattumilla ja tarkoittamattomilla tapahtumilla mahdollisuuksia, jotka kamera poimii armotta. Näin näkyville tulee poliittisia, kulttuurisia, sosiaalisia ja subjektiivisiä näkymiä. Valokuva vie katsojan huomion suoraan ei-verbaalisiin aspekteihin. (Mietzner, Ulrike, Myers, Kevin & Peim, Nick 2005.)

Valokuvien tarkastelussa voi olla myös fenomenologinen näkökulma. Mikael Petterson (2011) esittää, että Husserl ohjaa ”palaamaan takaisin asioihin itseensä” ja pyytää tarkastelemaan kuinka asiat ilmenevät meille, mutta ei pyydä meitä selittämään miksi asiat ilmenevät meille siten kuin ilmenevät. Merleau-Ponty kehottaa kuvailemaan, ei selittämään tai analysoimaan. Petterson kysyykin miksi valokuvat eroavat muista kuvista. Hän painottaa valokuvaa jälkenä; *näin-on-ollut*. Lisäksi valokuvassa on mahdollista kokea läheisyyttä, olla valokuvan kanssa ikäänkuin kasvotusten. (Petterson, 2011.)

4.4.1 Valokuvien käyttö kasvatuksen tutkimuksessa

Valokuvia voidaan käyttää tutkimuksessa eri tavoin: dokumenttina, lähteenä tai menneisyydestä säilyneenä jälkenä. Kouluissa valikoidaan kuvia arkistoon ja näin rakennetaan yhteisöllistä muistia, historiikkaa ja kun koulussa käytetään kuvia visuaaliseen kommunikaatioon, niin koulusta kerrotaan mitä halutaan säilyttää jälkipolville. Luokkakuvat kertovat kehitysprosesseista ja todistavat pitkiä kaaria lapsen historiaa. Valokuvat ja elokuvat kertovat kulttuureista, ja näin eri maiden aineistoja samalta ajalta voidaan vertailla. Koulujen valokuvat voivat kertoa koulun kansainvälisistä suhteista tai kulttuuri-projekteista. (Nieminen 2015.)

Valokuvia voidaan tarkastella myös lähteinä useammalla tavalla, sillä valokuva todistaa, mitä linssin edessä on ollut kuvaushetkellä. Kuvaa on manipuloitu, retusoitu, rajattu, valittu kuvakulma sekä joku on päättänyt kuvaamisen, sen paikan ja rekvisiitan. Valokuvat ja filmit tallentavat myös yksityiskohtia tai tapoja, jotka muuten olisivat kadonneet. Valokuvat kertovat myös valokuvauksen konventioista eri aikoina, näin ne välittävät visuaalisen havainnoinnin rajoituksia sekä valokuvan eri merkityksiä. Koulukuvia voidaan ymmärtää valokuvaajan tai käyttötarkoituksen perusteella, onko kuvattu esim. koulun matrikkeliin vai onko oppilas tai opettaja kuvannut koulun arkea. (Metzner, Myers & Peim 2005.)

Pettersonin mukaan kokemus kuvan fenomenologisesta läheisyydestä tuo esille kuvan ottamiseen liittyviä uskomuksia, joko kuvan sisältö tuntuu läheiseltä ja uskottavalta tai katsoja liittyy uskomuksia kuvaan. Näin valokuva voidaan nähdä läpinäkyvänä.

Tässä tutkimuksessa analysoitavana olevat valokuvat ovat dokumentteja siitä, mitä toiset opiskelijat ovat Snellman-korkeakoulun tiloista ja ympäristöstä kertoneet. Snellman-korkeakoulun nettisivuilla ja facebookissa on paljon kuvia ja korkeakoululla on myös valokuva-arkistoja. Kuitenkin ammattivalokuvaajan näkökulma on toinen kuin opiskelijan, joka viettää päivänsä korkeakoulussa. Tätä kuva-analyysia varten käytiin läpi korkeakoulun arkistoja, nettisivuja ja tapahtumista kertovia facebook-sivuja, kuitenkin päädyttiin laajentamaan opiskelijoiden kertomuksia opiskelijan ottamilla kuvilla. Pettersonin esittämä läheisyys näkyy kuvissa, mitä kuvaaja on tallentanut ja miten hän on kuvaa käsitellyt ennen sen julkaisemista. Näkökulmat, niin kuvailuissa kuin valokuvissakin, ovat yksilöllisiä, opiskelijan persoonallisia näkökulmia, sillä valokuvia ei ole otettu ja kuvailuja ei ole kerrottu informaationa ja mainoksena Snellman-korkeakoulusta, vaan ne ovat kokemusten kuvauksia.

4.4.2 Valokuvien rajoituksia

Visuaalisiin aineistoihin tulee kuitenkin suhtautua kriittisesti, sillä aineistoilla on rajoituksensa. Voidaankin kysyä mitä valokuvassa ei ole, mitä tekstiaineistoa ja aiempaa tutkimusta mm. kuvanottoajasta tarvittaisiin kuva-analyysin rinnalle. Myös propaganda-aineistot tulee käsitellä omana genrenään. Ja jos kuva ei riitä

kuvan tulkitsemiseen (the deep structure of the photo), täytyy etsiä sen suhdetta historialliseen tai muuhun kontekstiin. (Nieminen 2015.)

Nyt analysoitavissa kuvissa on persoonallinen näkökulma, joka on rajallinen. Kuitenkin yhdessä yksilöllisten ja autenttisten narratiivien, kokemusten ilmaisujen, kanssa näkökulma laajenee, kuten Merleau-Ponty kokemuksellista maailmaa lähestyy: ”Maailma ei ole se, mitä ajattelen, vaan se minkä elän...” (Merleau-Ponty 1945, 14). Merleau-Pontyn mielestä todellinen ja konkreettinen maailma, jossa elämme, avautuu aina jostakin paikasta, ja yhdistelemällä toisten katselijoiden näkymiä, joissa näkymät näkyvät toisilta, eri puoliltaan, syntyy horisonttien synteesi, maailma, jossa mikään ei jää piiloon - mutta kuitenkin yksilön havainnon kokemus on vain yksi näkökulma (Hotanen 2003, 60-61).

Tässä analyysissä on yhdistetty kuvailevat kertomukset valokuvaan, jotka on otettu eri aikaan kuin kertomukset taltioitiin. Kuvat on otettu marraskuussa 2013 ja haastattelut tehtiin huhtikuussa 2015. Kyseessä on kaksi eriaikaista kontekstia, jotka kuitenkin täydentävät toisiaan. Merleau-Pontyn mielestä objektin nykyisyydessä on annettuna sen menneisyys ja tulevaisuus (Hotanen 2003, 60-61). Näin voitaneen lähestyä valokuvan tulkinnan ”syvää rakennetta”, kun se yhdistetään eri henkilöiden eri aikoina ilmiötä kuvaileviin kertomuksiin.

4.4.3 Valokuva-analyysin vaiheet

Valokuvia voidaan analysoida monella tavalla, *iconographic-iconological image analysis* on yksi kuva-analyysin tapa. Siinä selvitetään ensin milloin ja missä kuva on otettu, kuka on sen ottanut ja mitä tarkoitusta varten. (Nieminen 2015.) Tässä analyysissä esiteltävät viisi kuvaa on otettu 7.-8.11.2013 Helsingin Jollaksessa, Snellman-korkeakoulun kampuksella. Kuvat on ottanut Salla Hogdson, opiskelija Snellman-korkeakoulusta, blogi-kirjoitussarjaansa *Keltainen villasukka* varten. Blogissa *Ihmisenä kasvamisen paikka (7.11.2013)* ovat kuvat Taidetalosta, Salviasta, Ekoateljeesta ja rannasta sekä *Opiskelun saloista-blogissa (8.11.2013)* on kuva Taidetalon kahvilasta.

Salla Hogdson on ottanut kuvat blogiinsa, jossa hän kertoo elämänsä tapahtumista. Kuvillaan hän kertoo opinnoistaan. Tähän tutkimukseen valitut kuvat esittävät taloja ja alueita Snellman-korkeakoulussa, joista fenomenografiseen tutkimukseen haastatellut opiskelijat kertovat.

Kuva-analyysin mukaisesti seuraavaksi katsotaan kuvan aihetta, tyyliä ja yksityiskohtia sekä verrataan kuvaa muihin saman ajan kuviin, onko kuva ajalleen tyyppillinen vai ei, tarkastellaan kuvan sijoittumista oman aikansa valokuvauksen kontekstiin (Nieminen 2015.)

Nykyajalle on hyvin tyyppillistä ottaa paljon kuvia ja digitekniikka mahdollistaa sen, että kaikki ihmiset voivat niitä ottaa, jopa kannettavilla puhelimilla. Kuvien jakaminen on myös hyvin helppoa netin välityksellä, myös blogit, jotka toimivat netin välityksellä,

sisältävät valokuvia. Salla Hogdsonin kuvien aiheet ovat hänen omasta elämästään ja kuvien julkaiseminen nettiblogissa on tavallista Suomessa 2015. Kuvien tyyli ei kuitenkaan ole tavanomainen. Hogdsonin kuvia on usein käsitelty niin, että kuvat poikkeavat tavanomaisesta selvästä ja realistisesta valokuvasta ja siten syntyy hänen oma tyyliinsä. Tyyliin kuuluvat epätavalliset kuvakulmat, vinot kuvat ja kuvien käsittely rosoisen vanhanaikaisen näköisiksi. Hogdson leikittelee myös mustavalkoisuudella tai värillisillä digitehostuksilla - mustavalkoisesta kuvasta hän saattaa nostaa jonkin yksityiskohdan värilliseksi. Kuvilla on myös erilaisia kehyksiä. Kuvien käsittely ja blogin tyyli ovat samankaltaisia, Hogdsonin taiteellisen näkemyksen mukaisia.

5 FENOMENOGRAFIAN TUTKIMUSTULOKSET

5.1 Snellman-korkeakoulu opiskeluympäristönä

Kysymyksestä *Snellman-korkeakoulu opiskeluympäristönä yleensä* muodostin kategoriat: *yksilöllisiä kokemuksia, hyvinvoinnin kokemuksia ja laadullisia kokemuksia ympäristöstä*. Kysymykseen ympäröivän luonnon merkityksestä tuli kategoriat: *luonto opetustilana, luonto inspiraation lähteenä, kasvanut yhteys luontoon ja luonnon vaikutuksia*. Vastauksista *sisätilojen merkityksestä*-kysymykseen muodostin kategoriat: *Hyvinvoinnin kokeminen, keskittyminen, rauhoittuminen ja opiskelija on otettu huomioon*. Uusia kokemuksia oli oma taulukkonsa.

Yhdistelemällä saman sisältöisiä merkitysyksiköitä kolmesta kategoriasta, kokemukset opiskeluympäristöstä yleensä, kokemukset luonnosta ja sisätiloista, muodostin kaksi taulukkoa: numero 1. Snellman-korkeakoulu opiskeluympäristönä ja taulukon numero 2. Ympäröivän luonnon merkitys. Lisäksi tuli vielä taulukko 3: Uusia kokemuksia.

Snellman-korkeakoulu opiskeluympäristönä sisälsi kuvauskategoriat: *rauhottava ympäristö, hyvinvointi, keskittyminen, opiskelija on otettu huomioon ja laadullisia kokemuksia ympäristöstä*. Kukaan ei kokenut Snellman-korkeakoulua oppimisympäristönä opiskelua ja hyvinvointia haittaavaksi, päinvastoin koettiin, että *oppimisympäristönä tämä on hyvin harmoninen ja miellyttävä* (16). Kuvauskategoria *rauhottava ympäristö* sisälsi opiskelijoiden kokemuksia siitä, kuinka Snellman-korkeakoulun ympäristö vaikuttaa ihmisen olemiseen rauhoittavasti esimerkiksi jos kävelee rantaan tai että virikkeitä ei ole liikaa. Kuvauskategoriassa *hyvinvointi* kerrotaan korkeakoulun ympäristön hyvää tekevistä vaikutuksista aisteihin, hengitykseen, fyysiseen olemukseen ja oppimiseen. Tässä kohdassa esitettiin myös kuinka tiloissa on helppo olla ja koettiin olo jopa turvalliseksi. Kuvauskategoria *keskittyminen* sisälsi kuvauksia, kuinka tuntuu, että ne ihmiset, jotka siinä tilassa ovat keskittyneempiä yhteiseen tekemiseen (14) ja kuinka tuntuu, että opettajatkin ovat keskittyneempiä, pystyy paremmin keskittymään opetukseen ja että ympäristössä ei ole asioita, jotka vie huomion. Opiskelijoiden kertomukset siitä, kuinka *opiskelija on otettu huomioon* kattavat arkkitehtuurin, joka koettiin asianmukaiseksi ja eri luokissa erilaista opetusta

tukevaksi, ja opiskelija saattoi kokea tällaisessä tilassa: *niinku kokee itsensä täällä hirmu tärkeeksi itselleen (14)*. Laadulliset *kokemukset ympäristöstä* kertoivat tunnelmasta ja ympäristön kokonaisvaltaisesta kokemisesta.

Ympäröivän luonnon merkitys, taulukko 2, jakaantui neljään kuvauskategoriaan: *luonto opetustilana, luonto inspiraation lähteenä, yhteys luontoon vahvistunut ja luonnon vaikutuksia*. Kuvauskategoria *luonto opetustilana* sisälsi kertomuksia, kuinka luonnossa on tehty luonnon havainnointia sekä pidetty talkoita ja puutarhakursseja. *Luonto on ollut inspiraation lähteenä* silloin, kun *piti kirjoittaa runoja...luonto toimi semmosena että saat itelles inspiraatiota (17)*. *Yhteys luontoon kasvanut* oli toimintaa luonnossa ja myös menemistä rantaan rauhoittumaan, talkoita ja kursseja, jolloin *...palauttaa ihmisen... tärkeisiin merkityssuhteisiin itsen ja luonnon välillä (14)*. *Jos lähtee luonnon jälkeen kävelyille... prosessoi ... kuulemaansa (16)* on kasvattanut yhteyttä luontoon.

Kuvauskategoriat	Alkuperäisilmaisuja
Rauhoittava ympäristö	oppimisympäristönä tämä on hyvin harmonoinen ja miellyttävä (16) Niin täällä on semmone rauha. (17) virikkeitä ei ole liikaa (16) rantaan kävely on ollut...jos yksin haluu mennä sinne rauhottuun (15)
Hyvinvointi	Monesta asiasta koostuva...lissää...oppimistakin,...hyvinvointia täällä koulussa (14) aisteille on ravintoa (14) Tääl on hirveen helppo hengittää (16) Tulee hyvä olo (17) tämä fyysinen olemus tarvitsee just sellasta ravintoo... Snellman-korkeakoulu ...tukkee hyvin, että oma keho tulee käyttöön... tiloissa on hyvä olla (14) kokee todella tiiviisti oman olemisensa niissä tiloissa (14) siin on niinku hyvä olla, hyvä, tuttu ja turvallinen olla (15)
Keskittyminen	palauttaa ihmisen itseensä niinku ytimiin(14) pystyy olemaan paljon keskittyneempi siihen mitä tekkee... tuntuu, että ne ihmiset, jotka siinä tilassa ovat keskittyneempiä yhteiseen tekemiseen (14) tuntuu, että opettajat itsessään...ovat yhtä lailla hyvin keskittyneitä ja...kokonaisvaltaisesti ...tilassa...läsnä (14) pystyy keskittyy ehkä paremmin opetettavaan sisältöön (16) siellä ei ole asioita, jotka vie liikaa huomiota (16)
Opiskelija otettu huomioon	tulee sellanen huomioon otettu tunne niissä luokissa... että ihmistä on ajateltu, joka niissä luokissa on (14) arkkitehtoonisesti rakennettu...että kun on musiikin opetusta...salissa ...se ruokkii oppimista kun akustiikka on niin upea (16) ateljeessa,...onhan se ihan eri asia ku se luonto tulee...sisään.... avarista ikkunoista (16) sopii keskusteluun,...että ollaan yhdessä pöydän ääressä...ei pääse ajatukset harhailemaan (16) kokemus omasta itsestä tulee fokuoituneemmaksi (14) koet tulevasi sissään ommaan elämäsi vaikka astut oppilaitokseen... niinku kokee itsensä täällä hirmu tärkeeksi itselleen (14)
Kokemuksia ympäristöstä	tääll on semmonen tosi hyvä niinku fiilis (14) kokonaisvaltainen kokemus (14)

Taulukko 2. Ympäröivän luonnon merkitys

Kuvauksen kategoriat	Alkuperäisilmaisuja
Luonto opetustilana	opetusta on...tapahtunut luokkahuoneitten ulkopuolella ja... luonnossa tarkasteltu ilmiöitä (14) on ollu talkoita ja puutarhakursseja (15) kun on tehty havainnointia...itse luonto muuttunut opetustilaksi (16)
Luonto inspiraation lähteenä	otettu inspiraatiota sieltä luonnosta (14) piti kirjoittaa runoja...luonto toimii semmoisena...että saat itelles inspiraatiota (17)
Yhteys luontoon vahvistunut	palauttaa ihmisen...tärkeisiin merkityssuhteisiin itsen ja luonnon välillä (14) on ollu talkoita ja puutarhakursseja...ne sitoo vielä enemmän siihen(15)
Luonnon vaikutuksia	Tuolla luonnossa on kiva liikkua ja kerätä voimia (16) jos lähtee luonnon jälkeen kävelylle...prosesoi kuulemaansa (16)

Taulukko 1. Snellman-korkeakoulu opiskeluympäristönä

Alkuperäisilmaisut uusista kokemuksista Snellman-korkeakoulussa opiskelun aikana, taulukko 4, eivät olleet suoranaisia kokemuksia ympäristöstä tai luonnon ja sisätilojen myötä tapahtunutta oppimista. Havainnot omista kokemuksista olivat hyvin henkilökohtaisia ja mielenkiintoisia. Ihmiset kertoivat, kuinka *...silmit auennu arkisiin asioihin* (15) tai *kauneudentajua on puhuteltu* (14). Myös ilmaisuvoiman ja uskalluksen lisääntymisestä kerrottiin.

Taulukko 3. Uusia kokemuksia

Kuvauskategoria	Alkuperäisilmaisuja
Uusia kokemuksia	Niinku silmät auennu arkisiin asioihin. (15) Kauneuden tajua,...se puhuttelee niin syvältä se semmonen. (14) Avaa ihmisestä...yhteyttä siihen ilmaisuvoimaan (14) Ruokkii..uskallusta ja halua...tuottaa itsestään konkreettisia ilmauksia (14)

5.2 Vuorovaikutus Snellman-korkeakoulussa

Toinen kysymys oli: ”Minkälaisia kokemuksia sinulla on tässä ympäristössä muiden ihmisten kanssa toimisesta?” Asetin merkitysyksiköitä kategorioihin sen mukaan minkälaisesta vuorovaikutuksesta opiskelijat kertoivat tai kuinka he kokivat vuorovaikutuksen tunnelman. Eniten kerrottiin opiskelijoiden välisestä vuorovaikutuksesta ja vuorovaikutuksen suhteesta omaan oppimiseen. Kuvauskategorioita tuli neljä: *opiskelijoiden välinen vuorovaikutus*, *vuorovaikutus opettajien kanssa*, *oma oppiminen ja turvallisuuden kokeminen*.

Opiskelijat kokivat usein olevansa vuorovaikutteisissa tilanteissa toisten opiskelijoiden kanssa *... on täällä paljon yhteistä toimintaa ja yhteistä vuorovaikutusta ja yhteistä kohtaamista*

Taulukko 4. Vuorovaikutus ja oppiminen

Kuvauskategoria	Alkuperäisilmaukset
Opiskelijoiden välinen vuorovaikutus	Oppimistilanteissa ...on tarkoitus jotenkin saattaa ihmiset yhteyteen keskenään. (14) ... on täällä paljon yhteistä toimintaa ja yhteistä vuorovaikutusta ja yhteistä kohtaamista niissä tilanteissa ennen, jälkeen ja keskellä niitä tunteja... (14) Pyritään olemaan muiden kanssa tekemisissä... (14) Tuntuu, että ihmisistä ollaan kiinnostuneita, myös opiskelijat ovat kiinnostuneet toisistaan ja sille on tilaa ja sille annetaan mahdollisuus. (14) ...tää opintoryhmä on tosi tiivis,... mutta että me keskustellaan paljon yhdessä ...keskustelu mikä on ollu tunnilla, aika usein jatkuu vielä tauolla, ...me tänään esimerkiksi sovittiin siitä, että me.. kesällä... pidetään pientä opintopiiriä saman porukan kanssa... niinko saadaan tehtyä sitä tutkielmaa. (17)
Vuorovaikutus opettajien kanssa	Että on vuorovaikutus luennoitsijan ja kuuntelijoiden välillä, että kanssa ei pelkästään niin, että luennoitsija sanoo... Että on vastavuorosta koko ajan se toiminta. (16) Niin sitten on mennä opettajalle kyseenalaistamaan...osaa just oikeella tavalla et se pitää itse ratkasta. (15)
Turvallisuuden kokeminen	Snellussa taas, kun ollaan alusta alkaen kiinni niissä toisissa ihmisissä, Niin se on kauheen turvallinen se ympäristö oppia. (14)
Oma oppiminen	Et yleisopintovuodella niin oli tosi hyvämeininki tai semmonen yhteisöllinen meininki. Se varmaan se eka vuoden ideakin on, että olis enemmän sitä itseensä ihmisen tutkiskelu.....oli semmosta yhdessä kasvamista. (15) Et on... oma näkemys sitten jos jotain on kyseenalaistanu tai ei oo niiku jotenkinmillään mennä omaan jakeluun niin sitten on mennä opettajalle kyseenalaistamaan... osaa vastaa siihen just oikeella tavalla et se pitää itse ratkasta ja sit niist on tullu semmosii hienoi fiiliksi et ku ku ite ei usko siihen et tää olis niiku valmis systeemi minkä vois vaan ulkoa opetella (15)

niissä tilanteissa ennen, jälkeen ja keskellä niitä tunteja... (14). Opiskelijat kertoivat yhteistyöstä tehtävien tekemisessä. Opetustilanteet koettiin vuorovaikutukseen kannustaviksi ja ilmapiiri vaikutti suosivan kiinnostusta toisiin ihmisiin. Myös vuorovaikutus opettajien kanssa koettiin vastavuoroiseksi, *...on mun mielestä hyvin tärkeää, että on vuorovaikutus ja just se, että on vuorovaikutus luennoitsijan ja kuuntelijoiden välillä, että ei pelkästään niin, että luennoitsija sanoo* (16). Opettajalta ei kuitenkaan saanut aina vastauksia kriittisiin huomautuksiin ja opiskelija saattoi kokea sen hyväksi, koska silloin opettaja kannusti omaan ajatteluun.

Vuorovaikutuksen ansiosta ympäristössä koettiin *turvallisuuden kokeminen*, *...kun ollaan alusta alkaen kiinni niissä toisissa ihmisissä...* (14). *Oma oppiminen* sai Snellman-korkeakoulussa tukea: Jos jokin asia ei ole heti auennut, opettajan kanssa on voitu keskustella, ja joka on vastannut Snellman-korkeakoulun opetusmetodin mukaisesti syväoppimista painottaen *... osaa vastaa siihen just oikeella tavalla et se pitää itse ratkasta ja sit niist on tullu semmosii hienoi fiiliksi et ku ite ei usko siihen et tää olis niiku valmis systeemi minkä vois vaan ulkoa opetella* (15). Ensimmäinen opiskeluvuosi, Yleisopintovuosi, koettiin yhteisölliseksi ja sen koettiin tarjoavan tilaa oman itsen tutkiskeluun, mutta kuitenkin kokemukseksi saattoi jäädä yhdessä kasvaminen.

5.3 Muiden järjestelyjen vaikutus oppimiseen

Kolmas haastattelukysymys oli: ”Onko muilla järjestelyillä, joita Snellman-korkeakoulussa on, opetussuunnitelmalla, tauoilla tai jollakin muulla asialla, mielestäsi ollut vaikutusta oppimiseesi?” Tähän kysymykseen tuli vähän vastauksia. Asettelin merkitysyksiköt sen mukaan, mistä aiheista opiskelijat kertoivat. Kuvauskategorioita tuli kolme: *aika, opintosuunnitelman merkitys ja taideaineiden merkitys*.

Snellman-korkeakoulun opetusjärjestelyjen koettiin antavan opiskelijalle paljon *aikaa*. *Opintosuunnitelman merkitys* oli, että se koettiin tasapainoiseksi, koska taideaineita oli paljon ja näin opiskelu ei ole tietopohjaisten aineiden varassa. Opiskelijat kokivat myös jakso-opetuksen hyväksi, koska se mahdollisti heille syvempää oppimista.

Muiden järjestelyjen kohdalla opiskelijat puhuivat *taideaineiden merkityksestä* ja taideainetunneilla saamistaan kokemuksista, esim. *...maalauksessa on ollu hyviä kokemuksia...* (15) tai *...ja semmonen auttaa jaksamaan sit niitä muita opiskeluita...* (17).

5.4 Kognitiivinen oppiminen

Tutkimusta suunnitellessani olin kiinnostunut opiskelijoiden erilaisista tavoista oppia ja halusin antaa heidän kertoa vapaasti kokemuksistaan opiskelusta Snellman-korkeakoulussa. Pidin jakoa kognitiiviseen, emotionaaliseen ja sosiaaliseen oppimiseen aiheenmukaisena, koska esim. ”kognitiivinen” käsittää niin tiedollisen oppimisaineksen ja opiskelutavan. Näin ajattelin myös sanojen ”emotionaalinen” ja ”sosiaalinen” kohdalla. Haastatteluissa kysyin opiskelijoilta näistä kolmesta aiheesta ja jätin heille itselleen vapauden valita puhuvatko he oppimistyyleistä vai asiasisällöistä.

Kysymykseen ”Onko tässä ympäristössä asioita, jotka ovat tukeneet kognitiivista oppimistasi?” tuli neljä kuvauskategoriaa: *Vuorovaikutus oppimisen apuna, opetusmetodin merkitys, omat oivallukset ja muistin kehitys*.

Opiskelijat kertoivat *vuorovaikutuksesta oppimisen apuna*, että *sosiaalisissa tilanteissa... asiat saa aina uusii ulottuvuuksii...* (15) ja *...on jotenkin hirveen avaavaa keskustella niistä* (16). Käsitellyt tekstit ovat saattaneet olla vaikeita, jolloin keskusteleva opetustilanne, omien ajatusten jakaminen ja kyseleminen ovat olleet apuna oppimisessa. Yhteinen keskustelu siis koettiin oppimisen avuksi: *En tiedä olisinko jaksanut niitä ihan yksin kahlailla läpi* (17).

Opetusmetodin merkitys oli, että se koettiin systemaattiseksi, jossa jokainen oli vuorollaan vetovastuussa, mutta jokaisen oli luettava osionsa, jotta pystyi osallistumaan keskusteluun. Opetusmetodiksi myös tunnistettiin *käytännössä oppiminen, ...kun tekee sen käytännössä niin muistaa sen asian teorian siellä taustalla* (14).

Opiskelijat kertoivat myös *omista oivalluksistaan*, *...ite oivaltanut jotain juttuja, on... tullu vaan sellasii palasii...ne on tukenu sitä omaa oppimista, kun on huomannu, että sillä tavalla kehittyy ihmisenä..Mutt ei sitä selkeesti oo tullu missään vaiheessa, et ne on sitten tullu silleen sopivasti joka*

Taulukko 5. Taukojen ja opetussuunnitelman merkitys

Kuvauskategoria	Alkuperäisilmaukset
Aika	Mikä on tää maailma, jossa on niin paljon aikaa... (17)
Opintosuunnitelman merkitys	...opetussuunnitelmasta, tykkään siitä, että on hyvin paljon taideaineita ja se tasapainottaa sitä koulu-, tietopohjaisten aineiden...raskautta (17) opetus on rakennettu aika silleen, että kiva opiskella jaksoittain, että sitä samaa opiskellaan niinku pidempi aika, sillai sitä pääsee syvemmälle siihen aiheeseen (16)
Taideaineiden merkitys	Meillä on ollu paljon taideaineita, on niistä tullu kokemuksia... (15) maalauksessa on ollu hyvii kokemuksii (15) ja itselle.. eurytmia on ollu tosi hyvä kokemus (17) ja semmonen auttaa jaksamaan sit niitä muita opiskeluita (17)

paikasta pikkasen (15).

Käytännön opiskelu voi olla myös muistin tuki: *Varsinkin työelämässä muistaa sen, ettei välttämättä ole ensimmäisenä se tiedollinen asia minkä muistaa, vaan se käytännön teko...* (14).
Muistin kehitys voi olla laajempi, koska *muisti voi kattaa myös muuta kuin tietojen muistamisen: Muisti on kokonaisvaltainen ja iso, verrattuna semmoseen kappeeseen tiedon muistamiseen...* (14) ja *...on sitten niin paljo eri laatuja siinä muistamisessa ja se muisti on mennyt lihaan asti, että se on sieltä helppo palauttaa mieleen* (14).

Taulukko 6. Kognitiivinen oppiminen

Kuvauskategoria	Alkuperäisilmaukset
Vuorovaikutus oppimisen apuna	...vuorovaikutuksen kautta ja sosiaalisissa tilanteissa...asiat saa uusii ulottuvuuksia... (15) ...koska ihmiset käsittävät saman luennon sisällön niin eri lailla, on jotenkin hirveen avavaa keskustella niistä... monilla luennoillahan meillä on keskustelu..työskentelymenetelmänä (16) ...ne on vaikeita välillä ne tekstit,...ett se ett pääset keskustelemaan...se on auttanut tosi paljon... (17) En tiedä olisinko jaksanut niitä ihan yksin kahlaila läpi. (17) Saa niinku eniten irti kyselemällä muilta ja jakamalla sitä tietoo. (15)
Opetusmetodin merkitys	...tietynlainen systemaattisuus,...ryhmälle jaettu yks luku, jokaiselle omat osiot sieltä ja...jokainen lukee koko luvun, mutta hoitaa siitä omasta osiosta tavallaan sen ytimen, mikä on se ydinajatus ja tuo sen muulle ryhmälle.Me käydään se keskustellen läpi. (17) Se niinku sitoo yhteen asioita, käytännössä oppiminen, niin sen tiedollisen puolen kun sitten sen käytännöllisen tekemisen, kun tekee sen käytännössä niin muistaa sen asian teorian siellä taustalla... (14)
Omat oivallukset	...ite oivaltanut jotain juttuja, on tullu sitten jollain luennolla tai sit tullu vaan sellasii palasii...ne on tukenu sitä omaa oppimista, kun on huomannu että sillä tavalla kehittyy ihmisenä... (15) Mutt ei sitä selkeesti oo tullu missään vaiheessa, et ne on sitten tullu silleen sopivasti joka paikasta pikkasen... (15)
Muistin kehitys	Varsinkin työelämässä muistaa sen, ettei välttämättä ole ensimmäisenä se tiedollinen asia minkä muistaa, vaan se käytännön teko, jonka haluaa toteuttaa. (14) Muisti on kokonaisvaltainen ja iso, verrattuna semmoseen kappeeseen tiedon muistamiseen. (14) ...on sitten niin paljo eri laatuja siinä muistamisessa ja se muisti on mennyt lihaan asti, että se on sieltä helppo palauttaa mieleen kun palauttaa sen kehon kautta mieleen, niin muistaa sitten sen asiasisällön, mikä siellä oli tai mikä oli perusta tälle tekemiselle (14)

5.5 Emotionaalinen kehitys

Viides kysymys oli: ”Onko täällä Snellman-korkeakoulussa asioita, jotka ovat tukeneet sinua emotionaalisesti?” Vastauksissa opiskelijat kertoivat omien tunteiden ja niiden käsittelyn lisäksi ryhmään liittyvistä tunteista ja työskentelyn tunnelmasta. Kategorioita tuli viisi: *ryhmään liittyviä tunteita, työskentelyn tunnelma, koetut tunteet, tunteiden käsittely ja kokonaisvaltaisen ihmisyyden kokeminen.*

Ryhmään liittyviä tunteita olivat, että ryhmässä oleminen koettiin hyväksi ja yhteinen tekeminen sujui helposti, *sillä ryhmässä niin sinä jotenkin vaan haluat olla yhtäkkiä osana sitä ja tehdä niitten muitten mukana* (14). Ryhmässä oleminen sai aikaan emotionaalista kehitystä, *kasvattaa itseluottamusta, että uskaltaa olla omine kasvoineen... toisten ihmisten kanssa* (14).

Työskentelyn tunnelmaan vaikutti se, että *tullessaan saat tulla semmoisena kuin olet, ei oo pakko tehdä mitään ja läsnä on pakottomuus että sua kannustetaan* (14). Työskentelyn tunnelma koettiin myös kannustavaksi ja pakottomaksi.

Koettuina tunteita olivat, että ihmiset *haluaa osallistua ja se ilman pakottamista* (14), jota saattoi seurata valtavan hyvän itseluottamuksen tunne, aikaansaavuuden tunne ja... tunne, että minä osaan (14). Voimia saattoi myös mennä paljon taiteen tekemisiin, vaikka taiteesta sai myös kokemuksia tunnetasolla, jopa on sitten voinu päästä semmoseen makeeseen tilaan niinkun virtaan (15). Taide koettiin myös elävöittäväksi ja luonnosta saattoi ammentaa *tosi paljon tunnepuolelle sisältöä* (16).

Tunteita käsiteltiin ja niistä keskusteltiin taideaineitten tunneilla, kuten *mitä tää herätti sussa, miltä se tuntui* (17). Läheinen sosiaalinen kanssakäyminen toi tukea, *sieltä saa aina tukea kun tarvitsee johonkin emotionaaliseen hätäänsä sillä hetkellä* (16).

Snellman-korkeakoulun koettiin antaneen tukea ymmärrykseen ja *kokonaisvaltaisen ihmisyyden kokemiseen, että minä myös omassa elämässäni huomioin paremmin sitä tavallaan kokonaisvaltaista ihmisyyttä,... että se ei oo elämässä riittävää, että sä huomioit vaan jotakin tiedollista tai jotain yksipuolisuutta* (17).

Taulukko 7. Oppimiseen liittyviä tunteita

Kategoriat	Alkuperäisilmaisuja
Ryhmään liittyviä tunteita	siinä ryhmässä niin sinä jotenkin vaan haluat olla yhtäkkiä osana sitä ja tehdä niitten muitten mukana (14) ...piirimuoto on itseasiassa ihan hyvä muoto asettua, sekin muuten kasvattaa itseluottamusta, että uskaltaa olla omine kasvoineen... toisten ihmisten kanssa (14)
Työskentelyn tunnelma	läsnä on pakottomuus, mutta kuitenkin velvoite (14) tullessaan saat tulla semmoisena kuin olet, ei oo pakko tehdä mitään kun se työskentelytapa on niin käytännönläheinen...ihmiset haluaa osallistua (14) sua kannustetaan että kirjoitat ne johonkin oppimispäiväkirjaan ylös ja pohdit siellä sitä (17)
Koettuja tunteita	..sitä käytännönläheisyyttä pidetään niin luonnollisena, että ihmiset haluaa osallistua ja se ilman pakottamista..menee niin. Josta seuraa valtavan hyvä itseluottamuksen tunne, aikaansaavuuden tunne ja... tunne, että minä osaan, vaikka en olisi maailman paras tai taitavin... minä osaan ja se tunne kasvaa opintojen myötä. (14) Tunnekokemuksii on ollut, ett vaikka se laulu ja eurytmia on vieny runsaasti niinku voimia (15) maalauksessa on sitten voinu päästä semmoseen makeeseen tilaan niinkun virtaan (15) taiteellinen työskentely semmosta, että se elävöittää tunnepuolta ja pitää sen jotenkin eheänä (16) nää tilathan on rauhoittavat. Luonto on semmonen että pystyy ammentamaan tosi paljon tunnepuolelle sisältöä. (16)
Tunteiden käsittely	Eri oppiaineissa, esimerkiksi muovailussa, puhe- ja draamapuoella ... eurytmiassakin...maalauksessa käsitellään nimenomaan miltä se tuntuu aika usein me keskustellaan sen tunnin lopuks tai jossain vaiheessa sitä tuntii, että mitä tää herätti sussa, miltä se tuntui (17) Sosiaalinen kanssakäyminen on tällä avointa, läheistä...niin varmaan sieltä saa aina tukea kun tarvitsee johonkin emotionaaliseen hätäänsä sillä hetkellä (16)
Kokonaisvaltaisen ihmisyyden kokeminen	mun mielestä se on ollut tärkeetä se että siinä tulee huomioitua muukin kun se tiedollinen puoli (17) minä myös omassa elämässäni huomioin paremmin sitä tavallaan kokonaisvaltaista ihmisyyttä ett on tullut ymmärrystä siihen, että se ei oo elämässä riittävää, että sä huomioit vaan jotakin tiedollista tai jotain yksipuolisuutta (17) ...löytyy semmonen niinkun tasapaino, harmonia eri osa-alueitten kesken. Niin sitä tää on tukenu ja antanut ymmärrystä jotenki sen käsittämiseen. (17)

5.6 Sosiaalinen kehitys

Sosiaalisesta kehittymisestä kysyttiin kysymyksellä: ”Onko näillä järjestelyillä, joita täällä Snellman-korkeakoulussa on, ollut jotain vaikutusta sosiaalisuuteesi?” Vastaukset voitiin jakaa neljään kategoriaan: *sosiaalisuus koulun arjessa, hyväksyvä ilmapiiri, uudet taidot ja muutos suhtautumisessa toisiin ihmisiin.*

Snellman-korkeakoulun koettiin tukevan sosiaalista kehitystä. *Sosiaalisuus koulun arjessa* rakentui vastausten perusteella yhteiselle tekemiselle, yhdessä pohdiskelulle, vastuiden jakamiselle ja sille, että *Melkein jokaisella luennolla sun on pakko sanoa jotain, ett siellä ei voi vain kuunnella tai tehdä muistiinpanoja (16).* Taideaineet koettiin sosiaalisuutta edistäviksi, samoin se, että *Tilat on pienet, täällä joutuu, pääsee olemaan sosiaalinen kautta että sitä vaaditaan (16).* Koettiin myös, että halua sosiaaliseen kanssakäymiseen ei kysely: *Täällä joutuu olemaan sosiaalinen vaikka ei tahtoiskaan (16).*

Korkeakoulun *ilmapiiri koettiin hyväksyväksi, sä voit olla sellanen kuin olet (17)* ja oli myös tilaa sille, että ei halua muuttua. Lisäksi *ihmiset on avoimia, että ei oo semmosta että ei tiedä kuka toi on (16).*

Uusia taitoja, Snellman-korkeakoulussa opittuja sosiaalisia taitoja olivat heittäytyminen, antautuminen tilanteelle ja mukaan toimintaan meneminen, avautuminen, vastuullisuuden tunteen kasvu ja kokonaisvaltainen huomioiminen, jonka saattoi kokea laajenevaksi kehäksi. Uusista sosiaalisista taidoista on ollut jo hyötyä työelämässä, *vaikka työyhteisössä menee ihan uutena,...vaikka sijaistamaan niin paljon jotenkin avoimemmin menee sinne (16).* Koettiin myös yhteyttä toisiin ihmisiin ja yhteistä vastuuta maailmasta, *on nykyään ihanaa se, että että minun ei tarvitse yksin olla se, joka kannattelee maailmaa ja mä ajattelen paljon enemmän asioita silleen niinku ryhmän tai työyhteisön kautta (14).*

Muutoksia suhtautumisessa toisiin ihmisiin oli, ihan vieraat ihmiset saattaa tulla puhumaan ja se on taas ollu mulle kasvun paikka ja ei toi niin vaarallista, että voi kaikkien ihmisten kanssa keskustella... (16). Koettiin myös enemmän halukkuutta vastuunjakoon toisten ihmisten kanssa kuin aikaisemmin. Mutta myös varovaisuus oli saattanut lisääntyä: *...on vähän tullu semmoseks tutkailevammaks ja tarkkailevammaks...riippuen ...ryhmästä,...missä kulloinkin opiskelee, että kelle puhuu mitäkin (15).*

Taulukko 8. Sosiaalisten taitojen karttuminen

Kategoria	Alkuperäisilmaisuja
Sosiaalisuus koulun arjessa	<p>Mä tiedä liittyykö se nimenomaan niihin muihin henkilöihin vai onko se enemmän tää sisältö, kaikki nää taideaineet ja se yhdessä pohdiskelu ja työstäminen(17)</p> <p>täällä on erilaisia projekteja...ja niihin lähdetään aina yhdessä on tiettyjä vastuita, jotka on jaettu aina tietyille ryhmälle,...joka hoitaa ne yhdessä (17)</p> <p>Kyllähän täällä on tukee sellaselle yhdessä toimimiselle. (17)</p> <p>Tilat on pienet, täällä joutuu, pääsee olemaan sosiaalinen kautta että sitä vaaditaan. (16)</p> <p>Melkein jokaisella luennolla sun on pakko sanoa jotain, ett siellä ei voi vain kuunnella tai tehdä muistiinpanoja (16)</p> <p>Se nyt ennenkaikkea, ett meillä on niin paljon yhteistä tekemistä ja sit...meillä on paljon tilanteita, jossa ollaan piirin muodossa, ett me nähdään toinen toisemme ja ollaan niinkun kasvatusten sen ryhmän kanssa. (14)</p> <p>Täällä joutuu olemaan sosiaalinen vaikka ei tahtoiskaan. (16)</p>
Hyväksyvä ilmapiiri	<p>Täällä on myös tilaa siihen, että ei kenenkään tarte muuttua vaan sä voit olla sellanen kuin olet ja sut hyväksytään sellasena kun sä olet. (17)</p> <p>ihmiset on avoimia, että ei oo semmosta että ei tiedä kuka toi on (16)</p>
Uusia taitoja	<p>Se mitä täällä oon oppinu on semmonen heittäytyminen, se opettaa siihen, että kaiken ei tarte olla tietyn mallin mukasta, jos sä pystyt jotenkin antautumaan sille tilanteelle ja menemään mukaan siihen toimintaan... (17)</p> <p>oon oppinu siinä avautumaan,... (16)</p> <p>...vaikka työyhteisössä menee ihan uutena,...vaikka sijaistamaan niin paljon jotenkin avoimemmin menee sinne, antautuu paljon helpommin ihan höpöihin ja vakaviin keskusteluihin. (16)</p> <p>Minusta on nykyään ihanaa se, että että minun ei tarvitse yksin olla se, joka kannattelee maailmaa (14)</p> <p>on tullu tie, että kukaan ei ole yksin maailmassa, vaan me yhdessä kannetaan vastuuta, ja se on vieny työelämässä minua eteenpäin. (14)</p> <p>me ryhmänä, ett mä ajattelen paljon enemmän asioita silleen niinku ryhmän tai työyhteisön kautta (14)</p> <p>Ett tuntuu, että se on kasvattanut kaiken kaikkiaan vastuullisuuden tunteen ja semmosen kokonaisvaltaisen huomioinnin kehän ja se kokoajan laajenee ja laajenee (14)</p> <p>se mikä täällä vois sanoa sosiaaliseksi oppimiseksi on se yhteisöllisyyden ja sen merkityksen ymmärtäminen (17)</p>
Muutos suhtautumisessa toisiin ihmisiin	<p>ihan vieraat ihmiset saattaa tulla puhumaan ja se on taas ollu mulle kasvun paikka. (16)</p> <p>Ett ei toi niin vaarallista, että voi kaikkien ihmisten kanssa keskustella... (16)</p> <p>...on vähän tullu semmoseks tutkailevammaks ja tarkkailevammaks...riippuen ...ryhmästä,...missä kulloinkin opiskelee, että kelle puhuu mitäkin. (15)</p> <p>Minusta on tullut halukkaampi jakamaan vastuuta muiden kanssa. (14)</p>

5.7 Kehollisia kokemuksia

Huomioita kehollisuudesta ja sen muutoksesta opintojen aikana kysyttiin kysymyksillä: Onko sinulla ollut kehollisia kokemuksia näiden opintojen aikana? Miten kehosi on mahdollisesti reagoanut, oletko huomannut mitään muutoksia? Vaikka kysyttiin kehollisuudesta vastaukset käsittelivät psyykkisiä ja henkisiä asioita, kuten parantunutta läsnäoloa ja keskittymiskykyä, lisääntyntä itsetuntemusta, vireystilan kokemista, kerrottiin oppimiskykyyn vaikuttaneita tekijöitä, kokemuksia henkisestä kasvusta, mutta myös miten on koettu vaikutuksia hyvinvointiin sekä kuinka Snellman-korkeakoulu on tukenut kehoon liittyviä muutoksia opintojen aikana. Kategorioita tuli seitsemän ja kahdessa kategoriassa oli alakategorioita.

Kehollisesta kokemisesta haastatelluilla opiskelijoilla oli eniten kerrottavaa. Taulukosta tuli kahden sivun mittainen, joten tein kategorioista myös piirroskuvan (piirros 1), jotta vastausten moninaisuus olisi kerralla nähtävissä. Piirroksessa ei ole alkuperäisilmauksia, vain kategorioiden ja alakategorioiden otsikot.

Ensimmäinen kategoria oli *läsnäolo parantunut*. Hetkessä olon, läsnäolon kerrottiin parantuneen opintojen aikana. Parantuneeseen läsnäoloon liittyi jollakin opiskelijalla myös se, että on huomannut kuinka on ollut *niinku kokoajan muualla ja oot koko ajan menossa joka suuntaan, niin on kaaottinen fiilis* (16). Kehitys on johtanut siihen, että *nyt tunnen maan mun jalkojen alla konkreettisesti, mun askellus on paljon raskaampaa kuin aikaisemmin* (16).

Toinen kategoria oli *keskittymiskyky kehittynyt*. Kun keskittymiskyky on tiedostettu, se on psyykkisesti ja kehollisesti koettavissa. Tiedostamisen kautta keskittyminen on myös saavutettavissa ja silloin *niinku aistit herkistyy paljon tarkemmin..se on niinku ihmistä rauhoittava tila* (15). Keskittyminen ja rauhoittuminen voivat siis kuulua yhteen.

Kolmas kategoria, *itsetuntemus lisääntynyt*, sisälsi kolme alakategoriaa: *tietoisuus omasta kehosta (3A)*, *psyykkisiä kokemuksia, jotka liittyvät kehoon (3B)* ja *vireystilan kokemisella (3C)*. *Tietoisuus omasta kehosta* jakaantui kahteen alakategoriaan, joita olivat *kokemus omasta kehosta ja kehollisen presentaation muutos*. *Kokemus omasta kehosta* oli kasvanut opintojen aikana, oli kiinnitetty huomiota omaan hengitykseen ja asentoon, kehoa on myös opittu kuuntelemaan, *oppii kuuntelemaan itseään paremmin sen arjen rytmissä* (14) tai *...että miltä ne asiat kehossa tuntuu* (16). *Kehollisen presentaation* muutos oli sitä, että huomasi miettivänsä miten on oppilaiden edessä.

Itsetuntemuksen lisääntymiseen kehollisten muutosten kohdalla liittyi myös *psyykkisiä kokemuksia*. Kehon tiloja opittiin tuntemaan aiempaa tarkemmin, *voi esimerkiksi havaita semmosta uupumusta...omassa kehossaan ennen kun tiedostaa...mikä on tilanne pään alueella* (16). Kehon ja psyyken yhteys tuli myös esille, *oon sisäisesti paljon rauhallisempi ja harmoonisempi* (16) tai *loputon itsetutkimuksen mahdollisuus kehollisessa prosessissa* (14). Opintojen aikana saattoi oppia kunnioittamaan enemmän itseään ja siten myös muita ihmisiä ja *ymmärtämään, että meissä on niin monta vaikuttavaa tekijää?*

Kolmas itsetuntemukseen liittyvä tekijä oli oman *vireystilan kokeminen*,

että ...miltä tuntuu kun tuntuu hyvältä kehossa (14). Vireystilan kokeminen auttoi tunnistamaan itsessä omia rytmejä, sekä milloin mun kannattaa työskennellä, milloin olla työskentelemättä, milloin kannattaa syödä mitään (14).

Oppimiskykyyn vaikuttaneita tekijöitä oli neljäs kategoria. Näitä tekijöitä olivat rauhoittuminen ja keskittyminen, jotta pystyy tarkentamaan oleelliseen (16) ja jos on hyvä olo, sit on virtaa niinku kokoajan kaikkialla mihin tahansa tekemiseen (15).

Henkisen kasvun kokemukset, tämä oli viides kategoria, olivat itseohjautuvuuden lisääntymistä ja voimien etsimistä siihen, että vahvana ihmisenä niinku vaikutat yhteiskuntaan... ja vaikuttaa siten maailmaan omalta osaltani (15).

Opintojen aikana koettiin vaikutuksia hyvinvointiin, kuudes kategoria. Keskittyminen oli tässäkin kohdassa oleellista, jos sä et pysty keskittymään mihinkään, niin miten sä voit voida missään hetkessä hyvin (16). Hyvinvointiin vaikuttaviksi tekijöiksi mainittiin hyvä uni, liikunta, ravinto. Henkisen hyvinvoinnin todettiin heijastuvan kehoon ja kehon hyvinvointi ja henkis-psykkinen hyvinvointi kun niistä kaikista pitää huolta, niin se kehitys jatkuu (15).

Seitsemäs kategoria oli kokemuksia Snellman-korkeakoulun tuesta kehoon liittyville muutoksille opintojen aikana. Ensimmäinen alakategoria käsitteli ravintoa. Opiskelijat kertoivat elämäntapamuutoksista, siirtymisestä kasvuruokavalioon, alkoholin ja kahvin käytön loppumisesta. Toisten opiskelijoiden vaikutus, toinen alakategoria, oli se, että toisten opiskelijoiden terveelliset elämäntavat vaikuttivat omaan muutokseen. Koettiin, että tukea oli saatu keskittymiskyvyn kehittymiselle, kolmas alakategoria, kehollisten harjoitusten avulla, ...keskityt siihen keholliseen toimintaan...pää tyhjenee ja sitä kautta saavuttaa ensimmäisen askeleen keskittymiseen ja rinnalla kulkee..semmoseen hyvään oloon tähtääminen (15).



Piirros 1 Keholliset kokemukset

Taulukko 9. Kehoon liittyviä muutoksia opintojen aikana

Kategoriat	Alkuperäisilmaisuja
1 Läsnaolo parantunut	Läsnaolo, hetkessä olo on huomattavasti parantunut. (17) Olla irti maasta...fyysinen...henkinen kokemus siitä, että on niinku kokoajan irti itsestään...niinku kokoajan muualla,vähän liian hereillä kaikelle sille mitä tapahtuu, etkä niinkään pysähdy siihen itseesi ja omaan olemiseesi...on varmaan ollu näiden vuosien aikana semmonen kehitystie..oikeesti nyt tunnen maan mun jalkojen alla konkreettisesti, mun askellus on paljon raskaampaa kuin aikaisemmin juoksin joka paikkaan...olin niinku konkreettisesti irti maasta..sä oot kokoajan menossa joka suuntaan, niin on kaoottinen fiilis. (16)
2 Keskittymiskyky kehittynt	Tiedostamisen kautta se on kehollinen ja psyykinen (16) Tiedostamisen kautta mä saavutan sen keskittymiskyvyn niinku tilanteessa kun tilanteessa (16) pystyn joillain tunneilla menemään omaan tilaan...silloin tuun enemmän siihen hetkeen, että niinku aistit herkistyy paljon tarkemmin..se on niinku ihmistä rauhoittava tila (15)
3 Itsetuntemus lisääntynyt	
3 A Tietoisuus omasta kehosta	<i>3A1 Kokemus omasta kehosta</i> oon tietoisempi omasta kehostani.(16) Mietin sitä ehkä enemmän kuin aikaisemmin... kiinnitän huomioo esim. asentoon, hengittämiseen tai että jossain kohdassa tuntuu (16) opintojen aikana olen kiinnittänyt huomioo enemmän...keholliseen kokemukseen yleensä ihmiset menee keho edellä...eivät kiinnitä lainkaan huomiota siihen..että miltä ne asiat kehossa tuntuu (16) Keho on hyvin viisas ja must tuntuu, että monesti keho tietää tarkemmin kun pää missä mennään.(16) oppi kuuntelemaan itseään paremmin sen arjen rytmissä (14) itsetarkkailu niin automaattista kun siihen lähtee mukaan (14) kehon tunteminen on kasvanu tässä opintojen aikana (14)
	<i>3A2 Kehollisen presentaation muutos</i> mieltii miten itse on oppilaiden edessä (16)
3 B Psyykkisiä kokemuksia, jotka yhdistyvät kehoon	Voi esimerkiksi havaita semmosta uupumusta...omassa kehossaan ennen kun tiedostaa...mikä on tilanne pään alueella (16) psyykinen kokemus kun olet kehossasi (14) oon sisäisesti paljon rauhallisempi ja harmoonisempi (16) parempi olla itsessään (16) hyvä olo (16) maadoittunut (16) tuo levollisuutta muutenkin siihen arkeen...sitä keskittyy muuallakin paremmin ajattelemaan..miten olen näissä tilanteissa..(14) loputon itsetutkimuksen mahdollisuus kehollisessa prosessissa (14) olen oppinut kunnioittamaan itseäni..ja kun oppii kunnioittamaan itseään, on aika helppo kunnioittaa muita (14)
3 C Vireystilan kokeminen	keskittää..semmoseen syvempään tuntoon siitä..miltä tuntuu kun tuntuu hyvältä kehossa..milloin on väsynyt..milloinkannattaa lopettaa tai aloittaa.. (14) olen oppinut tunnistamaan itsessäni..vuorokausirytmim, millainen vireystila minulla on...minkälainen vuosirytm on, milloin mun kannattaa työskennellä, milloin olla työskentelemättä, milloin kannattaa syödä mitäkin (14)
4 Oppimiskykyyn vaikuttaneita tekijöitä	pystyn paljon paremmin ymmärtämään ihmisiä, jotka toimii eri tavalla ei oo niin yksipuolinen katsantokanta (16) sisällä on rauhallisempaa...pystyy paremmin keskittymään (16) ...keskittymiskyky on se minkä pystyy tarkentamaan oleelliseen (16) jos on hyvä olo, sit on virtaa niinku kokoajan kaikkialla mihin tahansa tekemiseen (15)

5 Kokemuksia henkisestä kasvusta	semmosta yleisvireyttä, plus semmosta syvempää henkistä kasvua (15) semmonen syvempi henkinen kasvu, kun se kehittyy, niin se ohjaa siihen, että ihminen niiku luonnostaan syö, liikkuu, nukkuu hyvin (15) sen itsekasvun tarkoitus, se ei oo itse itsessään kasvattaa, vaan mistä löytyy semmonen voima, että..vahvana ihmisenä niinku vaikutat yhteiskuntaan opettajan homma..millä mä pystyyn antaa lapsille jotain ja vaikuttaa siten maailmaan omalta osaltani (15)
6 Koettuja vaikutuksia hyvinvointiin	Jos sä et pysty keskittymään mihinkään, niin miten sä voit voida missään hetkessä hyvin (16) Tuo niinku just hyvän unen. (14) Hyvä olo koostuu...liikunta, ravinto, uni. (15) itellä kypsynyt ajatus pitää, että ihmisenpitää liikkua paljon huomannu että urheilemalla niinku pysyy virkeenä (15) se henkinen hyvinvointi heijastuu siihen kehoon (15) kehon hyvinvointi ja henkis-psykkinen hyvinvointi kun niistä kaikista pitää huolta, niin se kehitys jatkuu (15)
7 Kokemuksia Snellman-korkeakoulun tuesta kehoon liittyville muutoksille opintojen aikana	
7 A Ravinto	Elämäntapamuutos, olen siirtynyt kasvisruokavalioon. (17) ravinto..kasvisruokaa..tullu ihan hyvä vaihtoehto itelle. (15) Tietää että ei oo mitään niinku myrkkyyjä(15) alkoholi ei tunnu hyvältä..tulee paha olo ja se vaikuttaa monta päivää..kahviss samoja juttuja, ett sekin on jäänyt (15)
7 B Toisten ihmisten vaikutus	on ollu niin paljon ihmisiä, jotka elää terveellisesti..kuinka hyvin jotkut opiskelutoverit voi kehollisesti..pikkuhiljaa menny..siihen suuntaan (15)
7 C Tuki keskittymiskyvyn kehittymiselle	keholliset harjoitukset...keskityt siihen keholliseen toimintaan...pää tyhjenee ja sitä kautta saavuttaa ensimmäisen askeleen keskittymiseen (16) rinnalla kulkee..semmoseen hyvään oloon tähtääminen loistava paikka..tommosta itsetuntemusta tai itsetietämystä pitäis oikeastaan opettaa kaikille lapsesta vaariin joka paikassa.(15)

5.8 Oppimista jarruttavia tekijöitä

Snellman-korkeakoulussa oppimista jarruttavista tekijöistä kysyttiin myös: Onko täällä joitain asioita, jotka ovat estäneet tai jarruttaneet oppimistasi? Vastauksista koottiin kolme kategoriaa: *hidas opintojen eteminen, opiskelijoiden välisen yhteistyö vaikeudet ja opetustilanteeseen ja opettajiin liittyvät häiriötekijät. Opintojen hidas eteneminen* saattoi häiritä, *..hitaus...millä täällä asioita tehdään (16). Opiskelijoiden välisen yhteistyön vaikeus* oli välillä ikävä tunnelma: *en oo tykänny niistä tilanteista kun oppimistilanteesta tulee epämiellyttävä...sit torjuu...ei pysty vastaanottamaan oleellista (16). Ryhmän tukea ei aina ollut, ja oli selän takana puhumista, joka koettiin kiusalliseksi. Myös toisten opiskelijoiden reaktiot kun joku luennoitsija...muutama sana..aiheuttaa negaation...ei edes katota luentoo ja sit mennään valittaa opettajille...ei oo mun mielestä... sopivaa (15).*

Opettajiin liittyviä häiriötekijöitä oli ja opetustilanteissa oppimista häiritsi, kun jokin luennoitsija esittää asian aika voimakkaalla omalla vakaumuksella...voi olla oma tulkinta, jos tulee liian ehdottomana...mä sitten laitan jarrut päälle (17). Jos opetustilanteessa tuodaan liian paljon opetusmateriaalia,...jos se tulee semmosena, että on hirveesti sisältömäärää siihen puoleentoista tuntiin tota päätetty tuoda meille...yhdessäpohdiskelulle ei oo aikaa...joko unohtaa tai jää keskeneräiseksi (17). Opiskelijat toivoivat ja olettivat, että luennoilla ja opetustilanteissa heidän kysymyksilleen jätetään tilaa, samoin vuorovaikutukselle ja keskustelulle.

Taulukko 10. Oppimista jarruttaneita asioita Snellman-korkeakoulussa

Kategoria	Alkuperäisilmaisuja
Hidas opintojen eteneminen	Välillä on saattanut häiritä...hitaus...millä täällä asioita tehdään. (16)
Yhteistyö muiden opiskelijoiden kanssa	Yltiösosiaalisuus...en oo tykänny niistä tilanteista kun oppimistilanteesta tulee epämiellyttävä...sit torjuu...ei pysty vastaanottamaan oleellista...on ihan grrrrr. (16) en oo saanu ryhmässä täyttä tukea (15) en tykkää selän takana puhumisesta...se ei oo mitä tossa koulussa opiskellaan..se harmittaa ja jarruttaa (15) joku luennoitsija...muutama sana..aiheuttaa negaation...ei edes katota luentoo ja sit mennään valittaa opettajille...ei oo mun mielestä...sopivaa (15)
Opetustilanne ja opettajat	Joskus tulee...ristiriitoja ja blokkeja...miten jokin luennoitsija esittää asian aika voimakkaalla omalla vakaumuksella...voi olla oma tulkinta, jos tulee liian ehdottomana...mä sitten laitan jarrut päälle (17) ...aika paljon on kiinni siitä miten se asia esitetään, kuinka paljon jätetään.. vuorovaikutukselle ja sille keskustelulle ja meidän kysymyksille ja tämmöselle tilaa (17) ...jos se tulee semmosena, että on hirveesti sisältömäärää siihen puoleentoista tuntiin tota päätetty tuoda meille...yhdessäpohdiskelulle ei oo aikaa...joko unohtaa tai jää keskeneräiseksi (17)

5.9 Yhteenveto fenomenografisesta analyysistä

Lopuksi, kun tarkastelin fenomenografian tulokseksi saatuja taulukoita, niin huomasin, että samantyylliset opiskelijoiden kokemukset toistuivat. Kun tarkastelin pelkkiä kategorioiden otsikoita, niin näytti siltä, että osa otsikoista oli samoja kuin taulukko 10:ssä, kehoon liittyviä muutoksia opintojen aikana. Syntyi taulukko 11.

Taulukko 11. Kaikki kategoriat *Kehoon liittyvät muutokset opintojen aikana*-taulukon kategorioiden mukaan järjestettynä.

Kehoon liittyvät muutokset opintojen aikana-taulukon kategoriat	Kaikki muut kategoriat
Koettu vaikutuksia hyvinvointiin	Lisännyt hyvinvointia Rauhoittava ympäristö Turvallisuuden kokeminen Opiskelija otettu huomioon
Keskittymiskyky kehittynyt	Parantanut keskittymistä
Suvaitsevaisuus kasvanut	Paljon vuorovaikutusta toisten opiskelijoiden kanssa On vuorovaikutusta opettajien kanssa Lisännyt yhdessä kasvamista Vuorovaikutus apuna oppimisessa Suhtautuminen toisiin ihmisiin muuttunut
Parantunut läsnäolo	
Lisääntynyt kehollinen itsetuntemus	
Psyykkisten tilojen tunnistaminen kehossa	Kokemukset taideaineista tasapainottavat tiedollisten aineitten raskautta
Oman vireystilan tunnistaminen	
Hyvä olo parantanut oppimiskykyä	Tullut omia oivalluksia Muisti kehittynyt Lisännyt oppimista yksilöllisellä tasolla
Kokemuksia henkisestä/ihmisenä kasvusta	Koettu kokonaisvaltaista ihmisyyttä

Kaikki otsikot eivät kuitenkaan sopineet taulukkoon 12, mutta niistäkin muodostui ryhmiä, tai yksi ryhmä, jolle annoin nimen *Suhteet kehon ulkopuolelle*. Kehon ulkopuoliset suhteet olivat opiskelijoiden havaintoja suhteista luontoon, korkeakoulussa vallinneen vuorovaikutuksen tarkastelua ja sen vaikutuksia opiskelijaan sekä huomioita tunteista liittyneenä ryhmään.

Suhteet kehon ulkopuolelle:

Luonto inspiraation lähteenä -> Suhde luontoon

Yhteys luontoon vahvistunut

Hyvä työskentelyn tunnelma -> Vuorovaikutus

Ilmapiiri hyväksyvä

Sosiaalisuus on koulun arkea

Opittu uusia sosiaalisia taitoja

Ryhmään liittyvät tunteet -> Ryhmä ja tunteet

Erilaisten tunteiden kokeminen

Tunteiden käsittely oppitunneilla

6 VALOKUVA-ANALYYSIN TUTKIMUSTULOKSET

Tässä luvussa esittelen yhden opiskelijan ottamia valokuvia Snellman-korkeakoulusta. Kuvat on analysoitu kuva-analyysin mukaisesti. Valokuvat on valittu sen mukaan mitä haastatellut opiskelijat kertoivat kokemuksistaan Snellman-korkeakoulun kampuksesta fenomenografista tutkimusta varten. Koska näissä kuvailuissaan opiskelijat eivät vastanneet asetettuihin kysymyksiin, niin opiskelijoiden kuvailevat narratiivit eivät ole osa fenomenografista tutkimusta. Kysymykseen vastaamisen opiskelijat usein aloittivat kuvailemalla esim. jotakin rakennusta ennenkuin kertoivat mitä kokemuksia heillä on tullut rakennuksessa opiskelusta. Kuvailunarratiivit on liitetty osaksi valokuva-analyysia.

Jokaisesta valokuvasta ja siihen liitetystä kertomuksesta on muodostettu yksi alaluku, jotka on nimetty valokuvien mukaan: Taidetalo, Kahvila, Salvia ja Ekoateljee. Lukujen alussa on ensin opiskelijoiden kertomuksia, sitten valokuvan kuva-analyysi, seuraavaksi esitellään valokuva ja lopuksi kuvan kohdetta on laajennettu muiden lähteiden, esim. rakennuksen suunnitelleen arkkitehdin kirjoitusten avulla, jotta valokuvan syviä rakenteita ("the deep structure of the photo") tulisi esille.

6.1 Taidetalo

Opiskelijat kertoivat Taidetalosta ja sen ympäristöstä. Eräs opiskelijoista aloitti kampusalueen kuvailun bussipysäkiltä: *"...ensinnäkin tää on ympäristönä semmonen, että aina kun mä tuun bussilla tohon pysäkille ja kävelen ton hiekkatiepätkän tänne niin tämä on ihan omassa rauhassa. Nää kolme rakennusta muodostaa semmosen alueen minkä väliin jää puutarha ja sitten vielä takana siintää meri. Ja sä voit kävellä täällä ympäristössä niitten pitkien taukojen aikana. Niin täällä on semmone rauha. Tulee hyvä olo mikä tällä alueella tulee ja tota mulle on itselle ylipäätään aika tärkeetä se että minkälainen esimerkiksi rakennus on, sill on väliä ett onks siellä valkoset seinät tai minkälaiset ovet siellä on tai ikkunat tai valon määrä niillä on merkitystä. Ja täällä on minusta aika hyvin onnistuttu tässä itse rakennuksessa suunnittelemaan semmonen"*(16)

Toinen opiskelija kuvaili Taidetalon ulkoseiniä: *"...yksityiskohdat on hienoja että siinä on vähän*

sitä vaaleenpunasta sävyä siinä ulkopinnassa, mitä alkuvaiheessa ei ees välttämättä huomannu vaan jälkeenpäin sitten huomasi, että eihän toi ookaan valkone vaan siinä on pikkasen vaaleenpunasta” (15).

Salla Hogdsonin valokuvassa on Taidetalo on illan hämyssä. Rakennus muodostuu suorista ja kaarista, kuperista ja koverista muodoista. Talon väri ei ole yhtenäinen, mikä johtunee valaistuksesta ja kuvan käsittelystä. Päivänvalossa heikko vaaleanpunainen on illan hämyssä jopa vihreää. Talon kattokin näyttää vihreältä. Ympärillä on paljon puita, talo sijaitsee metsän laidassa. Talon oikeassa laidassa voi havaita kasvustossa aukon, siitä lähtee hiekkatie metsän läpi bussipysäkille.



Kuva 1. Taidetalo

Kuvassa on Snellman-korkeakoulun päärakennus, Taidetalo, joka valmistui 1991. Korkeakoulu aloitti toimintansa 29.9.1980. Talon on suunnitellut arkkitehti Maarit Holttinen ja se edustaa orgaanista arkkitehtuuria. Rakennus oli ensimmäinen korkeakoulun rakennuttama uudisrakennus ja sillä oli suuri merkitys, sillä rakennusta ei ajateltu vain opetustilana, vaan se nähtiin laajemmin korkeakoulun sisäisen olemuksen ulkoisena muotona. (Wilenius, Helena 2001, 30)

Taideopetuksen asema Snellman-korkeakoulussa vahvistui Taidetalon valmistumisen myötä, sillä korkeakoulun perustajat olivat olleet pääosin teoreetikkoja. 1990-luvulla syntyikin uusia taidelinjoja. Opiskelijoilta saadun palautteen perusteella taideaineita lisättiin kaikilla linjoilla, puhuttiin jopa opetustaiteen tutkinnosta. (Wilenius 2001, 32)

Taidetalo oli ensimmäinen kolmesta 1980-luvulla suunnitellusta rakennuksesta,

suunnitelmia oli myös tiederakennukselle ja juhlasalirakennukselle. Tiederakennus olisi ollut kidemäinen ja juhlasali dramaattisen pyöreämuotoinen. Taidetalossa yhdistettiin kidemäisiä ja pyöreitä muotoja, sillä talon muodoissa etsittiin taiteen periaatteita, joka voisi olla vastakohtaisuuksien synteesiä. Niinpä taidetalon musiikkisalini kattona on kupera, kupoli, ja toinen osa rakennuksesta on kidemäisempää. Holttisen mukaan taiteiden harjoittaminen voi tukea hengittävän suhteen luomista itsen ja ympäristön välille, saada sisäisen elämän liikkeeseen, antaa itsetuntemusta ja myötäelämisen kykyä, jopa henkistä kehitystä. Arkkitehtoonisesta ympäristöstä saatavat aistimukset, kuten Taidetalo, voivat tukea näitä tavoitteita. (Holttinen, Maarit 2003)

6.2 Kahvila

Opiskelijat kertoivat Taidetalon sisätiloista: "... että tääl on esimerkiksi tossa kahvilatilassa tosi mukava olla, sinne tulee valo, siellä on puuta materiaalina, siellä on aina taidetta seinillä ja semmonen viihtyisyys, tää ei oo millään lailla laitospäinen tää koulu niinkun moni koulu voi olla" (17) ja "...on niin kokonaisvaltainen se kokemus, mikä näissä tiloissa tai ympäristössä on. Että minne tahansa sen huomionsa suuntaa niin aisteille on ravintoa. Sitten se saa myös sen tunteen aikaseks, että kun niissä tiloissa on hyvä olla, niin oma kokemus omasta itsestä tulee fokuoituneemmaks, että kokee todella tiiviisti sen oman olemisensa niissä tiloissa, pystyy olemaan paljon keskittyneempi siihen mitä tekkee ja myöskin sitten tuntuu että ne ihmiset, jotka siinä tilassa ovat, hekin keskittyneempiä niinkun yhteiseen tekemiseen ja sitten se, että minusta tuntuu, että opettajat itsessään niinkun ovat yhtäläillä hyvin keskittyneitä ja jollakin tavalla kokonaisvaltasesti siinä tilanteessa ja näissä ympäristöissä läsnä. Se on niin monesta asiasta koostuva se mikä lissää sitä, no oppimistakin, mutta myös sitä hyvinvointia täällä koulussa." (14)

P: Osaatko sanoa jonkin asian tarkemmin näistä sisätiloista, että mikä sun mielestä tukee semmosta keskittymistä?

1: "No minulle henkilökohtasesti ainaki se, että täällä on orgaaniset muodot, tää ei oo jyrkkää. Luokkatila, se on hyvin monipuolista, siellä on paljon asioita mitä seurata ja tarkkailla, että kun ne luokkatilat ovat jotenki eläviä muodoiltaan, pohjaratkasultaan ja sisältää sen orgaaniset ainekset, on paljon puuta mitä katsella ja sitten luokan seinien pinnat on rososet ja sellaset että se jotenkin hemmottelee silmää ja tulee sellanen huomioonotettu tunne niissä luokissakin, että ihmistä on ajateltu, joka niissä luokissa on."(14)



Kuva 2. Kahvila

Valokuvassa kahvila on ilta-auringossa. Kulmikkaat ikkunat ovat isoja ja ikkunalaudoilla kukkivat pelargoniat. Tässä kahvilassa istutaan isoissa, puisissa pöydissä tai pitkällä penkillä, ei yksinään. Sininen katto on korkealla ja taittuu suojaavasti kuin käsivarsi. Seinät ovat punertavat. Taustalla näkyy takka, joka luo kotoisan ja lämpimän tunnelman koko huoneeseen. Lamput ovat valkoisia ja kulmikkaita.

Taidetalon kahvilan valaistuksen ja muotojen tarkoituksena on virittää vuorovaikutukseen. Tila on kohtaamispaikka. Holttisen mukaan elävästi muodostettu ympäristö voi tukea sosiaalisia kykyjä, kuten taidekin. Ympäristö voi olla vaikuttamassa siihen, että sosiaalisuudestakin tulee taidetta. (Holtinen 2003)

6.3 Salvia

Opiskelija kertoo korkeakoulun ruokalasta: ” Ja sitten jos mä ajattelen tota uudempaa, toi on ilmeisesti uudempi toi Salvia-rakennus, niin se on ihastuttava se puupinta, mikä siellä on ja siinä taas korostuu se, että kun meillä on lounastauko, niin se ei oo sellanen hälisevä ruokala, vaan se on kuin menisit jonnekin ravintolaan, siellä saa nautiskella ja keskustella, on ihana luomuruoka mitä sä syöt viihtyisässä ympäristössä, niin silloin sille lounashetkelle tulee semmonen niinku ehkä voimistava, vahvistava merkitys, ett siellä ei tuu semmosta kiireen tuntua, että on nyt hotkittava tää ruoka, että mä kerkeen jonnekin seuraavaan paikkaan, vaan sulla on oikeesti rauha olla.” (17)

Valokuvassa on etualalla viitat Snellman-korkeakoulun eri rakennuksiin. Ja edessä, tien päässä näkyy merenranta. Vasemmalla on keltainen rakennus, jonka terassia koristavat puiset pylväät. Rakennus on vehreyden keskellä.



Kuva 3. Salvia ja korkeakoulun kampusta

Holtting (2001) kertoo artikkelissaan 1910-luvulla alkunsa saaneesta funktionalistisesta arkkitehtuurista, jonka lähtökohta oli rakennuksen funktio ja goetheanistisesta arkkitehtuurista, jossa funktio käsitettiin laajemmin, siihen kuului myös elävä, tunteva ja henkinen ihminen. Arkkitehtuurissa voidaan ottaa huomioon laajempi funktionaalisuus ja luoda kieli, joka puhuttelee ihmisen kaikkia aisteja ja joka toimisi jopa terapeuttisesti, mutta aina vapaaksi jättäen, kieli, joka puhuttelisi ajattelevaa, tuntevaa, toimivaa ja luovaa ihmistä muotojen, värien ja materiaalien avulla. (Holtting 2001, 83-85)



Kuva 4. Ekoateljee

6.4 Ekoateljee

Ja sit tää kolmas rakennus, siell meill ei oo juurikaan mitään oppitunteja ollu. Meill oli kivityöskentelyä alhaalla olevassa verstaassa, sen on semmonen hyvin matala ja pieni tila, mutt se sopi siihen työskentelyyn mitä siell tehtiin, mutt täytyy sanoa, että mä kadehdin niitä meidän kuvataide-opiskelijoita, jotka saa siellä ateljeessa ihanien lasiikkunoiden alla työskennellä, ett se on kans rakennuksena tosi hieno.(17)

Kuvassa näkyy rakennus jossa on paljon isoja ikkunoita. Ison erkkerinkin ulkoseinät ovat pelkkää ikkunaa. Rakennuksen sisätilat ovat korkeita, osittain kahden kerroksen korkuisia. Miltä tuntuu olla niin korkeassa tilassa? Rakennus on vaalean keltainen, perustus on kiveä ja hieman näkyy puista portaikkoa ja puisia pylväitä. Osa kattoa kaartuu talon ylle, toisella puolella taloa näkyy taitekatto. Tämäkin rakennus on metsän reunassa, talon edessä on komea hortensia ja muu ympäristö on puistoa, jota täplittää keltaiset lehdet. Etualalla punaiset ruusunmarjat ovat vielä oksassa kiinni.

Ekoateljee valmistui vuonna 2000. Sen rakentaminen suunniteltiin ekologisten näkökulmien mukaan, goetheanistista ajattelua unohtamatta. Rakennusmateriaalit olivat mm. olkipaaleja, sahanpurutäytettä, pärettä, turvetta. Rakentamisen teki Luonnomukaisen rakentamisen työvoimakoulutus, johon liittyi Helsingin yliopiston Osuustoimintainstituutin yrittäjäkoulutusta. Koulutusprojektin myötä Jollaksessa mm. järjestettiin ensimmäiset luomurakentamisen messut. Holttisen mukaan (2001) Keski-Euroopassa työskenneltiin jopa teollisten työympäristöjen inhimillistämiseksi orgaanisen arkkitehtuurin hengessä , yhtä moniarvoisesti kuin elämä itse. (Holtinen 2001, 89-91)

6.5 Luonto ja ranta

Kun opiskelijoilta kysyttiin ympäröivän luonnon merkityksestä opinnoissa, niin kaikki kertoivat luonnon rauhoittavasta vaikutuksesta. Melkein kaikki mainitsivat meren tai rannan ja sen merkityksen rauhoittumispaikkana ja hyvän olon tuojana.

Silläkin on merkitystä... että kun sitä opetusta on tavallaan tapahtunut luokkahuoneitten ulkopuolella ja tuolla luonnossa, niin se on vääjäämättä myös sellasta, että on tarkasteltu ilmiöitä, on otettu inspiraatiota sieltä luonnosta ja muuta, niin se saa meidät kaikki yhteen sen luonnon kanssa, joka palauttaa ihmisen itseensä niinku ytimiin, tosi tärkeisiin merkityssuhteisiin itsen ja luonnon välillä. Mikä on mulle niinku henkilökohtaisesti hirveen tärkeä asia elämässä.

P: Minkälainen olo siitä tulee?

1: ... jos mä vertaan, että mikäläisissä aiemmissä oppimisympäristöissä on kun sen puuttuu. Niin sen puuttuminen tekee minun olon rauhattomaksi, kireeksi, levottomaksi, jotenkin niin onnettomaksi ihmisenä ja sitten sen läsnäolo,... että sitä niinku kokeen itsensä täällä hirmu tärkeeksi itselleen ja se on kai minusta se tärkein asia että koet tulevasi sisään omaan elämääsi vaikka astut oppilaitokseen. Se on tosi...läsnäoleva se tunne mikä tulee Snellman-korkeakoulussa,... täällä on semmonen tosi hyvä niinku fiilis. (14)

On ollut niitä puutarhapajoja,... on se omenakumpu ja se iso kivi siinä kun tullaan sisälle ja meri, niinku on se tavallaan semmonen makee kokonaisuus.

P: Miten se vaikuttaa sinuun, kaikki tämä?

2: Se vaikuttaa, että siin on niinku hyvä olla, hyvä tuttu ja turvallinen olla siinä tota kun tulee pihaan. Ja sitten kun on ollut niitä vaikka puutarhakursseja ja talkoita, niin sitten ne sitoo vielä enemmän siihen ja tota puuta mä oon saanut kaks vuotta sitten tai tohon tehtiin maisemaa vuos sitten ja tonne tehtiin se komposti sillon, vähän semmonen...

2: Ja sit tauoilla vaikka sinne rantaan kävely..., jos yksin halua mennä sinne rauhottuun, no on siitäkin tullu semmonen makee paikka. (15)

Ulkotilat, ranta esimerkiksi on itsessä se, että ja lähtee luennon jälkeen kävelylle niin sitä prosessoi sitä äsken kuulemaansa tuolla luonnossa liikkeessaan. Mutta ihan konkreettisesti sitten kun on tehty luonnon havainnointia tai tän tyyppisiä harjoituksia, niin itse luonto on muuttunut opetustilaksi, mikä tässä on ympärillä. (16)

...Nää kolme rakennusta muodostaa semmosen alueen, minkä väliin jää puutarha ja sitten vielä takana siintää meri. Ja sä voit kävellä täällä ympäristössä niitten pitkien taukojen aikana. Niin täällä on semmone rauha.

P: Osaatko sanoa tästä luonnosta, onko tässä luonnossa semmosia asioita, jotka on tukenut sun oppimista?

No siis joo itseasiassa tää toimii virikkeenä. Aika hyvin silleen virikkeenä,...piti esim kirjottaa runoja, niin luonto toimii semmosena ett saat itelles inspiraatiota ja toisaalta niin luonto toimii semmosena jotenkin se antaa taukojen aikana semmosen

rauhottumispaikan. Voi kävellä kahvitauon aikana merenrantaan, kattoo vähän aikaa sinne ulapalle ja sulla on heti semmoinen parempi olo siitä kun sä oot tehny sen pienen kävelyn. Tai sitten me ollaan luonnonhavainnointijaksolla kävelty tonne polkua pitkin ohi Svalvikin katselemaan, mitä keväällä tulee sieltä maasta esille, niin onhan se luonto täällä ihan omanlaisensa. Sitä mä oon miettiny ja jossain palautteessakin laittanu koululle, että koska meillä on näin ainutlaatuisen hieno ympäristö niin mun mielestä me voitais hyödyntää tätä vielä enemmän. ...mikä estää kauniilla ilmalla siirtämästä opetusta sisätiloista ulos? Varsinkin tällästen ryhmien kanssa, missä opetus käydään keskustellen läpi, ett meidän ryhmäkoko,... saattaa olla kahdeksan oppilasta ja siihen sitten opettaja mukaan. Niin aivan hyvin voisi istua kalliolla ja keskustella siinä.(17)

Valokuvassa näkyy uimarantaa, johon on vedetty veneitä. Meri on hyvin sininen ja aurinko vielä valaisee ulapalla näkyviä saaria. Rannalla on vanha, hieno sauna. Isot puut kasvavat melkein rantaviivaan asti. Kuvaajan takana on muitakin vanhoja rakennuksia, mm. 1886 rakennettu Svalvikin huvila, ranta on siis osa pihakokonaisuutta. Saunan takana näkyy puita, sieltä alkaa metsä. Rannalla oleminen on siis mahdollista avaralla uimarannalla, jossa on sauna ja muita rakennuksia tai metsäisellä rannalla, joka on luonnontilassa. Opiskelijat eivät erotelleet minkälaisella rannalla he kokivat rauhoittuvansa, missä kohden rantaa horisontin ja saarten näkeminen rauhoitti - hyväksi koettiin yleensä ranta ja meri.



Kuva 5. Meren ranta

Snellman-korkeakoulun nettisivuilla kerrotaan lyhyesti kampuksesta meren rannalla: ”Snellman-korkeakoulun kampus sijaitsee keskellä luonnonkaunista Suomenlahden saaristomaisemaa. Jollaksen kaupunginosa on pääasiassa omakotitalomiljöötä puutarhoineen ja metsikköalueineen ja kuitenkin julkisten liikenneyhteyksien varrella. Rannoilta löytyy saaristolle tyypillisiä punagraniittikallioita ja sinisenä kimaltelevaa merta lukuisine saarineen ja lahdenpoukamineen. Löytyypä alueelta suojeltu suoaluekin pitkospuineen.” Tulevaisuuden ihminen-symposiumin juhlakirjassa (2015) arkkitehti Maarit Holttinen kertoo holistisesta lähestymistavasta metaforalla: Kampuksen rakennukset on pyritty muodostamaan sisäisen funktiona näköisiksi yksilöllisiksi ’rakennusolennoiksi’, jotka pyrkivät luomaan ystävälliset ja empaattiset vuorovaikutussuhteet sekä ympäröivään luontoon että ympäristön muihin rakennuksiin. Hän kuvaa kuinka olkipaaleista rakennettu Ekotalo keskustelelee vastapäisen Salvian kanssa ja alempana, meren rannassa sijaitsevan Svalvikin kanssa. Holttinen mukaan vuorovaikutus, vastakaiku, lämpö ja elävyys ovat avainsanoja kun mietitään empaattista ympäristöä opiskelulle ja halutaan luoda sosiaalista mielikuvitusta. Ympäristön muodoilla, väreillä ja materiaaleilla olisi luonteensa mukaista vaikutusta ihmisen ajatteluun, tunne-elämään ja toiminnallisuuteen. Ympäristön välittömällä sanattomalla informaatiolla on syvävaikutus ihmiseen. (Holttinen, 2015)

7 TUTKIMUSTULOKSET JA POHDINTA

Snellman-korkeakoulu opiskeluympäristönä Merleau-Pontyn filosofisten käsitteiden kannalta tarkasteltuna

Minkälaisia yhtymäkohtia on Maurice Merleau-Pontyn filosofisilla käsitteillä ja opiskelijoiden kokemuksilla Snellman-korkeakoulusta opiskeluympäristönä? Tässä luvussa esitän pohdinnan, jonka lähtökohtina ovat Merleau-Pontyn filosofiset käsitteet, joihin etsin vastaavuuksia opiskelijoiden kokemuksista, jotka olen koonnut kappaleessa ”tulokset”. Koetan vastata tämän tutkimuksen tutkimuskysymyksiin, joissa etsin kokemuksia ja kuvauksia, jotka mielestäni liittyvät Merleau-Pontyn käsitteeseen *liha*. Fenomenografisen osan tutkimuskysymys oli: Minkälaisia yhtymäkohtia on Maurice Merleau-Pontyn filosofisilla käsitteillä ja opiskelijoiden kokemuksilla Snellman-korkeakoulusta opiskeluympäristönä? Valokuva-analyysiin liittyi kysymyksenasettelu: Kuinka valokuva laajentaa näkökulmaa kun tutkitaan ilmiön ilmenevyyttä? Kuinka lukijan kokemusta ilmiöstä voidaan syventää valokuvien avulla?

Kuinka olen onnistunut valokuva-analyysissä syventämään ilmiötä Snellman-korkeakoulu opiskeluympäristönä käy ilmi valokuva-analyysin tuloksista kertovassa luvussa, jossa on pyritty laajaan laadulliseen ja fenomenologiseen ilmiön kuvaukseen. Sen arviointi, kuinka olen tässä onnistunut, jää lukijalle. Kuitenkin tässä pohdinnassa esittelen fenomenografisen tutkimuksen tuloksia ja myös valokuva-analyysin narratiiveja suhteessa Merleau-Pontyn filosofisiin käsitteisiin *liha*, *reduktio* ja *operationaalinen intentionaalisuus*.

7.1 Reduktio

Merleau-Pontyn mielestä reduktion tehtävä on löysätä intentionaalista säiettä (Heinämaa 1996, 56-59). "Merleau-Pontyille reduktio merkitsee maailman itsestään selvän tuttuuden murtamista, jonka myötä maailman ilmeneminen voi tulla näkyviin... Merleau-Pontyille... reduktio johtaa tutkimaan ilmiön ilmenevyyttä, joka ei ole tietoisuuden piirre vaan ruumiillisessa olemassaolossa toteutuva maailman näyttäytymisen voima." (Luoto 2012, 15.) Opiskelijat kertoivat Snellman-korkeakoulun ympäristön vaikutuksista (taulukko 2), kuinka ympäristö vaikuttaa ihmisen olemiseen rauhoittavasti esimerkiksi jos kävelee rantaan tai että virikkeitä ei ole liikaa. Kuvauskategoriassa *hyvinvointi* kerrotaan korkeakoulun ympäristön hyvää tekevästä vaikutuksesta aisteihin, hengitykseen, fyysiseen olemukseen ja oppimiseen. Tässä kohdassa esitettiin myös kuinka tiloissa on helppo olla ja koettiin olo jopa turvalliseksi. Merleau-Ponty viittaa reduktion kohdalla Eugen Finkin (1905-1975), Husserlin assistentin muotoiluun reduktiosta, jota Merleau-Ponty pitää parhaimpana: reduktio on ihmetystä maailman edessä. (Merleau-Ponty 2000, 176.) Snellman-korkeakoulun opiskelija taas ihmetteli: "Mikä on tää maailma, jossa on niin paljon aikaa..." (17). Valokuva-analyysiin liittyen opiskelija kertoi Taidetalon sisätiloista, että...*kahvilatilassa on tosi mukava olla...*(17).

Heinämaan (1996) mukaan Merleau-Pontyn reduktio edellyttää esi-reflektiivistä sidosta maailmaan, joka ei ole vielä muotoutunut teesiksi, vakaumukseksi tai uskomukseksi. Kun maailma kohdataan olevana, on kyseessä ruumiillinen kosketus maailmaan, joka on luottamusta ja uskomista ennen kaikkia kannanottoja. Kysymykseen kehollisista kokemuksista Snellman-korkeakoulussa opintojen aikana tuli paljon vastauksia. Vastausten ensimmäinen kategoria oli *läsnäolo parantunut*, hetkessä olon, läsnäolon kerrottiin parantuneen opintojen aikana. Parantuneeseen läsnäoloon liittyi jollakin opiskelijalla myös se, että on huomannut kuinka on ollut *...niinku kokoajan muualla ja oot koko ajan menossa joka suuntaan, niin on kaoottinen fiilis* (16). Kehitys on johtanut siihen, että *...nyt tunnen maan mun jalkojen alla konkreettisesti, mun askellus on paljon raskaampaa kuin aikaisemmin* (16). Myös tietoisuuden omasta kehosta kerrottiin lisääntyneen ja oli myös kiinnitetty huomiota hengitykseen ja asentoon sekä opittu kuuntelemaan kehon tuntemuksia ja tiloja, että *...miltä tuntuu kun tuntuu hyvältä kehossa* (14). Heinämaa esittääkin, että Merleau-Pontyn työ ensimmäisestä kirjasta (Havainnon fenomenologia 1945) viimeiseen (Näkyvä ja näkymätön 1964) oli yritys tutkia tätä esi-reflektiivistä sidosta maailmaan ja etsiä käsitteitä kuvaamaan ja ymmärtämään sitä.

Merleau-Pontyn käsite reduktiosta on siis ensinnäkin tuttuuden murtamista, jonka myötä maailman ilmeneminen voi tulla näkyviin sekä ilmiön ilmenevyyttä, joka ei ole tietoisuuden piirre vaan ruumiillisessa olemassaolossa toteutuva maailman näyttäytymisen voima (Luoto 2012, 15), ja myös ihmetystä maailman edessä (Merleau-Ponty 2000, 176). Edellytyksenä reduktiolle Merleau-Pontyn mukaan on esi-reflektiivinen sidos maailmaan eli ruumiillinen kosketus maailmaan.

Tuttuuden murtuminen alkaa erään Snellman-korkeakoululaisen kohdalla kun hän astuu bussista Snellman-korkeakoulun kampukselle johtavalle hiekkatielle :”...aina kun mä tuun bussilla tohon pysäkille ja kävelen ton hiekkatiepätkän tänne niin tämä on ihan omassa rauhassa. Nää kolme rakennusta muodostaa semmosen alueen minkä väliin jää puutarha ja sitten vielä takana siintää meri. Ja sä voit kävellä täällä ympäristössä niitten pitkien taukojen aikana. Niin täällä on semmone rauha. Tulee hyvä olo...” (16). Valokuva-analyysi; Taidetalo). Kun opiskelija kävelee tauoilla korkeakoulun alueella hän kokee rauhaa eli hänelle ilmenee alueen rauha ja siitä tulee hänelle hyvä olo. Näin ruumiillisessa olemassaolossa on koettavissa rauhaa ja hyvää oloa.

Tuttuuden murtamisen edellytys on ruumiillinen kosketus maailmaan, seuraavan esimerkin valossa näyttää kuitenkin myös siltä, että ruumiillinen kosketus ja tuttuuden murtaminen voivat tapahtua myös yhtäaikaan. Kun maailma kohdataan olevana, niin se ilmenee ihmiselle jollakin tavalla ”...kahvilatilassa on tosi mukava olla, sinne tulee valo, siellä on puuta materiaalina, siellä on aina taidetta seinillä ja semmone viihtyisyys, tää ei oo millään lailla laitospäinen tää koulu niinkun moni koulu voi olla (17). Snellman-korkeakoulu opiskeluympäristönä ilmeni rauhallisena oppimisympäristönä, joka koettiin ruumiillisessa olemassaolossa hyvinvointia tukevaksi: ...tiloissa on hyvä olla (14), ...on hirveen helppo hengittää (16) tai ...kokee..tiivisti oman olemisensa niissä tiloissa (14). Hyvinvointia tukevan olon lisäksi koettiin keskittymiskyvyn paranemista, kokonaisvaltaista läsnäoloa ja että opiskelija on otettu huomioon, ...koettulevasisissä ommaanelämäsi...kokee itsensä täällä hirmutärkeeksi itselleen (14).

Husserl mainitsi käsitteen immanentti, joka tulee esille myös Brentanon käsitteistössä. Brentanoon viitaten immanentti voi olla oloperäinen, läsnäoleva (lat. immane re; olla jossakin) todellisuus, joka sisältää jotakin objektia. Brentanon mukaan intentionaalisuus voisi olla sitä, että mentaalit ilmiöt ovat aina *intentionaalisesti* suuntautuneet kohti objektia. Wilenius (1996) esittää, että ihmiskäyttäytymisen sisäinen periaate on inhimillinen tietoisuus ja käyttäytymiselle on ominaista tarkoituksellisuus, joka toteutuu ihmisen toiminnassa. Juho Hotanen taas (2003) esittää, että Merleau-Pontyn mukaan fenomenologian pyrkimyksenä on ymmärtää suhtautumistamme maailmaan, käsittää ”toimiva sitoutumisemme maailmaan”, jota kutsutaan intentionaalisuudeksi. Silloin intentionaalisuus on maailman ilmenemistä meissä ja se on «intentionaalisuutta olemisen sisällä» (Merleau-Ponty 1964, Hotasen 2003, 83 mukaan). Kun opiskelija suuntaa intentionensa, hänelle ilmenee maailmasta jotakin: ”Että minne tahansa sen huomionsa suuntaa niin aisteille on ravintoa. Sitten se saa myös sen tunteen aikaseks, että kun niissä tiloissa on hyvä olla, niin oma kokemus omasta itsestä tulee fokuoituneemmaks, että kokee todella tiiviisti sen oman olemisensa niissä tiloissa, pystyy olemaan paljon keskittyneempi siihen mitä tekkee ja myöskin sitten tuntuu että ne ihmiset, jotka siinä tilassa ovat, hekin keskittyneempiä niinkun yhteiseen tekemiseen ja... että opettajat itsessään niinkun ovat yhtäläillä hyvin keskittyneitä ja jollakin tavalla kokonaisvaltasesti siinä tilanteessa ja näissä ympäristöissä läsnä. Se on niin monesta asiasta koostuva se mikä lissää sitä, no oppimistakin, mutta myös sitä hyvinvointia täällä koulussa.” (14, Valokuva-analyysi; Kahvila)

Brentanoon viitaten immanentti voi olla oloperäinen tai läsnäoleva todellisuus, joka sisältää jotakin objektia. Kun opiskelijat kertoivat Snellman-korkeakoulua

ympäröivästä luonnosta, he kertoivat saaneensa sieltä inspiraatiota, *...piti kirjoittaa runoja...luonto toimii semmoisena että saat itelles inspiraatiota* (17). Myös yhteys luonnon kanssa oli vahvistunut,*...on ollut... puutarhakursseja...ne sitoo vielä enemmän siihen* (15). Kun opetusta on ollut luonnossa, niin *...luonnossa on* (16).

Merleau-Pontyn näkemys on siis, että reduktiossa pyritään tuttuuden murtamiseen ja siten tutkimaan ilmiön ilmenevyyttä...ei tietoisuuden piirrettä, vaan ruumiillisessa olemassaolossa toteutuvaa maailman näyttäytymisen voimaa (Luoto 2102). Ruumiilliseen olemassaoloon liittyviä opiskelijoiden kokemuksia olivat mm. hyvä olo, kokemus lisääntyneestä läsnäolosta, oman kehon kokemisen vahvistuminen, hengittämisen helppous, itsen kokeminen itselle tärkeäksi.

7.2 Operationaalinen intentionaalisuus ja kiasma

Merleau-Ponty esittelee Husserlin käsitteet aktiivinen ja operationaalinen intentionaalisuus. Aktiivinen intentionaalisuus on tietoisten arvostelmien intentionaalisuutta. Operationaalinen intentionaalisuus oli Merleau-Pontyille merkittävämpi, sillä se oli tila ennen jotakin (esipredikatiivinen). Näin operationaalinen, toiminnallinen intentionaalisuus on halujen, tunteiden ja havainnon eli maiseman intentionaalisuutta eli tarkoituksellisuutta. Merleau-Ponty (2000) muotoilee toiminnallisen tarkoituksellisuuden seuraavasti: Maailma ei ole se, mitä ajattelen vaan se minkä elän.

Kokemus eletystä maailmasta voisi olla opiskelijan kertomus kokemuksestaan, jonka hän antoi vastauksena kysymykseen vuorovaikutuksesta ja oppimisesta, että...*Snellussa taas, kun ollaan alusta alkaen kiinni niissä toisissa ihmisissä, niin se on kauheen turvallinen se ympäristö oppia* (14). Kysyttäessä muiden järjestelyjen vaikutuksista oppimiseen opiskelijat kertoivat taideaineiden merkityksistä ja kokemuksia niistä: *Tunnekokemuksii on ollut, ett vaikka se laulu ja eurytmia on vieny runsaasti niinku voimia* (15), *maalauksessa on ollu hyvii kokemuksii* (15), *... eurytmia on ollu tosi hyvä kokemus* (17), *...ja semmonen auttaa jaksamaan sit niitä muita opiskeluita* (17).

Kun ajatellaan liikkeiden ja objektien muotoutuminen samaksi prosessiksi, niin silloin objektit kutsuvat liikkeet toimintaan, ja silloin objektit ovat aikaisempien liikkeiden jälkiä ja tiivistymiä. Tämä kaksoiskytkös, kiasma, mahdollistaa sen, että aikaisemmat liikkeet ohjaavat liikkeitä objektien kautta, mutta aikaisemmat liikkeet eivät määrää kehon myöhempiä liikkeitä, koska keho kykenee repäisemään aukon uusille liikkeille. Keho voi liikkua myös vain liikkeen takia, sillä keho kykenee jäsentämään kokonaisuuden uudelleen ja näin maailma onkin leikin, tanssin, soiton, kokeilun ja taitavuuden näyttämöä, jossa on myös toisia kehoja toimimassa yhdessä. (Heinämaa 1996, 81-83) Kognitiivisesta oppimisesta kysyttäessä eräs opiskelija nosti esiin käytännön ja muistin yhteyden: *"Varsinkin työelämässä muistaa sen, ettei välttämättä ole ensimmäisenä se tiedollinen asia minkä muistaa, vaan se käytännön teko..."* (14).

Mikä on sitten kehon ja tietoisuuden suhde? Yhden vastauksen mukaan tietoisuus on voima, joka muodostaa kokemuksen virtauksen kohti kohdetta, sillä tietoisuudella

tulee olla kohde, intentionaalisuudella objekti. (Hotanen 1996, 83-84) Merleau-Ponty väittää, että tietoisuus on olemista asioiden äärellä ruumiin välittämänä (Bewusstsein ist Sein beim Ding durch das Mittel des Leibes) ja että ihmisen motoriikka on alkuperäinen intentionaalisuus, jolloin ihmisen liike orientoituu maailman intersensoriseen (aistivaan, tuntevaan, olioiden väliseen) kokonaisuuteen. Opiskelijat kertoivat Snellman-korkeakoulusta opiskeluympäristönä kuinka liike orientoituu maailmaan ja on vuorovaikutuksessa maailman kanssa: *...rantaan kävely on ollut...jos yksin haluu mennä sinne rauhattuun (15), Tää on hirveen helppo hengittää (16) tai ...tiloissa on hyvä olla (14). Tai kuinka tietoisuus on olemista asioiden parissa ruumiin välittämänä, ... on täällä paljon yhteistä toimintaa ja yhteistä vuorovaikutusta ja yhteistä kohtaamista niissä tilanteissa ennen, jälkeen ja keskellä niitä tunteja...(14), vastaus kysymykseen vuorovaikutuksesta Snellman-korkeakoulussa. Kysyttäessä kognitiivisesta oppimisesta opiskelija vastasi, että *Se niinku sitoo yhteen asioita, käytännössä oppiminen, niin sen tiedollisen puolen kun sitten sen käytännöllisen tekemisen, kun tekee sen käytännössä niin muistaa sen asian teorian siellä taustalla...on sitten niin paljo eri laatuja siinä muistamisessa ja se muisti on mennyt lihaan asti, että se on sieltä helppo palauttaa mieleen kun palauttaa sen kehon kautta mieleen, niin muistaa sitten sen asiasisällön, mikä siellä oli tai mikä oli perusta tälle tekemiselle (14).**

Liike ei ole liikkeen ajattelemista ja emme tee liikkeitä tyhjään, tilaan, johon meillä ole suhdetta. Liikumme jotakin kohti, johon meillä on tietty suhde, sillä liike ja taustan tila ovat vain keinotekoisesti toisistaan erotettuja kokonaisuuden hetkiä. Kuten liikkeessä joka liikkuu kohti oliota, on jo implementoituneena viittaus oloon, mutta ei kuten kuvitelma, vaan kuin olisimme jo tässä oliossa, jota käsi lähestyy ja jota me samanaikaisesti miellämme (umgeistern). (Merleau-Ponty 1945, 166-167.) Opiskelijan kokemus liikkumista kohti jotakin, johon on suhde ja jota hän mieltää samanaikaisesti: *Tuolla luonnossa on kiva liikkua ja kerätä voimia (16).*

Toiminnallinen tarkoituksellisuus on Merleau-Pontyn mielestä maailma, jonka elän, ei maailma jonka ajattelun-intentionaalisuus on olemisen sisällä. Toiminnallisen intentionaalisuuden edellytys on esireflektiivinen sidos maailmaan, jolloin maailma koetaan olevana ja on siten ruumiillinen kosketus maailmaan. Opiskelijoiden kertomuksissa maailma, Snellman-korkeakoulu ympäristöineen, ennen teesejä koettiin turvallisena, käytännössä opittu muistettiin ensin ja sitten siihen liittyvä teoria, muistin koettiin menneen lihaan asti, luonnossa liikkuminen oli kivaa ja sieltä sai voimia.

7.3. Liha

7.3.1. Ajattelu laskoksena olemisen kokemisesta

Hotasen mukaan Merleau-Ponty puhuu ontologisesta luonnoksestaan nauhapunoksena, jossa olemisen säikeet ovat kokemuksessa, olemisen suhteissa. Merleau-Pontyn mukaan aivan kuten mennyt ja tuleva kietoutuvat yhteen, niin

kietoutuvat myös esireflektiivinen kokemus ja reflektio toisiinsa, jolloin molemmat ovat kiedottuja ja kietovia. Esireflektiivinen elämä, havaintousko, joka luottaa kokemukseen, tulee explikoiduksi eli taitetuksi esiin reflektiossa, mutta samalla reflektio implikoi eli peittää oman edellytyksensä, joka on havaintousko (Hotanen, 2008, 69). Merleau-Ponty kuvaa käsitteellä liha (chair) tätä kiasmaattista rakennetta, solmua, jossa ajattelu ja oleminen ei osu yhteen; ajattelu on siis laskos (pli) olemisen lihasta ja edellyttää ei-ajatellun laskoksen. (Hotanen 2008, 69.)

Ei-ajatellusta kokemuksesta voi siis kummuta esiin reflektio, ajattelu. Kun opiskelijoilta kysyttiin Snellman-korkeakoulun tukea emotionaaliseen kehitykseen, niin ryhmään liittyviä tunteita oli mm., että ryhmässä oleminen koettiin hyväksi ja yhteinen tekeminen sujui helposti, *sillä ryhmässä niin sinä jotenkin vaan haluat olla yhtäkkiä osana sitä ja tehdä niitten muitten mukana* (14). Ryhmässä oleminen koettiin emotionaalista kehitystä tukevaksi, joka *kasvattaa itseluottamusta, että uskaltaa olla omine kasvoineen... toisten ihmisten kanssa* (14). Kokemus ryhmässä olemisesta tuntui hyvältä, ja sitten saattoi huomata haluavansa tehdä asioita ryhmän osana ja uskaltaa olla omine kasvoineen mukana. Myös työskentelyn kannustava ja pakoton tunnelma vaikutti kokemuksen laatuun niin, että opiskelija saattoi reflektoida sitä.

Kun kysyttiin opiskelijoiden sosiaalisesta kehittymisestä opintojen aikana, niin Snellman-korkeakoulun ilmapiiri koettiin hyväksyväksi ja sen koettiin tukevan sosiaalista kehitystä. Sosiaalisuus koulun arjessa rakentui vastausten perusteella yhteiselle tekemiselle, yhdessä pohdiskelulle ja vastuiden jakamiselle. Taideaineet koettiin sosiaalisuutta edistäviksi ja halua sosiaaliseen kanssakäymiseen ei kysely: *Täällä joutuu olemaan sosiaalinen vaikka ei tahtoiskaan* (16). Kun korkeakoulun ilmapiiri koettiin hyväksyväksi ja oli myös tilaa sille, että ei halua muuttua. Snellman-korkeakoulussa oli mahdollista oppia uusia sosiaalisia taitoja kuten heittäytyminen, antautuminen tilanteeseen ja mukaan toimintaan meneminen, avautuminen, vastuullisuuden tunteen kasvu tai kokonaisvaltainen huomioiminen, jonka saattoi kokea laajenevaksi kehäksi. Uusista sosiaalisista taidoista on saattanut olla jo hyötyä työelämässä, *vaikka työyhteisössä menee ihan uutena,...vaikka sijaistamaan niin paljon jotenkin avoimemmin menee sinne* (16). Monipuolinen yhdessä oleminen ja tekeminen auttoi siis kehittämään uutta sosiaalisuutta opiskelijoissa, jota he saattoivat reflektoida uuden työntekijän roolissa. Snellman-korkeakoulun koettiin myös antaneen tukea ymmärrykseen ja *kokonaisvaltaiseen ihmisyyden kokemiseen: "Minä myös omassa elämässäni huomioin paremmin sitä tavallaan kokonaisvaltaista ihmisyyttä,... että se ei oo elämässä riittävää, että sä huomioit vaan jotakin tiedollista tai jotain yksipuolisuutta"* (17).

Opiskelijoiden kokemuksissa ryhmäytyminen ja halu olla osana ryhmää, kokemus hyvästä tunnelmasta ja kokonaisvaltainen ihmisyyden parempi huomioiminen liittyvät ontologiseen kokemukseen nauhapunoksesta, kiasmasta, jossa mennyt ja tuleva sekä esireflektiivinen ja reflektiivinen kietoutuvat yhteen.

7.3.2 Esi-intentionaalinen maailman kokeminen

Merleau-Pontylle uuden ontologian lähtökohtana on näkemisen ja koskettamisen kokemus, jossa ruumis on näkemisen ja liikkeen yhteenpunoutuma ja jossa palataan refleктоimattomaan ja mykkään kokemukseen, joka on olemisen avautumista, havaintouskoa ja lihallisuutta, esi-intentionaalisen maailman ilmenemistä meissä. Ruumiin mykkiä kokemuksia voivat olla *...keholliset harjoitukset...keskityt siihen keholliseen toimintaan...pää tyhjenee ja sitä kautta saavuttaa ensimmäisen askeleen keskittymiseen* (16), opiskelijan vastaus kysymykseen, mitä kehollisia muutoksia sinulla on ollut opintojen aikana ja kuinka Snellman-korkeakoulu on tukenut muutoksia.

Näin korostuu *liha* aistimisen sidoksena aistittavaan, ruumis, joka aistii ja on itsekin aistittava ja joka on samaa kudelmaa aistittavan maailman kanssa. Koska maailma on olemassa minulle ruumiini kautta, niin se painautuu ruumiini lihaan. Olen siis myös itse tässä maailmassa ja osa maailman lihaa. Taidetalon seiniä katsellessa opiskelija saattoi huomata, että *...luokan seinien pinnat on rososet ja sellaset että se jotenkin hemmottelee silmää ja tulee sellanen huomioon otettu tunne niissä luokissakin...*(14). Ruumiini ei ole vain olio toisten olioiden joukossa, vaan sen kautta asiat ilmenevät minulle. Jotta näkisin, liikutan silmiäni ja jotta voisin koskettaa sitä mitä näen, niin liikutan kättäni. Kun katson tai kosken, liikutan siis aina itseäni. (Hotanen 2008, 83-87.)

Liha on siis Merleau-Pontylle olemisen elementti: "Liha ei ole materiaa, henki tai subtanssi. Siihen viittaamiseen tarvitaan vanha käsite *elementti*, siinä merkityksessä kuin sitä käytettiin puhuttaessa vedestä, ilmasta, maasta ja tulesta, toisin sanoen *yleisen* asian merkityksestä puolitiessä tilallis-ajallisen yksilön ja idean väillä eräänlaisena lihaksi tullessa periaatteena, joka tuo olemisen tyylin kaikkialla, mistä sitä löytyy hitunenkin. Liha on tässä mielessä olemisen 'elementti'" (Merleau-Ponty 1964, Hotanen 2008, 102 mukaan). Merleau-Pontyn mukaan liha on elementti, joka muodostaa ruumiin laskokseksi maailman lihasta, siis laskos on yleisen lihan kääntyminen ruumiin lihaksi, joka sitten puhkeaa tai aukeaa. Yleinen liha kääntyy ruumiiksi, onteloksi, josta tulee näkeminen ja maailma kirjautuu sisään minun ruumiiseeni. Liha hahmottaa rakennetta, jossa sisään laskostuminen ja ulos laskostuminen kuuluvat samaan liikkeeseen, olemisen avautumiseen. Läsnaolon yleinen periaate olisi siis: "Lihallinen oleminen...on olemisen prototyyppi" (Merleau- Ponty, 1964). (Hotanen 2008, 102-104.)

Liha on Merleau-Pontylle kokemustemme saumakohta, jonka avulla hän tematisoi olemisen eri puolten yhteenkietoutumisen, kuten kuvitteellinen ja todellinen, henkinen ja faktinen tai henkinen ja materiaalinen. Lihassa tapahtuu aistiminen ilman järkeä kuten opiskelija kuvaa taiteen kokemusta tunnetasolla:*...on sitten voinu päästä semmoseen makeeseen tilaan niinkun virtaan* (15). Merleau-Pontylle liha on ennen järkeä ja itse Jumalaa, perimmäinen käsite. (Hotanen 2008, 104-108.)

Merleau-Pontyn mukaan vertikaali oleminen säteilee olemisen tasojen läpi, ja

tietoisuus saa siitä voimansa, kytkeydymme myös siihen kokemuksessa ja kokemukseen luottamisessa. Hän kuvaa sitä villiksi, raa'aksi ja lihalliseksi olemiseksi, jossa luonto, kieli ja historia kietoutuvat yhteen leikaten tasojen läpi ja elättäen niitä. Siten maailma on meille merkityksellinen. (Hotanen 2008, 66-69.)

Liha on siis elementaarista luontoa, josta elämme ja jonka kanssa olemme yhtä. Oleminen on nyt ja tässä aina uutena ja samana. Luontokaan ei ole vain objektia edessämme eikä mystistä alkuperää takanamme: tunnemme luonnon ulkopuolellamme sen luonnon kautta, jota itsekin olemme. (Hotanen 2008, 104-108.) Kun kysyttiin ympäröivän luonnon merkityksestä Snellman-korkeakoulussa, niin *Yhteys luontoon kasvanut*- kategoriassa kerrottiin toiminnasta luonnossa ja myös menemisestä rantaan rauhoittumaan, talkoista ja kursseista, jotka *...palauttaa ihmisen... tärkeisiin merkityssuhteisiin itsen ja luonnon välillä* (14). Myös yhteys luontoon on kasvanut *..lähtee luennon jälkeen kävelylle... prosessoi kuulemaansa* (16).

Toiset ihmisetkin ovat aistivia ruumiita, jotka lihassa tavoittavat lihani. Kirjassaan *Silmä ja mieli* Merleau-Ponty puhuu näkyvästä ja liikkuvasta ruumiista olioiden joukossa ja joka on kiinnittynyt maailman kudokseen ja jossa toiset oliot voidaan nähdä ruumiin liitännäisinä tai jatkeina, sillä ne ovat kiinni ruumiin lihassa, koska maailma on tehty samasta aineesta kuin ruumis (Merleau-Ponty 1960). Vastauksissa kysymykseen sosiaalisesta kehityksestä opiskelijat kertoivat kokemastaan yhteydestä toisiin ihmisiin ja yhteisestä vastuusta maailmasta, *...on nykyään ihanaa se, että että minun ei tarvitse yksin olla se, joka kannattelee maailmaa ja mä ajattelen paljon enemmän asioita silleen niinku ryhmän tai työyhteisön kautta* (14). Vuorovaikutuksesta kysyttäessä vastauksissa kerrottiin, että *...tuntuu, että ihmisistä ollaan kiinnostuneita, myös opiskelijat ovat kiinnostuneet toisistaan ja sille on tilaa ja sille annetaan mahdollisuus* (14) tai *että on vuorovaikutus luennoitsijan ja kuuntelijoiden välillä, että kanssa ei pelkästään niin, että luennoitsija sanoo... Että on vastavuorosta koko ajan se toiminta.* (16)

Kehon eläyys ei perustu siihen, Merleau-Pontyn mukaan, miten ruumiin osat on koottu yhteen eikä siihen, että jostain muualta tuleva henki laskeutuu automaattiin, jolloin keho olisi vailla sisäisyyttä ja itseä. *...Et yleisopintovuodella niin oli tosi hyvä meininki tai semmonen yhteisöllinen meininki. Se varmaan se eka vuoden ideakin on, että olis enemmän sitä itsensä ihmisen tutkiskeluu.....oli semmosta yhdessä kasvamista* (15). Myös kognitiivinen oppiminen on saattanut olla lihallista, jolloin käytännön opiskelu voi olla myöhemmin tukena muistille: *Varsinkin työelämässä muistaa sen, ettei välttämättä ole ensimmäisenä se tiedollinen asia minkä muistaa, vaan se käytännön teko... Muistin kehitys voi olla laajempi, koska muisti voi kattaa myös muuta kuin tietojen muistamisen: Muisti on kokonaisvaltainen ja iso, verrattuna semmoseen kappeeseen tiedon muistamiseen... ja ...on sitten niin paljo eri laatuja muistamisessa ja se muisti on mennyt lihaan asti, se on sieltä helppo palauttaa mieleen* (14). Alkuperäisilmaisut uusista kokemuksista Snellman-korkeakoulussa opiskelun aikana olivat havaintoja omista kokemuksista ja omasta uudistumisesta monella tavalla kuten *...silmit auennu arkisiin asioihin* (15) tai *kauneudentajua on puhuteltu ..se puhuttelee niin syvältä se semmonen* (14). Myös ilmaisuvoiman ja uskalluksen lisääntymisestä kerrottiin: *Avaa ihmisestä...yhteyttä siihen ilmaisuvoimaan..Ruokkii..uskallusta ja halua...tuottaa itsestään konkreettisia ilmauksia* (14). Nämä eri puolilta ihmisen kehityksestä

kertovat opiskelijoiden kokemukset ilmaisevat hyvin Snellman-korkeakoulun holistista aikuiskasvatuksen pedagogiikkaa, jossa erilaiset oppimisen tavat ja ympäristö mahdollistavat hyvinvointia tukevan emotionaalisen, kognitiivisen ja sosiaalisen kasvamisen, jotka ovat oppisen tukea. Mielestäni tämä Merleau-Ponty tiivistys voidaan yhdistää myös kasvamiseen ja kehittymiseen: Ihmisruumis on olemassa, kun näkevän ja näkyvän, koskettavan ja kosketetun, silmän ja toisen silmän, käden ja toisen käden välillä tapahtuu eräänlainen risteytyminen, kun aistivan ja aistitun kipinä alkaa hehkua ja sytyttää tulen, joka palaa lakkaamatta...» (Merleau-Ponty 1960, 423-424.)

8 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS JA EETTISYYS

8.1 Tutkimuksen luotettavuus

Tässä tutkimuksessa olen pysytellyt laadullisen tutkimuksen arvioinnin kriteereissä, en ole siis käyttänyt määrällisen tutkimuksen validiteetin ja reliabiliteetin kriteerejä tutkimukseni luotettavuuden arvoinnissa, koska laadullisen tutkimuksen tulosten merkitys ei ole niiden tilastollisessa yleistettävyydessä. Tutkimuksessani on keskitytty ilmiöön liittyvien kokemusten laadulliseen tutkimukseen ja siihen mitä opiskelijat ovat kokemuksistaan kertoneet. Vaikka tutkimukseni taustateoria on Merleau-Pontyn kehon fenomenologia, en kuitenkaan ole pyrkinyt kuvaamaan ilmiöitä sinänsä kuten fenomenologinen tutkimusote olisi edellyttänyt, vaan luotettavuuden lisäämiseksi olen käyttänyt analysoinnissa fenomenografista analysointimenetelmää ja lähestynyt aineistoa fenomenografisella tutkimusotteella sekä käyttänyt valokuva-analyysia näkökulman laajentamiseksi. Näin olen saanut fenomenografisessa osuudessa tulokseksi kategorioita sekä valokuva-analyysin tuloksena on valokuvia ja kertomuksia opiskeluympäristöstä, joita olen sitten verrannut Merleau-Pontyn filosofisiin käsitteisiin, tutkimusongelman mukaisesti. Siten laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arviointi koskee koko tutkimusprosessia, sen dokumentointia ja tulosten esittämistä niin, että lukijat voivat sitä seurata ja arvioida tulosten totuudellisuutta. Lopullinen luotettavuuden arviointi jää lukijalle.

Huusko & Paloniemi (2006) korostavat fenomenografisessa tutkimuksessa sitä, miten uskollinen tulkinta on aineistolle. Fenomenografista kategoriajärjestelmää voidaan pitää riittävänä ja aineistoa oikeudenmukaisesti kohtelevana kuvauksena, jos jokainen haastattelu voidaan sijoittaa tutkimuksen sisälle. Luotettavuutta lisää se, että erilaiset käsitykset on tuotu edustavasti esille ja kategoriat eivät mene päällekkäin. (Larsson 1986.) Tässä tutkimuksessa haastattelut on pyritty pitämään tutkimuksen sisällä eivätkä kategoriat ole päällekkäin. Olen myös pyrkinyt raportoimaan analyysiprosessin niin, että lukija pystyy seuraamaan kategorioiden muodostumisprosessia ja tulosten syntymistä. Olen myös koettanut kuvata tutkimusprosessia seikkaperäisesti ja lisännyt aineistolainauksia läpinäkyvyyden lisäämiseksi (Ahonen 1994, 131,152)

Martonin (1986) mukaan fenomenologisen tutkimuksen päätulos muodostuu kuvauskategorijärjestelmästä eli tulosalueesta. Kategorioissa kuvataan haastateltujen erilaisia ajattelutapoja yleensä, jotka eivät ole yhteneviä, vaikka voivat tukea toisiaan, mutta ne voivat olla myös ristiriitaisia ja vastakkaisia. Yksilöiden käsitykset voivat vaihdella. Fenomenografiassa ei kuitenkaan vertailla käsityksiä, vaikka ryhmittelyjä voidaan tehdä. (Huusko-Paloniemi, 2006)

Martonin (1994) oletusta, että on löydettävissä rajattu määrä erilaisia käsityksiä on kritisoitu (Ashword ja Lucas, 1998, 426). Tutkija rakentaa käsityksistä kategorioita, hän luo kokonaisuuksia ja päättää kategorioiden määrän. Emme voi tietää, ovatko käsitykset eri historiallisina aikoina samoja ja ovatko käsitykset pysyviä, joten voidaan ajatella, että kategorioiden kokonaisuus on ajasta ja paikasta riippuvainen. Tietyssä yhteisössä, kulttuurissa, tietyssä ajankohtana olisi siis voimassa rajallinen määrä erilaisia käsityksiä ilmiöstä. (Huusko-Paloniemi, 2006)

Cuban & Lincolnin (1985) käsitteiden uskottavuus, siirrettävyys, riippuvuus ja vahvistettavuus, avulla voidaan tarkastella laadullisen tutkimuksen luotettavuutta (trustworthiness) (Parkkila 2000) 2

1. Uskottavuus. Tutkijan kyky perustella ja vakuuttaa oma perehtyneisyytensä tutkimusaiheeseenjajohtopäätöstenriittävä tukeminenteorianjatutkimustulostenavulla ja se, että tutkimuksessa metodologiset ja tutkimusasetelmalliset valinnat on perusteltu (Parkkila ym. 2000). Tutkimus on uskottava silloin kun tutkimukseen osallistuneita on kuvattu riittävässä määrin ja kerätty aineisto on osoitettu todenmukaiseksi. Tutkimukseen osallistuneita olen pyrkinyt kuvaamaan kappaleessa **4.1. Aineiston kuvaus.** Aineiston todenmukaisuuden saavuttamiseksi ovat tutkimukseen osallistuneet lukeneet viimeisen version tutkimuksestani. Tutkimuksen teemahaastattelurakenne antoi haastateltavalle mahdollisuuden itse valita, mitä kokemuksiaan hän kertoi.

2. Siirrettävyys. Parkkilan, Välimäen ja Routasalon (2000) mukaan siirrettävyydellä tarkoitetaan sitä, että tutkimuksen tulokset esiintyisivät samoina myös vastaavassa kontekstissa. Siirrettävyydessä on kysymys siitä, että tulokset voitaisiin mahdollisesti siirtää toiseen kontekstiin tietyin ehdoin, tässä tapauksessa tulokset voitaisiin siirtää esim. ruotsalaiseen steinerkoulun opettajia kouluttavaan instituutioon. Tutkimustani vastaavaa aikaisempaa tutkimusta en löytänyt, joten siirrettävyyden mahdollisuus jää lukijan arvioitavaksi.

3. Riippuvuus. Kyky noudattaa tieteellisen tutkimuksen yleisiä periaatteita. Tässä tutkimuksessa menetelmien valinnat on perusteltu. Riippuvuuteen liittyy myös tutkijan vaikutus tutkimustuloksiin. Laadullisessa tutkimuksessa tutkija voi olla osa tutkimusta, koska hän luo haastatteluaineiston, tekee rajaukset sekä päätyy tiettyihin tulkintoihin aineistonsa pohjalta (Gummesson 2005, 312). Tämän vuoksi

2 Cuban & Lincolnin (1985) käsitteet Credibility, Transferability, Dependability ja Confirmability on käännetty suomeksi eri tavoin, jonka takia käsitteiden merkitys eri kääntäjillä on erilainen. Valitsin Parkkilan käännökset ja tulkinnat.

tutkimuksen tulokset saattavat esittäytyä erilaisina toisen tutkijan toteuttamana. Haastattelun aikana tutkijan rooli oli teema-aiheiden mukaisten kysymysten esittämisen lisäksi esittää tarkentavia kysymyksiä, jos aiheesta oli potentiaalia saada syvällisempiä vastauksia haastateltavilta. Tutkija on valinnut valokuvat, jotka ovat persoonallisia ja rajallisia, mutta joiden avulla näkökulmaa voinee laajentaa fenomenografisten kategorioiden kokemuksellisten ja kirjallisten ilmaisujen kanssa.

4. Vahvistettavuus. Tutkimusaineistosta tehdyt johtopäätökset ja tulkinnat ovat helposti ymmärrettävissä myös muille kun tutkimuksen tekijälle (Parkkila ym. 2000). Vahvistettavuudessa lukijan on mahdollista seurata tutkijan päättelyä ja arvioida sitä niin, että tehdyt ratkaisut ja päättely voidaan vahvistaa oikeutetuiksi. Tässä tutkimuksessa läpinäkyvyyttä on lisätty useilla autenttisilla sitaateilla, jotka on nostettu esiin haasteltavien vastauksista. Tutkimustuloksissa sitaatteja on avattu lisää tutkijan omilla tulkinnoilla ja johtopäätöksillä, kuitenkin niin, että lukijalle on selvää, milloin kyseessä on autenttinen aineisto ja milloin tutkijan oma tulkinta. Erityisesti pohdinnan yhteydessä päättelyn kulkua on pyritty avaamaan useilla suorilla lainauksilla aineistosta. Aineiston analyysiä kuvattaessa on myös pyritty kattavasti havainnollistamaan tutkimusprosessin kulkua. Läpinäkyvyyttä on lisätty valokuva-analyysin valokuvilla, dokumenteilla, ja kertomuksilla kuvatuista paikoista.

Myös triangulaatio vahvistaa tutkimuksen luotettavuutta. Silloin tutkimustulokset eivät voi perustua ainoastaan yhteen näkökulmaan, sillä se tapahtuu muun muassa yhdistelemällä erilaisia menetelmiä, aineistoja ja teorioita (Eriksson & Kovalainen 2008, 293). Tässä tutkimuksessa on käytetty metodologista triangulaatiota. Tutkimusmenetelminä on ollut fenomenografia ja valokuva-analyysi. Fenomenografialla on pyritty keräämään laaja paletti opiskelijoiden kokemuksia ja valokuva-analyysin avulla on koetettu kuvittaa opiskelijoiden kertomuksia tarkemman kuvan ja syvemmän ymmärryksen luomiseksi Snellman-korkeakoulusta ympäristöineen, jotta lukija näkisi sen näkyvän, joka on koskettanut opiskelijoita. Teoriaosiossa esitellään molemmat tutkimusmenetelmät, joten kyseessä lienee myös teoreettinen triangulaatio.

Valokuva-analyysin avulla on lisäksi pyritty laajentamaan lukijan näkökulmaa tutkimusongelman mukaisesti ja on koetettu «ryhtyä tutkimaan aktuaalista maailmaa» (Merleau-Ponty 1960) ja «palaamaan takaisin asioihin itseensä» (Husserl Pettersonin 2011 mukaan). Näin mukana on Merleau-Pontyn fenomenologinen asioiden ilmeneminen, jolloin asiaa ei selitetä ja analysoida vaan sitä kuvaillaan.

Uskottavuuden aikaansaamiseksi tutkija on pyrkinyt saamaan aikaan aineiston saturoitumisen eli kylläntymisen siihen pisteeseen, jossa uudet kysymykset aineistolle eivät olisi enää kyenneet tuottamaan mitään lisää tutkimukselle ja aineisto olisi alkanut toistaa itseään. Aineiston kylläntymisen jälkeen on tutkijan tehtävä tuottaa aineistosta lukijalle läpinäkyvä kuva. Tähän on tässä tutkimuksessa pyritty teorian ja empirian vuoropuhelun kautta. Haastatteluissa on myös annettu haastateltavalle mahdollisuus täsmentää haastattelun aikana kertomaansa kysymällä viimeisenä kysymyksenä, onko haastateltavalla vielä jotain kerrottavaa Snellman-korkeakoulusta opiskeluympäristönä.

8.2 Tutkimuksen eettisyys

Tieteen tekemisessä ja erityisesti silloin kun aineisto kerätään ihmisiltä, on eettisyys pidettävä mielessä koko tutkimusprosessin ajan. Eettisyyden pohdinta aloitetaan jo aihetta pohdittaessa ja tutkimusta suunniteltaessa. Tutkimukseen osallistuville ja muille tutkimuksessa mukana olleille ei saa koitua haittaa tai vahinkoa tutkimukseen osallistumisen takia. Haastateltavien anonymiteetistä pidetään hyvin tarkasti huolta ja tutkimusaineistoa käsitellään sekä säilytetään luottamuksella, hyvän tieteellisen käytännön mukaan, niin tutkimuksen aikana kuin sen valmistumisen jälkeenkin. Tutkimusraporttia kirjoitetaan niin, että se ei loukkaa tahallisesti ketään. Tutkijalla on siis vastuu eettisyydestä tutkimuksen tekemisen aikana ja myös tutkimuksen valmistuttua. (Hirvonen 2006, 45.)

Viittaan vielä Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohjeisiin eettisesti kestävästä tutkimuksen tekemisestä (http://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf). Tutkimustani koskevat erityisesti seuraavat kohdat tutkimuksen eettisyydestä.

1. Tutkimuksessani olen pyrkinyt noudattamaan tiedeyhteisön tunnustamia toimintatapoja, rehellisyyttä, huolellisuutta ja tarkkuutta tutkimustyössä, tulosten tallentamisessa ja esittämisessä sekä tutkimusten ja niiden tulosten arvioinneissa. Luvussa luotettavuuden arviointi (7.1) kuvailin kuinka olen tehnyt fenomenografisen tutkimuksen ja valokuva-analyysin sekä kuinka olen käsitellyt saamaani tietoa. Olen pyrkinyt kuvaamaan tarkasti kuinka tutkimuksen tulokset ovat syntyneet. Olen pyrkinyt läpinäkyvyyteen tutkimuksessa ja tulosten esittämisessä sekä lisäksi tuomaan valokuva-analyysin avulla opiskelijoiden kuvaamat paikat näkyville ja lukijan tarkasteltaviksi.

2. Olen soveltanut tieteellisen tutkimuksen kriteerien mukaisia ja eettisesti kestäviä tiedonhankinta-, tutkimus- ja arviointimenetelmiä. Olen turvannut haastateltujen anonymisyyden ja kertonut heille tarpeelliset tiedot tutkimuksestani. Haastattelutilanteissa olen suhtaunut haastateltaviin kunnioituksella. Olen pyrkinyt toteuttamaan tieteellisen tiedon luonteen mukaista avoimuutta ja vastuullista tiedeviestintää tutkimuksen tuloksia julkaistaessa.

3. Olen ottanut huomioon muiden tutkijoiden työn ja saavutukset asianmukaisella tavalla niin, että olen kunnioittanut muiden tutkijoiden tekemää työtä ja viitannut heidän julkaisuihinsa asianmukaisella tavalla ja siten antanut niille kuuluvan arvon ja merkityksen omassa tutkimuksessani ja sen tuloksia julkaistaessa.

9 YHTEENVETO

Tässä luvussa esitän tiivistelmän pohdinnassa esitetyistä filosofisten käsitteiden ja fenomenografisten tutkimustulosten yhtymäkohdista. Tarkoitus on vastata tämän pro gradu-työn tutkimuskysymykseen: Minkälaisia yhtymäkohtia on Maurice Merleau-Pontyn filosofisilla käsitteillä ja opiskelijoiden kokemuksilla Snellman-korkeakoulusta opiskeluympäristönä?

Kuten jo pohdintaluvun alussa esitin, jää valokuva-analyysin tutkimuskysymyksiin vastaaminen pääasiassa lukijalle. Valokuva-analyysin tutkimuskysymykset olivat, kuinka valokuva laajentaa näkökulmaa, kun tutkitaan ilmiön ilmenevyyttä ja kuinka lukijan kokemusta ilmiöstä voidaan syventää valokuvien avulla. Joitakin valokuva-analyysin narratiiveja on mukana fenomenografisen osion tutkimuskysymykseen liittyvässä pohdinnassa.

Viitataan vielä pro gradu-työni johdannossa esitettyyn Merleau-Pontyn vaatimukseen, että ”Filosofiallemme ei jää muuta mahdollisuutta kuin ryhtyä tutkimaan aktuaalista maailmaa. Koska *olemme* sielun ja ruumiin yhteenliittymiä, joten täytyy olla tätä yhteenliittymää koskevaa ajattelua.” Korostan Merleau-Pontyn näkemystä, jonka mukaan sielullisen voi käsittää inhimilliseksi kokemukseksi ihmisessä, joten ruumiillisten, inhimillisten kokemusten ja aktuaalisen maailman sekä niiden välisten yhtymäkohtien tutkimuksella on merkitystä, koska Merleau-Pontyn mukaan ruumis on myös paikka, josta ihminen havaitsee maailman.

Maurice Merleau-Pontyn mukaan voidaan ajatella reduktion olevan ilmiön ilmenevyyden tutkimista, ei tietoisuudessa, vaan ruumiillisessa olemassaolossa näyttäytyvää maailman voimaa. Kuinka maailman voima voi näyttäytyä kävi mielestäni ilmi tulokseksi saamastani taulukosta nro 11 sivulla 49, jossa on yhdistetty kaikki tutkimukseni muut kategoriat *Kehoon liittyvät muutokset opintojen aikana*-taulukon kategorioiden kanssa. Esitän, että Merleau-Pontyn filosofisella käsitteellä *reduktio* on yhtymäkohtia ihmisen ruumiin ja kehollisten kokemusten, ruumiilliseen olemassaoloon liittyvien kokemusten kanssa. Minkälaisia ne kokemukset voivat olla, on siis luettavissa taulukosta nro 11.

Merleau-Pontyn käsite toiminnallinen tarkoituksellisuus tai operationaalinen intentionaalisuus on maailma, jonka elän ja siten toiminnallinen tarkoituksellisuus on olemisen sisällä. Opiskelijat kertoivat ruumiillisista kosketuksista maailmaan, kokemuksista, jotka kuvailivat vuorovaikusta ympäristöön, luontoon ja opetukseen. Näin tarkasteltuna filosofinen käsite toiminnallinen tarkoituksellisuus voi ilmetä vuorovaikutuksena tai liikkeenä ihmisen ja ihmisen ulkopuolisen olion välillä. Näitä kokemuksia on lueteltu sivulla 50, suhteet kehon ulkopuolelle-otsikon alla.

Kertoessaan suhteistaan luontoon, ryhmään tai olemisen tunnelmaan opiskelijat kuvailivat olemistaan, jossa ajattelu ja mykkä kokemus ovat yhtä sekä jossa mennyt ja tuleva kohtaavat. Opiskelijat reflektoivat esireflektiivisiä kokemuksiaan ja esittivät näin kokemuksiaan ontologisesta kiasmasta. Merleau-Pontyn mukaan lihan kiasmaattisen rakenteen eli ontologisen nauhapunoksen säikeet ovat olemisen suhteissa ja tämän tutkimuksen tulosten perusteella näitä säikeitä on mahdollista kokea. Ovatko nämä säikeiden kokemukset sitä tietoisuudelle antavaa villiä voimaa, josta Schelling Merleau-Pontyn mielestä puhuu, maailmaa, joka ei ole se minkä ajattelen, vaan sen minkä elän?

Olen koonnut taulukkoon 12 kiteytetysti ne Merleau-Pontyn filosofiset käsitteet, joille löysin tämän tutkimuksen puitteissa yhtymäkohtia opiskelijoiden kokemuksista.

Taulukko 12. Merleau-Pontyn kehonfenomenologiset käsitteet ja opiskelijoiden kokemuksia

Merleau-Pontyn kehonfenomenologiset käsitteet	Opiskelijoiden kokemuksia
Reduktio	Ruumiillinen oleminen ja keholliset kokemukset
Intentionaalisuus	Liike ja vuorovaikutus
Liha	Oleminen ja olemisen suhteet

Vaikka tutkimuksen aineiston muodosti vain viiden opiskelijan kertomukset kokemuksistaan, niin löysin useita yhtymäkohtia heidän kokemustensa ja Merleau-Pontyn kehonfenomenologisten käsitteiden välillä. Tulosten perusteella voi olettaa, että olisi mahdollista saada vielä tarkempaa tietoa ympäristön merkityksestä oppimiseen, jos käytössä olisi suurempi tutkimusaineisto. Mielenkiintoista olisi tutkia kuinka lapset kokevat erilaiset ympäristöt ja kuinka heidän kokemansa ympäristö vaikuttaa heidän kykyihin keskittyä, työskentelyn motivaatioon tai onnistumisen kokemuksiin. Kokemukselliseen tietoon perustuen olisi mahdollista tutkia myös erilaisten opetusmetodien ja opetuksen järjestelyjen sekä piilo-opetus suunnitelmien vaikutuksia opiskelijoiden hyvinvointiin, motivaatioon ja kognitiiviseen edistymiseen.

Lähteet:

Ahonen, Sirkka. 1994. Fenomenografinen tutkimus. Teoksessa Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, S. & Saari, S (toim.) Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirjayhtymä.113-160.

Brentano, Franz (1874). Psychology from an Empirical Standpoint, transl. by A.C. Rancurello, D.B. Terrell, and L. McAlister, London: Routledge, 1973. (2nd ed., intr. by Peter Simons, 1995).

Brentano, Franz (1874). Psychologie vom empirischen Standpunkt, Leipzig: Duncker & Humblot, 1874. [Available online]; (2nd, enl. ed. by Oskar Kraus, 1924, Leipzig: Meiner).

Brentano, Franz (1924). *Psychologie vom empisischen Standpunkt*, Leipzig: Verlag von Felix Meiner.

Cuba & Lincoln, 1985. Teoksessa Tuomi, J. & Sarajärvi, A. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi 2004. Helsinki. Tammi.

Eriksson, P. & Kovalainen, A. (2008). *Qualitative Methods in Business Research*. London: Sage Publications.

Heinämaa, Sara (1996). Ele, tyyli ja sukupuoli, Merleau-Pontyn ja Beauvoirin ruumiin fenomenologia ja sen merkitys sukupuolikysymykselle. Tampere: Gaudeamus. 56-86.

Hirvonen, A. 2006. Eettisesti hyvä tutkimus. J. Hallamaa, V. Launis, S. Lötjönen ja I. Sorvali (toim.) Etiikkaa ihmistieteille. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura. 31–49.

Holtinen, Maarit (2001). Snellman-korkeakoulun arkkitehtuurista. Teoksessa Hengessä mukana (toim. Cadia, Marjut ja Dunderfelt, Tony). Hämeenlinna: Karisto Oy

Hotanen, Juho (2008). *Lihan laskos*. Tampere: Juvenes Print.

Hotanen, Juho (2003). Merleau-Pontyn fenomenologinen paluu alkuperäiseen havaintoon. *niin & näin* 4/2003. 58-65.

Huemer, Wolfgang, "Franz Brentano", *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Fall 2014 Edition), Edward N. Zalta (ed.),

URL= <<http://plato.stanford.edu/archives/fall2014/entries/brentano/>>.

Husserl, E. (1995). *Fenomenologian idea*. Suomennos Juha Himanka, Janita Hämäläinen ja Hannu Sivenius (1995). Helsinki: Loki-kirjat.

Huttunen, Rauno. 2015. *Laadullinen tutkimus-luennot*. Turun yliopisto, kevät 2015.

Huusko, M. & Paloniemi, S. 2006. *Fenomenografia laadullisena tutkimussuuntauksena*

kasvatustieteessä. Kasvatus 2/2006. 162-173.

Kakkori, Leena (2009). Hermeneutiikka ja fenomenologia – Hermeneuttis-fenomenologisen tutkimusotteen sisäinen problematiikka. Aikuiskasvatus 4/2009. 273-280.

Larsson, Staffan. 1986. Kvalitativ analys – exemplet fenomenografi. Lund: Studentlitteratur.

Marton, Ference. 1981. Phemenography – describing conceptions of the world around us. Instructional Science 10, 177-200.

Marton, Ference. 1986. Phemenography – A Research approach ti investigating different understandings of reality. Journal of Thought 21 (3), 28-49.

Marton, F. 1994. Phenomenography. Teoksessa T. Husén & T. Neville (toim.) The international encyclopedia of education. Vol.8. London: Pergamon, 4424-4429.

Marton, F. & Booth, S. 1997. Learning and Awareness. New Jersey. Lawrence Erlbaum Associates.

Merleau-Ponty, Maurice (2000). Esipuhe havainnon fenomenologiaan. Suom. Antti Kauppinen. Tiede & edistys 3/2000. 170-182.

Merleau-Ponty, Maurice (2012). Filosofisia kirjoituksia, Luoto, M. Ja Roinila, T. (toim. ja suom.) Helsinki: Nemo.

Merleau-Ponty, Maurice (1966). Phänomenologie der Wahrnehmung ("Phénoménologie de la Perception", 1945). Käännös Rudolf Boehm. Berlin: Walter de Gruyter & co.

Nieminen, Marjo (2015). Visuaaliset aineistot-luento 15.9.2015. Turun yliopisto

Niikko, A. 2003. Fenomenografia kasvatustieteellisessä tutkimuksessa. Joensuun yliopisto.

Niiniluoto, Ilkka (1980). Johdatus tieteenfilosofiaan. Käsitteen ja teorian muodostus. Helsinki: Otava.

Niinistö, Kari (1981). Inhimillistä toimintaa tarkasteleviin tieteisiin ja erityisesti kasvatustieteelliseen tutkimukseen soveltuvat tulkinnallisen paradigman mukaiset tutkimusmallit ja -menetelmät, Niiden filosofinen tausta ja valintaan vaikuttavat tekijät. Turun yliopiston kasvatustieteellinen laitos, Julkaisusarja A:85.

Parkkila, M., Välimäki, M. & Routasalo, P. (2000). Teoksessa Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (toim.) Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi, 138– 139. Helsinki: Tammi.

Petterson, Mikael (2011). Depictive Traces: On the Phomenology of Photography. The Journal of Aesthetics and Art Criticism. Vol 69, Nro 2. 185-196.

Tulevaisuuden ihminen 2015-symposium, juhlaulkaisu. Toim. Rasimus, S., Raunela, E., Teckenberg-Jansson, P., Nylund, A. & Laszlo, A. Helsinki: Libris.

Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje, haettu 22.2.2017 : http://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf

Uljens, M. 1996. Fenomenografi – forskning om uppfattningar. Lund: Studentlitteratur.

Visual History. The images of education (2005). Toim. Mietzner, Ulrike, Myers, Kevin & Peim, Nick. London: Peter Lang.

Wilenius, Helena (2001): Annankadulta Ahtolaan. Teoksessa Hengessä mukana (toim. Cadia, Marjut ja Dunderfelt, Tony). Hämeenlinna: Karisto Oy

Wilenius, Reijo (1976). Kasvatuksen ehdot: Kasvatusfilosofian ehdot. Jyväskylä: Gummerus. <http://www.snellman-korkeakoulu.fi/> haettu 5.2.2016

LIITTEET

Liite 1

Haastattelukysymysten teemarunko 2015

Voitko kertoa onko tässä ympäristössä, luonnossa tai sisätiloissa joitakin asioita, jotka ovat mielestäsi vaikuttaneet sinun kognitiiviseen, emotionaaliseen tai sosiaaliseen oppimiseesi?

Minkälaisia kokemuksia sinulla on tässä ympäristössä muiden ihmisten kanssa toimimisesta?

Onko muilla järjestelyillä, joita Snellman-korkeakoulussa on, opetussuunnitelmalla ja tauoilla, mielestäsi vaikutusta oppimiseesi?

Onko tässä ympäristössä asioita, jotka ovat tukeneet kognitiivista oppimistasi?

Onko jotain asioita, jotka ovat tukeneet sinua emotionaalisesti?

Onko sosiaalinen oppimisesi edistynyt?

Onko sinulla ollut kehollisia kokemuksia näiden opintojen aikana? Miten kehosi on mahdollisesti reagoanut, oletko huomannut mitään muutoksia?

Onko täällä joitain asioita, jotka ovat estäneet tai jarruttaneet oppimistasi?

Liite 2

SNELLMAN-KORKEAKOULU

Steinerpedagogisia kasvatus- ja taideopintoja

Snellman-korkeakoulu on valtakunnallinen oppilaitos, jonka tehtävänä on steinerpedagogiselta pohjalta kehitettyjen yleissivistävien opintojen järjestäminen ja korkeakoulun erityisenä koulutustehtävänä on antaa steinerpedagogista opettajakoulutusta. Opinnoista saa kelpoisuuden steinerkoulun luokanopettajan ja taideaineiden opettajan ammatteihin sekä varhaiskasvattajan ammattiin steinerpäiväkodeissa. Koulutuksen tavoitteena on ammatillisen kelpoisuuden lisäksi yksilön omien kykyjen sekä fyysisten, psyykkisten ja henkisten voimavarojen herättäminen ja keinojen tarjoaminen näiden kykyjen elinikäiselle ja tasapainoiselle kehittämiselle. Näin Snellman-korkeakoulun opinnoista saa voimavaroja koko persoonallisuuden kehittämiselle - tiedollisten, taiteellisten ja sosiaalis-käytännöllisten opintojen muodossa.

Snellman-korkeakoulussa on myös muuta steinerpedagogista koulutusta: puhe- ja draamataiteen, goetheanistisen kuvataiteen, eurytmian, laulun sekä biodynaamisen viljelyn ja luonnonhoidon opintoja.

Oppilaitoksen tarkoitus

Snellman-korkeakoulun opinnot on rakennettu klassisen sivistysyliopiston periaatteille, joiden mukaan korkeakoulun tarkoituksena on edistää opiskelijoiden inhimillistä ja ammatillista kehitystä, jolloin lähtökohtana on laaja-alainen käsitys sivistyksestä, johon kuuluu filosofisia, tieteellisiä, taiteellisia ja eettis-käytännöllisiä opintoja. Toiminnassa painottuu steinerpedagoginen ja fenomenologinen lähestymistapa, joka pyrkii ottamaan huomioon myös ihmisen ja maailman henkisen ulottuvuuden. Koulutuksen tueksi kehitetään siihen liittyvää tutkimusta ja pyritään laajaan kansalliseen ja kansainväliseen yhteistoimintaan, varsinkin vuorovaikutukseen muiden opettajakoulutuslaitosten kanssa.

www.snellman-korkeakoulu.fi

