

## “AIKA IKÄÄN KUIN PYSÄHTYY” – OPISKELIJOIDEN KEHOLLISIA KOKEMUKSIA

Tiina Kujala, FT, LitM, Tampereen yliopisto/Kasvatustieteiden tiedekunta, Åkerlundinkatu 5, 33014 Tampereen yliopisto.  
P. 050-3436 296, sähköposti: tiina.h.kujala@uta.fi (yhteyshenkilö). Maarit Marttila, LitT, opinto-ohjaaja, Tampereen kaupunki

**Kujala, T. & Marttila, M. 2018. “Aika ikään kuin pysähtyy” – opiskelijoiden kehollisia kokemuksia. Liikunta & Tiede 55 (2–3), 88–93.**

**Kujala, T. & Marttila, M. 2018. “It feels like time is stopping” – students’ embodied experiences. Liikunta & Tiede 55 (2–3) 88–93.**

### TIIVISTELMÄ

■ Kehollisuuden käsite on syksyllä 2016 voimaan astuneen perusopetuksen opetussuunnitelmauudistuksen myötä ajankohtainen, silti vähän liikuntakasvatuksen kontekstissa huomiota saanut käsite. Lähestymme artikkelissamme kehollisuutta fenomenologisesta kehokäsityksestä ammentavalla tutkimusotteella. Tällöin keho ymmärretään merkityksiä kantavaksi ja niitä muodostavaksi, maailmaan suuntautuneeksi, intentionaaliseksi subjektiksi, jolla on roolinsa myös oppimisessa. Tutkimuskysymyksemme on, miten opiskelijat kuvaavat kehollisia kokemuksiaan, joita he kahdella eri liikuntakasvatuksen opintojaksolla ovat saaneet.

Aineistona ovat ammatillisen oppilaitoksen opiskelijoiden haastattelut ja yliopiston luokanopettajaopiskelijoiden päiväkirjatiivistelmät. Aineiston käsittely perustuu fenomenologiseen analyysiin, jossa edettiin luokittelun kautta koettujen merkityskokonaisuuksien, eletyn kehon ja objektikehon kokemisen, kuvaamiseen ja tulkintaan.

Opiskelijat sanallistavat kehollisuuden kokemuksiaan siinä sosiaalisessa ja kulttuurisessa kontekstissa, johon liikkuminen sijoittuu. Puhtaasti omien kehollisten kokemusten kuvaamiseen tarvittavat resurssit ovat puutteelliset – keholliseen hiljaiseen tietoon ei ole syntynyt elämän vaiheissa kontaktia, sitä ei tunnusteta tai sen ilmaisemiseen ei ole sanastoa. Kehon tuntemukset alkavat erottua, kun kehoa harjoitetaan eri tavoin ja syntyneitä kokemuksia sanallistetaan. Tämä laajentaa liikuntakasvatuksen diskursseja ja tuo esiin merkityksellisiä kokemuksia, jotka sitovat ihmiset liikunnalliseen elämäntapaan ja avaavat ovia muille elämän osa-alueille.

*Asiasanat: kehollisuus, kehofenomenologia, kehollinen kokeminen, kehollinen oppiminen*

### ABSTRACT

■ The concept of embodiment is actual due to the National Core Curriculum for Basic Education implemented in autumn 2016, but has received little attention among Physical Education (PE) so far. In this article, our aim is to use the contribution of phenomenology to make the concept of embodiment clearer, that is, the body is understood as a subject carrying and producing meanings and having a role in learning, too. The purpose of our article is to focus on the students’ embodied experiences during two PE courses.

The data consists of vocational college students’ interviews and university class-teacher students’ summaries of their diaries. The phenomenological analysis was conducted by categorizing the data into two main meanings, the lived body and the object body, and interpreting them.

The students verbalize their embodiment experiences not only as sensations of the body of their own, but include mainly social and cultural aspects as well. Resources required to describe purely ones’ own bodily experiences are insufficient – either no contact to silent bodily information has not been born during the life lived, the contact is not recognized or there is no vocabulary to express the contact. Bodily sensations start to become perceivable when the body is exercised in various ways and the resulting experiences are also verbalized. Although verbalizing the embodied experiences is not easy, it is that much more important. Through verbalizing it is possible to broaden the PE discourses and bring the meaningful experiences into view binding people not only into physical activity, but opening doors to the other areas of life, too, when reflecting your own body and its capability to learn.

*Key words: embodiment, phenomenology of body, embodied experience, embodied learning*

## JOHDANTO

Kehollisuuden käsite mainitaan ensimmäistä kertaa opetussuunnitelmauudistusten historiassa elokuussa 2016 voimaan astuneessa Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (POPS 2014). Suhteessa siihen, että kehollisuus mainitaan sekä osana koko perusopetuksen oppimiskäsitystä että liikunnan oppiainekohtaisessa osassa jokaisella vuosiluokalla, se on kohtalaisen outo käsite liikuntakasvatuksen kontekstissa. Käsitteen juuret voidaan johtaa fenomenologiaan. Fenomenologia on filosofian tutkimussuuntaus, joka pyrkii tutkimaan tietoisuuden rakenteita havaintokokemuksessa. Tämä tapahtuu niin sanotun reduktion kautta, mikä tarkoittaa etäisyyden ottamista tavanomaiseen tapaamme suhtautua maailmaan. Fenomenologisella tutkimusotteella lähestytään eletyn kehollisen kokemuksen tutkimista, jolloin ihmisen olemassaoloa voidaan ymmärtää reflektiivisen tietoisuuden ja reflektioimattoman kehollisen kokemuksen moniselitteisenä yhteytenä. (Judén-Tupakka 2007, 63; Perttula 2012.)

Maurice Merleau-Pontyn (2002) nimeen vahvasti yhdistetyn kehofenomenologian mukaan keho käsitetään merkityksiä kantavaksi ja niitä muodostavaksi, maailmaan suuntautuneeksi, intentionaaliseksi subjektiksi. Emme kohtaa maailmaa ensisijaisesti tietämällä, uskolla ja olettamalla vaan liikkumalla, tuntemalla ja havaitsemalla. Fenomenologinen ote kysyy, mitä keho tekee ja miten olemme maailmassa kehollamme (Heinämaa 2002). Eletyn kehomme ansiosta olemme kokevia subjekteja. Koemme kehossamme kipua, mielihyvää, pelkoa, pätevyyttä, vahvuutta jne. Eletyn kehon vastakohtaksi asetuu objektikeho, esineellistetty keho (Kortelainen 2014; Reeve 2011), jota mm. lääketiede tutkii ja jona postmoderni kulutusyhteiskunta kehomme representoi (Giddens 1991). Suhteemme elettyyn kehoon on suora ja välitön. Me liukumme ja toimimme eletyllä kehollamme, me myös oppimme kehollamme.

Kehollinen oppiminen korostaa toiminnan ja koko kehossa tapahtuvan aktiivisuuden, joko näkymättömän, sisäisen liikkeen tai näkyvän liikkeen, merkitystä oppimisessa. Kehollisessa oppimisessa ihminen aktivoituu niin aistimusten, tunteiden, mielikuvien, kielten kuin ajattelun tasoilla. (Anttila 2013, 44; Koski 2000; Siljamäki jne. 2016.) Perusajatuksena on esikielellisen tai esireflektiivisen tietoisuuden tason kietoutuminen yhteen reflektiivisen, kielellisen tietoisuuden tason kanssa. Ihmisen liikkuaessa hän myös ajattelee, aistii, havainnoi ja nimeää havaintojaan sekä antaa niille merkityksiä. Ajatuksen ja kokemuksen kietoutuessa toisiinsa tuotetaan uutta, jopa yllättävää toimintaa, ajattelua ja kieltä. (Anttila 2013, 42–43.) Kehollisen oppimisen eräänä juurena voidaan pitää tekemällä oppimista ja kokemuksellista oppimista. John Dewey'n pragmatistisen kasvatusfilosofian ydinkäsite on juuri kokemuksen käsite (Dewey (1934/2005; 1938/1997). Kolbin (1984, 21) syklinen malli korostaa reflektion osuutta kokemuksellisessa oppimisessa. Myös Silkelä (2001) painottaa oppimisessa syviä, aitoja kokemuksia. Hänen mukaansa minän uudelleen rakentuminen mahdollistaa persoonallisesti merkittäviä oppimiskokemuksia, jolloin ymmärrämme jonkin asian uudella tavalla ja tämän seurauksena maailmankuvamme avartuu (ks. myös Hopkins & Putnam 1997, 80–82). Lauri Rauhalan (1993, 144–145) kolmikantainen ihmiskäsitys tuo tajunnallisuuden ja kehollisuuden oheen situationaalisuuden. Situaatiolla hän tarkoittaa ihmisen kosketuspintaa maailmansa kanssa, hänen sijoittumistaan ympäröivään todellisuuteen ja sen suhteisiin. Voimassa olevan kansallisen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden oppimiskäsityksen voi nähdä kumpuavan edellä esitetystä ihmis- ja oppimiskäsityksestä. Se korostaa oppilaan aktiivista roolia, kehollisuutta, eri aistien käyttöä ja tunnekokemuksia (POPS 2014, 17).

Kehofenomenologisella otteella ja kehollisella oppimisella on erityisesti tanssin tutkimuksessa vahva jalansija (Anttila 2009; 2013; Siljamäki jne. 2016). Pyrkimyksemme on ulottaa kehofenomenologista tutkimusotetta tanssin tutkimusta laajemmin liikuntakasvatuksen

kontekstiin (ks. esim. Hill 2015; Maivorsdotter & Lundvall 2009; Owens jne. 2014; Varea & Tinning 2014). Brown ja Payne (2012) argumentoivat meta-analyysissään kehofenomenologisen otteen uutta luotaavaa mahdollisuutta niin liikuntakasvatuksessa kuin sen tutkimuksessa. Lähtökohtanamme on ajatus siitä, että kehollisten kokemusten havaitsemisen ja sanallistamisen eli reflektoinnin kautta on mahdollista päästä käsiksi siihen hiljaiseen, keholliseen tietoon (Parviainen 2016), jota liikkuaessa kertyy ja jota ei ole totuttu havaitsemaan eikä sanallistamaan. Liikuntakasvatuksen puhettavat palautuvat urheilu-, kuntoilu- ja terveystieteisiin, joiden toistaminen ja siteeraaminen liikuntakasvatuksen kontekstissa saattaa ohjata ja rajata ihmisten tapaa ajatella, tuntea, toimia ja olla vuorovaikutuksessa (Owens jne. 2014, 665). Vastaavat diskurssit hegemonisoivat myös liikuntakasvatusta tieteen alana redusoiden sen usein mm. anatomiaan, fysiologiaan tai motoriseen kehitykseen (Brown & Payne 2012). Fenomenologinen näkökulma lisää ymmärrystä inhimillisen kokemuksen muodostumisesta ja niistä merkityksistä, joita yksilö kokemuksille antaa (Brown & Payne 2012; Klemola 1990, 57; Maivorsdotter & Lundvall 2009, 266). Pyrimme tavoittamaan jotakin yleisinhimillistä siitä, miten ihminen tunnistaa asioita samanaikaisesti niin kehossaan kuin mielessään tässä ja nyt, kantaen silti mukanaan jälkiä ja kokemuksia menneisyydestä (ks. Klemola 1990; Parviainen 2016). Yhdymme näin aikaisempien tutkijoiden kehofenomenologiseen näkemykseen ihmisestä aktiivisena, kokonaisvaltaisena ja kokemuksellisena toimijana. Tutkimuskysymyksemme on, miten opiskelijat kuvaavat kehollisia kokemuksiaan, joita he kahdella eri liikuntakasvatuksen opintojaksolla ovat saaneet.

## TUTKIMUSAINEISTO

Aineisto koostuu viidestä (5) ammatillisen koulutuksen opiskelijan haastattelusta sekä neljäntoista (14) yliopiston luokanopettajakoulutuksen opiskelijan tekstistä. Haastateltaviksi valikoitui Retkeily ja luontoliikunta -opintojakson viisi opiskelijaa. Kyseinen opintojakso on yhteisiin tutkinnon osiin kuuluva valinnainen opintojakso ja se toteutetaan kolmivuotisen koulutuksen toisena lukuvuonna. Valinnaiselle opintojaksolle voi osallistua eri alojen opiskelijoita. Opintojakso kesti 34 tuntia. Kokoontumiskertoja oli 13 sisältäen yhden kymmenen (10) tunnin retken kansallispuistoon. Muilla kerroilla liikuttiin oppilaitoksen lähiympäristössä ja sateisilla ilmoilla myös sisätiloissa samalla retkeä tai etukäteisvalmisteluja edellyttäviä lajeja (melonta, kiipeily) suunnitellen.

Lähetimme haastattelupyynnön Wilman kautta kaikille täysi-ikäisille opintojaksolle osallistuneille opiskelijoille. Kyseinen opintojakso toteutettiin oppilaitoksessa, jossa opiskelee pääsääntöisesti tekniikan ja rakennetun ympäristön opiskelijoita. Näistä suurin osa on miehiä. Myös haastateltavat, kuten opintojakson kaikki opiskelijat, olivat miehiä. Toinen tämän artikkelin kirjoittajista toteutti teemahaastattelut opiskelijoiden itsensä ehdottamissa paikoissa. Haastattelukysymyksillä tavoiteltiin opiskelijoiden omia kokemuksia sekä heidän ajatuksiaan itsentuntemuksesta ja kehollisesta tiedosta. Haastattelijat kertoivat heille, että kysymyksiin ei ole olemassa oikeita tai vääriä vastauksia vaan heidän omat näkemyksensä ja ajatuksensa ovat arvokkaita. Haastattelutilanteet olivat rauhallisia ja niin opintojakson opetuksen, haastattelut kuin litteroinnin teki sama opettaja-tutkija, joka on toinen tämän artikkelin kirjoittajista.

Luokanopettajaopiskelijoilta kerätty aineisto koostuu liikunnan oppimispäiväkirjojen tiivistelmistä. Opintojakso järjestettiin osana monilukuitaito-temaa yhdessä muutaman muun alakoulussa opettavan oppiaineen opintojen kanssa. Opintojaksoon kuuluvissa harjoituksissa keskityttiin mm. eri välinein ja erilaisissa olosuhteissa

(senso)motoristen taitojen harjoitteluun. Myös ryhmäytyminen oli keskeisessä roolissa. Opintojaksolla oli käytössä muistikirjasovellus päiväkirjan kirjoittamista ja materiaalien jakamista varten. Kaiken kaikkiaan kurssi (20 tuntia) koostui kahdeksasta (8) kontaktiope- tuskerrasta. Opiskelijat tekivät lukuvuoden ajan päiväkirjahavaintoja omista kehollisuuden kokemuksistaan sekä niistä merkityksistä, joita liikunta heidän elämänvaiheissaan on saanut ja edelleen saa. Tehtävänanto noin kolmen sivun mittaiseen päiväkirjojen pohjal- ta laadittavaan tiivistelmätekstiin oli väljä. Ennalta ilmoitettuna arvointikriteereinä toimivat pohdinnan oivaltavuus, syvällisyys ja monipuolisuus. Aineistoon päätyneissä tiivistelmäteksteissä opiske- lijat lähestyivät kehollisuutta henkilökohtaisella tasolla, oman koke- muksen näkökulmasta.

Kysyimme kaikilta tutkimukseen osallistuneilta luvan aineiston tutkimuskäyttöön. Lisäksi kerroimme, että tutkimuksessa tullaan noudattamaan hyvää tieteellistä käytäntöä ja korostettiin tutkittavien yksityisyyden suojaamista. Haastatteluihin osallistuminen perustui vapaaehtoisuuteen. Luokanopettajaopiskelijoille annettiin mahdolli- suus kieltäytyä tutkimukseen osallistumisesta. Yksi opiskelija ilmoiti, että ei halua tekstiään käytettävän tutkimuksessa. Sanatarkkaan litteroitua tekstiä viidestä haastattelusta kertyi 40 sivua (fontti 12, riviväli 1.5). Tämä yhdessä 12 nais- ja kahden miesopiskelijan kirjoit- taman päiväkirjatiivistelmän kanssa, yhteensä 45 sivua, muodostivat analysoitavan tekstimassan.

## AINEISTON ANALYYSI

Aineiston käsittely perustuu fenomenologiseen analyysiin, jossa edet- tiin luokittelun kautta koettujen merkityskokonaisuuksien kuvaami- seen ja tulkintaan. Oivaltava havainnointi, ymmärtäminen ja osaltaan myös intuitio ovat keskeisessä asemassa analyysin teossa. (Judén- Tupakka 2007; Laine 2015; Lehtomaa 2005.) Fenomenologisen menetelmän muokkaamista tutkittavan ilmiön tarpeisiin yhdessä sen systemaattisuuden kanssa pidetään yhtenä menetelmän etuna (Laine 2015, 35–42; Lehtomaa 2005, 181–182). Myös tässä tutkimuksessa analyysimalli rakentui kahden tutkijan välisen vuoropuhelun avulla. Analyysin alussa molemmat tutkijat perehtyivät omiin aineistoihinsa. Tämän jälkeen jaoinme koko anonymisoidun aineiston yhteisesti tarkasteltavaksi, mikä huolellisen luennan jälkeen auttoi siihen sisään pääsyssä. Keskeistä oli nähdä samalla kertaa sekä yksityiskohdat että kokonaisuus (ks. Lehtomaa 2005, 182). Systemaattisuutta lisäävinä apuvälineinä aineiston merkitysluokittelussa toimivat Word-tekstinkäsittelyohjelma ja laadullisten aineistojen käsittelyyn tarkoitettu Atlas.ti -ohjelma. Luennan edettyä aineistosta alkoi erottua merki- tisyyskikoita. Tässä vaiheessa tiivistimme ja pelkistimme aineistoa ja saatoimme karsia pois aineistopätkät, jotka eivät liittyneet tutki- muskysymyksiin. Luokittelun edetessä löysimme selviä samankaltai- suuksia ja jatkuvasti toistuvia teemoja. Tutkittavan ilmiön olemuksen rakenne (Perttula 2012) alkoi hahmottua. Opiskelijoiden kuvauksista ilmeni runsaasti toisiaan risteäviä merkityskikoita, mikä vaikeutti oleellisen löytämistä. Lisäksi ilmiön sanallistamisessa esiintyneet ongelmat aiheuttivat pohdintaa. Fenomenologisen analyysin yksi suurimmista haasteista on sulkeistaminen. Pyrimme tavoittamaan tutkittavaa ilmiötä mahdollisimman uskollisesti sellaisena kuin se tutkittaville on ilmennyt, mikä edellytti omista esioletuksistamme ja ennakkoluuloistamme vapautumista. Tulimme myös tietoisiksi teoreettisen tiedon hallitsevuudesta ymmärryksemme rakentumisessa, mistä niin ikään pyrimme eroon. Pyrkimys siirtää epäoleellinen syrjään ja keskittää huomio tutkittavan ilmiön olennaisuuksiin teki tilaa oivaltavalle havaitsemiselle. (Judén-Tupakka 2007, 72–73.) Eläy- dyimme avoimesti tutkittavien kokemusmaailmaan kuten Perttula (2012) alun perin Giorgin fenomenologisen tutkimuksen rakennetta mukaillen ja laajentaen esittää.

## Kehollisuus eletyn kehon kokemuksena

Eletyn kehon kokemuksessa ihminen tunnistaa asioita samanaikai- sesti niin kehossaan kuin mielessään (Klemola 1990; Parviainen 2016). Kortelaisen (2014, 127) mukaan eletyn kehon käsite kuvaa välitöntä kokemuksellista olotilaa. Opiskelijoilta keräämässämme aineistossa eletyn kehon kokemus kietoutuu kehon ja mielen yhtey- den sanallistamiseen, osaksi kokonaisvaltaista oppimista sekä osaksi luontoelämyksiä. Niin oppimiskokemuksissa kuin luontokokemuk- sissa keho, tajunta ja ympäristö yhdistyvät moniaistisesti toisiinsa, kun taas teknologian käyttö liikuntatilanteissa voi etäännyttää eletyn kehon kokemuksesta. Kehon ja mielen yhdistymistä aineistossamme kuvaavat esim. ilmaisut hengellinen, virkeä, rento, rauhoittava, posi- tiivinen tai ilo.

*Skettaaminen on sellasta hengellistä tai sillee niin kuin että, niin kuin kaikki on toistensa kavereita. (Frans)*

*Elämäni astuivat ensin meditaatio ja mindfulness ja niiden myötä jooga. Ajatukseni kehollisuudesta menivät täysin uusiksi. Siinä missä aiemmin olin panostanut lähinnä henkisiin ominaisuuksiini ja laimin- lyönyt fyysisistä puolta täysin, niiden harjoitteiden myötä ymmärsin, ettei erillistä fyysisistä ja henkistä ole olemassakaan vaan ne ovat yksi ja sama asia. (Anni)*

Musiikin ja liikkeen yhdistyminen aikaansaa eheyden tunnetta.

*Olen kokenut, että musiikin yhdistäminen liikkeeseen tehostaa kehon- lukutaitoa: musiikki herättää tunteita ja saa mielikuvituksen liikkeelle, kun taas liikkeen kautta voi ilmaista musiikin luomaa tunnelmaa ja ko- kea samalla, mihin kaikkeen se oma keho taipuukaan. (Liisa)*

Tanssin ja tietoisuustaitoharjoitusten on todettu tarjoavan mah- dollisuuden moniulotteisiin kokemuksiin, tunteiden ilmaisuun sekä kehon ja mielen yhteyden harjoittamiseen (Siljamäki jne. 2016). Tanssijoiden on myös todettu omaavan erityisen valmiuden sanallista kehollisia kokemuksiaan (Anttila 2009).

Tutkimuksessamme ilmeni havainto kehon ja mielen yhteydestä osana oppimista, siitä, miten kokonaisvaltainen ja näin myös kehol- linen kokemus oppiminen on. Oppiminen voi tapahtua eri persoon- allisuuden alueilla. Kehollisessa oppimisessa ihminen voi aktivoitua niin aistimusten, tunteiden, mielikuvien, kielen kuin ajattelun tasoil- la (Anttila 2013, 44; Koski 2000; Siljamäki jne. 2016.) Seuraavassa sitaatissa purkautuu käsitys oppimisen kapea-alaisuudesta.

*Ymmärsin harjoituskerroilla, miten suuri merkitys kehollisuudella on ollut oppimiselleni. Olen vasta nyt ymmärtänyt, miten paljon tehok- kaammin opin uusia asioita kehollisuuden kautta. (Ismo)*

Seuraavassa esimerkissä kirjoittaja kuvaa oppimista oman henki- sen kantin kehittämisenä sosiaalisesti kuormittavassa tilanteessa.

*Olin luullut, että liikunta yliopistossa tarkoittaa erilaisia pelejä ja kilpailua. Olikin pieni shokki, kun tajusin että tutustummekin ryhtiin, hyvään asentoon. Luottamusharjoitukset olivat täydellisesti epämu- kausalueellani. Ensimmäisen liikuntatuntin jälkeen olinkin pienessä so- siaaliähkyssä: on paljon kuormittavampaa tehdä asioita ihmisten kanssa kuin juosta pallon perässä. Toisaalta opin paljon. Opin paljon siitä, että kaikki urheilu lähtee itsestä ja omakohtaisesta hyvän olon kokemuksesta. Urheilun ei välttämättä tarvitse olla omien heikkouksien paikkaamista; se voi olla omaa henkisen kantin kehittämistä. Liikuntatuntien jälkeen olinkin henkisesti poikki. (Mia)*

Luonto mahdollistaa eletyn kehon kokemuksen syntyä. Kuhmonen (1998, 145) toteaa, että luontosuhteessa aistiva keho on yhteyden

rakentaja, side luontoon. Hänen mukaansa luonnon kohtaamisessa on kyse oman itsemme ymmärtämisestä luonnon kautta. Kokijan lähimaailma eli hänen tilanteensa (ks. Rauhala 1993, 144–145) voi parhaimmillaan toimia ilon ja positiivisuuden herättelijänä, motivaation lähteenä. Opiskelijoiden lähimaailmat yhdessä kehollisten kokemusten kanssa tuottavat tilaa tajunnallisuudelle ja näin uusia merkityssuhteita kehollisuuden, tajunnallisuuden ja ympäristön välille (ks. Rauhala 1993, 146).

*Luonnossa liikkuminen herättää positiivisuutta ja sellasta iloa, koska näkee, näkee ja pystyy kävelemaan siellä luonnossa ja olemaan yhtä sen kanssa ja sitten sille kävelee ja sitten se motivoi, koska sitten voi vaan kävellä ja kävellä ja sitten se on vaan hienoo, kun on kaikenlaisia siinä ympärillä.* (Frans)

*Kyllä mä ainakin oon huomannut siinä semmotten, on jotenkin rennompaa olla. Jossa olo tuntuu mukavalta. Sitten se, parempi hengittää. Ja jos on harrastanut jotain liikuntaa, kyllä se jotenkin mukavampi olla siellä. Kai se jotenkin vaan, luonto vaikuttaa siihen kokemukseen.* (Daniël)

Luonnossa keho, tajunta ja ympäristö kietoutuvat moniaistisesti toisiinsa. Useissa tutkimuksissa on havaittu, että luonto on ympäristö, joka tuottaa iloa ja positiivisia kokemuksia (esim. Marttila 2016, 175). Pasasen ja Korpelan (2015, 4–8) mukaan luonto liikuttaa ja elvyttää. Luontoon mennään rauhoittumaan, virkistymään ja nauttimaan siitä. Luonnosta löytyy useiden ihmisten mielipaikka, jossa ajatukset selkiytyvät, mieliala ja keskittymiskyky paranevat sekä arjen huolet unohtuvat. Telaman (1992, 74) mukaan luontoympäristö tarjoaa hyvät olosuhteet minän vahvistamiseen, itsetunnon ylläpitämiseen, ahdistuneisuuden vähentämiseen ja jännitysten laukaisemiseen.

Eletyn kehon kokemisen tarkasteluun tuo oman lisänsä kysymys teknologian käytöstä liikunnassa. Teknologian avulla saatavan tiedon luonne kehosta on erilaista kuin kokemuksellisen tiedon ja sen tulkitsemisen myötä syntynyt tieto. Laitteiden kautta saadaan tietoa kehon fysiologisista toiminnoista, kun taas liikekokemusten taustalla on koko eletyn elämän tunnekartta ja sen kulttuurinen konteksti kuten Parviainen (2016, 12) on todennut. Seuraava sitaatti osoittaa opiskelijan hämmennystä teknologian kautta saadun ja eletyn kehon kautta saadun tiedon välillä.

*Kännykkäni mittaa askeliani päivän ajan ja huomasiin harmistuvani, kun jätin liikuntatunnin ajaksi kännykän sivuun. Tällöin tuntui, että panokseni meni hukkaan, kun dataa ei tallentunut. Olisi hyvä päästä tästä tavasta eroon, että kaikki täytyisi jäädä tallentuneena numeroiksi enemmän kuin liikeradoiksi tai elämyksiksi itselle. Päiväkirjan pitäminen mielestäni auttaa tässä ja on hyvä tapa liikuntatuntien oheen.* (Sofia)

Eletyn kehon kokemisen voi ohittaa kehon mieltäminen objektikehoksi.

## **Kehollisuus objektina olemisen kokemuksena**

Objektikeho viittaa kehoomme esineen tavoin tarkasteltuna (Kortelainen 2014). Liikuntakasvatuksen kontekstissa objektikehon kokemus palautuu usein käsitykseen kehosta, joka on muokattava kohde, epätäydellinen, katsottava ja arvioitava (ks. Kujala ym. 2012). Kehomme on helppo määritellä myös kulttuurisessa kontekstissa erilaisuuden kautta objektina siten, että yksilön kokemusta omasta kehosta ei kunnioiteta. Keräämässämme aineistossa opiskelijat sanallistavat objektikehon kokemusta katsottuna olemisen kokemisena ja kulttuurisina odotuksina kehoa ja sen käyttöä kohtaan.

Vesiliikunnassa keho voi olla katseiden kohteena tai sen voi piilottaa veden alle.

*Aivan uuden ulottuvuuden kehollisen epävarmuuden kentälle luomat uimatunnit, joille pääsimme itsekin osallistumaan koulutuksessamme. Jopa meidän keskuudessamme heräsi keskustelua uimatuntien ahdistavuudesta. Oman kehon paljastaminen on myös aikuisiässä hankala asia.* (Hanna)

*Olen aina pitänyt siitä, miltä vesi tuntuu, kun se ympäröi kehoani ja koskee ihoani. Vedessä olen kevyt, ja voin sukeltaa pinnan alle piiloon ääniä ja katseita.* (Julia)

Kilpailu- ja vertailutilanteet tuottavat katsottuna olemisen kokemusta.

*Hulavanne-harjoituksessa kehollisuus oli vahvasti läsnä, etenkin kun ryhmässäni oli paljon minulle tuntemattomia opiskelijoita. Olin kehoitettuna harjoituksessa ja tarkkailin, miten minun ja muiden kehot taipuvat harjoitukseen. Onneksi osaan nykyään olla rennommin kilpailutilanteissa, mutta silti kehoni muuttui kömpelömmäksi, kun kilpailutilanne alkoi. Kilpaileminen hermostuttaa minua jostain syystä. Ehkä haluaisin onnistua ja voittaa kovasti.* (Julia)

Opiskelijat kuvaavat sitä, miten kehoa määritellään kulttuurisessa kontekstissa seksuaalisen suuntautumisen tai sukupuolen kautta. Tällöin ei välttämättä kunnioiteta yksilön omaa kokemusta kehostaan (Kortelainen 2014, 128). Eletyn kehon ja katsotun objektikehon väliin jää kokemuksellinen kuilu.

*Liikuntatunneilla olin aggressiivinen ja pärjäsinkin pallon kanssa. Heteronaisen lokero oli kuitenkin valitettavan pieni. Ja minä liian suuri. Lokeron sisällä jaetut numerot, kehut ja palkinnot korreloivat negatiivisesti omaan menestykseeni. Kotona saatu kannustus ja kodin ulkopuolinen sosiaalinen ympäristö olivat ristiriidassa keskenään. Kuuntelin kodin ulkopuolista sosiaalista ympäristöä ja valitsin lokeron sisäisen elämän: en jaksanut olla yksin erilainen.* (Mia)

Sykes (2011) toteaa, että koululiikunnassa tietynlaiset ruumiit nähdään normaaleina ja terveinä. Odotukset feminiinistä ja maskuliinista kehollisuutta kohtaan saattavat ilmetä stereotyyppisinä.

*Olen kuitenkin pitkälle läpi elämäni edustanut muuta kuin perinteistä maskuliiniseksi koettua liikuntakäyttäytymistä. Tuntuu, että varsinkin lapsena liikkeisiini ja eleisiini on välillä suhtauduttu tietyillä asenne-nyansseilla. Hennot ja hieman arat liikkeet pelikentällä ja voimistelusalissa on yleisesti mielletty feminiinisiksi. Sainpa kuulla jopa opettajalta kommenttia tyttöäisyydestä.* (Antti)

Sukupuolittunut kehollisuuspuhe saa voimaa modernin arvoihin palautuvasta urheilun eetoksesta, jolla on ollut merkittävä sija liikunnan oppiaineen identiteetin kehittämisessä ja osuutensa vaihtoehtoisten liikuntakasvatuksen diskurssien synnyn rajoittuneisuudessa. Yksi urheilun eetosta kuvaava piirre on sen sisältämä lukkoon löytyä käsitys binäärisestä sukupuolijaosta ja sukupuoleen sidotuista odotuksista (Hakala & Kujala 2015; Mangan 2000), mihin havaintoon myös seuraava sitaatti kiinnittyy.

*Kun tanssimme paritansseja ja minä olin "mies", oli mielenkiintoista havaita, kuinka sitä pyrkikin tuomaan liikkeisiinsä jotain kulttuurisesti miehille soveltuvaa ominaista tapaa: otin pidempiä askelia ja olin jotenkin jämäkämmin muutenkin.* (Lea)

## **Yhteenveto tuloksista**

Aineistomme opiskelijoiden havainnot kehollisista kokemuksista voidaan jaotella eletyn kehon ja objektikehon kokemuksiin. Se, miten opiskelijat kokemuksiaan sanallistavat, viittaa tapaan, jossa ei havain-

noida vain omaa kehoa vaan havainnot kietoutuvat siihen kokonaisuuteen, johon liikkuminen sijoittuu – sosiaaliseen ja kulttuuriseen kontekstiin. Tulokset saavat tukea Maivorsdotterin ja Quennerstedtin (2012, 373, 378) analysista. Verrattuna kehofenomenologiseen tanssin tutkimukseen (esim. Anttila 2009, 89), jossa kehittyneen kehotietoisuuden ja vivahteikkaan kielen kautta ilmaistaan yksityiskohtaisia havaintoja kehosta, tässä aineistossa ilmeni sanallistamisen vaikeus – toisaalla ei löytynyt sanoja kuvaamaan havaintoa tai kokemusta, toisaalla havainnot on puettu hiukan etäännyttävään tieteellisen kirjoittamisen muotoon, mitä juuri yliopistoon astuneet opiskelijat harjoittelivat.

## POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Kysyimme tutkimuksessamme, minkälaisia kehollisia kokemuksia opiskelijat ovat kahdella eri liikuntakasvatuksen opintojaksolla saaneet. Jaottelimme havaintomme kahteen pääasialliseen merkityskokonaisuuteen: eletyn kehon ja objektikehon kokemuksiin. Eletyn kehon käsite kuvaa välitöntä kokemuksellista olotilaa, joka opiskelijoiden kuvauksissa ilmeni kehon ja mielen yhteyden sanallistamisena, osana kokonaisvaltaista oppimista sekä osana luontoelämyksiä. Niin oppimiskokemuksissa kuin luontokokemuksissa keho, tajunta ja ympäristö kietoutuvat moniaistisesti toisiinsa, kun taas teknologian käytön liikuntatilanteissa nähtiin rikkovan yhteyden. Eletyn kehon kokemisen voi kuitenkin ohittaa tai mitätöidä kokemus objektikehosta. Objektikeho viittaa kehoomme esineen tavoin tarkasteltuna. Objektikehon kokemus palautuu käsitykseen kehosta, joka on epätäydellinen, arvioitava, muokattava ja katsottava. Esim. numeerisia mittareita korostavan liikuntasuhteen seurauksena liikkujan kyky tunnistaa oman kehonsa suoria viestejä ja aistimuksia on vaarassa heikentyä (Parviainen 2016, 13). Opiskelijat sanallistivat objektikehoon viittaavaa kokemustaan katsottuna olemisena sekä kulttuurisina odotuksina kehoa ja sen käyttöä kohtaan.

Merkille pantavaa on, että opiskelijat sanallistavat kehollisuuden kokemuksiaan siinä sosiaalisessa ja kulttuurisessa kontekstissa, johon liikkuminen sijoittuu. Eheyden ja täysinäisyyden tunnetta tai kuvauksia omaan tilaan, tyhjiöön, pääsemisestä esiintyi aineistossa niukasti. Nämä tekstit viittasivat kehittyneeseen kehotietoisuuteen, jolloin rikkaan kielen kautta ilmaistaan yksityiskohtaisia havaintoja kehosta. Tulkintamme sille, että subjektiiviset kokemukset lähes kauttaaltaan sidottiin laajempaan viitekehykseen, on se, että puhtaasti omien kehollisten kokemusten kuvaamiseen ei yksinkertaisesti ole resursseja – keholliseen hiljaiseen tietoon ei ole syntynyt elämän vaiheissa kontaktia, sitä ei tunnisteta tai sen ilmaisemiseen ei ole sanastoa.

Kehollisuuden kokeminen sukupuolittuneena ilmiönä ja teknologian käyttö osana kehollisia kokemuksia koskivat vain luokanopettajaopiskelijoiden tekstejä. Tämän eroavaisuuden aineistojen välillä tekee ymmärrettäväksi kahden eri koulutuksen erilaiset orientaatiot, ammatillisen oppilaitoksen opiskelijoiden käytännön läheinen ja luokanopettajaopiskelijoiden akateeminen orientaatio opintoihinsa. Myös se, että ammatillisen oppilaitoksen opiskelijamiesten arjessa ja elämäntavoissa sukupuoli näyttäytyy kyseenalaistamattomana (Kauravaara 2013) ja kun luontoliikunnan opintojaksolle ei osallistunut lainkaan naisopiskelijoita, on helppoa ymmärtää, että opiskelijat eivät pohtineet kehollisia kokemuksiaan millään tavoin sukupuolen näkökulmasta. Luontoliikunnan opintojakso ei myöskään houkuttellut teknologian käyttöön liittyvää puhetta, vaikka retken aikana opiskelijat käyttivät puhelimia erityisesti valokuvaamiseen. Myös nuorten vaihtoehtolajeissa (skeittaus mainittu tässä aineistossa) videoiden kuvaaminen ja jakaminen sosiaalisessa mediassa on tavallista (Liikanen & Rannikko 2015), silti teknologia tai laitteiden käyttö ei tämän tutkimuksen haastatteluissa tullut esiin. Kenties älypuhelimis-

ta on tullut niin tavanomainen osa alle 20-vuotiaiden opiskelijoiden arkea, että laite tai sen käyttö ei kiinnitä huomiota eikä herätä keskustelua. Luokanopettajaopiskelijoiden liikunnan opintojakso oli osa monilukutaito-kokonaisuutta, jossa sekä sukupuoli että teknologian käyttö saivat huomiota. Myös opintojakson harjoitukset sekaryhmissä, joissa miehiä tosin oli vain kourallinen, antoi aihetta tarkastella kehollisia kokemuksia myös sukupuolittuneina.

Kauravaaran (2013) mukaan nuoren ammattiopilaitoksessa opiskelevan miehen yksi merkittävä elämän suola on kaverit. Tämä näkyi aineistossa puheena kavereiden roolista osana kehollisuuden kokemuksia. Myös luokanopettajaopiskelijoiden kehollisuuden kokemusten kuvauksissa oli luettavissa muiden ihmisten vahva rooli. Tämä oli ilmeistä, sillä opintojakson harjoitusten yhtenä teemana oli ryhmäytyminen. Energisyyden, ilon, lapsenmielisyyden, hiljaisuuden, pelon, stressin, aistillisuuden ja jopa hengellisyyden yhtä hyvin kuin sukupuolittuneet kokemukset kerrottiin jaettuina, yhteisinä tai niissä koettiin muilla tavoin toisten ihmisten läsnäolo, esim. ulkopuolisen katseena.

Kulttuurinen ympäristö oli toinen keskeinen konteksti opiskelijoiden kehollisuuden kokemusten kuvauksissa. Nuorisokulttuuri, urheilu- ja koululiikuntakulttuuri, media- ja kulutuskulttuuri, akateeminen kulttuuri tai sukupuoli kulttuurin tuottamana olivat peilauspintana omien kehollisten kokemusten sanallistamisessa. Kiinnostava esimerkki on kuvaus kokemuksesta ensimmäisellä liikunnan tunnilla yliopistossa. ”Ensimmäinen liikuntatuntimme oli aivan erilainen, mitä olin odottanut” -sitaatista käy ilmi, kuinka opiskelija kohtaa oman kehollisuutensa kulttuurissa, jossa ajattelu, tieto ja tietäminen ovat keskeisiä ja kokee hämmennystä siitä, että myös kehollisuuteen liittyvät teemat ovat opintojen sisältöä. Luokanopettajaopiskelijoita koskevassa aineiston osassa on viitteitä siitä, että kehollisuus koetaan jonakin, joka ei kuulu akateemiseen kulttuuriin: ”Lapsena olin saanut jostain käsityksen, että tieteeseen ja kulttuuriin suuntautunut ihminen ei ole urheilullinen.” Se, että opiskelija opintojensa aikana tulee tietoiseksi omasta kehollisuudestaan ja sen osuudesta tiedon muodostukseen ja identiteetin rakentamiseen, on merkittävä (oppimis)kokemus.

Aineistossa tuli esiin kehollisten kokemusten sanallistamisen vaikeus. Myös muissa tutkimuksissa on raportoitu vastaavaa ja sanallistamisen sijaan onkin käytetty mm. valokuvaamista (Azzarito 2012; Owens jne. 2014) tai visuaalista etnografiaa (Hill 2015), minkä pohjalta on mahdollista suunnitella jatkotutkimusta myös käsillä olevaan tutkimukseen – puhetta kehollisuudesta on tärkeää houkutellessa esiin eri keinoin. Kokemus ja kieli kietoutuvat toisiinsa, mutta ne eivät muunnu toisikseen. Kielen tehtävänä on palvella koetun kuvaavinta ilmaisemista. Oleellista olisi kehittää erilaisia kielellisiä tapoja ilmaista koettuja ilmiöitä. (Perttula 2012, 331.)

Pirnes ja Tiihonen (2010; ks. myös Brown ja Payne 2012, 421) toteavat kokemusten merkitysten sitovan ihmiset harrastuksiin ja elämäntapoihin kiinni. Heidän mukaansa yksilöllisten kokemusten, olivat ne sitten elämyksiä, merkityksellisiä kokemuksia, osallisuuskokemuksia tai toimijuuskokemuksia, pedagoginen, toiminnallinen ja tulkinnallinen käyttö auttaa ihmisiä liikunnan pariin. Niin opettajien kuin opiskelijoiden on tärkeää oppia tunnistamaan, tulkitsemaan ja sanallistamaan kehollisia kokemuksia. Kortelainen (2014, 127) toteaa, että kehon tuntemukset alkavat erottua yhä hienosyisemmin, kun kehoa harjoitetaan eri tavoin. Reflektoinnin myötä tuntemusten havainnointi ja sanasto tuntemusten ilmaisemiseen kehittyvät. Muun muassa kysymykset, mitä havaitisit, mitä ajattelit, mitä tunsit tai mitä opit, voivat ohjata reflektiota. Kun liikkuja oppii tunnistamaan kehossaan uusia piirteitä, myös itseohjautuvuus lisääntyy, mikä taas voi motivoida ihmistä jatkamaan liikuntaharrastustaan ja löytämään siitä uusia puolia (Parviainen 2016, 14). Liikuntakasvatuksen diskurssit monipuolistuvat ja kehollisen oppimisen mahdollisuudet aukeavat. Uudet perusopetuksen opetus suunnitelmat syksystä 2016 lähtien edellyttävät kehollisuuden huomioon ottamista niin koulun

toimintakulttuurissa kuin liikunnan oppiaineessa, jolloin se, mihin eräs aineiston opiskelija viittaa, voi olla mahdollista entistä useammalle: ”Oman kehollisuuden rajojen tunteminen – ja rikkominen voivat parhaimmillaan olla avaamassa ovia myös muissa elämän osa-alueissa”.

#### LÄHTEET

- Anttila, E.** 2009. Mitä tanssija tietää? Kehollinen tieto ajattelun ja oppimisen perustana. *Aikuiskasvatus* 29 (2), 84–92.
- Anttila, E.** 2013. Koko koulu tanssii! Kehollisen oppimisen mahdollisuuksia kouluyhteisössä. *Acta Scenica* 37. Helsinki: Teatterikorkeakoulu. Esittävien taiteiden tutkimuskeskus.
- Azzarito, L.** 2012. Photography as a pedagogical tool for shedding light on ‘bodies-at-risk’ in physical culture. *Visual Studies* 27 (3), 295–309. doi.org/10.1080/1472586X.2012.717746
- Brown, T. D. & Payne, P. G.** 2009. Conceptualizing the phenomenology of movement in physical education: Implications for pedagogical inquiry and development. *Quest* 61, 418–441.
- Dewey, J.** 1938/1997. *Experience and education*. New York: Touchtone.
- Dewey, J.** 1934/2005. *Art as experience*. New York: Perigee Books.
- Giddens, A.** 1991. *Modernity and self-identity. Self and society in the late modern age*. 5. painos. Oxford: Blackwell.
- Hakala, L. & Kujala, T.** 2015. The ethos of sport as a silent partner in PE curricula. *World Studies in Education* 16 (2), 69–80.
- Hill, J.** 2015. Girls’ active identities: navigating othering discourses of femininity, bodies and physical education. *Gender and Education* 27 (6), 666–684, DOI: 10.1080/09540253.2015.1078875
- Heinämaa, S.** 2002. Loogisista tutkimuksista ruumiinfenomenologiaan. Teoksessa I. Niiluoto ja E. Saarinen (toim.) *Nykyajan filosofia*. Helsinki: WSOY. 261–303.
- Hopkins, D. & Putnam, R.** 1997. *Personal growth through adventure*. Repr. 1998. London: David Fulton.
- Judén-Tupakka, S.** 2007. Askelia fenomenologiseen analyysiin. Teoksessa E. Syrjäläinen, A. Eronen ja V-M. Väri (toim.) *Laadullisen tutkimuksen analyysi*. Tampere University Press. 62–90.
- Kauravaara, K.** 2013. Mitä sitten, jos ei liikuta? Etnografinen tutkimus nuorista miehistä. *Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja* 278. Jyväskylä: Väitöskirja.
- Klemola, T.** 1990. Liikunta tienä kohti varsinaista itseä. Liikunnan projektien fenomenologinen tarkastelu. *Filosofisia tutkimuksia Tampereen yliopistosta*, vol XII.
- Klemola, T.** 2004. *Taidon filosofia – filosofin taito*. 2. painos. Tampere University Press.
- Kolb, D. A.** 1984. *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- Koski, T.** 2000. Liikunta elämäntapana ja henkisen kasvun välineenä. Filosofinen tutkimus liikunnan merkityksestä, esimerkkeinä jooga ja zen-budo. Tampereen yliopisto. Väitöskirja.
- Kortelainen, I.** 2014. Kehotietoisuus psykososiaalisesta näkökulmasta. Teoksessa I. Kortelainen, A. Saari ja M. Väänänen (toim.) *Mindfulness ja tietee: tietoisuustaidot ja kehotietoisuus monitieteisen tutkimuksen kohteena*. Tampere: Tampere University Press. 125–140.
- Kuhmonen, P.** 1998. Dialogisuus ja kehollisuus näkökulmina ympäristöfilosofiaan. Teoksessa P. Kuhmonen ja S. Sillman (toim.) *Jaettu jana ääretön raja*. Pellervo Oksalan juhla-kirja. Jyväskylän yliopisto. Filosofian laitoksen julkaisuja numero 65. 128–153.
- Kujala, T., Hakala, L. & Asanti, R.** 2012. Tämä hetki vai tulevaisuus – koululiikunta murroksessa. *Kasvatus* 43 (2), 171–181.
- Laine, T.** 2015. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa R. Valli ja J. Aaltola (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. 4. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus. 29–51.
- Lehtomaa, M.** 2005. Fenomenologinen kokemuksen tutkimus: Haastattelu, analyysi ja ymmärtäminen. Teoksessa J. Perttula ja T. Latomaa (toim.) *Kokemuksen tutkimus*. Merkitys, tulkinta, ymmärtäminen. Helsinki: Dialogia. 163–194.
- Liikanen V. & Rannikko A.** 2015. Vaihtoelolajit nuorten liikunnallisena elämäntapana. *Liikunta & Tiede* 52 (1), 47–54.
- Maivorsdotter, N. & Lundvall, S.** 2009. Aesthetic experience as an aspect of embodied learning: stories from physical education student teachers. *Sport, Education and Society* 14 (3), 265–279, DOI: 10.1080/13573320903037622
- Maivorsdotter, N. & Quennerstedt, M.** 2012. The act of running: a practical epistemology analysis of aesthetic experience in sport. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health* 4 (3), 362–381, DOI: 10.1080/2159676X.2012.693528
- Mangan, J. A.** 2000. Epilogue: ‘What man has made of man’. Teoksessa J. A. Mangan (toim.) *Making European masculinities*. Sport, Europe, Gender. Lontoo: Frank Cass. 185–188.
- Marttila, M.** 2016. Elämys- ja seikkailupedagoginen luontoliikunta opetus suunnitelman toteutuksessa: Etnografinen tutkimus. *Studies in Sport, Physical Education and Health* 237. Jyväskylän yliopisto. Väitöskirja.
- Merleau-Ponty, M.** 2002. *Phenomenology of perception*. Lontoo: Routledge.
- Owens, R. E., LeBlanc, R. G. & Brown, P. K.** 2016. Visual body pedagogies: how anti-oppressive education informs the teaching and learning of sporting bodies. *Sport, Education and Society* 21 (5), 661–676, DOI: 10.1080/13573322.2014.937412
- Parviainen, J.** 2016. Keho tietää, kertoo ja kehittää itsेतuntemusta. *Liikunta & Tiede* 53 (2–3), 10–15.
- Pasanen, T. & Korpela, K.** 2015. Luonto liikuttaa ja elvyttää. *Liikunta & Tiede* 52 (4), 4–9.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet.** 2014. Helsinki: Opetushallitus.
- Perttula, J.** 2012. Mikä tekee kokemuksen tutkimisesta fenomenologista? – fenomenologisen ajattelun kehityspolkuja. Teoksessa L. Kiviniemi, K. Koivisto, T. Latomaa, M. Merilehto, P. Sandelin ja T. Suorsa (toim.) *Kokemuksen tutkimus III. Teoria, käytäntö, tutkija*. Julkaisu@ulapland.fi. 319–337.
- Pimes, E. & Tiihonen, A.** 2010. Hyvinvointia liikunnasta ja kulttuurista: Käsitteiden, kokemusten ja vastuiden uusia tulkintoja. *Kasvatus & Aika* 4 (2), 203–235.
- Rauhala, L.** 1993. Eksistentiaalinen fenomenologia hermeneuttisen tieteenfilosofian menetelmänä. *Filosofian tutkimuksia Tampereen yliopistosta* 41.
- Reeve, S.** 2011. *Nine ways of seeing a body*. Devon: Triarchy Press.
- Sajaniemi, N. & Krause, C. M.** 2012. *Oppimisen palapeli*. Teoksessa T. Kujala, C. M. Krause, N. Sajaniemi, M. Silvén, T. Jaakkola ja K. Nyyssölä (toim.) *Aivot, oppimisen valmiudet ja koulunkäynti*. Neuro- ja kognitiotieteellinen näkökulma. Muistiot 1. Helsinki: Opetushallitus.
- Siljamäki, M., Kalaja, M., Perttula, J. & Kokkonen, M.** 2016. Lähtökohtana hoitolistien kehollisuus: koululiikunnan uudet tuulet. *Liikunta & Tiede* 53 (1), 40–46.
- Sikkelä, R.** 2001. Merkittävät oppimiskokemukset seikkailukasvatuksessa. *Nuorisotutkimus* 19 (3), 24–32.
- Sykes, L.** 2011. *Queer bodies. Sexualities, genders, & fatness in physical education*. New York: Peter Lang.
- Telama, R.** 1992. Luontoliikunnan motivaatio: luonto liikunnan harrastajan havainto-, elämys- ja kokemusmaailmana. Teoksessa T. Lytinen ja P. Vuolle (toim.) *Ihminen – luonto – liikunta*. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 81. Jyväskylä: Liikunnan ja kansanterveyden edistämissäätiö. 61–77.
- Varea, V. & Tinning, R.** 2016. Coming to know about the body in Human Movement Studies programmes. *Sport, Education and Society* 21 (7), 1003–1017. DOI: 10.1080/13573322.2014.979144