

LAADULLINEN TUTKIMUS OPISKELIJOIDEN KOKE-
MISTA HYVINVOINNIN MUUTOKSISTA MONIMUOTOI-
SEN LUONTOSUHDEKURSSIN AIKANA

Annunen Veera
Pantsar Sanna

Opinnäytetyö

Liikunta ja vapaa-aika
Liikunnanohjaaja (AMK)

2021

Liikunta ja vapaa-aika
Liikunnanohjaaja (AMK)

Tekijät	Sanna Pantsar Veera Annunen	Vuosi	2021
Ohjaaja	Tommi Haapakangas		
Toimeksiantaja	Panu Huczkowski		
Työn nimi	Laadullinen tutkimus opiskelijoiden kokemista hyvinvoinnin muutoksista monimuotoisen luontosuhdekurssin aikana		
Sivu- ja liitesivumäärä	109 + 5		

Opinnäytetyön tavoitteena oli antaa tärkeää tutkimusnäyttöä luonnon hyödyntämisestä opintokokonaisuuksien ja koulutusten suunnittelussa ja toteutuksessa. Lisäksi tavoitteena oli tuottaa toimeksiantajallemme, lehtorillemme ja Consultica Oy:lle hyödyllistä tietoa opiskelijoiden kokemista luonnon hyvinvointivaikutuksista sekä työ- ja oppimistyyli menetelmien hyödyntämisestä luontopedagogiikassa. Opinnäytetyön tarkoituksena oli selvittää, millaisia muutoksia opiskelijoiden kokemassa hyvinvoinnissa tapahtui monimuotoisen luontosuhdekurssin aikana. Koimme opinnäytetyön aiheen merkitykselliseksi, sillä yksilön opiskelu- ja työhyvinvointi ovat hyvin tärkeitä yhteiskunnan toimivuuden ja tehokkuuden kannalta.

Tutkimus toteutettiin mixed methods research -lähestymistapaa käyttäen. Tutkimuksen laadullinen aineisto koostui narratiivisista kertomuksista, jotka osallistajat kirjoittivat ennen luontosuhdekurssin alkua, kurssin kestänyt noin kaksi kuukautta sekä kurssin päätyttyä. Määrällinen aineisto koostui osallistujille kurssin alussa ja lopussa toteutettujen työ- ja oppimistyylianalyysien tuloksista. Pääpaino tutkimuksessa oli laadullisen aineiston narratiivisessa analyysissä, jota täydennettiin määrällisen aineiston tuloksilla.

Tutkimuksen tulokset osoittivat, että luontosuhdekurssin aikana tapahtui paljon positiivisia muutoksia osallistujien kokemassa fyysisessä, sosiaalisessa ja etenkin psyykkisessä hyvinvoinnissa. Kurssin tehtävien ja päätösretken ansiosta syntyneistä hyvinvoinnin muutoksista merkittävimpiä olivat negatiivisten tuntemusten väheneminen ja positiivisten tuntemusten lisääntyminen, palautuminen ja voimaantuminen, itseluottamuksen kasvu sekä innostuksen herääminen luonnossa oleskeluun ja liikkumiseen. Narratiivisesta aineistosta selvisi, että luontosuhdekurssin aikana opittiin olemaan tietoisesti läsnä luonnossa, mikä mahdollisti aistien terävöitymisen. Työ- ja oppimistyylianalyysit antoivat samansuuntaiset tulokset, sillä niiden mukaan osallistujien sisäiset aistit vahvistuivat kurssin aikana. Kurssilla ei kuitenkaan työ- ja oppimistyylianalyysien tulosten perusteella ollut vaikutusta hyvinvoinnin kannalta epäedulliseen opittuun analytiikkaan.

Avainsanat aistit, koettu hyvinvointi, luontosuhde, läsnäolo, narratiivinen tutkimus

Sports and Leisure Management
Bachelor of Sports Studies

Authors	Sanna Pantsar Veera Annunen	Year	2021
Supervisor	Tommi Haapakangas		
Commissioned by	Panu Huczowski		
Subject of thesis	Qualitative Case Study Research About the Changes of Students' Well-Being Experience in a Nature-Based Multiform Learning Course		
Number of pages	109 + 5		

The aim of the thesis was to give important research evidence of utilizing nature in planning and carrying out studies and education/trainings. In addition, the aim was to provide useful information about the effects of nature in experienced well-being and utilization of Working and Learning Style methods in nature pedagogy. The purpose of the thesis was to find out what changes in the student's experienced well-being take place during the nature based multiform learning course. The topic is important because study well-being and occupational well-being of an individual are primarily essential for the functionality and efficiency of society.

The research was carried out as a mixed methods research. Qualitative material consisted of narratives which the participants wrote before the beginning of the nature based multiform learning course, when the course had lasted about two months and after the course had finished. Quantitative material consisted of results of Working and Learning Style Analysis which were carried out to participants in the beginning and in the end of the course. The focus of the study was on the qualitative material and its narrative analysis which was supplemented with the results of quantitative material.

There were a lot of positive changes in participant's physical, social, and particularly in mental health during the nature-based course. The most significant changes in well-being due to the tasks of the course and the final trek were decrease in negative feelings and increase in positive feelings, recovery and empowerment, arousing enthusiasm for spending time and hiking in nature, and increasing self-confidence. The narrative material proved that participants learned to be consciously present in nature, which made it possible for senses to sharpen. The results of Working and Learning Style Analysis produced similar results, as they showed that participants' internal senses were strengthened during the course. However, based on the results of Working and Learning Style Analysis, the course had no effect on learnt analytics that is unfavorable for well-being.

Key words senses, experienced well-being, relation to nature, presence, narrative research

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	8
2	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	10
2.1	Tutkimuksen tarkoitus, tavoitteet ja tutkimuskysymykset	10
2.2	Arktisuus luontosuhteen rakentumisessa -kurssi tutkimuksessamme .	11
2.3	Tutkimusmenetelmät	12
2.4	Tutkimusote	14
2.5	Aineistonkeruumenetelmät	17
2.5.1	Laadullisen aineiston kerääminen	17
2.5.2	Määrällisen aineiston kerääminen	19
2.6	Aineiston käsittely ja tulosten esittämistapa	21
2.6.1	Tutkimuksen suhde teoriaan	21
2.6.2	Narratiivinen analyysi ja tulosten esittämistapa	22
2.6.3	WSA- ja LSA -raporttien analysointi ja tulosten esittämistapa	25
2.7	Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus	26
2.8	Esiymmärrys ja ennako-oletukset	28
3	KOKONAISVALTAINEN HYVINVOINTI	30
3.1	Terveys ja hyvinvointi	30
3.2	Psyykkinen hyvinvointi	30
3.3	Fyysinen hyvinvointi	31
3.4	Sosiaalinen hyvinvointi	32
4	LUONTO JA LUONTOSUHDE	33
4.1	Luonto käsitteenä	33
4.2	Luontosuhde ja sen kehittyminen	33
4.3	Suomalainen luontosuhde	34
5	AISTIT	36
6	MONIMUOTOINEN PEDAGOGIIKKA	38
6.1	Sulautuva oppiminen	38
6.2	Opiskelijahyvinvointi Suomessa	38
7	TYÖ- JA OPPIMISTYYLIMENETELMÄT	40

7.1	Työ- ja oppimistyyliamenetelmistä yleisesti	40
7.2	WSA-menetelmä.....	41
7.3	LSA-menetelmä	41
7.4	WSA- ja LSA-profiilit	42
7.5	Ryhmäraportti	43
7.6	Menetelmien synty	43
7.7	Menetelmät Suomessa	45
8	NARRATIIVISEN AINEISTON TULOKSET	46
8.1	Alkukartoitukset	46
8.2	Alkukartoitusten tulkinta	51
8.3	Välikartoitukset	55
8.4	Välikartoitusten tulkinta	59
8.5	Loppukartoitukset	62
8.6	Muutokset fyysisessä hyvinvoinnissa.....	63
8.7	Muutokset sosiaalisessa hyvinvoinnissa.....	63
8.8	Muutokset psyykkisessä hyvinvoinnissa.....	65
8.9	Loppukartoitusten tulkinta	70
9	WSA- JA LSA-ANALYYSIEN TULOKSET	81
10	JOHTOPÄÄTÖKSET	84
11	POHDINTA	87
11.1	Tutkimuksen tarkastelu.....	87
11.2	Tutkimuksen luotettavuuden tarkastelu	91
11.3	Oman osaamisen tarkastelu ja jatkokehittämisehdotukset	96
	LÄHTEET.....	102
	LIITTEET	109

ALKUSANAT

Haluamme kiittää tutkimuksemme mahdollistamisesta lehtoriamme ja opinnäytetyömme ohjaajaa Tommi Haapakangasta sekä Consultica Oy:tä. Ilman Tommia emme olisi saaneet tietää Consultica Oy:sta ja Prashnigin kehittämistä menetelmistä saatikka tilaisuutta tehdä opinnäytetyötä luontosuhdekurssiin liittyen. Kiitos Tommi, kun näit potentiaalimme. Ilman Consultica Oy:tä meillä ei olisi nykyisenkaltaista tietämystä ja osaamista Prashnigin menetelmistä. Ilman Consultica Oy:tä emme myöskään olisi tänä päivänä näiden menetelmien sertifioituja asiantuntijoita. Kiitos Consultica Oy, kun olette tehneet kanssamme tiivistä yhteistyötä ja antaneet meille korvaamattomia mahdollisuuksia verkostoitua ja kehittää omaa osaamistamme.

KÄYTETYT MERKIT JA LYHENTEET

LSA	Learning Style Analysis
TSA	Teaching Style Analysis
WOT-hanke	Verkoston Voimalla Osaksi Työelämää -hanke
WSA	Working Style Analysis

1 JOHDANTO

Millaisia tunteita ja muistoja sana *luonto* sinussa herättää? Luonnolla tiedetään olevan kiistattomia vaikutuksia yksilön hyvinvointiin. Aiemmat tutkimukset ovat paljastaneet, että luonnossa oleskelu laskee sykettä ja verenpainetta, parantaa keskittymiskykyä ja nostaa mielialaa. Mitä tapahtuisi, jos luonto liitettäisiin aktiiviseksi osaksi opetuskokonaisuuksia? Voisiko luontopohjainen kurssitoteutus edistää korkeakouluopiskelijoiden kokemaa hyvinvointia?

Olemme kiinnostuneita luonnon hyvinvointivaikutuksista ja siitä, miten niiden avulla voisi edistää opiskelijoiden kokonaisvaltaista hyvinvointia. Luonnon hyvinvointivaikutuksia ja luontopedagogiikkaa on tutkittu melko paljon maailmanlaajuisesti. Korkeakouluopiskelijoille suunnatusta luontopedagogiikasta ja sen vaikutuksista opiskelijahyvinvointiin ei liiemmin löydy suomalaista tutkimusnäyttöä. Erityisesti COVID-19-pandemiasta aiheutuneena etäopintoaikana korkeakouluopiskelijoiden hyvinvointi on heikentynyt huomattavasti. Mielestämme tämä on huolestuttavaa, ja muun muassa siksi on tärkeää löytää eri keinoja, joilla opiskelijoiden hyvinvointia voidaan tukea.

Opinnäytetyömme aiheeksi rajautui monimuotoisen luontosuhdekurssin ja opiskelijoiden kokeman hyvinvoinnin välinen yhteys, jota halusimme tarkastella koetussa hyvinvoinnissa tapahtuneiden muutosten näkökulmasta. Tarkastelemme työssämme kokonaisvaltaista hyvinvointia jakaen sen opiskelijoiden kokemaan fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen hyvinvointiin. Lisäksi tutkimme opiskelijoiden luontosuhteita ja niiden rakentumiseen vaikuttaneita tekijöitä osana hyvinvointia ja luonnon kokemista.

Opinnäytetyössä käytämme sekä laadullista että määrällistä tutkimusmenetelmää, joista pääpaino on laadullisessa menetelmässä. Koska määrällisen tutkimusmenetelmän osuus on työssämme sen verran pieni, emmekä ole hyödyntäneet siinä tilastollista analyysia, voimme puhua työstämme laadullisena tutkimuksena. Tutkimuksen aineisto on kerätty yksityisen dokumentin ja strukturoidun kyselyn avulla kevään ja alkukesän 2021 aikana.

Opinnäytetyön tavoitteena on antaa yleisesti hyödyllistä tutkimusnäyttöä luonnon hyödyntämisestä opintokokonaisuuksien ja koulutusten suunnittelussa ja toteutuksessa. Lisäksi työn tavoitteena on tuottaa toimeksiantajallemme, lehtorillemme ja Consultica Oy:lle hyödyllistä tietoa opiskelijoiden kokemista luonnon hyvinvointivaikutuksista sekä työ- ja oppimistyyli menetelmien hyödyntämisestä luontopedagogiikassa. Työn tarkoituksena on selvittää, millaisia muutoksia opiskelijoiden kokemassa hyvinvoinnissa tapahtuu monimuotoisen luontosuhdekursin aikana, mikä muotoutui myös osaksi yhtä tutkimusongelmaamme. Lisäksi pyrimme tutkimuksellamme saamaan vastauksen siihen, tukevatko käyttämiemme työ- ja oppimistyylianalyysien tulokset tutkimuksen narratiivisen aineiston tuloksia.

Opinnäytetyömme on merkityksellinen myös oman osaamisemme kehittymisen kannalta. Tutkimuksen tekeminen on meille uutta, mikä herättää meissä uteliaisuutta, mutta myös hieman jännitystä. Uskomme kuitenkin, että opinnäytetyöprosessi on täynnä hienoja mahdollisuuksia oppia uutta ja kehittää itseämme.

2 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

2.1 Tutkimuksen tarkoitus, tavoitteet ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksemme tarkoituksena on selvittää, millaisia muutoksia opiskelijoiden kokemassa hyvinvoinnissa tapahtuu monimuotoisen luontosuhdekurssin aikana. Tavoitteena on pyrkiä opinnäytetyömme avulla saamaan hyödyllistä ymmärrystä ja tutkimusnäyttöä luonnon hyödyntämisestä opintokokonaisuuksien ja koulutusten suunnittelussa ja toteutuksessa. Tutkimusnäyttö toimii myös hyvänä apuvälineenä ihmisten ja etenkin opiskelijoiden hyvinvoinnin tukemisessa.

Opinnäytetyömme tavoitteena on myös tarjota toimeksiantajallemme tietoa luonnon hyvinvointivaikutuksista, joita tämä voi hyödyntää Verkoston Voimalla Osaksi Työelämää eli WOT-hankkeessa. Hankkeen tavoitteena on kehittää toimintamalli, jonka tarkoituksena on saada työttömät, syrjäytyneet sekä syrjäytymisvaarassa olevat, erityisesti mielenterveys- ja päihdeongelmista toipuvat henkilöt takaisin työelämän pariin. Toisin sanoen yhtenä tämän työn tavoitteena on tukea työelämän ulkopuolella olevien ihmisten osallisuutta ja hyvinvointia. Toimintamallin on tarkoitus tulla osaksi Lapin ammattikorkeakoulun Hyvinvointiapteekki Viireen sekä Eduron Osallisuustalon toimintaa yhteistyössä lappilaisten järjestöjen kanssa.

Lisäksi opinnäytetyömme tavoitteena on tarjota tärkeää tietoa lehtorimme ja opinnäytetyön ohjaajamme Tommi Haapakankaan väitöstyöhön, jonka hän toteuttaa aiheeseen liittyen vuonna 2022. Lisäksi tavoitteena on saada Consultica Oy:n toimitusjohtajalle, Anne Penttiselle, arvokasta informaatiota työ- ja oppimistyyli-menetelmien hyödyntämisestä luonnon hyvinvointivaikutusten selvittämiseen. Penttinen on menetelmien akkreditoitu pääkouluttaja Suomessa.

Henkilökohtaiset tavoitteemme opinnäytetyössämme on kehittää omaa ammatillista tietämystä ja osaamista kokonaisvaltaisesta hyvinvoinnista, sillä hyvinvointi ja erityisesti luonnon osuus siinä, on meitä kiinnostava aihe. Haluaisimme myös luoda uraa tulevaisuudessa hyvinvointialalla. Lisäksi tavoitteenamme on saada

kokemusta työ- ja oppimistyylianalyysien analysoimisesta ja soveltamisesta. Tämä kokemus on meille korvaamaton hyöty työ- ja koulutustyylien sertifiointikoulutuksessa ja tulevaisuudessa näiden menetelmien asiantuntijoina.

Tutkimuskysymykset opinnäytetyössämme ovat seuraavat:

- Vaikuttaako monimuotoinen luontosuhdekurssi opiskelijoiden kokemaan hyvinvointiin?
- Millaisia muutoksia opiskelijoiden koetussa hyvinvoinnissa tapahtuu monimuotoisen luontosuhdekurssin aikana?
- Tukevatko työ- ja oppimistyylianalyysien tulokset narratiivisen aineiston tuloksia?

2.2 Arktisuus luontosuhteen rakentumisessa -kurssi tutkimuksessamme

Pitkittäistutkimus perustuu saman tutkimuskohteen seuraamiseen, muutosten havaitsemiseen sekä muutokseen vaikuttaneiden tekijöiden ja muutoksen aikaansaamien seurausten analysoimiseen (Jyväskylän yliopisto 2015). Koska tutkimme opinnäytetyössämme tietynmittaisen ajanjakson kestävän kurssin aikana tapahtuneita muutoksia, voisi työmme ajatella olevan pienimuotoinen pitkittäistutkimus. Tutkimuksemme kohdistuu siis Arktisuus luontosuhteen rakentumisessa -kurssilla tapahtuneisiin hyvinvoinnin muutoksiin, ja tutkimuksemme otanta muodostuikin harkinnanvaraisesti kurssin osallistujista.

Kurssille osallistui 32 opiskelijaa, jotka osallistuivat kurssille eri puolilta Suomea. Kurssi kuuluu vapaavalintaisiin opintoihin, joten opiskelijat valitsivat kurssin osaksi opintojaan vapaasta tahdostaan. Arktisuus luontosuhteen rakentumisessa -kurssin järjesti Lapin AMK, ja se toteutettiin huhtikuun 2021 puolivälistä kesäkuun 2021 puoliväliin saakka. Kurssi toteutettiin monimuotoisena eli se sisälsi sekä etä- että lähiopetusta. Suurimmaksi osaksi kurssi koostui itsenäisistä tehtävistä, jotka joko sijaitsivat Moodle-työalustalla tai olivat luontoon tehtäviä lyhyitä retkiä. Tarkemmin kurssin sisältöä luettelemme liitteessä 1.

2.3 Tutkimusmenetelmät

Käytämme tutkimuksessamme sekä laadullista että määrällistä tutkimusmenetelmää. Tuomi ja Sarajärvi (2018, 78) kirjoittaa Creswelliin (2009) viitaten, että tällaista laadullisen ja määrällisen menetelmän yhdistelmää kutsutaan termillä “mixed methods research”, josta voidaan käyttää lyhennettä MMR. Mixed methods research voi viitata joko monimenetelmällisyyteen tai triangulaatioon (Tuomi & Sarajärvi 2018, 78). Meidän tutkimuksessamme MMR viittaa nimenomaan laadullisen ja määrällisen tutkimuksen yhdistämiseen. Toki tutkimuksemme sisältää samalla metodologista triangulaatiota, sillä hyödynnämme useampaa aineistonkeruumenetelmää sekä myös useampaa analyysimenetelmää (Tuomi & Sarajärvi 2018, 168–169). Laadullista ja määrällistä tutkimusta pidetään usein toistensa vastakohtina, mutta asia ei kuitenkaan ole näin mustavalkoinen. Itse asiassa näiden kahden erilaisen tutkimustavan yhdistäminen voi tuottaa antoisampaa ymmärrystä tutkittavasta aiheesta verrattuna vain toisen tutkimustavan käyttämiseen (Tuomi & Sarajärvi 2018, 72, 78). Juuri tämä paremman ymmärryksen saaminen oli yksi syy MMR:n valitsemisen taustalla tutkimuksessamme. Laadullinen ja määrällinen aineisto tarjoaa meille laajan ja monisävyisen aineiston, joka mahdollistaa erilaisten tulkintojen muodostumisen ja vertailemisen (Moilanen & Rähä 2018, 59).

Opinnäytetyömme tutkimuksessa määrällistä tutkimusta suurempi rooli on laadullisella tutkimuksella. Tuomi ja Sarajärvi toteavat hyvin teoksessaan, ettei tulisi sokeana uskoa, että jokainen laadullisesta tutkimuksesta kertova opas kertoisi samasta asiasta. Jokaisen oppaan kohdalla on kyse kuitenkin juuri kyseisen teoksen näkökulmasta, jota ei välttämättä ole järkevää yleistää. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 22.) Meidän opinnäytetyössämme määrittelemme laadullisen tutkimuksen menetelmäksi, jolla pyritään ymmärtämään ilmiöitä ja niihin liittyviä merkityksiä. Samankaltaista määritelmää käyttää muun muassa Hanna Vilkkä (2015, 118). Lisäksi pidämme laadullisessa tutkimuksessa ihmistä erottamattomana osana, sillä siinä aineiston tulkinta on subjektiivista, tutkijan ymmärryksestä riippuvaista (Heikkinen & Syrjälä 2010, 152). Laadulliselle tutkimukselle on myös ominaista,

että ihmistä ei pidetä tutkimuksen kohteena (Juhila 2021) vaan jokaista tutkimukseen osallistuvaa henkilöä pidetään ainulaatuisena yksilönä (Alasuutari 2011, 43).

Valitsimme laadullisen tutkimusmenetelmän tutkimukseemme sen vuoksi, että meitä kiinnostaa ymmärryksen saaminen siitä, millaisia hyvinvoinnin muutoksia luontosuhdekurssin aikana voisi syntyä. Emme kuitenkaan pyri löytämään koko totuutta asiasta, sillä muutoksiin hyvinvoinnissa luontosuhdekurssin aikana voivat vaikuttaa lukemattomat muutkin tekijät kuin itse luontosuhdekurssi. Laadulliselle tutkimukselle onkin ominaista, että ei pyritä totuuden löytämiseen (Vilkkä 2015, 120).

Laadullisessa tutkimuksessa yleistä ei voi tehdä aineistosta, vaan yleistyksen tehdään tulkinnoista (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Tulkinta onkin avainasemassa tutkimuksemme tuloksissa, sillä itse aineisto ei ole vielä mikään tulos (Moilanen & Rähä 2018, 62). Aineisto on laadullisessa tutkimuksessa pikemminkin kasa vihjeitä, josta pitäisi löytää johtolangat. Johtolankojen perusteella meidän tutkijoiden tulisi lopulta ratkaista arvoitus eli käytännössä tehdä merkitystulkinta tutkimastamme aiheesta. (Alasuutari 2011, 44.) Tulkinnoista saatujen yleistysten lisäksi tutkittavasta aiheesta on mahdollista saada suuntaa antavaa tietoa vastaavanlaisia ilmiöitä varten (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006).

Alasuutari (2012, 243) muistuttaa, että tutkijan tulee tehdä lukijalle selväksi, missä määrin tutkija pyrkii yleistämään tutkimuksensa tuloksiaan. Pyrimme osoittamaan tutkimuksemme tulosten luotettavuutta toistettavuuden näkökulmasta viittaamalla aiempiin tutkimuksiin, käyttämällä kahta tutkimusmenetelmää ja tekemällä perusteellisia ja vaihtoehtoisia tulkintoja. Saaranen-Kauppinen ja Puusniekka (2006) kirjoittavat, että nämä seikat parantavat laadullisen tutkimuksen yleistettävyyttä. Näin ollen tutkimuksemme tulokset voisivat olla yleistettävissä suurempaan joukkoon, vaikka tutkittaviemme määrää ei ihmistieteissä pidetäkään tieteellisesti merkittävänä (Tuomi & Sarajärvi 2018, 97). Kyseessä ei ole-

kaan yleistäminen tilastollisessa mielessä, vaan yleistäminen perustuu tulkintoihin (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006) ja nimenomaan näiden syvyyteen ja kestävyYTEEN (Tuomi & Sarajärvi 2018).

Yleistäminen ei kuitenkaan ole meidän perimmäinen aikeemme, vaikka toivomekin tutkimuksemme tulosten herättävän ajatuksia ihan yleisellä tasolla. Ensimmäisestään haluamme kuitenkin esittää tuloksemme esimerkkinä tutkimastamme ilmiöstä, jotta tulokset antaisivat lukijalle ajattelemisen aihetta ja tätä kautta mahdollisesti hyödyllisiä ideoita omaan käyttötarkoitukseen. Tavoitteenamme on herättää ajatuksia ja ideoita etenkin toimeksiantajassamme, jotta tämä saisi hyödynnettyä tuloksiamme WOT-hankkeen kohderyhmän hyvinvoinnin tukemisessa. Uskomme, että tulokset antavat merkittävää tietoa lehtorillemme tämän väitöskirjan kannalta, mutta myös luontosuhdekurssin kehittämisen näkökulmasta. Lisäksi esimerkkinä toimivat tuloksemme tuovat toivottavasti Consultica Oy:lle uusia ulottuvuuksia työ- ja oppimistyyli menetelmien käyttömahdollisuuksille.

Saadaksemme vastauksen tutkimusongelmaamme, meille riittää puhdas ymmärrys luontosuhdekurssin aikana tapahtuvista hyvinvoinnin muutoksista sekä aineiston tarjoamat johtolangat arvoituksen ratkaisemiseksi. Tärkeitä johtolankoja meille antavat tutkittavat henkilöt, jotka kohtaamme jokaisen ainutlaatuisena yksilönä. Laadullisessa tutkimuksessa onkin tärkeää kiinnittää huomio ihmisten väliin eroihin (Alasuutari 2012, 43).

2.4 Tutkimusote

Koska tutkimuksemme tarkoituksena on selvittää, miten opiskelijat kokevat luontosuhdekurssin vaikutuksen hyvinvointiin, oli mielestämme järkevää valita kokemuksen tutkimista mahdollisimman hyvin palveleva tutkimusote. Päädyimme narratiiviseen tutkimukseen, sillä kertomuksen tutkiminen ja tuottaminen on luonnollinen tapa saada tietoa ihmisestä ja tämän toiminnasta (Heikkinen 2019, 170). Useiden narratiivitutkijoiden mukaan kertomukset ovat kaikkein paras tapa ymmärtää ihmisen kokemusta (Garvis 2015, 3).

Ihminen ja kokemus ei ole ainoastaan narratiivisen tutkimuksen kohteena. Myös fenomenologinen tutkimus tutkii ihmistä ja tämän kokemuksia (Laine 2018, 30). Koska ihmiset ja heidän kokemuksensa ovat koko tutkimuksemme ydin, on työssämme elementtejä fenomenologiasta. Tutkimusmenetelmää valitessamme meidän oli vaikea nähdä fenomenologis-hermeneuttisen ja narratiivisen ajattelun ero. Heikkinen (2018, 179) kirjoittaaakin, että narratiivinen tutkimus on lähellä sekä fenomenologista että hermeneuttista tutkimusta. Menetelmiin paremmin tutustuttuamme huomasimme kuitenkin monia syitä, miksi fenomenologia ja hermeneutiikka eivät sovi tutkimukseemme, vaikka Jerome Bruner (1996) onkin Heikkisen (2018, 185) mukaan ilmaissut narratiivisella ajattelulla olevan hermeneuttinen ydin.

Narratiivisessa tutkimuksessa tutkitaan ilmiöitä kertomusten kautta ja toisaalta myös rakennetaan tietoa kertomuksen avulla. Käsite *narratiivisuus* juontaa juurensa latinan kielen sanoista *narratio*, kertomus, ja *narrare*, kertoa. Näistä sanoista on johdettu englannin kielessä narratiivisesta tutkimuksesta käytettävät nimitykset *narrative research* ja *narrative inquiry*. (Heikkinen 2018, 172.) Narratiivisen tutkimuksen piirissä käsitteiden käyttö ei ole yksiselitteistä (Hänninen 2018, 189). Suomen kielessäkin jo itse narratiivisuus voi merkitä kahta eri asiaa: kertomuksellisuutta tai kerronnallisuutta. Kertomuksellisuus viittaa kertomukseen eli kertomisen lopputulokseen, kun taas kerronnallisuus sisältää koko kertomisprosessin. (Heikkinen 2018, 172.) Meidän opinnäytetyössämme narratiivinen tutkimus viittaa koko kertomisprosessiin. Sanalla narratiivi viittaamme puolestaan kertomukseen.

Käsitteistön kirjo on ymmärrettävää, sillä narratiivisella tutkimuksella ei ole yhtenäistä rakennelmaa sen monitieteisyyden vuoksi. Sitä käsittelevä kirjallisuuskin tarjoaa enemmänkin vinkkejä kuin ohjeita siitä, miten tutkimus käytännössä kuuluisi toteuttaa. (Hänninen 2018, 189.) Heikkinen (2018, 176) erottaa neljä eri ulottuvuutta sille, mitä narratiivisella tutkimuksella voidaan tarkoittaa. Kyseisen erotelun mukaan narratiivinen tutkimus voi viitata konstruktivistiseen tiedonkäsitykseen, narratiiviseen aineistoon, narratiiviseen analyysiin tai kertomusten käytännöllisyyteen (Heikkinen 2018, 176). Näistä kolme ensimmäistä esiintyy meidän

tutkimuksessamme, minkä perusteella tutkimusotteemme on narratiivinen. Narratiivisen aineiston ja analyysin luonteeseen syvennymme myöhemmissä luvuissa.

Narratiivisessa tutkimuksessa merkitysten nähdään rakentuvan kertomuksissa (Jyväskylän yliopisto 2019). Narratiivisessa perinteessä ajatellaan, että tarinoiden kertominen on ihmiselle ominainen tapa ymmärtää itseään ja ympäröivää maailmaa (Hänninen 2018, 176). Kertomuksen avulla ihminen voi pohtia ja hahmottaa omaa menneisyyttä ja nykyhetkeä sekä suunnitella tulevaisuutta (Garvis 2015, 1). Tähän liittyy edellä mainittu konstruktivistinen tiedonkäsitys, jonka mukaan tietäminen riippuu ajasta, paikasta ja tarkastelijan omasta asemasta. Ihminen konstruoi uutta tietoa aikaisemman tietonsa varaan jatkuvasti eli käsitys itsestä ja maailmasta on koko ajan kehittyvä kertomus. (Hänninen 2018, 176–178.)

Narratiivinen tutkimus eroaa monista muista tutkimusotteista siten, että siinä on sallittu tieteellisen kirjoitustyylin korvaaminen kokeilevalla, kaunokirjallisella kirjoittamistyyllillä (Heikkinen 2018, 182). Meikin käytämme tutkimuksessa tällaista tarinallista kirjoittamista, etenkin narratiivisen aineiston tulosten esittelyssä. Opin näytetyöraportin työstämisen aikana olemme kokeneet, ettei perinteinen tapa raportoida aina palvele työtämme parhaalla mahdollisella tavalla. Niinpä olemme rohkeita hyödyntäessämme luovaa, divergenttiä ajattelua (Heikkinen 2018, 182), löytääksemme parempia ratkaisuja työssämme vastaan tuleviin ongelmiin. Tutkimusmenetelmien seuraamisen ja säännösten noudattamisen nähdään edustavan konvergenttiä ajattelua (Heikkinen 2018, 182), jonka orjallinen noudattaminen voisi pahimmassa tapauksessa estää luovan kerronnan ja tulosten tulkinnan tutkimuksessamme.

2.5 Aineistonkeruumenetelmät

2.5.1 Laadullisen aineiston kerääminen

Valitsimme laadullisiksi aineistonkeruumenetelmiksi yksityisen dokumentin ja havainnoinnin. Havainnoimalla saimme kuitenkin vain vähän tutkimuksen kannalta oleellista ja merkittävää dataa, jonka vuoksi emme huomioi sitä tutkimustuloksissa. Laadullisen aineiston osalta keskityimme siis vain yksityiseen dokumenttiin.

Tuomen ja Sarajärven (2018, 96) mukaan yksityisten dokumenttien käyttö sisältää oletuksen siitä, että kirjoittaja pystyy ilmaisemaan itseään kirjallisesti ja on siinä tietyllä tapaa parhaimmillaan. Päädyimme tähän valintaan, koska halusimme opiskelijoiden refleктоivan omia luontokokemuksiaan sekä niiden synnyttämiä ajatuksia ja tuntemuksia mahdollisimman todenmukaisesti. Koimme, että opiskelijoiden olisi helpompi kertoa omaa tarinaansa avoimesti ja rehellisesti kirjallisesti kuin suullisesti haastattelun muodossa meidän tutkijoiden ollessa kuuntelemassa. Yksityisenä dokumenttina tutkimuksessamme toimii kolmiosainen narratiivinen kartoitus, joka on tutkimuksemme pääaineisto.

Narratiiviselta aineistolta voidaan tietyissä konteksteissa vaatia kertomukselle tiettyjä tunnusomaisia piirteitä, kuten alkua, keskikohtaa ja loppua sekä kronologista juonta. Yksinkertaisesti ajateltuna narratiivinen aineisto voi kuitenkin koostua mistä vain kirjallisesti tai suullisesti muodostuneesta kerronnasta. (Heikkinen 2018, 180.) Meille aineistoksi käy kaikki opiskelijoiden vastaukset huolimatta siitä, löytyykö heidän tarinoistaan selkeää juonta. Toisaalta ajattelemme, että alku-, väli- ja loppukartoitukset yhdessä muodostavat kokonaisen juonen opiskelijoiden kertomuksista.

Toteutimme narratiivisen kartoituksen kolmessa eri osiossa, joista ensimmäiseen opiskelijat vastasivat luontosuhdekurssin alkaessa. Tästä osiosta käytämme nimitystä *narratiivinen alkukartoitus*. Sen tarkoituksena oli kartoittaa opiskelijoiden kokemuksia siitä, millaista osaa luonto näyttää omassa hyvinvoinnissa kurssin aloitushetkellä (Liite 2). Toiseen narratiiviseen kartoitukseen opiskelijat vastasivat

ennen Pallas-Yllästunturin kansallispuistoon suuntautuvaa kurssin päätösretkeä, ja tästä kartoituksesta käytämme nimitystä *narratiivinen välikartoitus*. Sen tarkoituksena oli selvittää, millaista osaa luonto näyttelee opiskelijoiden hyvinvoinnissa, kun luontosuhdekurssia oli kestänyt kaksi kuukautta. Lisäksi välikartoituksen avulla halusimme kuulla opiskelijoiden odotuksia päätösretkestä (Liite 3). Kolmanteen narratiiviseen kartoitukseen opiskelijat vastasivat kurssin lopussa, mistä syystä tälle kartoitukselle muodostui nimitys *narratiivinen loppukartoitus*.

Loppukartoitus erosi alku- ja välikartoituksen rakenteesta, sillä se oli strukturoidumpi. Siinä missä alku- ja välikartoitusten osalta halusimme ohjata opiskelijoiden vastauksia mahdollisimman vähän, otimme loppukartoituksissa teorian avuksi ohjaamaan opiskelijoiden vastauksia. Kartoitus koostui kahdesta osiosta, joista ensimmäisessä osiossa pyysimme opiskelijoita kertomaan omista päätösretken aikaisista ajatuksistaan, tunteistaan ja kokemuksistaan. Tämän lisäksi annoimme opiskelijoille listan asioista, joita heidän vähintään tulisi pohtia (Liite 4).

Listan asiat pohjautuivat tutkimuksessamme käyttämämme työ- ja oppimistyyli menetelmien teoriaan. Sen tarkoituksena oli saada kyseisten työ- ja oppimistyylianalyysien tuloksiin verrattavissa olevaa dataa, sillä oletimme neljän päivän mittaisen päätösretken vaikuttavan oleellisesti toisen analyysin tuloksiin. Uskoimme myös, että valitsemiemme työ- ja oppimistyyli menetelmien elementit korostuisivat henkilöiden toiminnassa, ajattelussa ja tuntemuksissa päätösretken aikana. Loppukartoituksen toisen osion tarkoituksena oli selvittää, miten luontosuhdekurssi oli vaikuttanut opiskelijoiden omaan kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin. Tässä kysymyksessä teoria oli mukana puolestaan fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin jaottelun osalta.

Kokonaisuutta ajatellen jaoimme narratiivisen kartoituksen alku- väli ja loppukartoituksiin, jotta voisimme tarkastella, millaisia muutoksia alku- ja lopputilanteen välillä mahdollisesti syntyy. Välikartoituksen lisääminen tähän yhtälöön tehtiin siksi, että sen avulla saisimme tietoa siitä, millainen vaikutus pelkästään kurssin itsenäisillä tehtävillä ja lyhyillä luontoretkillä on ollut opiskelijoiden kokemaan hy-

vinvointiin. Välikartoituksia loppukartoituksiin vertaamalla saamme vihjeitä puolestaan siitä, millainen vaikutus päätösretkellä on opiskelijoiden kokemaan hyvinvointiin.

Aineiston kerääminen alkoi siitä, että ennen Arktisuus luontosuhteen rakentumisessa -kurssin alkua teimme kurssin Moodle-alustalle osiot alku-, väli- ja loppukartoitustehtävien vastaamista varten. Kurssi alkoi 16. huhtikuuta ja alkukartoitukseen vastaaminen oli siitä aina välikartoituksen avaamiseen asti auki. Alkukartoitukseen sai vastata milloin ja missä vain. Välikartoitus avautui 14. kesäkuuta Lapin ammattikorkeakoululla järjestetyssä yhteisessä tilaisuudessa ennen päätösretkeä. Kaikki yhteiseen tilaisuuteen päässeet opiskelijat vastasivat välikartoituksiin koulussa muiden opiskelijoiden läsnä ollessa. Kartoitus oli auki vain yhden päivän, ja ohjeistimme opiskelijoita kirjoittamaan kartoituksen loppuun kotona päivän päätteeksi, jos oma vastaus jää kesken.

Loppukartoitus avautui päätösretken viimeisenä päivänä perjantaina ja sulkeutui saman viikon sunnuntaina eli loppukartoitukseen vastaamiselle oli aikaa yksi viikonloppu. Halusimme antaa vastaamiselle aikaa pari päivää, koska osa opiskelijoista kertoi jäävänsä vielä Pallas-Yllästunturin kansallispuiston alueelle retkeilemään ja toisaalta siksi, että opiskelijat ehtisivät halutessaan palautua kotimat-kasta. Emme kuitenkaan voinut pidentää aikaa sen enempää, jotta meille jäisi tarpeeksi aikaa aineiston käsittelylle ja tulkitsemiselle.

Alkukartoituksiin vastasi 28, välikartoituksiin 21 ja loppukartoituksiin 19 opiskelijaa. Näin ollen vastausprosentti alkukartoituksissa oli 88 %, välikartoituksissa 66 % ja loppukartoituksissa 59 %. Aineistoista otimme huomioon kaikkien vähintään alku- ja loppukartoituksiin vastanneiden opiskelijoiden kertomukset, sillä ne olivat mielestämme muutoksia tutkittaessa kaikkein tärkeimmät aineistot.

2.5.2 Määrällisen aineiston kerääminen

Narratiivisen aineiston tukena käytämme analyysiä (WSA) ja oppimistyylianalyysiä (LSA). WSA- ja LSA-analyysit koostuvat strukturoidusta kyselystä, jonka on

kehittänyt Barbara Prashnig (Consultica Oy 2021c). WSA-analyysin kysymykset koskevat työtyyliä ja mieltymyksiä työtilanteissa, ja LSA-analyysin kysymykset koskevat vastaavasti oppimistyyliä ja mieltymyksiä oppimistilanteissa. Emme tutkimuksessamme voi kuitenkaan esittää analyysin kysymyksiä, sillä ne ovat halussa vain menetelmän kehittäjällä ja maahantuojilla.

WSA- ja LSA-analyysien lähettämisestä opiskelijoille vastasivat Arktisuus luontosuhteen rakentumisessa -kurssin vastuupettaja sekä menetelmien maahantuoja Consultica Oy. Opiskelijoita ohjeistettiin varaamaan analyysiin vastaamiseen aikaa noin 45 minuuttia. Opiskelijat vastasivat ensimmäiseen analyysiin kurssin alussa ja toiseen analyysiin kurssin loputtua. Halusimme saada analyysin tulokset sekä kurssin alussa että lopussa, jotta voisimme verrata, millaisia muutoksia analyysien tuloksissa on tapahtunut kurssin aikana.

Yhteensä 14 opiskelijalle lähetettiin vastaamislinkki WSA:han ja 18 opiskelijalle vastaamislinkki LSA:han. Vastaamislinkit WSA:han tai LSA:han lähetettiin opiskelijoiden työkokemuksen määrään perustuvan ryhmävalinnan mukaan. Opiskelijoista ensimmäiseen WSA-analyysiin vastasi 11 opiskelijaa ja toiseen 8 opiskelijaa. Näin saadaan ensimmäisen WSA-analyysin vastausprosentiksi 79 % ja toisen 57 %. Ensimmäiseen LSA-analyysiin vastasi puolestaan 13 opiskelijaa ja toiseen 10 opiskelijaa. Vastausprosentiksi ensimmäiseen LSA-analyysiin saadaan 72 % ja toiseen puolestaan 56 %.

Kun opiskelijat olivat vastanneet analyysihin, Consultica Oy sai automaattisesti tuloksista muodostuneet opiskelijoiden henkilökohtaiset WSA- ja LSA-raportit. Jätimme aineistomme ulkopuolelle vain joko kurssin alussa tai lopussa vastanneiden opiskelijoiden raportit, sillä olemme kiinnostuneita kurssin aikana tapahtuneista muutoksista. Sekä ensimmäiseen että toiseen WSA-analyysiin vastasi 8 opiskelijaa ja sekä ensimmäiseen että toiseen LSA-analyysiin puolestaan 9 opiskelijaa. Vastausprosentti molempiin WSA-analyysihin vastanneista on 57 % ja molempiin LSA-analyysihin vastanneista 50 %.

Sekä kurssin alussa että lopussa WSA-analyysiin vastanneiden opiskelijoiden raporteista muodostettiin WSA-ryhmäraportti. Vastaavasti sekä kurssin alussa että lopussa LSA-analyysiin vastanneiden opiskelijoiden raporteista muodostettiin LSA-ryhmäraportti. Nämä olivat meidän varsinainen määrällinen aineisto tutkimuksessamme.

2.6 Aineiston käsittely ja tulosten esittämistapa

2.6.1 Tutkimuksen suhde teoriaan

Laadullinen tutkimus jaetaan usein induktiiviseen ja deduktiiviseen analyysiin perustuen tulkintaan tutkimuksessa käytetystä päättelyn logiikasta. Induktiivinen analyysi lähestyy käsiteltävää asiaa yksittäisestä yleiseen, ja deduktiivinen analyysi puolestaan yleisestä yksittäiseen. (Tuomi ja Sarajärvi 2018, 107.) Koska tutkimuksessamme pyrimme saamaan kokonaiskuvaa hyvinvoinnin muutoksista yksittäisten kokemusten pohjalta, päädyimme alun perin lähestymään aineistomme induktiivisen päättelyn avulla. Tieteellisesti kyseisen kaltainen jaottelu on ongelmallinen, sillä ajatellaan, ettei uutta teoriaa voi muodostaa ainoastaan havaintojen pohjalta. Tällöin ”puhdas” induktio ei ole mahdollista (Tuomi ja Sarajärvi 2018, 107).

Pian huomasimme, että induktiivinen eli aineistolähteinen lähestymistapa analyysiin olisi hyvin ongelmallinen tutkimuksemme kannalta, sillä tutkijoina omasimme jo paljon teoretietoa ja ennakkokäsityksiä työmme aiheeseen liittyen. Näin ollen emme olisi voineet varmistaa tutkimuksessamme induktion kannalta riittävää aineistolähtöisyyttä.

Suurin ongelma on kuitenkin käytännöllinen, sillä kahtiajaossa unohdetaan kolmas tieteellisen päättelyn logiikka, abduktiivinen päättely. Abduktiivisessa päätelyssä teorianmuodostus on mahdollista silloin, kun havaintojen tekoon liittyy jokin johtolanka tai johtoajatus. Abduktiivisesta analyysistä käytetään myös nimitystä teoriaohjaava analyysi, jossa teoria toimii apuna, mutta analyysi ei pohjaudu suoraan teoriaan. (Tuomi ja Sarajärvi 2018, 107, 109.)

Teoriaohjaavaa analyysia voidaan käyttää esimerkiksi silloin, kun halutaan tutkia ihmisten kokemuksia terveydestä (Tuomi ja Sarajärvi 2018, 109). Koska tutkimme työssämme opiskelijoiden kokemia hyvinvoinnin muutoksia sekä yhdistämme päättelyssämme aineistolähtöisyyttä ja valmiita malleja, oli teoriaohjaavan analyysin käyttö tutkimuksemme laadullisen osuuden kannalta toimivin ratkaisu. Aineistolähtöisen tutkimuksen kaltaisesti myös teoriaohjaava tutkimus lähtee liikkeelle aineisto edellä siten, että aineiston hankintaa ei ohjaa teoria (Tuomi ja Sarajärvi 2018, 111). Kuten aineistonkeruun kuvailun yhteydessä kerroimme, tutkimuksessamme narratiivisen loppukartoituksen tehtävänanto pohjautuu kuitenkin teoriaan. Tästä syystä loppukartoituksia ei voida ongelmitta sanoa teoriaohjauksiksi. Ne on paitsi hankittu, myös analysoitu ja raportoitu teorialähtöisesti, fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin jaottelun pohjalta. Työ- ja oppimistyylianalyysistä koostuvan määrällisen aineiston hankinta, analyysi ja raportointi tapahtuu vastaavasti teorialähtöisesti, sillä analyysit perustuvat tieteellisesti validoituun menetelmään (Consultica Oy 2021c).

Aineiston analyysiä ei tule kuitenkaan nähdä ainoastaan siitä näkökulmasta, missä teorian paikka tutkimuksessa ja sen analyysissä on, sillä analyysiä ohjaavat myös analyysitapoihin ja menetelmiin liittyvät teoriat ja paradigmat. (Juhila 2021.) Seuraavaksi kerrommekin tarkemmin siitä, mitkä teoriat ja paradigmat ohjaavat laadullisen aineistomme analyysiä, jonka jälkeen kerromme tarkemmin määrällisen aineistomme analysoinnista.

2.6.2 Narratiivinen analyysi ja tulosten esittämistapa

Narratiivisen aineiston käsittelyä varten tulostimme opiskelijoiden narratiivit Moodle-työtilasta paperimuotoon. Koska pääaineistomme toimii narratiivit, koimme luonnolliseksi analysoida aineiston narratiivisesti. Narratiivisessa tutkimuksessa on kaksi kategorisesti erilaista tutkimustapaa (Polkinghorne 1995 Heikkisen 2018, 181 mukaan). Toinen niistä on narratiivinen analyysi ja toinen narratiivien analyysi. Narratiivien analyysi on kyseessä silloin, kun aineistona toimivia kertomuksia luokitellaan ja kategorioidaan. Narratiivisessa analyysissä

puolestaan aineiston kertomusten pohjalta tehdään uusi kertomus siten, että aineiston erittelyn sijaan keskitytään synteessin muodostamiseen. (Polkinghorne 1995 Heikkisen 2018, 181–182 mukaan.)

Aloitimme analyysin tekemisen lukemalla aineiston avoimesti ja mielenkiinnolla, samalla tavalla kuin kaunokirjallisia teoksia luetaan. Hänninen (2018, 196) kirjoittaaakin, että tällainen tarinalle antautuminen on hyvä tapa aloittaa narratiivisen analyysin tekeminen. Hän lisää, että toisella lukukierroksella juonen sijaan voi keskittyä pienten vivahteiden ja yksityiskohtien havainnointiin ja vasta kolmannella lukukerralla kannattaa ottaa kynä käteen merkintöjä varten (Hänninen 2018, 196).

Kun olimme lukeneet aineistomme vielä toisen kerran, aloitimme aineiston käsittelyn tekemällä aluksi alleviivauksia kohdista, jotka olivat mielestämme tärkeitä. Tässä vaiheessa emme kuitenkaan olleet vielä ymmärtäneet narratiivisen ja narratiivien analyysin eroa. Niinpä aloimme alleviivausten jälkeen narratiivien analyysille tunnusomaisella tavalla etsimään systemaattisesti loppukartoituksista hyvinvoinnin muutoksia ja luokittelemaan ne fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin alle. Etsimme yksittäisiä lauseita pinsetein ja laskimme samankaltaisten mainintojen lukumääriä. Kun tutustuimme metodikirjallisuuteen tarkemmin, huomasimme narratiivisen analyysin vaikuttavan meille sopivammalta ja mielekkäämmältä vaihtoehdolta. Asenoiduimme aineiston käsittelyyn uudelleen, laitoimme loppukartoitukset syrjään ja aloitimme alkukartoituksista. Luokittelun sijaan päätimme tällä kertaa käyttää narratiivisen analyysin apuna teemoittelua, joka on yksi tapa analysoida narratiivien sisältöä (Hänninen 2018, 203).

Aineiston analyttisessä käsittelyssä käytimme apuna Flinga-nimistä sovellusta. Kirjoitimme sinne ylös aiheita, mitä kertomuksista nousi esiin. Sitten kirjoitimme joka henkilön kohdalta tarkemmin tästä aiheesta. Yksi aihe oli esimerkiksi luontosuhteen rakentuminen, minkä alle kirjoitimme jokaisen opiskelijan kertomuksesta nousseet tärkeimmät luontosuhteen rakentumiseen liittyvät seikat. Näin löysimme samankaltaisia teemoja, kuten eläinten, vanhempien tai sukulaisten tärkeyden luontosuhteen rakentumisessa. Pidimme tärkeinä myös teemoja, jotka

nousivat vain yhden opiskelijan tarinassa ja myös ne saivat jäädä Flingaan. Kun kaikki teemat olivat ylhäällä, numeroimme teemat sen mukaan, missä järjestyksessä kirjoitamme ne tuloksissa. Samanlaisen prosessin teimme välikartoituksen osalta, mutta siirryimme Flingasta Office 365:n Whiteboard-sovellukseen, sillä Flinga osoittautui hiukan hankalaksi teemoittelussa.

Loppukartoituksen osalta analyysi eteni hieman eri tavoin. Kuten aiemmin on tullut ilmi, tutkimuksessamme loppukartoitusten analyysi eteni teoria edellä toisin kuin alku- ja välikartoitukset. Analyysin kannalta tämä tarkoittaa käytännössä sitä, että emme nostaneet aiheita kertomuksista, vaan ne olivat valmiina: fyysinen hyvinvointi, psyykinen hyvinvointi ja sosiaalinen hyvinvointi. Näihin aiheisiin liittyen lähdimme etsimään erilaisia teemoja.

Alku-, väli- ja loppukartoitusten teemoittelun välissä toki myös kirjoitimme opinäytetyötämme. Numeroituamme alkukartoituksen teemat kirjoitusjärjestykseen aloitimme kirjoittamaan alkukartoitusta aineistosta löytämiämme teemoja kuvailen. Kuvailuissa pyrimme säilyttämään opiskelijoiden äänet mahdollisimman alkuperäisinä ja sitaatteja käytimme apuna tapauksissa, joiden kirjoittaminen auki olisi laimentanut alkuperäisen merkityksen ja sävyn. Samanlaisen teemojen kuvailun toistimme väli- ja loppukartoitusten osalta.

Teemoittelemisen lisäksi käytämme jonkin verran analyysin keinoina myös tyyppitarinoiden muodostamista kertomuksista sekä juonianalyysiä, jotka teemoittelun ohella ovat tapoja analysoida kertomuksia (Hänninen 2018, 199, 204). Muodostimme itselle jokaisesta opiskelijasta tiivistetyn juonen, ottamalla alku-, väli-, ja loppukartoituksesta kaikkein tärkeimmät nostot. Jokaisesta juonesta värjäsimme tietyt teemat tietyllä värillä, minkä avulla voimme tarkastella sekä juonta että teemoja yhtä aikaa. Tämä auttaa meitä näkemään, mitkä olivat kurssin merkittävimmät muutokset ja mitkä asiat vaikuttivat niihin. Juonianalyysiä onkin Hännisen (2018, 199) mukaan hyvä käyttää silloin, kun halutaan tarkastella tarinan lopputilannetta suhteessa lähtötilanteeseen, eli meidän tutkimuksessamme loppukartoituksissa kuvattua tilannetta alkukartoituksissa nousseisiin tilanteisiin.

Aineiston kuvailua sisältävät osat nimesimme termeillä *alkukartoitukset*, *välikartoitukset* ja *loppukartoitukset*. Kuvailu muodostaa vain toisen puolen narratiivisen aineiston tuloksistamme. Toisen puolen muodostaa tulkinnat ja siksi alk-, väli- ja loppukartoituksia seuraa aina tulkintaosuus, jotka on otsikoitu termein *alkukartoitusten tulkinta*, *välikartoitusten tulkinta* ja *loppukartoitusten tulkinta*. Narratiivisessa analyysissä olennaista on tulkinnallisuus: narratiivisen aineiston käsittely edellyttää aina tulkintaa (Heikkinen 2018, 176, 180). Erottelimme kuvailun ja tulkinnan selkeästi toisistaan sen takia, että lukijan on helppo ymmärtää mikä on kuvailua ja mikä meidän tulkintaamme. Selkeyden vuoksi käytämme tiettyjen tulkintojemme esittämisen tukena havainnollistavia kuvioita.

2.6.3 WSA- ja LSA -raporttien analysointi ja tulosten esittämistapa

Määrällisenä aineistona tutkimuksessamme toimii WSA- ja LSA-ryhmäraportit. Ryhmäraportit ovat muodostuneet henkilökohtaisista raporteista. Henkilökohtainen raportti muodostuu puolestaan analyysin vastauksista. Tätä prosessia emme voi avata tarkemmin sillä analyysien vastaukset käyvät läpi jonkinlaisen algoritmin, jonka kautta raportti muodostuu automaattisesti. Meidän ei siis tarvinnut tehdä analyysien yksittäisten kysymysten vastauksille mitään, vaan analysoimisen kohteena meillä oli yhteensä neljä ryhmäraporttia: kaksi WSA-ryhmäraporttia, joiden perusteella etsimme kurssin aikana tapahtuneita muutoksia sekä kaksi LSA-ryhmäraporttia, joissa mielenkiintomme kohteena niin ikään oli muutokset.

Päänvaivaa meille tuotti raporteista merkittävien muutosten määrittäminen. Mietimme myös, lähtisimmekö työstämään ryhmäraporttien tuloksista tilastollista vertailua. Merkittävien muutosten määrittely ja tilastollinen vertailu osoittautuivat haasteellisiksi, sillä analyysihin vastanneita oli liian pieni määrä. Lopulta päädyimme lähestymään raporteja kokonaiskuvan kautta, sillä kuten Consultica Oy:n koulutuksissakin olemme oppineet, raporteja pitää tarkastella kokonaisuudessaan yksittäisten kohtien tuijottamisen sijasta. Käytännössä siis katsoimme, missä kokonaisuuksissa oli tapahtunut suurimmat prosentuaaliset erot kurssin aikana. Esitimme tulokset kirjallisesti prosentuaalisia muutoksia kertoen sekä ku-

vioita apuna käyttäen. Lisäksi määrittelimme tulososiossa tulosten kannalta tärkeät asiat, sillä muuten menetelmistä tietämättömän olisi hyvin vaivalloista ymmärtää WSA- ja LSA-analyyysien tuloksia.

2.7 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Eettiselle tutkimukselle on ominaista hyvän tieteellisen käytännön noudattaminen. Siihen kuuluu muun muassa rehellisyys, tutkimustyön tarkkuus, eettisten tiedonhankintamenetelmien käyttö, muiden tutkijoiden kunnioittaminen ja tutkimuksen osalta merkityksellisten sidonnaisuuksien ilmoittaminen tutkittaville (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012, 6.) Merkityksellisenä sidonnaisuutena tutkimuksessamme on Consultica Oy:n meille tarjoama koulutus, joka mahdollistaa työ- ja oppimistyyliä menetelmien käytön tutkimuksessamme. Eettisyyttä noudattaaksemme tuomme tämän julki tutkimukseemme osallistuneille opiskelijoille.

Erityisen tärkeää eettisyydessä on tutkittavan suojasta huolehtiminen, johon kuuluu muun muassa tutkittavien suostumusten saaminen sekä tutkimuksessa käytettyjen menetelmien ja sen tavoitteiden ilmoittaminen tutkimukseen osallistuville (Tuomi ja Sarajärvi 2018, 155–156). Tästä syystä narratiiviseen alku-, väli- ja lopukartoitukseen sekä työ- ja oppimistyylianalyysiin vastaaminen on täysin vapaaehtoista ja näiden yhteydessä ilmoitamme opiskelijoille, että vastaukset tulevat toimimaan tutkimuksemme aineistona. Niin ikään ilmoitamme opiskelijoille, mikä tutkimus on kyseessä, mitkä ovat sen tavoitteet ja millä menetelmillä hankimme ja analysoimme aineiston.

Hännisen (2018, 204) mukaan narratiivisessa tutkimuksessa eettisyys on huomioitu hyvin silloin, kun tutkimus kunnioittaa ihmisen ainutlaatuisuutta ja antaa tutkittavien kertoa tarinaansa omalla tavallaan. Otamme tämän tutkimuksessamme huomioon siten, että alku- ja välikartoituksissa pidimme tehtävänannon mahdollisimman avoimena, jotta opiskelijat saisivat kirjoittaa kertomuksensa sellaisella tavalla, mikä itselle tuntuu sopivalta. Narratiivisen aineiston tuloksissa erotimme aineiston kuvailun ja oman tulkintamme selkeästi toisistaan. Halusimme tuoda aineiston näkyville myös kuvailun muodossa, jotta opiskelijoiden ääni tulisi esille

siten, miltä se narratiivisissa kertomuksissa kuulosti. Tällä varmistimme sen, että opiskelijoiden kirjoittamat kertomukset pääsevät näkyviin emmekä peitä niitä kokonaan omalla tulkinnallamme. Tutkijan tulkinnat ja jo pelkästään tutkittavan kertomuksen asettaminen tulkinnan kohteeksi voikin pahimmassa tapauksessa loukata tutkittavaa ihmistä (Hänninen 2018, 205).

Kerronnallisessa tutkimuksessa tärkeä eettinen huomio on se, ettei tutkimuksessa esitetyt kertomukset saa koskaan paljastaa kertomuksen kirjoittajaa (Hänninen 2018, 205). Vaikka haluamme säilyttää opiskelijoiden äänet aineiston kuvailussa, pidämme tämän huomion koko ajan mielessämme.

Tutkimuksen luotettavuutta mitataan yleensä validiteetin ja reliabiliteetin käsitteiden avulla. Sana validiteetti viittaa Heikkisen (2018, 185) mukaan totuuden löytämiseen. Se kuvaa aineistonkeruu- ja tutkimusmenetelmien sopivuutta tutkimusongelman ratkaisemiseen (Heikkinen 2018, 184) sekä sitä, miten hyvin tutkimuksessa on saatu selville se, mitä oli luvattu (Tuomi & Sarajärvi, 160). Reliabiliteetti taas kuvaa sitä, miten hyvin satunnaiset tekijät, kuten tutkija ja tutkimusolosuhteet on saatu minimoitua tutkimukseen vaikuttaneina tekijöinä, siten että tulokset toistuisivat samanlaisina eri tutkijasta ja tutkimuspaikasta riippumatta. (Heikkinen 2018, 184). Tuomi ja Sarajärvi (2018, 160) muistuttavat, että nämä käsitteet ovat muodostuneet määrällisen tutkimuksen tarpeisiin ja onkin huomattu, etteivät validiteetti ja reliabiliteetti juuri sovi laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arviointiin.

Validiteetti ja reliabiliteetti pohjautuvat ajatukseen, jonka mukaan on olemassa yksi oikea todellisuus, jonka tutkiminen vaatii objektiivista tietoa (Lincoln & Guba 1985 Tuomi & Sarajärven 2018, 160–161 mukaan). Tähän ajatukseen verrattuna narratiivisessa tutkimuksessa, joka valikoitui tutkimuksemme lähestymistavaksi, käsitykset todellisuudesta ja tiedosta ovat hyvin erilaiset (Heikkinen 2018, 184).

Koska lähestymistapa laadulliseen tutkimukseemme on siis narratiivinen tutkimus, on tutkimuksemme luotettavuuden tarkastelu syytä tehdä kerronnalliselle

tutkimukselle ominaisen tulkinnallisen ja hermeneuttisen totuuskäsityksen pohjalta (Heikkinen 2018, 185). Tulkinnalliseen ja hermeneuttiseen totuuskäsitykseen liittyy filosofi Heideggerin ajatus siitä, että kertomusten ei ole tarkoitus antaa suoraa totuutta vaan ennemminkin uutta ymmärrystä ja näkökulmaa (Huttunen & Kakkuri 2015 Heikkisen 2018, 185 mukaan). Tästä syystä totuuteen viittaava validiteetti ei sovellu mittaamaan tutkimuksemme luotettavuutta.

Reliabiliteetin käsite aiheuttaa ristiriitaa tulkinnallisen tutkimuksen perinteen kanssa puolestaan siksi, että siinä tutkija on erottamaton osa tutkimuskohdetta. Lisäksi narratiiviselle tutkimukselle ominainen konstruktivistinen tiedonkäsitys korostaa, että tietäminen riippuu ihmisestä, ajasta ja paikasta. (Heikkinen 2018, 177, 184.) Kuten Tuomi ja Sarajärvin (2018, 161) kirjoittaa Lincolniin ja Gubaan viitaten (1985), yhden todellisuuden sijaan on olemassa sosiaalisen todellisuuden useita eri konstruktioita. Tämän näkemyksen puitteissa ei voida taata, että meidän tutkimuksemme tuottaisi samat tulokset esimerkiksi viiden vuoden päästä ja eri tutkijoiden toteuttamana, mikä reliabiliteetin näkökulmasta heikentäisi tutkimuksen luotettavuutta. Juuri samanlaista kurssia ei ole mahdollista edes toteuttaa, vaikka tehtävät ja tutkijat olisivat samat, sillä muun muassa aika, opiskelijoiden itse valitsevat päiväretkien ympäristöt ja tehtäville omistautuminen ovat tutkimuksen tuloksiin vaikuttavia satunnaisia tekijöitä. Ylipäättään tulkintoja arvioi-
dessa ei ole edes tarkoituksenmukaista pohtia, onko jokin tulkinta ”oikea” tai ”väärä” (Tuomi & Sarajärvi 2018, 161).

2.8 Esiymmärrys ja ennakko-oletukset

Tässä alaluvussa tuomme ilmi esiymmärryksemme ja ennakko-oletuksemme tutkimastamme aiheesta. Esiymmärrykseen liittyy vahvasti epistemologiset taustaoletukset eli käsitykset tiedosta sekä ontologiset taustaoletukset eli käsitykset olevasta todellisuudesta (Heikkinen 2018, 177). Nämä oletukset ovat muuttaneet narratiivisen käänteen myötä tieteen ihannetta. Laadullisessa tutkimuksessa ilmiötä pidetään käänteenä kohti konstruktivistisen tiedonkäsityksen paradigmaa. (Heikkinen 2018, 176–177.) Aiemmin tutkimuksen toteutusta avatessa olemme

kertoneet, että tutkimuksemme yksi kulmakivistä on juuri konstruktivistinen käsitys tiedosta. Tämä ei ole tutkimuksemme taustalla vain sen takia, että se liittyy narratiivisuuteen, vaan myös sen takia, että oma ajatusmaailmamme soveltaa hyvin paljon konstruktivismia. Ontologinen taustaoletus tässä tutkimuksessa on pitkälti käsityksessä siinä, että todellisuus rakentuu kertomuksessa. Vaikka käytämme tällaisen taustaoletuksen omaavaa tutkimusotetta, on meillä myös omat ennakkoluulomme. Ajattelemme muun muassa, että opiskelijat eivät välttämättä kerro täysin totuudenmukaisesti kertomustaan erinäisistä syistä. Emme myöskään usko, että kaikille ihmisille kertominen on paras tapa hahmottaa ja rakentaa todellisuutta.

Koska olemme liikunta- ja hyvinvointialan opiskelijoita, on meille koulutuksen myötä karttunut ymmärrystä ja osaamista hyvinvoinnista ja siihen vaikuttavista tekijöistä. Myös yleinen kiinnostuksemme luontoon, terveyteen ja hyvinvointiin on aikojen saatossa lisännyt esiyymmärrystämme tutkimuksemme aiheesta koulutuksesta saadun tietotaidon lisäksi. Vaikka meillä ei laadulliselle tutkimukselle ominaisesti ollut asetettu tutkimuksellemme hypoteeseja, on meillä esiyymmärryksen pohjalta tietty käsitys siitä, millaisia vaikutuksia luontosuhdekurssilla voi olla opiskelijoiden kokemaan hyvinvointiin. Ennen tutkimustamme tutustuimme jonkin verran aiempaan kirjallisuuteen aiheesta, jotta tiedostaisimme paremmin oman esiyymmärryksemme. Esiyymmärryksemme tiedostamista on auttanut myös se, että olemme yhdessä voineet keskustella tutkimusaiheestamme ja siihen liittyvistä taustakäsityksistämme. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 57.) Emme kuitenkaan halua esiyymmärryksemme ja ennako-oletusten ohjailevan tutkimuksemme tuloksia ja tulkintaa liikaa, jonka vuoksi toimme ne tutkimuksessamme ilmi.

3 KOKONAISVALTAINEN HYVINVOINTI

3.1 Terveys ja hyvinvointi

Terveyden ja hyvinvoinnin määritelmä on laaja ja moniselitteinen. Maailman terveysjärjestö WHO määrittää terveyden olevan täydellisen fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin tila, eikä pelkästään sairauden tai muun heikkouden puuttumista (World Health Organization 2021). Terveys ja hyvinvointi eivät säily samanlaisina elämän alusta loppuun, vaan ne muuttuvat jatkuvasti elämän kulloisenkin tilanteen sekä sosiaalisen ja fyysisen ympäristön mukaan (Kempainen ym. 2021, 13). Terveys ja hyvinvointi myös koetaan eritavoin, ja siksi tärkein määritelmä on se, miten ihminen itse kokee oman hyvinvointinsa tilan. (Huttunen 2020).

3.2 Psyykkinen hyvinvointi

Psyykkinen hyvinvointi on ilmiönä laaja, jossa hyvinvoiva ihminen arvostaa itseään, suhtautuu muihin myönteisesti ja on enimmäkseen hyvällä tuulella sekä soussa itsensä ja ympäristönsä kanssa (Ojanen & Liukkonen 2017, 211). Psyykkiseen hyvinvointiin liittyy yksilön mielenterveys, jonka Maailman terveysjärjestö WHO määrittelee hyvinvoinnin tilaksi, jossa yksilö ymmärtää omat kykynsä, selviytyy normaalin elämän tuomasta stressistä, pystyy työskentelemään tuottavasti ja kykenee osallistumaan ympäristön toimintaan (World Health Organization 2018).

Psyykkinen resilienssi on nykyään tärkeä psyykkiseen hyvinvointiin liittyvä käsite (Walsh 2012, 399). Se tarkoittaa kykyä sietää stressiä (Waugh 2014, 2). Se on myös kykyä sietää haasteita, joita elämässä tulee vastaan, ja toipua niistä. Vaikka takana olisi henkisesti vaikea lapsuus ja nuoruus, on ihmisen mahdollista kehittää resilienssiään koko aikuisuuden ajan (Walsh 2012, 399–400).

Ihmisen psyykkistä resilienssiä kasvattavat kannustavat ihmiset, jotka panostavat hänen hyvinvointiinsa, uskovat hänen potentiaaliinsa, arvostavat hänen työpa-

nostaan sekä kannustavat ottamaan elämästä kaiken irti. Tällaisia henkilöitä voivat olla esimerkiksi valmentajat ja opettajat. (Walsh 2012, 401.) Niin ikään kiintymys perheeseen ja kannustaviin ystäviin tai kumppaniin lisää resilienssiä. Positiivisten sosiaalisten suhteiden lisäksi aivot ovat tärkeässä roolissa psyykkisessä resilienssissä, sillä aivoissa kehittyvät kognitiiviset, emotionaaliset ja sosiaaliset taidot tukevat resilienssiä. Hyvät itsesäätelytaidot ja älylliset taidot enteilevät resilienssin muodostumista. Lisäksi psyykkistä resilienssiä luovat pystyvyyden tunne, merkityksellinen elämä, yhteisöt, siteet kouluun tai muihin vastaaviin organisaatioihin sekä kulttuuri, joka takaa positiiviset normit, rituaalit, suhteet ja tuen. (Masten 2010, 29–30.)

Suomen mielenterveys ry:n (2021) mukaan psyykkistä resilienssiä vahvistavat myös riittävästä unesta, levosta ja palautumisesta huolehtiminen. Yhtä lailla itse-tuntemus, taito rajata tekemistä oman jaksamisen mukaan, rohkeus kokeilla uusia asioita sekä epäoleellisten ärsykkeiden sulkeminen pois tarkkaavaisuuden tieltä ovat ominaisuuksia, joiden avulla resilienssiä voi kehittää (Suomen mielenterveys ry 2021).

3.3 Fyysinen hyvinvointi

Fyysinen hyvinvointi nähdään yksilön kokemuksena omasta fyysisestä terveydestään, pystyvyydestään ja arjessa jaksamisestaan. Yksilön subjektiivinen kokemus hyvinvoinnistaan voi erota huomattavasti objektiivisesta näkemyksestä. Esimerkiksi diabeetikko tai astmaatikko voi tuntea itsensä terveeksi, vaikka lääketieteellisesti katsottuna hänellä on krooninen sairaus. Ihminen voi kokea olevansa myös sairaampi tai huonommassa kunnossa kuin todellisuudessa on, riippuen näkemyksestä. (Kemppainen ym. 2021, 13.) Fyysistä hyvinvointia voidaan tukea säännöllisen ja riittävän liikunnan, laadukkaan ja monipuolisen ravinnon sekä palauttavan ja riittävän unen avulla (UKK-instituutti 2021).

3.4 Sosiaalinen hyvinvointi

Sosiaalinen hyvinvointi rakentuu ystävyysuhteiden, parisuhteen, perheen, työyhteisön ja muiden yhteisöjen ympärille. Toisinaan sosiaaliseen hyvinvointiin katsotaan kuuluvan myös omaan elämään liittyvä tyytyväisyys, uraan ja opintoihin liittyvät odotukset, taloudellinen ulottuvuus sekä mahdollisuudet toteuttaa itseään. (Kempainen ym. 2021, 14.) Hyvä sosiaalinen hyvinvointi lisää koettua hyvinvointia ja tyytyväisyyttä elämään sekä hyvää mielenterveyttä ihmisen vanhetessa. Lisäksi laaja sosiaalinen verkosto ja sosiaalinen aktiivisuus ehkäisevät enenaikaista kuolleisuutta iäkkäillä ihmisillä. Mielenterveysongelmien puolestaan nähdään huonontavan sosiaalista hyvinvointia ja heikon sosiaalisen hyvinvoinnin lisäävän mielenterveysongelmia. (Vesa ym. 2020, 13–14.)

4 LUONTO JA LUONTOSUHDE

4.1 Luonto käsitteenä

Luonnolla tarkoitetaan usein sitä, minkä ihminen voi ympärillään maisemassa havaita. Tällöin käsitteeseen luonto sisältyy sekä rakennettu että rakentamaton, enemmän tai vähemmän luonnonvarainen ympäristö. Luonnolla voidaan tarkoittaa myös pelkästään ihmisen ulkopuolista, luonnonvaraista maisemaa tai sitten laajemmin sekä luonnonvaraista että rakennettua maisemaa ihminen luomuksiineen mukaan lukien. Tarkemmin eriteltynä luonto koostuu niistä elollisista ja elottomista tekijöistä, joista maapallon elämä on riippuvainen tai joihin kaikki eliöt ovat vuorovaikutuksessa. (Opetushallitus 2021.)

Luonto voidaankin käsittää hyvin monella tapaa näkökulmasta riippuen. Opetushallituksen (2021) käsite luonnosta voidaan siis tiivistetysti jakaa rakennettuun ja luonnonvaraiseen sekä vielä edelleen elolliseen ja elottomaan luontoon. Tässä työssä käsitämme luonnon luonnonvaraisena ympäristönä, mutta myös ihmisen rakentamina luonto- ja viheralueina. Ihmisen rakentamalla luonto- ja viheralueilla tarkoitamme muun muassa kaupunki- ja taajama-alueiden välittömässä läheisyydessä olevia luontovirkistyskohteita, -reittejä ja puistoja.

4.2 Luontosuhde ja sen kehittyminen

Luontosuhteella on useita ulottuvuuksia, ja sen määritelmä vaihtelee aina sen mukaan, mistä näkökulmasta sitä tulkitaan. Valkosen (2013, 6–7) mukaan luontosuhteella tarkoitetaan ennemminkin luontoa koskevaa asennetta tai ajattelutapaa kuin konkreettista ihmisen ja luonnon välistä vuorovaikutussuhdetta. Luonnon löytäminen on myös usein haaste, joka koskettaa koko kulttuuria. Ainoastaan silloin voidaan nähdä, millaisten käytäntöjen, käsitteiden ja ajatusten kautta ihminen luontoa käyttää, hyödyntää, varjelee ja kunnioittaa, kun tunnustetaan ja tunnustetaan luonnon yhtäaikainen moninaisuus ja välitön läsnäolo inhimillisessä toiminnassa. (Valkonen 2013, 6.)

Ympäristöministeriön rahoittaman Pääkaupunkiseudun Kierrätyskeskuksen Käsitelys-hankkeen lopputuloksena syntyneessä Kestävän kehityksen, kasvatuksen ja koulutuksen sanasto -oppaassa luontosuhde määritellään yksilön tai yhteisön ja luonnon välisen vuorovaikutuksen kokonaisuudeksi. Määritelmän mukaan luontosuhdetta voidaan tarkastella esimerkiksi ympäristöherkkyyden, tietojen, toiminnan, arvojen, kehon toimintojen tai ekologian kautta. (Nikodin, Kokkonen & Viberg 2013, 24.)

Luontosuhde kehittyy jatkuvasti, ja se yleensä vaihtelee eri elämänvaiheissa. Luontosuhde voidaan nähdä osana suurempaa maailmankuvaa, joka muuttuu ihmisen elämän aikana ympäristössä tapahtuvan vuorovaikutuksen, havainnoinnin, kokemusten, oppimisen ja elinympäristöjen muutosten johdosta. Luontosuhde heijastuu ihmisen luonnolle antamissa arvoissa, luonnon konkreettisesti huomioinnissa sekä tavassa, jolla ihminen suhteuttaa itsensä, asemansa ja toimijuutensa luontoon. Lapsuudessa ja nuoruudessa luonnossa opitut asiat rakentavat pohjan aikuisiän luontosuhteelle. Kuitenkin luonnon ja ihmisen välistä suhdetta tarkastellaan yleensä pelkästään aikuisten näkökulmasta sekä heidän toimintansa ja luontoon liittämensä arvojen kautta. Yhtä tärkeää olisi ymmärtää myös lasten ja nuorten rooli luonnossa toimijoina, sillä he ovat aikuisten ohella ympäristökansalaisia, joiden teoilla ja toiminnalla on vaikutusta luontoon nykyään ja tulevaisuudessa. (Kilpijärvi 2013, 83.)

4.3 Suomalainen luontosuhde

Orasmaa (2018, 11) kuvailee, kuinka luonto asettaa raamit suomalaisten koko olemassaololle. Suomalaisten historiassa maaseutuyhteiskunnan ajat sijoittuvat vain yhden tai parin ihmiselämän mittaisen ajanjakson taa, ja luultavasti silloinkin kaupungissa asuneet ovat viettäneet vähintään kesät maaseudulla. Luonto on siis aina ollut suomalaisille elinehto, voimavara ja luovuuden lähde. Suomalaista maisemaa kuvastavat laajat metsät ja lukuisat järvet ovat paitsi luontoa myös tärkeä osa kulttuuriympäristöä, johon suomalaisten jokapäiväinen elämä, perinteet ja historia sitoutuvat. (Orasmaa 2018, 11.)

Orasmaa (2018, 11) viittaa Jyväskylän yliopistossa tehtyyn tutkimukseen, jossa on erotettu kolme luonnossa liikkumisen tulkintaa. Ensimmäisessä tulkinnassa erotetaan maaseudun luontosuhdeperintö eli luonnon rooli hyödyn tarjoajana. Luonnon hyötykäyttö eli esimerkiksi marjastaminen, kalastaminen tai metsästäminen ovat myös opittuja perinnetaitoja, joita suomalaisessa kulttuurissa vaalitaan. Toisessa tulkinnassa luonto nähdään romanttisen ja kauniin ympäristön tarjoajana. Luonnossa liikkumisen ja siellä syntyneiden kokemusten ajatellaan irtaannuttavan arjen rutiineista ja tuovan hyvää sisältöä elämään. Viimeinen, harrastuksellinen tulkinta, liittyy luontoon harrastusympäristönä. Luonto yhdistää eri harrastajaryhmien jäseniä yhteisöllisyyden, elämäntavan ja harrastajaidentiteetin avulla tai vaikkapa luontoharrastukseen liittyvien tapahtumien, toimintojen ja ajankohtaisten keskustelujen kautta. (Orasmaa 2018, 11.)

Kyseiset tulkinnat usein joko erottuvat tai sekoittuvat keskustelussa. Esimerkiksi lapsuudesta tutulla kalastus- tai marjapaikalla voi elää uudelleen tuttuja kokemuksia, rentoutua ja irtautua arjesta sekä ihastella kaunista luontomaisemaa. Suomalaisten luontosuhde haalistuu hiljalleen, sillä yhteiskunta urbanisoituu ja yhä suurempi osa viettää valtaosan ajastaan sisätiloissa. Kuitenkin sisäinen kaipuumme luontoon säilyy ennallaan. (Orasmaa 2018, 11–12.)

5 AISTIT

Aistit välittävät tietoa ympäristöstämme ja ohjaavat elimistön toimintoja sopeutumaan ympäristön vaihtuviin olosuhteisiin (Leppäluoto ym. 2017, 458). Aistihavainnot ohjaavat toimintaamme ja vaikuttavat elintoimintoihimme. Monet aistihavainnot ovat lisäksi elintärkeitä, sillä on välttämätöntä nähdä vauhdilla lähestyvä ajoneuvo tai kuulla hälytyssireenin ääni. (Tuorila, Parkkinen & Tolonen 2008, 10.) Ihminen saa ympäristöstään informaatiota automaattisesti eri aistien välityksellä, mutta aistiminen on itsessään monimutkainen tapahtumasarja. (Lempiäinen 2000, 58) Aistihavainto syntyy, kun aistinelimet eli reseptorit vastaanottavat ärsykkeen ja muuntavat sen hermoimpulssiksi. Hermoimpulssi kulkeutuu aistiratoja pitkin keskushermostoon, jossa aivojen tietyt alueet vastaanottavat aistinelimistä tulevan informaation. (Leppäluoto ym. 2017, 458).

Aistit voidaan jakaa somaattisiin aisteihin eli ihon aisteihin, kemiallisiin aisteihin, joita ovat haju- ja makuaisti, näköaistiin sekä kuuloaistiin ja sisäkorvan tasapaino- ja liikeaistiin. Ihon aisteja ovat tunto- ja kipuaisti. (Leppäluoto ym. 2017, 463–465, 495.) Toisenlainen tapa jakaa aisteja on eritellä ne kauko-, lähi- ja kehoasteihin. Kaukoasteja ovat näkö-, kuulo- ja hajuaisti. Niiden avulla ihminen kykenee vuorovaikuttamaan ympäristön kanssa. Lähiaisteja puolestaan ovat tunto- ja makuaisti, jotka antavat tietoa kehoa lähellä tapahtuvista asioista. Kehoaistit eli liike-, asento- ja tasapainoaisti kertovat, mitä kehossa itsessään tapahtuu. Vaikka eri aistit antavat ihmiselle viestejä eri asioista, tukevat ne samalla toistensa välittämää tietoa. (Burakoff 2021.)

Barbara Prashnigin kehittämässä menetelmissä aistit jaetaan auditiivisiin, visuaalisiin, taktiilisiin ja kinesteettisiin aisteihin. Kyseisessä jaottelussa kaikki aistit jaetaan vielä edelleen kehon ulkoisiin ja kehon sisäisiin aisteihin. Auditiivisia aisteja ovat kuunteleminen, ulkoinen kuuloaisti eli keskustelu ja sisäinen kuuloaisti eli sisäinen puhe. Visuaalisia aisteja ovat puolestaan lukeminen, ulkoinen näköaisti eli katsominen sekä sisäinen näköaisti, joka tarkoittaa visualisaatiota ja mielikuvitusta. Taktiilinen aisti eli tuntoaisti on ulkoinen ja se ilmenee käsillä tekemisenä

ja kosketteluna. Kinesteettisiä aisteja ovat ulkoinen liike- ja lihasaisti, joka tarkoittaa kokemista ja tekemistä sekä sisäinen liike- ja lihasaisti, joka puolestaan tarkoittaa tuntemuksia ja intuitiota. (Prashnig 2000, 110–113.)

Ihminen voi kehittää omia aistitoimintojaan. Kehittymisen kannalta on tärkeää, että hän saa tarpeitaan vastaavia aistikokemuksia. Ympäristön mahdollistamat elämykset ja monipuoliset aistikokemukset ovat tärkeitä, jotta ihminen oppisi käyttämään aistejaan ja ymmärtämään aistimiaan asioita. (Burakoff 2021.) Monipuolisten aistikokemusten yhteydessä puhutaan multisensorisesta toiminnasta. Multisensorisella toiminnalla, toisilta nimiltään multisensorinen työ tai snoezelenmenetelmä, tarkoitetaan menetelmää, jossa miellyttävät aistikokemukset ja -elämykset auttavat saavuttamaan aktivoivan toiminnan ja rentoutumisen tasapainon. Näiden miellyttävien aistikokemusten ja -elämysten kautta saavutetaan ideaali vireystila oppimiselle, mielikuvitukselle, luovuudelle, tunteille, itseluottamuksen kasvulle, stressin vähentymiselle sekä vuorovaikutukselle. (Papunet 2017.)

Jokaisella ihmisellä on omat luontaiset vahvuudet, jotka viisaasti käytettynä ovat suunnattomia mahdollisuuksia oman tuottavuuden ja tehokkuuden lisäämisessä, hyvinvoinnista tinkimättä. Vahvuuksien lisäksi jokainen ihminen omaa myös heikompia osa-alueita, joista on hyvä olla tietoinen ja joita olisi hyvä osata käsitellä. Prashnigin (2000, 433) mukaan heikkoja piirteitä voidaan häivyttää, mutta niitä ei voida muuttaa vahvuuksiksi. Siksi heikkouksia tulisi käsitellä siten, että vahvuudet voidaan vapauttaa ja niiden käyttöä vahvistaa niin, että lopulta heikkoudet muuttuvat toissijaisiksi (Prashnig 2000, 433). Samalla tavalla vahvoja aisteja voidaan käyttää heikompien aistien vahvistamiseen. Jokaisella ihmisellä korostuu vähintään kaksi muuta aisteja vahvempaa aistia. Jos ihmisellä esimerkiksi kuunteleminen ei ole vahva aistiväylä, mutta sen sijaan visualisaatio ja tuntoaisti ovat vahvoja, voi hän helpottaa kuuntelemista muodostamalla mielikuvia kuulemastaan tai pitelemällä vaikkapa stressipalloa käsissään kuuntelemisen aikana. (Penttinen 2021.)

6 MONIMUOTOINEN PEDAGOGIIKKA

6.1 Sulautuva oppiminen

Sulautuvassa oppimisessä on kyse siitä, että kontaktiopetus ja verkko-opetus on yhdistetty toimivaksi oppimiskokonaisuudeksi (Garrison & Vaughan 2008). Sulautuvassa oppimisessä käytetään siis fyysisiä ja digitaalisia oppimisympäristöjä esimerkiksi siten, että osa opetuksesta on lähijaksoina ja osa etänä (Graham 2006, 5). Pelkästä etäopetuksesta koostuva opetuskokonaisuus ei ole yhtä toimiva kuin lähi- ja etäopetuksesta koostuva kokonaisuus, sillä etäopetuksessa oppijoiden psykologiset perustarpeet eivät tule täytetyiksi (Salmela-Aro & Peltonen 2020). Sulautuvan oppimisen on puolestaan nähty lisäävän aktiivisen oppimisen, vertaisoppimisen ja oppijakeskeisten menetelmien hyödyntämistä. Sulautuvaa oppimista suositaankin useimmiten siksi, että se mahdollistaa paremman pedagogiikan, lisääntyneen käytettävyyden ja joustavuuden sekä kustannustehokkuuden. (Graham 2006, 8.)

6.2 Opiskelijahyvinvointi Suomessa

Maailmanlaajuisen COVID-19-pandemian aikana etäopiskelun määrä on lisääntynyt merkittävästi etenkin korkeakouluissa. Pandemiasta seuranneet rajoitustoimenpiteet, sosiaalisten kontaktien vähyyys ja lähiopetuksen puute ovat lisänneet opiskelijoiden stressiä, ahdistusta ja mielenterveysongelmia (UNESCO 2020). Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen (2021) toteuttamassa korkeakouluopiskelijoiden terveyttä ja hyvinvointia COVID-19-pandemian aikana mittaavassa tutkimuksessa selvisi, että opiskelijat kokivat opintojen työmäärän ja yksinäisyyden kokemuksen lisääntyneen pandemian aikana. Lisäksi korkeakouluopiskelijoiden taloudellinen tilanne on tutkimuksen mukaan heikentynyt pandemian aikana. (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2021). Kokonaisuudessaan COVID-19-pandemia ja siitä seuranneet rajoitustoimenpiteet ovat vaikuttaneet myös yleisesti opiskelijoiden elämään, mikä puolestaan on johtanut yllättäviin haasteisiin opiskelijoiden psyykkisessä hyvinvoinnissa (Holzer ym. 2021, 1).

Korkeakoulujen tehtävä ei ole toimia ainoastaan tiedonvälittäjänä, vaan myös opiskelijan kokonaisvaltaisen kasvun, kehityksen ja hyvinvoinnin mahdollistajana. Korkeakouluopinnot tukevat opiskelijan monitahoisen ja itsenäisen ajattelukyvyyn, luovuuden sekä tehokkaan viestintäkyvyn kehittymistä. Lisäksi korkeakoulut toimivat opiskelijoilleen sosiaalisina paikkoina mahdollistaen sosiaaliset kanssakäymiset ja uusien ystävyys-suhteiden luomisen, henkilöidentiteetin rakentumisen sekä verkostoitumisen ja yhteenkuuluvuuden instituutioon. (Holzer ym. 2021, 2.) Näin ollen korkeakouluilla on tärkeä rooli opiskelijahyvinvoinnin edistäjänä ja turvaajana.

7 TYÖ- JA OPPIMISTYYLIMENETELMÄT

7.1 Työ- ja oppimistyyliamenetelmistä yleisesti

Carbon, Dunnin ja Dunnin (1986, 2) mukaan jokaisella ihmisellä on sormenjäljen tapaan uniikki tyyli oppia uusia asioita. He määrittelevät oppimistyylin tavaksi, jolla ihminen keskittyy ja pyrkii käsittelemään ja muistamaan uutta tietoa tai taitoa. (Carbon, Dunn & Dunn 1986, 2). Vastaavasti Prashnig (2000, 29) määrittelee työskentelytyylin tavaksi, jolla ihminen omaksuu ja muistaa uusia asioita, sekä miten ihminen ajattelee, keskittyy, tekee päivittäisiä töitään ja ratkaisee ongelmia.

Oppimis- ja työskentelytyyleistä on olemassa paljon erilaisia testejä ja havainnollistavia listauksia. Useimmiten ne ovat sisällöltään suuntaa antavia ja auttavat tekemään havaintoja omaan oppimiseen tai työskentelyyn olennaisesti vaikuttavista tekijöistä. Oppimis- ja työskentelytyyliin avulla voidaan myös löytää uusia keinoja omaan opiskeluun tai työskentelyyn. (Kuntoutussäätiö 2021.) Yksi paljon käytetyistä tavoista määrittää erilaisia oppimistyyliä on Walter Burke Barben (1979) kehittämä VAK-malli. Kyseisessä mallissa oppijoita on pääasiassa kolmea eri tyyliä: visuaalisia, auditiivisia ja kinesteettisiä. Mallin mukaan visuaaliset oppijat oppivat pääasiassa näkemällä ja visualisoimalla omassa mielessä. Auditiiviset oppijat puolestaan oppivat parhaiten kuuntelemalla, ja kinesteettiset oppijat liikkeen ja liikkumisen avulla. Vuonna 1995 Neil Fleming kehitti Burken (1979) mallia lisäämällä siihen yhden oppimistyylin lisää: lukeminen/kirjoittaminen. Kyseiseen tyyliin sijoittuvat oppijat oppivat parhaiten lukemalla tekstejä ja kirjoittamalla niitä itse. Flemingin (1995) mallia nimitetään VARK-malliksi. (Alduais 2018, 2–3.)

On olemassa myös useita persoonallisuustestejä, joiden avulla henkilö voi hahmottaa omaa tyyliään ajatella ja toimia. Esimerkiksi Neris Analytics Limited on luonut 1940-luvulla kehitettyyn Myers-Briggsin tyyppi-indikaattoriin perustuvan NERIS-mallin eli persoonallisuustestin, joka määrittää yhteensä 16 erilaista persoonallisuutta. Kaikki 16 erilaista persoonallisuutta voidaan koota neljään eri ryhmään, joiden nimitykset ovat analyttikot, diplomaatit, vartijat ja löytöretkeilijät. (Neris Analytics Limited 2021.)

Koska erilaisia työ- ja oppimistyyli- sekä persoonallisuustestejä on olemassa lukuisia erilaisia, näimme oleelliseksi avata niistä vain muutamia. Tähän tutkimukseen valikoitu Barbara Prashnigin kehittämät työ- ja oppimistyyli menetelmät WSA ja LSA. Kyseiset menetelmät valikoituivat tutkimukseemme siksi, koska meille tarjottiin mahdollisuutta tehdä opinnäytetyö kyseisiä menetelmiä hyödyntäen. Prashnigin menetelmät olivat meille täysin uusia, ja ne vaikuttivat mielenkiintoisilta, jonka vuoksi myöskin halusimme ottaa ne mukaan tutkimukseemme.

7.2 WSA-menetelmä

Lyhenne WSA tulee englanninkielisestä termistä *Working Style Analysis*, mikä tarkoittaa suomeksi työskentelytyylianalyysia (Consultica Oy 2021c). Työskentelytyylianalyysistä voidaan käyttää myös suomenkielistä lyhennettä TTA, mutta tulemme tässä työssä käyttämään jatkossa termin englanninkielistä lyhennettä WSA (Prashnig 1996, 27). WSA on arviointimenetelmä, jonka avulla henkilö saa selville, millaisissa olosuhteissa hän mieluiten tekee töitä ja miten hänen toimintaansa saadaan tehostettua optimaalisimmaksi (Prashnig 2006a, 123). Toisin sanoen WSA on johtamisen ja ohjaamisen menetelmä, jossa selvitetään analyysin avulla henkilön luontaiset vahvuudet ja opitut toimintamallit (Consultica Oy 2021c). Analyysin avulla henkilö oppii tuntemaan itsensä paremmin, pystyy hyödyntämään tietoisesti vahvuuksiaan ja välttämään stressifaktoreitaan sekä näin ollen tehostamaan tapojaan työskennellä. Lisäksi analyysin pohjalta henkilö voi oppia ymmärtämään erilaisuutta ja ihmisten välistä kommunikaatiota aiempaa paremmin, mikä helpottaa sosiaalisia suhteita ja lisää suvaitsevaisuutta niin työympäristössä kuin muuallakin elämässä. (Prashnig 2006a, 141, 143.)

7.3 LSA-menetelmä

Lyhenne LSA tulee puolestaan englanninkielisestä termistä *Learning Style Analysis*, joka tarkoittaa suomeksi oppimistyylianalyysiä. Oppimistyylianalyysistä voidaan käyttää lyhennettä OTA, mutta tässä työssä tulemme WSA-menetelmän tavoin käyttämään jatkossa termin englanninkielistä lyhennettä LSA (Prashnig 2000). LSA-menetelmä vastaa pitkälti WSA-menetelmää, mutta on tarkoitettu erityisesti niihin tilanteisiin, kun pitää oppia jotain uutta ja/tai vaikeaa (Consultica Oy

2021c). LSA-menetelmästä on olemassa kaksi eri versiota, joista toinen soveltuu lapsille ja toinen nuorille. Lisäksi oppimistyylianalyysistä on olemassa aikuisille suositeltava aikuismalli, jossa perehdytään tarkemmin aikuisten tyyli mieltymyksiin. (Prashnig 2000, 111.)

LSA-menetelmän avulla voidaan saada selville oppimisen biologisia ja opittuja mieltymyksiä ja joustavuutta (Consultica Oy 2021c). Se on erinomainen työkalu, kun halutaan auttaa opettajia ja vanhempia, ehdottaa keinoja opiskelutaitojen parantamiseksi, ohjata ylempien luokkien oppilaita urasuunnittelussa tai kun halutaan määrittellä, miten oppilaat oppivat. Jos oppilaiden henkilökohtaiset oppimismieltymykset sovitetaan kotiin ja kouluun, tulee niistä vahvuusalueita, jolloin oppilaiden koulumenestys, käyttäytyminen ja keskittymiskyky paranevat. Lisäksi oppimiskyvyt ja ongelmanratkaisutaidot paranevat, opiskelusta johtuva stressi vähenee ja yleensä myös oppimistyytyväisyys sekä itsetunto nousevat huomattavasti. (Prashnig 2000, 111–112, 117–118.)

7.4 WSA- ja LSA-profiilit

LSA-analyysin pohjalta luodaan henkilökohtainen LSA-profiili, ja WSA-analyysin pohjalta luodaan henkilökohtainen WSA-profiili (Prashnig 2006a, 131). Molemista profiileista käy ilmi henkilön mieltymykset, epämieltymykset, joustavuudet ja ristiriidat jokaisen piirteen osalta (Prashnig 2006a, 199; Prashnig 2006b, 31). Näitä arvioitavia piirteitä on WSA-analyysissä 53 (Consultica Oy 2021c) ja LSA-analyysissä 49 (Prashnig 2000, 113). Ristiriidat ovat merkki kyseisen alueen sisäisestä ristiriidasta tai huolimattomuudesta analyysin kysymyksiin vastatessa (Prashnig 2006a, 129, 131). Joustavuus jonkin piirteen kohdalla tarkoittaa taas sitä, että piirteestä voi tulla mieltymys, jos henkilö on oikein kiinnostunut aiheesta (Prashnig 2006b, 167).

WSA- ja LSA-profiilien piirteet on esitetty pyramidimallissa, joka jakautuu kuuteen perusalueeseen (Prashnig 2006b, 29). Pyramidin huipulta katsottuna neljä ensimmäistä perusaluetta määräytyvät pitkälti biologisesti, kun taas kaksi alinta alu-

etta ovat opittuja. Biologisesti määräytyvät alueet ovat vasemman tai oikean aivopuoliskon hallitsevuus, aistien käyttäminen, fyysiset tarpeet ja ympäristö. Opittuja alueita ovat sosiaalisuus ja asenteet. Vasemman tai oikean aivopuoliskon hallitsevuus määritetään sen mukaan, miten henkilön mieltymykset tiedonkäsittelyssä, ajattelutyylissä ja aistimoottoreissa jakautuvat. (Prashnig 2000, 113.)

7.5 Ryhmäraportti

Henkilökohtaisten WSA- tai LSA-profiilien pohjalta voidaan luoda 5–100 henkilön ryhmäprofiili, joka antaa hyvän yleiskuvan ryhmän jäsenten yksilöllisistä tarpeista (Consultica Oy 2021c; Prashnig 1996, 143). Ryhmäraportista voidaan yksilöprofiilin tavoin nähdä ryhmän mieltymykset, epämieluisat asiat ja joustavuudet. Lisäksi raportin suomenkielinen versio kertoo, jos jollain ryhmän jäsenistä on vahvoja analyttisiä tai kokonaisvaltaisia taipumuksia, jotka tulee huomioida ryhmän toiminnan ohjauksessa. Ryhmäraportin englanninkielinen versio kertoo hieman laajemmin ryhmän erityislöydöksistä. Analyttisten ja kokonaisvaltaisten taipumusten lisäksi se antaa tietoa ryhmässä mahdollisesti vallitsevasta opitusta analytiikasta, nopeista oppijoista sekä oppimisen vaikeuksia ja keskittymiskyvyn ongelmia omaavista ryhmän jäsenistä. (Penttinen 2021.) Ryhmäraportti voidaan muodostaa ainoastaan yhdestä menetelmästä kerrallaan. Samaan ryhmäraporttiin ei siis voi sisällyttää sekä WSA- että LSA-profiileja. (Penttinen 2021.)

Toisin sanoen raportti kertoo ryhmän kyvyt, potentiaalin, heikkoudet ja vahvuudet. Ryhmäraportti on arvokas työväline muun muassa esimiehille, kouluttajille ja ohjaajille, kun halutaan vaikkapa saada tietoa ryhmälle sopivimmista toimintatavoista, kehittää ryhmän toimintaa, vahvistaa yhteishenkeä ja motivaatiota, vähentää stressiä painetilanteissa tai löytää ryhmään sopivia henkilöitä (Consultica Oy 2021c).

7.6 Menetelmien synty

WSA- ja LSA-menetelmien juuret ovat Rita ja Kenneth Dunnin kehittämässä oppimistyyli-mallissa *Learning Style Model*, joka luotiin alun perin oppimisvaikeuksista kärsiviä lapsia varten. Mallista on olemassa kaksi eri versiota, jotka ovat

kouluikäisille suunnattu LSI (Learning Style Inventory) ja aikuisille suunnattu PEPS (Productivity Environmental Preference Survey). (Prashnig 1996, 34, 123.) Rita ja Kenneth Dunnin luoma oppimistyyli malli koostuu fyysisistä, psykologisista, sosiologisista ja emotionaalista tekijöistä sekä ympäristötekijöistä (Carbo, Dunn & Dunn 1986, 2). Vuonna 1993 Barbara Prashnigin luoma Creative Learning Centre laajensi alkuperäistä mallia lisäämällä tähän sensoriseen toimintaan sekä oikean tai vasemman aivolohkon dominointiin liittyvät alueet. Näin syntyi WSA-menetelmä. (Consultica Oy 2021c; Prashnig 1996, 36). Uudessa mallissa säilyi Dunnin & Dunnin mallin perusajatus siitä, että ihmisten tapa käsitellä ja omaksua tietoa nähdään olevan enemmän riippuvainen synnynnäisistä kuin opituista mielentymyksistä. Toisin kuin monet muut mittarit, Dunnin ja Dunnin oppimistyyli malli sekä WSA sisältävätkin biologisia ja lähes muuttumattomina pysyviä tieteellisesti tutkittuja työskentely- ja oppimistyylin osatekijöitä. (Prashnig 2006a, 31.)

Alkuperäinen Dunnin ja Dunnin malli oli kuvattu laatikon muotoon, ja sen sisälle oli sijoitettu kaikki mallin elementit. Prashnigin kehittämä WSA-malli sai inspiraationsa Maslowin tarvehierarkian mallista, jonka vuoksi uudesta mallista tuli pyramidin muotoinen. Prashnigin mallissa poikkeavaa tavalliseen pyramidimalliin verrattuna on se, että mallin ydin eli tässä tapauksessa aivot sijoittuvat pyramidin huipulle. Tämä siksi, koska Prashnigin teorian mukaan aivolohkoilla on vaikutus mallissa kaikkiin niiden alapuolella oleviin elementteihin. Toinen syy, miksi Prashnig havaitsi pyramidimallin olevan erityisen hyvä, oli se, että sen avulla voidaan erottaa biologiset ja opitut tekijät paremmin toisistaan, kun verrataan tätä Dunnin ja Dunnin malliin. (Prashnig 2020.)

WSA-menetelmän levitessä laajalti ympäri maailmaa, tuli tarve kehittää vastaavanlainen arviointimenetelmä lapsille ja nuorille koulu- ja oppimisympäristöön (Prashnig 2000, 111). Näin syntyi vuorostaan LSA-menetelmä, joka kehitettiin yhteistyössä tohtori Kenneth Dunnin kanssa (Prashnig 2000, 111). Prashnigin LSA-pyramidimallia voidaan soveltaa sekä aikuisille että lapsille. Ero aikuisten ja lasten pyramidissa on se, että aikuisilla pyramidi on jaettu vaakatasossa olevilla suorilla viivoilla, kun taas lapsilla pyramidi on jaoteltu aaltoilevilla viivoilla. Tämä

johtuu siitä, että lapsilla aivot ja näin myös oppimistyylin elementit kehittyvät paljon, kun taas aikuisilla oppimistyyli sekä näiden elementit ovat jo kehittyneet melko vakaiksi. (Prashnig 2020.)

7.7 Menetelmät Suomessa

Prashnigin kehittämät arviointimenetelmät ovat käytössä maailmanlaajuisesti, ja Suomessa niiden käyttämisestä ja kouluttamisesta on vastannut vuodesta 2008 lähtien Consultica Oy. Yritys kertoo sen osaamisen ydintä olevan ihmisten piilevän potentiaalin hyödyntäminen jokapäiväisessä elämässä. Omien sanojensa mukaan se toimii ”tulkkina” julkishallinnon ja yritysmaailman välillä edistäen haastavassa työmarkkina-asemassa olevien työllistymistä avoimille markkinoille. Consultica Oy:n asiakaskunta muodostuu pienistä ja keskisuurista yrityksistä aina pörssiyritysten johtoon, oppilaitoksiin, julkishallintoon, ja kolmannelle sektorille. (Consultica Oy 2021e.)

Consultica Oy tarjoaa FLOW-koulutuksia opiskeluun, urheiluun ja työelämään niille, jotka haluavat menestyä ja saavuttaa tavoitteita (Consultica Oy 2021a). Lisäksi Consultica Oy tarjoaa WSA- ja TSA-menetelmien sertifiointikoulutusta niille, jotka haluavat johtamisen, ohjaamisen ja valmentamisen kansainvälisiksi asiantuntijoiksi (Consultica Oy 2021d). TSA eli *Teaching Style Analysis* on opettajille ja kouluttajille suunnattu profilointimenetelmä, jonka avulla saadaan tietoa opettajan tai kouluttajan kaikista opetustyylin ominaisuuksista (Consultica Oy 2021c). Jatkossa käytämme menetelmästä lyhennettä TSA. Menetelmien pääkouluttajana toimii akkreditoitu menetelmien käyttäjä, Consultica Oy:n perustaja ja toimitusjohtaja Anne Penttinen (Consultica Oy 2021b).

8 NARRATIIVISEN AINEISTON TULOKSET

8.1 Alkukartoitukset

Narratiivisissa alkukartoituksissa pyysimme luontosuhdekurssille osallistuneita opiskelijoita kertomaan totuudenmukaisen tarinan itsestään, mikä sisältää kuvauksen siitä, millaista osaa luonto näyttelee omassa hyvinvoinnin kokemuksessa sillä hetkellä. Kertomukset alkukartoituksissa olivat vaihtelevan pituisia ja tyyliään erilaisia. Osa opiskelijoista oli kirjoittanut hyvin tarinallisesti käyttäen muun muassa onomatopoeettisia sanoja, huumoria, metaforia ja muita kielellisiä ilmauksia. Jotkut opiskelijoista puolestaan kirjoittivat hyvin asiallisesti ja toteavaan sävyyn. Suurimmasta osasta narratiivisista alkukartoituksista oli nähtävissä juoni lapsuudesta tähänhetkiseen luontosuhteeseen. Lisäksi kertomusten juonista oli löydettävissä samankaltaisia teemoja.

Usea opiskelija kertoo asuneensa lapsena luonnon läheisyydessä. Opiskelijoiden lapsuuden ympäristöjä ovat ympäröineet metsät ja pellot, oma piha ja puutarha, maatila tai vähintäänkin taajamaluonto. Myös osa opiskelijoista, jotka ovat lähtöisin kaupungista, kertoo luonnon olleen lähellä saaristo- ja peltomaisemina tai metsinä. Kaikilla, jotka kertovat lapsuudestaan, on ollut iloisia muistoja luonnossa. Luonto on ollut lapsuudessa läsnä monilla eri tavoilla. Lähiluonnossa leikkiminen mainittiin opiskelijoiden kertomuksissa useasti, ja myös luontoharrastukset, kuten partio ja retkeily ovat olleet suosittuja lapsuudessa. Osa opiskelijoista on päässyt mukaan perheen tai suvun maatiloille tekemään töitä tai hoitamaan eläimiä. Osa opiskelijoista taas on pitänyt mökkeilyä tärkeänä luontokokemuksena lapsuudessa. Narratiivisissa alkukartoituksissa esille nousee taitojen oppiminen, kuten hiihtäminen ja kalastus, metsien ja vesistöjen äärellä.

Lapsuuden luontokokemuksissa tärkeässä roolissa ovat olleet vanhemmat. Metsissä ja vesistöjen äärellä opitut taidot on saatu vanhempien opastamana. Vanhemmat ovat vieneet retkille sekä sieni- ja marjametsiin. He ovat olleet mahdollistamassa luonnonläheisen kotipaikan ja luultavasti myös kustantamassa lasten luontoharrastukset. Muutamalla opiskelijalla vanhemmista nousee erityisesti isän

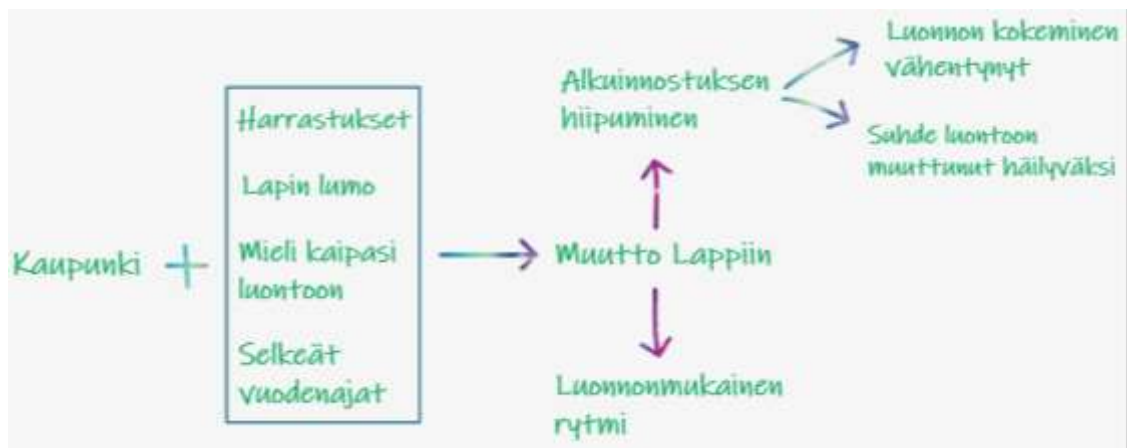
rooli taitojen, kuten uimisen, soutamisen ja melomisen, opettajana sekä seikkailuihin viejänä. Vanhemmat eivät ole olleet ainoat henkilöt luontokokemusten mahdollistamisessa, vaan joillekin opiskelijoista sukulaisilla on ollut siinä suurempi merkitys. Luonnossa leikkiessä puolestaan kaverit ja sisarukset ovat olleet tärkeitä.

Moni opiskelija siis aloittaa kertomuksensa omasta lapsuudestaan ja luonnon merkityksestä silloin. Lapsuuden leikeistä, retkistä ja seikkailuista luonnossa kerrotaan lämminhenkisesti. Yksi opiskelijoista toteaa haikeasti lapsuuden kotipuu-tarhaan viitaten, että "enää jäljellä on omenapuu ja marjapuskat". Tämäkin antaa ymmärtää, että lapsuuden luonto on ollut tärkeä. Lapsuuden muistelusta kertomukset etenivätkin siihen, miten luonto on ollut osana elämää aikuisuudessa. Tässä vaiheessa kertomuksia on löydettävissä luonnon merkityksen muutoksia. Huomasimme useista narratiivisista alkukartoituksista, että opiskelijoiden luonnossa vietetty aika on vähentynyt lapsuuteen verrattuna. Näiden kertomusten perusteella luonto on alkanut näyttäytymään elämässä enemmän luonnossa liikkumisen ja harrastamisen muodossa.

Vaikka luonnossa vietetty aika on aikuistuesssa vähentynyt usean opiskelijan kohdalla, niin jokaisella opiskelijalla luonto on lisännyt merkitystään hyvinvoinnin ja luonnossa pysähtymisen tärkeyden osalta. Itse asiassa osalla opiskelijoista side luontoon on vahvistunut, herännyt uudelleen eloon tai vasta syntynyt aikuisena. Yksi opiskelija sai uuden kipinän luonnon kokemiseen Kolin vaelluksella, johon idea syntyi spontaanisti kahvitteluhetkessä ystävän kanssa. Toinen opiskelija taas lähti seikkailujen perässä jopa ulkomaan matkoille saamaan uutta näkökulmaa luonnon merkitykseen. Kuukausi Kiinan miljoonakaupungin sykkeessä uuvutti häntä enemmän kuin mikään, kun taas kuukauden luontoretriitti Guatemalassa oli hänen elämänsä parasta aikaa. Kolmas opiskelija kertoo saaneensa voimakkaan luontokokemuksen vasta nuorena aikuisena suunnatessaan kokonaiseksi päiväksi metsään, jossa aistit avautuivat ja luonto voimaannutti parhaalla mahdollisella tavalla. Joillakin opiskelijoilla luontosuhde on muodostunut vankaksi jo pienenä ja pysynyt vahvana tähän päivään asti. Alkukartoitukset siis

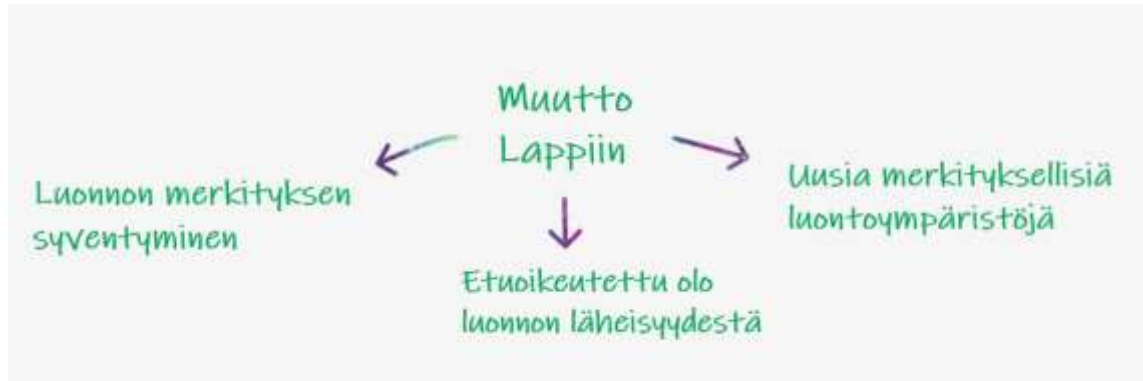
paljastavat, miten luontosuhde on voinut muovautua hyvin eri tavoin, eri ympäristöissä, lähellä tai kaukana ja missä iässä tahansa.

Toistuva ydinjuoni kertomuksissa liittyi kaupungista Lappiin muuttamiseen. Lappiin muuttaneiden kertomuksissa nousee esiin, kuinka mieli kaipasi luontoon kaupungissa asuessa. Lapin lumo, luonnon tarjoamat monipuoliset harrastusmahdollisuudet ja selkeät vuodenaajat houkuttelivat karistamaan kaupungin tomut ja loista ja asettumaan Lappiin asumaan. Ajan kuluessa arki astui kuvioihin, ja sen vaikutus näyttäytyi eri tavoin. Osalla Lappiin muuttaneista alkunostus hiipui vähitellen, jonka jälkeen luonnon kokeminen väheni ja suhde luontoon muuttui häilyvämmäksi. Toisaalta eräs opiskelija kertoo, kuinka hän kokee olevansa yhtä luonnon kanssa. Hänelle ja hänen perheelleen on muuton myötä kehittynyt luonnonmukainen rytmi elää eri vuodenaikojen ja sesonkien mukaisesti (Kuvio 1).



Kuvio 1. Lappiin muuttamisen syyt sekä vaikutukset luonnon kokemiseen opiskelijoilla

Kaikki Lappiin muuttaneet eivät kerro syytä muutolle, mutta kertovat kuitenkin siellä asumisen lisänneen luonnon merkitystä. Lisäksi luonnon välitön läheisyys on saanut tuntemaan olon etuoikeutetuksi. Oli Lappiin muuttamiseen sitten syy tai ei, näyttäisi sillä olleen kaikille jotain myönteistä tarjottavaa, kuten uusia merkityksellisiä luontoympäristöjä (Kuvio 2).



Kuvio 2. Lappiin muuttamisen vaikutuksia opiskelijoiden luontosuhteeseen

Osa opiskelijoista ei ole muuttanut Lappiin vaan maalta kaupunkiin. Kaupunkiin muuttamisen myötä luontoon pääsemiseen piti nähdä enemmän vaivaa, ja osalla tämä näyttäytyi luonnossa vietetyn ajan vähenemisenä (Kuvio 3).



Kuvio 3. Opiskelijoiden kokemukset luonnosta kaupunkiin muuttamisen jälkeen

Narratiivisten alkukartoitusten vastaamishetkellä nykytilanne näyttäisikin siltä, että osalla opiskelijoista luonto on erottamaton osa elämää, kun taas osalla luonnon osuus elämästä on pienempi verrattuna aiempiin vuosiin. Yksi syy sille, miksi kaikille opiskelijoille luonto ei ole nykyään suuri osa elämää, on kertomusten mukaan etäopintojen kuormittavuus sekä COVID-19-pandemian rajoitusten ja vähäisten sosiaalisten kontaktien aiheuttama lamaantuminen. Yhden opiskelijan kohdalla pandemia ja etäopinnot ovat koituneet luontosuhteen kohtaloksi, sillä hän kertoo luontosuhteensa olevan katoamassa. Hän kuitenkin toivoo löytävänsä oman luontonsa uudelleen.

Narratiivisten alkukartoitusten vastaamishetkellä suurimmalle osalle opiskelijoista luonnon sen hetkinen merkitys oli luonnon hyvinvointivaikutuksissa. Suurin osa opiskelijoista kuvailee luonnon olevan nykyään tärkeä paikka rauhoittumiseen ja stressin tai ahdistuksen poistamiseen kiireisen elämän keskellä. Useat opiskelijat sanovat kertomuksissaan tekevänsä päivittäin kävelyretkiä luontoon rentoutuakseen tai unohtaakseen mieltä painavat asiat. Luonto näyttää siis olevan tärkeä arjen tasapainottaja ja hyvän olon tuoja.

Arjen tasapainottamisen lisäksi opiskelijat viettävät aikaa luonnossa harrastusten parissa ja nauttiakseen maisemista. Opiskelijat harrastavat luonnossa kertomusten mukaan hyvin monipuolisesti, esimerkiksi lenkkeilyä, valokuvaamista, retkeilyä, telttailua, kalastusta, hiihtoa ja laskettelua. Opiskelijoiden välillä on nähtävissä hyvin erilaista luonnon kokemista. Yksi kykenee nauttimaan luonnon hyvinvointivaikutuksista katsellen merinäköalaa oman kaupunkikodin ikkunasta, toinen taas tarvitsee rauhoittuakseen hiljaisen erämaan. Toiset kipuavat tuntureiden huipuille nauttimaan näköaloista, kun taas osa ihailee vaihtuvia maisemia polku- tai moottoripyörän selästä käsin. Eräs opiskelija kertoo kokeilleensa ohjattua virtuaalista virkistyshetkeä, joka auttoi pysähtymään tietoisesti sekä keskittymään luontoon ja oman elämän hyviin asioihin.

Asumatonta luontoa ei välttämättä löydy läheltä kotia, minkä vuoksi sinne ei ole mahdollista lähteä päivittäin. Usea opiskelija kertoo voivansa nauttia päivittäisistä pienistä luontohetkistä, esimerkiksi työmatkan varrella. Pysähtyminen luonnon ääreen onnistuu kertomusten mukaan myös kaupunkiympäristössä, jopa vilkkaassa Helsingissä. Kaikki eivät kuitenkaan pysty nauttimaan kaupunkiluonnosta tarpeeksi, vaan kaipaavat rauhallisempaan ympäristöön hengähtämään ja virkistytymään.

Moni opiskelija peilaa nykytilannettaan tulevaan, siltä kannalta mihin ei tällä hetkellä ole tyytyväinen ja mihin haluaisi muutosta. Osa toiveista koskee halua olla luonnossa enemmän. Tällä hetkellä arjen kiireet ja velvollisuudet verottavat aikaa luonnossa oleskelusta. Osan opiskelijan haaveet liittyvät luonnonläheisempään

asuinympäristöön: yksi kertoo haaveilevansa omasta pihasta ja yksi taas haaveilee asuvansa vielä jonain päivänä meren äärellä. Lisäksi kertomuksien joukosta löytyy yksittäisiä toiveita. Toivotaan metsässä samoilun energisoivan, haaveiltaan innostuksen löytymisestä uusiin seikkailuihin sekä halutaan kiinnittää huomiota luonnon valokuvaamiseen, joka tapahtuu yleensä läsnä olemisen kustannuksella.

Usealla opiskelijalla kertomuksissa korostuu jokin merkityksellinen paikka luonnossa. Suosituimmaksi ympäristöksi alkukartoituksissa nousee Lappi. Lapista suositun tekee sen jylhät maisemat, erämaat, yöttömät yöt, luonnon puhtaus ja rauhallisuus sekä erityisesti selkeät neljä vuodenaikaa. Toiseksi suosituimmaksi luontoympäristöksi nousivat vesistöt sekä meri ja saaristot maisemineen ja kalastuspaikkoineen. Yksittäisinä merkityksellisinä ympäristöinä mainitaan Pohjanmaan peltomaisemat sekä vihreät, kesäiset metsät, joissa voi seurata metsänelämää.

8.2 Alkukartoitusten tulkinta

Nyt kun katsomme alkukartoitusten kertomusten kuvailua kokonaisuutena, näemme kertomusten teemojen kietoutuvan tiettyjen aiheiden ympärille. Teemat näyttävät ensinnäkin koskevan positiivisia lapsuuden luontokokemuksia ja niiden merkitystä nykyhetkeen sekä luontosuhteen rakentumisesta ja luontosuhteessa tapahtuneita muutoksia aikuisuudessa. Kertomusten edetessä teemat rakentuvat sen ympärille, miten luonto näyttäytyy tämänhetkisessä elämässä ja miten sen haluaisi näyttäytyvän tulevaisuudessa.

On mielenkiintoista huomata, kuinka monen opiskelijan kohdalla Lappiin muuttaminen on ollut merkittävä käänne hyvinvoinnin ja oman luontosuhteen merkityksen muutoksissa. Kuten aiemmin kirjoitimme, opiskelijat kertoivat kaupungissa mielen kaivanneen luontoon. Jäimme pohtimaan tätä lausahdusta ja sitä, että taustalla voisivat vaikuttaa evoluutioon liittyvät seikat ihmismielen ja luonnon välisestä yhteydestä. Edward O. Wilson (1984,1) on määrittänyt biofilian käsitteen, jonka mukaan ihmisellä on luontainen taipumus etsiä yhteyksiä luontoon. Biofilian

teorian mukaan ihminen ei voi sivuuttaa luontaisia tendenssejään luontoa kohtaan, vaan sen sijaan ne tulisi huomioida (Krčmářová 2009, Alawadhin, Othmanin & Hanurhaza Md Janin 2021, 33 mukaan). Teoria vahvistaa tulkintamme siitä, että ihmisellä on alitajuinen tarve hakeutua luontoon, pois kaupungista.

Kaikki opiskelijat, jotka kertoivat muuttaneensa kaupungista maalle, lähemmäs luontoa, olivat valinneet uudeksi asuinpaikakseen Lapin. Kiinnostavaa on pohtia, miksi kyseiset opiskelijat muuttivat luonnon perässä juuri Lappiin, sillä kyllähän todellista luontoa löytyy muualtakin kuin Lapista. Uskomme tähän vaikuttavan muun muassa sen, kuinka Lappia ja sen luontoa markkinoidaan maailmanlaajuisesti elämysten tuojana ja rauhan työssijana. Monella meistä niin sanotusti ”oikean luonnon” ensimmäinen mielikuva saattaa sijoittua nimenomaan Lapin maisemiin. Toiseksi Lappiin muuttamisen syyksi arvelemme sen tosiseikan, että Lappi on Suomen harvaan asutuin maakunta (Tilastokeskus 2021), joten asuttamatonta aluetta sekä rauhaa ja hiljaisuutta sieltä ainakin löytyy. Osa Lappiin muuttaneista puhuu Lapin lumosta ja siitä, kuinka se vei mennessään. Etelämästä Suomesta kotoisin oleville Lappi voi näyttäytyä täysin uudenlaisena ja taianomaisena, jopa mystisenä ympäristönä, joka vetää uteliaita ja muutoksenhaluisia puoleensa.

Kaikkien ei kuitenkaan tarvinnut muuttaa luontokokemusten perässä Lappiin. On hienoa huomata, kuinka monet opiskelijat pystyvät nauttimaan pienistä luontohetkistä esimerkiksi työmatkalla tai oman kodin ikkunasta katseltuna kaupungissa. Onkin tieteellisesti tutkittu, että jo viiden minuutin luonnon katselulla ikkunasta on palauttava vaikutus stressaavissa tilanteissa (Brown, Barton & Gladwell 2013, 5562).

On myös kiintoisaa, että opiskelijoista niin moni kirjottaa lapsuudesta, vaikka tehtävänannossa pyysimme opiskelijoita kuvaamaan nimenomaan, millaista osaa luonto näyttelee omassa hyvinvoinnissa tällä hetkellä. Tämä on tärkeä löydös tutkimuksessamme, sillä se osoittaa että, lapsuuden luontokokemuksilla on suuri vaikutus luontosuhteen rakentumiseen ja siihen, miten luonto koetaan nykyhet-

kessä. Opiskelijat kuvailivat vanhempien, sukulaisten ja ystävien tärkeyttä luontosuhteen rakentumisessa lapsuudessa. Tulkintamme mukaan kuitenkin myös eläimet ovat olleet osalla opiskelijalla merkittävässä roolissa luontosuhteen rakentumisessa, vaikeivat opiskelijat suoraan tätä sanokaan. Tulkintamme perustuu siihen, että nämä opiskelijat ovat kokeneet jollain tavalla merkitykselliseksi kertoa tarinassa poroista, lampaista, hevosista ja muista eläimistä, joiden kanssa he ovat lapsuudessaan viettäneet aikaa. Tätäkin tulkintaamme tukee teoria biofiiliasta: on muun muassa tutkittu, että pienelle lapselle annettaessa mahdollisuus valita elävien eläinten ja lelujen välillä, hän leikkii mieluummin eläinten kanssa (LoBue, Bloom Pickard, Sherman, Axford & DeLoache 2013, 57). Jälleen kerran näyttö siitä, että ihminen hakeutuu alitajuisesti lähemmäs luontoa.

Kuten alkukartoituksen kertomuksista kävi ilmi, monella opiskelijalla hetket luonnossa ovat kuitenkin vähentyneet verrattuna lapsuuteen, muun muassa aikuisuuden tuomien kiireiden myötä. Lähdimme miettimään, onko luonto kuitenkin kovin rakas itselle, jos sille ei jää aikaa. Osa opiskelijoista oli nimenomaan muuttanut Lappiin ollakseen enemmän luonnossa, mutta luonnosta nauttiminen olikin jäänyt vain alkuhuumaan. Tämän myötä aloimme miettimään, että alkuinnostus ja ”kiireet” liittyvät mahdollisesti siihen, että luonnosta on tullut itsestäänselvyys. Se on lähellä ja sinne voi mennä milloin tahansa.

Vaihtoehtoinen tulkintamme on se, että opiskelijat ovat priorisoineet kiirettä luovat asiat, esimerkiksi koulu- tai työtehtävät, oman hyvinvoinnin edelle, ja näin ollen luonnon merkitys palauttavana tekijänä on jäänyt taka-alalle. Tähän asetelmaan on tulkintamme mukaan vaikuttanut se, että nämä opiskelijat ovat ehdollistuneet käyttämään kokonaisvaltaisen oikean aivolohkon sijaan enemmän analyyttistä vasenta aivolohkoa.

On tutkittu, että 1–3-vuotiailla aivojen verenkierto on paljon vilkkaampaa oikealla kuin vasemmalla aivolohkolla (Chiron ym. 1997, 1062). Tiedetäänkin, että aivojen käyttö painottuu pienillä lapsilla selvästi oikealle aivolohkelle (McGilchrist 2010, 213). Oikean aivolohkon elementteihin kuuluvat muiden muassa kokonaisvaltainen ajattelu, impulsiivisuus, ulkoinen motivaatio, spontaanius, lyhytjänteisyys ja

sopeutumattomuus (Prashnig 1996, 144). Juuri näistä elementeistä lapsen toiminta koostuu. Pieni lapsi ei vielä kykene pohdiskelemaan tarkasti yksityiskohtia (Sajaniemi & Krause 2012, 16), pysymään hiljaa paikallaan, tai toimimaan pitkäjänteisesti ja vastuuntuntoisesti sisäisen motivaation avulla (Kujala, T. 2012, 22, 29). Nämä ominaisuudet sijaitsevat vasemmalla aivolohkolla (Prashnig 1996, 144) ja astuvat kuvaan täysin vasta murrosiässä, kun etuotsalohkot ovat saavuttaneet kypsyyden. (Kujala 2012, 22)

Noin 26 vuotta sitten julkaistussa artikkelissa Parviainen (1995, 560) kertoo, että kulttuurimme ja näin myös koulujärjestelmämme rakentuu hyvin vahvasti vasemman aivolohkon käyttämisen varaan. Näiden 26 vuoden aikana oppimisympäristöjen ja -menetelmien kehittämisessä on otettu jo harppauksia eteenpäin, esimerkiksi oppilaiden kehitystason ja yksilölliset tarpeet huomioivan tehostetun tuen osalta. Silti monelle meistä jo mielikuva opiskelusta on edelleen formaalissa ja hiljaisessa ympäristössä suoritettava tapahtuma.

Oppimisen ei kuitenkaan tarvitse tapahtua pulpetin äärellä kirkkaasti valaistussa luokkatilassa. Nykyään yhä useampi opettaja osaa huomioida oppilaidensa mieltymyksiä luomalla opetustilanteista mieluisampia esimerkiksi opettavaisten pelien avulla tai opetustilaa monimuotoisemmaksi muokkaamalla. Tästä huolimatta etenkin oppimisen ajattelumallissa on vielä paljon kehitettävää. Analytyttiset, vasemman aivopuoliskon käyttöön liittyvät opetusmenetelmät eivät palvele kaikkia opiskelijoita (Prashnig 1996, 15). Huolimatta siitä, että analytytisyys ei ole kaikille luontaista, monet ovat kulttuuristamme oppineet tavan suorittaa työtä tai opintoja ja asettaa mieluisat asiat toissijaisiksi, ”ensin työ, sitten hovit”-mentaliteetilla. Uskomme tämän ajattelutavan olevan syy sille, miksi tutkimuksemme opiskelijat kokevat, ettei luontoon menemiselle jää aikaa.

Teoriaa aivolohkojen dominanssista on myös kritisoitu paljon neurotieteissä. Vuonna 2013 Utahin yliopistossa julkaistiin tutkimus, jossa tutkijat eivät aivokuvantamisen yhteydessä löytäneet tieteellistä näyttöä sille, että jotkut ihmisistä ovat niin sanotusti enemmän oikea-aivoisia ja osa puolestaan enemmän vase-

naivoisia. Tutkijat kumosivat väittämän vasen- ja oikea-aivoisuudesta tunnistamalla sekä vasemmassa että oikeassa aivolohkossa verkostoja, jotka käsittelevät lateraalisia toimintoja. Aivotoiminnan lateralisaatio tarkoittaa sitä, että tietyt toiminnot ovat erikoistuneet tapahtumaan vasemmalla ja tietyt oikealla aivopuoliskolla. Tutkijat tutkivat yhteensä 1011 eri-ikäisen henkilön aivojen toiminnallista lateralisaatiota tuhansilta aivoalueilta, eivätkä löytäneet yhteyttä, jossa yksilöt käyttäisivät mieluummin ja useammin joko vasenta tai oikeaa aivolohkoaan. (Nielsen, Zielinski, Ferguson, Lainhart & Anderson 2013, 1, 6–10.)

Vaikka teoria vasemman ja oikean aivolohkon hallitsevuudesta on neurotieteiden näkökulmasta vanhentunutta (Nielsen ym. 2013, 6–10), ei se kuitenkaan heikennä WSA- ja LSA-menetelmien hyödynnettävyyttä. Uskomme, että teoria vasen- ja oikea-aivoisuudesta on silti edelleen käytössä, sillä useilla tieteenaloilla ei ole neurotieteiden kaltaista mahdollisuutta tutkia aivotoimintaa.

8.3 Välikartoitukset

Narratiiviset alkukartoitukset antoivat meille kattavan käsityksen opiskelijoiden lähtötilanteesta, mikä on erityisen tärkeää tutkimuksemme kannalta voidaksemme tutkia koetun hyvinvoinnin muutoksia kurssin aikana. Kun alkukartoitukset olivat takana päin ja Arktisuus luontosuhteen rakentumisessa -kurssia oli kulunut noin kaksi kuukautta, oli opiskelijoiden aika vastata välikartoitukseen. Välikartoituksessa pyysimme opiskelijoita kertomaan totuudenmukaisen tarinan siitä, millaista osaa luonto näyttää heidän omassa hyvinvoinnin kokemuksessaan nyt, kun he olivat pohtineet luontosuhdettaan viimeisen kahden kuukauden ajan. Lisäksi pyysimme kertomaan, millaisia odotuksia opiskelijoilla on tulevasta päätösretkestä.

Narratiivisissa välikartoituksissa suurin osa opiskelijoista kertoo luonnon näyttävän edelleen tärkeää roolia omassa hyvinvoinnissa. Välikartoituksissa opiskelijat kertovat saavansa luonnosta paljon samoja hyvinvointivaikutuksia kuin narratiivisissa alkukartoituksissa. Toki kertomuksissa on kerrottu myös uusia näkökulmia luonnon hyvinvointivaikutuksista, joita ei vielä alkukartoituksessa tullut esille.

Uutta näkökulmaa tuo muun muassa maininta siitä, että jo lyhyellä luonnossa olemisella on suuri merkitys mielialaan, ja eräs opiskelijoista huomaakin olevansa väsynyt ja ärtynyt, jos ei pääse luontoon pitkiin aikoihin. Toisena uutena näkökulmana alkukartoitukseen nähden on luonnon näyttäytyminen paikkana, jossa voi kehittää itseään ja ikään kuin ”puhdistautua”.

Hyvinvoinnin lisäksi välikartoituksissa puhutaan alkukartoituksista tutuksi tulleista pienistä luontohetkistä nauttimisesta ja kaipuusta luontoon. Välikartoitusten kertomuksissa pienet luontohetket näyttäytyvät parvekenäkymänä vaaralle, maisemien ihasteluna työmatkalla ja pysähtymisenä aistimaan luontoa kaupungissakin. Kaipuu luontoon näyttää välikartoitusten mukaan puolestaan ainoastaan kasvanneen kurssin myötä. Yksi opiskelijoista kertoo kaipuusta myöskin oman ikänsä kannalta ja kuvailee, kuinka luonnonkaipuu on kasvanut vanhetessa.

Sen lisäksi, että välikartoituksista löytyy samankaltaisuuksia alkukartoituksen kanssa, tulee välikartoituksista esille myös uusia oivalluksia ja luonnon merkityksen muutoksia. Opiskelijat kertovat oppineensa olemaan enemmän läsnä luonnossa, sillä kertomusten mukaan luontosuhdekurssi tehtävineen on auttanut keskittymään luontoon ja tarkkailemaan sitä hieman uusin silmin. Luonnossa oleminen onkin eräälle opiskelijalle pitkälti teknologiasta irtautumista ja hetkestä nauttimista. Luonnossa rauhoittumisen eteen tulee joskus tehdä töitä ja tietoisia päätöksiä, minkä eräs toinen opiskelija kertoo ymmärtäneensä kurssin aikana. Tällöin hän jättää puhelimen ja kuulokkeet kotiin kiinnittääkseen huomionsa täysin luontoon, jolloin hän myös pystyy aistimaan luontoa kokonaisvaltaisesti. Osa opiskelijoista liittäkin hetkessä elämisen ja teknologiasta irtautumisen aistien avautumiseen.

Läsnäolon oivaltamisen lisäksi usea opiskelija kertoo luonnon merkityksen syventyneen kurssin aikana. Yksi opiskelija kertoo, kuinka hän on ymmärtänyt luonnon merkityksen omassa elämässään. Toinen opiskelija mainitsee, miten hän on oppinut nauttimaan ja arvostamaan omaa lähimetsää enemmän luonnon merkityksen muutoksen myötä. Lisäksi kertomuksissa sanotaan näkemysten luonnon

monipuolisuudesta laajentuneen, ja että Covid-19-pandemian aikana luonto on noussut merkitykselliseksi paikaksi olla omassa rauhassa.

Yksi opiskelija kertoo, kuinka luonnon merkityksen syventymisen myötä halu päästä näkemään luontoa yhä laajemmin on kasvanut, siitä huolimatta, että kurssin tehtävien tiimoilta onkin ulkoiltu luonnossa. Hän kertoo myös, kuinka kurssi on innostanut tutkimaan luontoa jälleen ja odottamaan innolla uusia seikkailuja. Toinen asia, jonka osa opiskelijoista kertoo korostuneen luonnon merkityksen syventymisen myötä, on vastuullisuus. Osa opiskelijoista kertoo kokevansa empatiaa luontoa kohtaan tai haluavansa vahvistaa luontosuhdettaan toimiakseen vastuullisemmin luonnon monimuotoisuuden ja maapallon hyvinvoinnin säilyttämiseksi.

Yksi narratiivinen välikartoitus tuo esille hyvin erilaisen kertomuksen lapsuuden luontokokemuksista ja niiden vaikutuksista nykyhetkeen. Kirjoittaja kertoo, ettei hän saanut lapsuudessa kokea yhteyttä ympäröivän luonnon kanssa siinä, missä monet opiskelijat kuvailivat lapsuuttaan hyvinkin luonnonläheiseksi. Hän olisi kaivannut opastusta ja tukea luonnon ihmeitä kohdatessaan. Hän olisi tarvinnut sellittäjää ja kysymyksiin vastaajaa, ”kädestä kiinni pitäjää”. Kyseinen henkilö kertoo, kuinka hän ei ole kokenut luontosuhteensa olleen tärkeää. Hän kertoo kuitenkin tuntevansa olevan etuoikeutettu, kun voi tutustua näin aikuisiällä luontoon. Alkukartoituksessa tunnelma olikin tyytyväinen, mutta muuttui välikartoituksessa melankoliseksi samalla, kun hän otti esille luonnon osalta vaikeat lapsuuden muistot.

Yksi opiskelija kertoo suoraan, ettei huomaa luontosuhteensa muuttuneen alkukartoituksen jälkeen mitenkään. Välikartoituksista löytyy myös pieni määrä kertomuksia, joiden perusteella ei voida todeta, onko alku- ja välikartoitusten välillä luonnon rooli omassa hyvinvoinnissa muuttunut. Näillä henkilöillä kas luonto näytteli jo alkukartoituksen kirjoittamisen aikaan suurta osaa omassa hyvinvoinnissa.

Opiskelijat odottavat päätösretkeä pääsääntöisesti innoissaan. Osalla opiskelijoista tuntemukset seilaavat innostuksen lisäksi jännityksen, stressin ja epävarmuuden sekä ilon ja onnen välillä. Stressiä lisää retken valmistelut ja kaikkeen varautuminen, jännitystä puolestaan yksin vaeltaminen sekä sateinen ja kolea sääennuste. Kaikki opiskelijat eivät ole huolissaan ankeasta sääennusteesta vaan uskovat pärjäävänsä, vaikka sataisikin.

Moni opiskelija on kokenut itsensä kuormittuneeksi ja väsyneeksi kuluneen kevään aikana, ja siksi narratiivisissa välikartoituksissa toistuukin toive päästä retkelle lepäämään henkisesti. Opiskelijat kuvaavat tarvitsevansa lepoa velvollisuuksista ja haluavansa tunnustella omia voimiaan kaikessa rauhassa ja hiljaisuudessa. Yksi opiskelija kertoo kuvainnollisesti, kuinka hän ei ole pitkään aikaan hengittänyt ja tarvitsee happea.

Henkisen levon lisäksi samankaltaisia usein toistuvia odotuksia ovat rentoutuminen sekä se, ettei olisi paineita suorittamisesta eikä tarvitsisi tehdä mitään. Lisäksi odotettu asia on pysähtyminen paikalleen ja sitä kautta omien tunteiden kohtaaminen. Kaikki opiskelijat eivät kuitenkaan odota ensisijaisesti retkeltä rauhaa ja lepoa vaan spontaaneja ideoita ja heittäytymistä luonnon vietäväksi ilman sen suurempia suunnitelmia.

Retkikohteena Pallas-Yllästunturin kansallispuistoalue on usealle opiskelijalle tuntematon, jonka vuoksi narratiivisista välikartoituksista huokuu innostus uudesta ympäristöstä. Moni odottaa ympäristön mahdollistamia uusia kokemuksia ja kauniita maisemia sekä laatuaikaa yksin, kavereiden ja uusien tuttavuuksien kanssa. On myös opiskelijoita, jotka odottavat luonnon tarkkailua ja luontoon syventymistä. Eräs opiskelija kuvaa odottavansa tuttuutta ja yhteyden kokemusta – ”hetkeä, jolloin kaikki asettuu uomiinsa”.

Odotettuihin kokemuksiin liittyy vahvasti toive onnistumisesta ja itsensä ylittämisestä. Opiskelijat odottavat päätösretkeltä käytännön oppeja luonnossa toimimisesta, mutta erityisesti henkilökohtaisia oivalluksia, jotka parhaimmillaan lisäävät pystyvyyden tunnetta luonnossa selviämisestä.

8.4 Välikartoitusten tulkinta

Nyt kun katsomme välikartoitusten kertomuksia kokonaisuudessaan huomaamme, että välikartoituksen teemat kietoutuvat kolmen aiheen ympärille: pienet hetket luonnossa, läsnä olemisen taidon oppiminen sekä luonnon merkityksen syventyminen. Näihin aiheisiin kytkeytyviä teemoja yhdistää luonnon vaikutukset psyykkiseen hyvinvointiin.

Kun analysoimme välikartoitusten kertomuksia tarkemmin, löysimme yhteyden pienten luontohetkien ja ärtymyksen tunteen välillä. Tulkitsemme yhteyden siten, että jo lyhyet hetket erilaisissa luontoympäristöissä tuottavat mielihyvää, ja vastaavasti jos luontoon ei pääse pitkään aikaan, muuttuu mieliala ärtyiseksi ja väsyneeksi. (Kuvio 4.) Toisin sanoen siis jo pienet hetket luonnossa säännöllisesti nautittuina tuottavat mielihyvää ja ehkäisevät ärtyneisyyttä ja väsymystä. Tulkittaamme tukevat tieteelliset tutkimukset siitä, että luonto laskee stressihormonien tasoja (Hunter, Gillespie & Chen 2019, 5) ja saa aikaan mielihyvän tuntemuksia (Bratman, Daily, Levy & Gross 2015, 47). Luonnon aikaansaama stressitasojen lasku perustuu adrenaliinin ja kortisolin määrän pienenemiseen kehossa, mielihyvän tuntemuksien ilmeneminen perustuu taas mielihyvää tuottavien hormonien, kuten oksitosiinin ja serotoniinin määrän kasvamiseen kehossa (Arvonen 2014, 19).



Kuvio 4. Lyhyen luontohetken vaikutus opiskelijoiden mielialaan

Huomasimme, että edellä kertomaamme säännöllisten luontohetkien yhteyteen liittyy myös välikartoituksissa mainittu ”puhdistautuminen”: kun luonnossa pääsee

käymään ja mielihyvähormonien tuotanto lisääntyy, niin samalla tapahtuu puhdistautumista, kuten eräs opiskelija sen hienosti kuvaili. Tulkitsemme puhdistautumisen tarkoittavan eräänlaista voimaantumista ja mielen puhdistautumista arjen stressitekijöistä ja epäluonnollisista ärsykkeistä, joita ihmisen luoma urbaani ympäristö tarjoaa liiaksi asti (Kaplan & Kaplan 1989, 180–182). Kallio (1992, 39) puolestaan kuvaa teoksessaan, kuinka evolutionaarisen käsityksen mukaan ihmiset suosivat tiettyjä luontoon sisältyviä ärsykejä, ja että ihmisen aistit sekä havaintomekanismit ovat sopeutuneet juuri kyseisiin luonnon sisältämiin luontaisiin ärsykeisiin. Evolutionaariseen käsitykseen pohjaten ajatellaan ihmisen kokevan rauhaa, tyyneyttä ja voimaantumista luontaisten ärsykkeiden parissa, sillä ärsykkeet eivät ole ristiriitaisia, vaan odotettavia, ennalta-arvattavia ja selkeitä. Huomasimme myös Arvosen (2015, 70) käyttävän samankaltaista tulkintaa Staatsiin, Kievietiin ja Hartigiin (2003) viitaten.

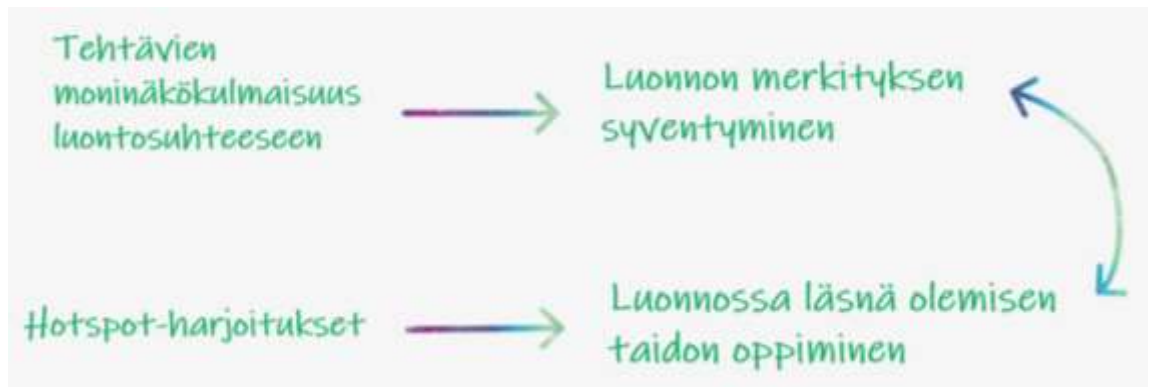
Arktisuus luontosuhteen rakentumisessa -kurssin suurimmat vaikutukset välikartoituksen perusteella ovat selkeästi luonnossa läsnä olemisen taidon oppiminen sekä luonnon merkityksen syventyminen. Nämä vaikutukset ovat opiskelijoiden kirjoitusten mukaan seurausta kurssin tehtävistä, kuten päiväretkistä, joilla piti muun muassa toteuttaa hotspot-harjoituksia. Hotspot-harjoituksessa pysähdytään itselle mieluisen paikkaan, kunnes ei olla ympäröivälle luonnolle enää häiriötekijä vaan osa sitä. Tämän jälkeen tehdään harjoitus, jossa ympäröivästä luonnosta etsitään viisi asiaa näköaistin, neljä asiaa kuuloaistin, kolme asiaa tuntoaistin ja kaksi asiaa hajuaistin avulla. Lopuksi mietitään vielä yksi asia, joka tuli opittua harjoituksen aikana. Kunnolla tehtynä hotspot-harjoitus vaatii siis aidosti luontoon pysähtymistä ja tarkkaavaisuuden suuntaamista vain ja ainoastaan ympäröivään luontoon.

Kurssin aikana toteutetut hotspot-tehtävät ovat varmasti olleet syynä siihen, miksi opiskelijoiden pysähtymisen ja läsnä olemisen taito kurssin aikana on parantunut. Opiskelijat eivät luultavasti ole tehneet tällaisia tehtäviä itsenäisesti ennen kurssin alkua. Tutkimuksemme osoittaa, että harjoitus on toimiva, sillä osa opiskelijoista kertoo jopa tämän jääneen käyttöön ja opettaneen tarkkailemaan luontoympäristöä uusin silmin.

Kurssin toteutus on ollut hyvin monipuolinen, sillä luontoon tehtyjen päiväretkien lisäksi se on sisältänyt luonnon moninaisuuteen syventymistä, omaan ja muiden luontosuhteeseen tutustumista sekä lapsuuden luontomuistojen uudelleen elämistä. Kurssin aikana opiskelijoiden on siis tehtävien tiimoilta pitänyt lähestyä luontoa ja luontosuhdetta useista eri näkökulmista, mikä on tulkintamme mukaan mahdollistanut sen, että luonnon merkitys on päässyt syventymään opiskelijoiden elämässä.

Konkreettinen esimerkki tehtävien vaikutuksesta luonnon merkityksen syventymiseen on opiskelijan kertomus lapsuuden kipeistä luontokokemuksista, johon viittaammekin jo työmme sivulla 57. Kuten aiemmin kävi ilmi, kyseisen henkilön alkukartoituksen huokuva raikkaus ja hyvä olo vaihtuivat välikartoituksessa surumieliseen tunnelmaan. Mielestämme tämän selittää lapsuuden luontokokemuksiin liittyvien muistojen peilaaminen nykyhetken luontosuhteeseen, sillä kyseinen henkilö ottaa lapsuuden muistot puheeksi vasta välikartoituksessa. Jos kurssi ei olisi sisältänyt tehtäviä oman luontosuhteen tarkastelusta ja lapsuuden muistoihin palaamisesta, ei tälle opiskelijalle olisi välttämättä muodostunut syvempää merkitystä luonnolle. Kurssin monipuolisuus on mielestämme syynä myös siihen, miksi narratiivisten välikartoitusten mukaan luonnon merkitys opiskelijoille on syventynyt hyvin eri tasoilla ja tavoilla.

Ajattelemme, että läsnäolon harjoittamisen seurauksena luonnon merkitys voi syventyä, mutta yhtä lailla luonnon merkityksen syventyminen ja selkiytyminen voi johtaa pysähtymään ja olemaan enemmän läsnä luonnossa. Tulkintamme mukaan kurssista seurannut läsnä olemisen taito ja syventynyt luonnon merkitys ovat siis toisiaan tukevia (Kuvio 5).



Kuvio 5. Luonnon merkityksen syventyminen ja läsnä olemisen taidon oppiminen opiskelijoilla luontosuhdekurssin aikana

8.5 Loppukartoitukset

Arktisuus luontosuhteen rakentumisessa -kurssin päätösretken jälkeen opiskelijat vastasivat kaksiosaiseen loppukartoitukseen. Ensimmäisessä osiossa pyysimme opiskelijoita kertomaan totuudenmukaisen tarinan liittyen heidän toimintaansa sekä omiin ajatuksiin, tunteisiin, ja kokemuksiin päätösretkellä. Toisessa osiossa pyysimme opiskelijoita pohtimaan, miten he kokevat luontosuhdekurssin vaikuttaneen omaan kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin. Tehtävänannossa toimme esiin kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin jaottelun fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen osa-alueeseen. Tähän asti olemme edenneet tulosten kuvausten parissa aineistolähtöisesti, mutta nyt otamme avuksemme edellä mainitun kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin jaottelun. Lisäksi käytämme psyykkisen hyvinvoinnin kohdalla teemojen tarkastelemisessa apunamme psyykkisen resilienssin käsitettä, jonka avasimme kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin yhteydessä teoriaosuudessa. Teorian pohjalta olemme valinneet aineiston kokoaviksi käsitteiksi fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin, ja näiden perusteella lähdimme etsimään aineistosta hyvinvoinnin muutoksia.

8.6 Muutokset fyysisessä hyvinvoinnissa

Teemoittelimme fyysisen hyvinvoinnin muutokset ja kokosimme samankaltaiset teemat yhteen. Fyysisen hyvinvoinnin muutoksista löytämämme teemat liittyivät liikunnan motivoivaan vaikutukseen, fyysiseen väsymykseen ja rasitukseen sekä perustarpeiden ympärillä toimimiseen.

Usean opiskelijan kertomuksissa korostuu liikunnan motivoiva vaikutus luontosuhdekurssin ja sen päätösretken aikana. Opiskelijat kertovat narratiivisissa loppukartoituksissa, kuinka päätösretken aikana oli mieleistä liikkua normaalia enemmän ja laittaa niin sanotusti kroppaa koville. Yksi opiskelijoista kuvailee, kuinka kipeät lihakset ovat mahtava tunne ja kuinka hän silloin tuntee todella elävänsä. Kertoopa eräs opiskelija myös, kuinka kurssi on innostanut häntä liikkumaan jälleen omassa arjessaan. Luontosuhdekurssi ei ole ainoastaan lisännyt liikkumista tai siitä saatavaa iloa. Moni opiskelija mainitsee, kuinka he ylittivät itsensä, pääsivät testaamaan omia fyysisiä rajojaan ja näin ollen oppivat luottamaan omaan kehoon ja sen kyvykkyyteen. Osalle kurssin ja etenkin päätösretken aikainen omien fyysisten rajojen testaaminen oli uuvuttava kokemus. Vaikka väsymys oli läsnä päätösretkellä ja osalla vielä sen jälkeenkin, ei kukaan kirjoittanut fyysisestä rasituksesta negatiivisessa valossa.

Fyysisen väsymyksen ja rasituksen sekä liikunnan motivoivan vaikutuksen lisäksi narratiivisista loppukartoituksista ilmenee toiminnan mukautuminen perustarpeiden ympärille. Usea opiskelija kertoo, kuinka keho sai levähtää ja päätösretken jälkeen olo oli energisoitunut. Luonnossa uni oli palauttavaa ja stressitasot laskivat sykkeen mukana. Eräs opiskelija kertoo, kuinka toimintatavat ja tekeminen yksinkertaistuivat ja eläminen tuntui helpommalta.

8.7 Muutokset sosiaalisessa hyvinvoinnissa

Fyysisen hyvinvoinnin muutosten tapaan kokosimme samankaltaiset teemat yhteen myös sosiaalisen hyvinvoinnin muutoksista. Teemat liittyivät yhteisöllisyyteen, yksin olemisen tärkeyteen ja luontoon lähentymiseen.

Löysimme yhteisöllisyyteen liittyvistä teemoista kaksi ulottuvuutta: ystävien tärkeys ja yhteisön tärkeys. Moni opiskelija oli lähtenyt päätösretkelle joko yhden tai useamman ystävän kanssa. Opiskelijat kertovat narratiivisissa loppukartoituksissa, kuinka entistä parempi tutustuminen omiin kavereihin ja ajanvietto näiden kanssa retkellä tuki heidän sosiaalista hyvinvointiaan. Ystävien osallisuus onkin useassa kertomuksessa erottamaton osa uusia kokemuksia ja mieleenpainuvia elämyksiä. Yksi opiskelija kertoo huomanneensa vasta päätösretkellä, ettei ole sellainen tyyppi, joka lähtisi yksin pitkälle vaellukselle.

Päätösretkellä suurin osa opiskelijoista oli toisilleen outoja ja jotkut opiskelijat olivat retkellä ilman ketään tuttua ihmistä. Oli retkellä vanhoja ystäviä tai ei, niin usea opiskelija kertoo, että oli mukavaa tutustua uusiin ihmisiin. Osalle opiskelijoista ehti muodostua retkellä tärkeä yhteisö, johon kuuluminen tuntui luontaiselta ja turvalliselta. Turvaa retkellä loi opiskelijoiden mielestä myös leiritukikohta, jonne sai tulla yöksi nukkumaan muiden kurssilaisten läheisyyteen.

Leiritukikohta ei kuitenkaan merkinnyt kaikille opiskelijoille turvaa, vaan osalle opiskelijoista leiritukikohdassa oli liikaa hälinää ja liian paljon ihmisiä ja he halusivat olla mieluummin pienemmässä porukassa. Osa opiskelijoista paljasti, että he pääsivät rentoutumaan täysin vasta yksin ollessaan sooloretkillä tai lyhyemmissä hetkissä, kun ei tarvinnut kommunikoida kenenkään kanssa. Vaikka tällaista tarvetta olla yksin esiintyi usean opiskelijan kertomuksissa, näistä osa vietti siitä huolimatta suurimman osan ajastaan pienessä porukassa. Itse asiassa vain pieni osa kurssilaisista teki päivän mittaisen sooloretken.

Usea opiskelija kuitenkin uskaltautui lähtemään retken aikana lyhyelle sooloretkelle. Tästä seurasi osan opiskelijan kohdalla yksin olemisen tärkeyden ymmärtäminen: Huomattiin, että sooloillessa saa päättää täysin omasta toiminnastaan ja kuinka miellyttävää yksin oleminen voikaan olla. Eräs opiskelija kuvailee saaneensa tärkeitä kokemuksia muiden kanssa – mutta etenkin yksin. Sosiaalisen hyvinvoinnin muutoksiin liittyi yhteisön ja yksin olemisen lisäksi vielä yksi tärkeä näkökulma: luontoon lähentyminen. Eräs opiskelija kertoo huvittelun ja juhlimisen

vähentyneen, sillä hän on alkanut retkeilemään enemmän. Opiskelija ei kerro tekeekö hän retkiä yksin vai yhdessä muiden kanssa, mutta joka tapauksessa sosiaalisen elämän rakenne on muuttunut, sillä luonto on korvannut viikonloppujen juhlimisen. Toki juhlimisen vähentymisellä ja luonnossa liikkumisen lisääntymisellä on mitä luultavimmin positiivisia vaikutuksia myös fyysiseen hyvinvointiin.

8.8 Muutokset psyykkisessä hyvinvoinnissa

Fyysisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin muutoksiin verrattuna psyykkisen hyvinvoinnin muutoksia oli huomattavasti enemmän. Tästä huolimatta onnistuimme löytämään muutoksista samankaltaisia teemoja. Löytämämme samankaltaiset teemat liittyivät psyykkisen resilienssin vahvistumiseen, hetkestä nauttimiseen, arvojen mukaiseen elämiseen ja luonnosta inspiroitumiseen.

Psyykkisen resilienssin vahvistumista edistäviä muutoksia hyvinvoinnissa löytyi paljon eri teemoilla. Psyykkisen resilienssin kannalta merkittävimmät muutokset ovat opiskelijoiden oivalluksissa ja opeissa, jotka lisäävät resilienssiä minäpystyvyyden vahvistumisen osalta. Yksi opiskelijoista kertoo päätösretkeä rikastaneen luonnosta ja sen kasveista oppiminen. Muilta osin opiskelijoiden opit ja oivallukset koskivat omaa itseä. Moni opiskelijoista kertoo oppineensa itsestään uusia asioita ja toimintatapoja luontosuhdekurssin tehtävien, mutta etenkin päätösretken aikana. Yksi opiskelija kertoo huomanneensa päätösretkellä, kuinka stressaantunut on ollut. Eräällä toisella opiskelijalla ulkomaailman stressitekijät seurasivat aina Pallas-Yllästunturin kansallispuistoon asti haastavien viestien muodossa. Kyseinen opiskelija kertoo kuitenkin selättäneensä velvollisuudentunteensa ja ymmärtäneensä, että maailma matkaa radallaan, vaikka hän ei tavoitettavissa olisikaan.

Päätösretken aikana monet opiskelijat kohtasivatkin niin pieniä kuin suuria haasteita ja vastoinkäymisiä, joista lopulta aina selvitettiin. Tämä johti siihen, että osa opiskelijoista oivalsi omaavansa voimakkaan tahdon, ja että oman mielen kyvykkyteen voi kyllä luottaa haasteellisimmissakin hetkissä. Yksi opiskelijoista ker-

too, kuinka koko retki sateineen, soineen, hyttysineen ja tunturien myrskytuuli-
neen opetti, ettei ole syytä lannistua, sillä asianmukaisella varustuksella, riittä-
väällä energiansaannilla ja positiivisella asenteella pääsee pitkälle. Eräällä opis-
kelijalla retkisuunnitelmat seuran osalta muuttuivat yllättäen vasta kansallispuis-
ton parkkipaikalla. Yhtäkkiä hän joutuikin tekemään vaelluksensa yksin, mutta
oivalsi lopulta olevansa loppujen lopuksi itse vastuussa omien elämysten tuotta-
misesta. Vastoinikäymisistä selviäminen lisäsi opiskelijoiden mukaan tunnetta it-
sensä ylittämisestä. Opiskelijat kuvaavat, kuinka onnistumisesta seurasi palkit-
seva tunne ja todellinen voittajafiilis.

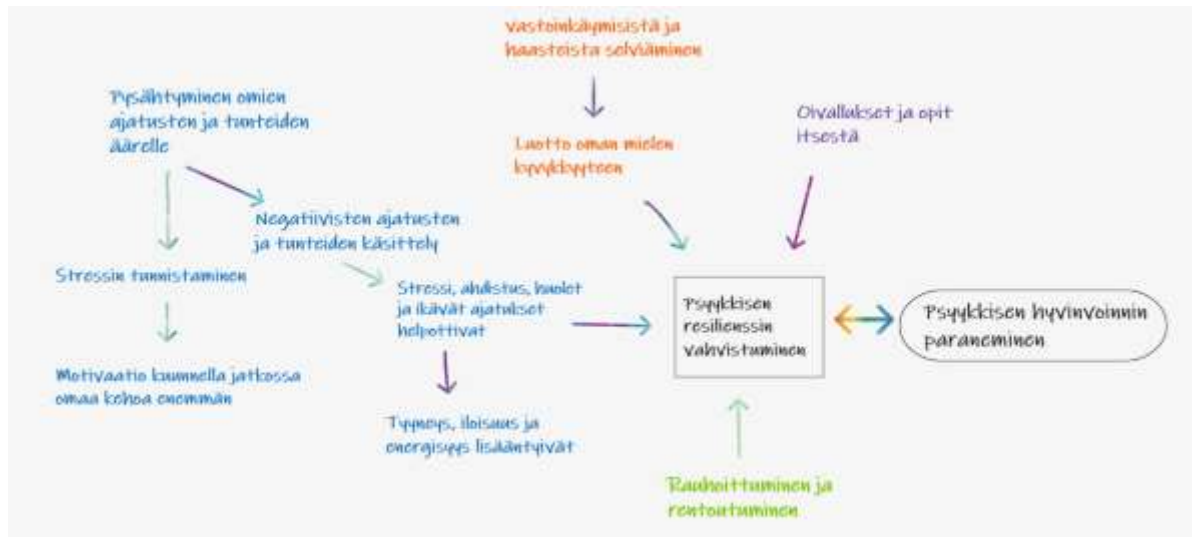
Oppien ja oivallusten rinnalla toinen merkittävä psyykkiseen hyvinvointiin vaikut-
tanut tekijä kurssilla oli mahdollisuus rauhoittua ja rentoutua, mikä vahvistaa re-
silienssiä henkisen levon ja palautumisen osalta. Opiskelijat kertoivat narratiivi-
sissa loppukartoituksissa, että kurssin tehtäviin liittyvät päiväretket luontoon sekä
kolmen yön päätösretki tarjosi erittäin kattavaa rentoutumista ja paransi henkistä
hyvinvointia. Osaa opiskelijoista kurssi innosti rauhan etsimiseen tai ottamaan
enemmän aikaa oman kehon kuunteluun ja rauhoittumiseen. Opiskelijat korosta-
vat erityisesti päätösretken Pallas-Yllästunturin ympäristöolosuhteiden tarjon-
neen mahdollisuuden rauhoittua ja levätä henkisesti. Rauhoittumista tuki osan
opiskelijan mukaan verkkoyhteyden ja kaupungin äänien puuttuminen.

Luontosuhdekurssi ei ollut kuitenkaan pelkkää uuden oppimista ja rauhoittumista,
vaan myös pysähtymistä omien ajatusten ja tuntemusten äärelle, mikä lisää
psyykkistä resilienssiä itsetuntemuksen näkökulmasta. Opiskelijat kertovat,
kuinka he luonnossa ollessaan pysähtyivät miettimään siellä saatujen kokemus-
ten herättämiä tuntemuksia. Omien ajatusten ja tunteiden tarkastelu auttoi muun
muassa tunnistamaan omaa stressiä ja siihen liittyviä syitä. Eräs opiskelija kertoo
huomanneensa, että paikoillaan ollessaan hänen on hyvin vaikea vain olla ja
nauttia hetkestä. Vaeltaessaan hänen on helppo nauttia hetkestä vaihtuvien mai-
semien äärellä.

Päätösretken osalta kurssi aiheutti osassa opiskelijoissa myös epämiellyttäviä tuntemuksia. Sade, kylmyys ja märkyys vaikuttivat negatiivisesti monen opiskelijan mielialaan. Myös hyttyset, huonosti nukutut yöt, uuteen sopeutuminen ja vastoinkäymiset väsyttivät, veivät energiaa tai turhauttivat. Yksi opiskelija kertoi, että päätösretkellä tuli pienimuotoinen ahdistus reissusta selviämisestä, kun varusteet olivat märät ja jalat kipeät. Päätösretkellä kohdatut negatiiviset tunteet olivat kuitenkin vain hetkellisiä, eikä kukaan kertonut narratiivisessa loppukartoituksessa, että retkeltä olisi jäänyt huono fiilis.

Negatiivisia tuntemuksia kohdatessaan opiskelijat kertovat päässeensä harmituksen tai ahdistuksen tunteista nopeasti yli. Yksi opiskelija taas kertoo käyneensä itsereflektiota antaakseen negatiivisille tunteille tilaa tukahduttamisen sijaan sekä saadakseen näin asennemuutoksen aikaan. Kun vastoinkäymisistä ja negatiivisista aatoksista oli päästy ylitse, saattoi tilanne pian jo olla päinvastainen. Yksi opiskelija kuvaili, kuinka sateenjälkeinen auringonpaiste ja kauniit maisemat auttoivat taas jaksamaan ja lisäsivät motivaatiota. Olipa päätösretkellä myös opiskelijoita, joita myrskyinen sää ei haitannut paljoakaan, ja että toisaalta arvostus hyviä sääolosuhteita kohtaan kasvoi.

Siinä missä päätösretki aiheutti negatiivisia tuntemuksia hetkellisesti, niin kokonaisuudessaan se nimenomaan helpotti epämieluisia tuntemuksia ja lisäsi positiivisia tunteita: Opiskelijat kuvailivat, kuinka stressi, ahdistus ja negatiivissävyytteiset ajatukset helpottivat tai jopa hävisivät kokonaan Pallas-Yllästunturin kansallispuiston ympäristössä. Huolet ja arjen aikataulut unohtuivat. Jopa aidon iloisuuden kerrottiin palanneen. Yksi opiskelijoista kirjoittaa, kuinka hän ei ole pitkään aikaan ollut näin täynnä energiaa. (Kuvio 6). Päätösretken rinnalla myös kurssin päiväretket ja tehtävät toivat opiskelijoille heidän kertomustensa mukaan energiaa tai tervettä harkintaa töihin sekä mahdollistivat arjesta irtaantumisen.

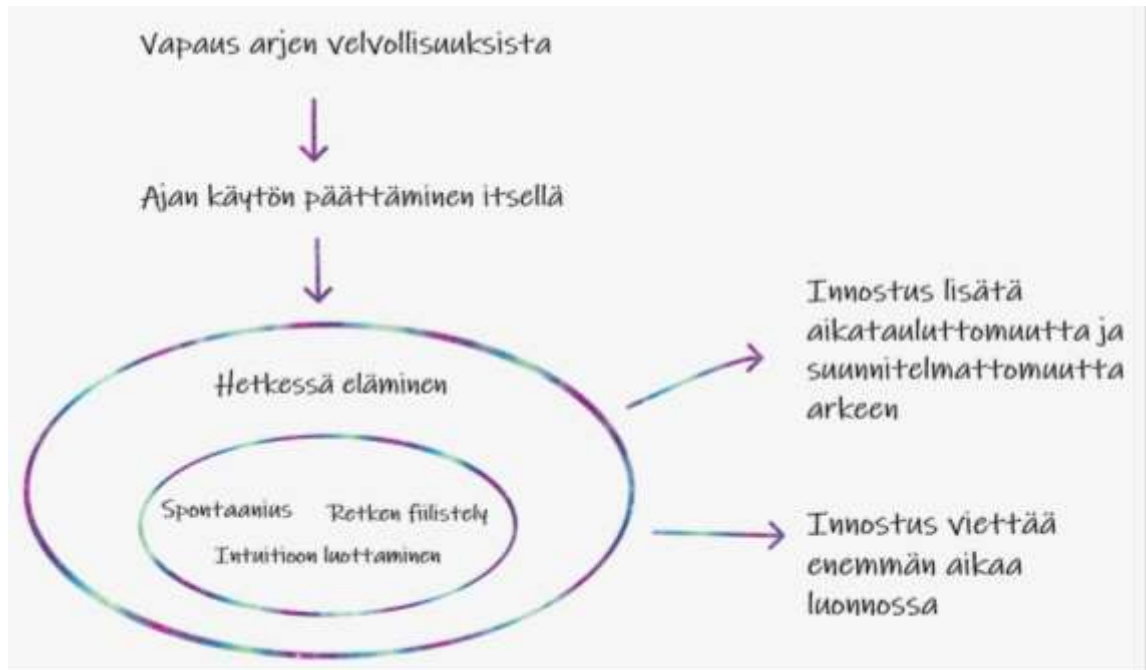


Kuvio 6. Opiskelijoiden psyykkistä resilienssiä vahvistaneet tekijät luontosuhdekurssin aikana

Hetkestä nauttiminen oli yksi merkittävästä teemoista psyykkisessä hyvinvoinnissa, sillä usea opiskelija kertoo narratiivisissa loppukartoituksissa, kuinka he kokivat vapautuneensa tarpeesta suorittaa asioita joka hetkessä. Kertomusten perusteella opiskelijoille oli mieleistä, kun sai itse päättää omasta ajankäytöstä. Osa opiskelijoista kiinnitti tähän huomiota jo henkilökohtaista retkisuunnitelmaa luodessaan, sillä tarkan suunnitelman ja aikataulun sijasta osa halusi kokeilla vain suuntaa antavaa suunnitelmaa. Yksi opiskelijoista kertoo muuttaneensa suunnitelmaansa viime hetkillä ohjaajien vinkkien perusteella siten, että suunnitelmassa olisi tilaa kuunnella omaa vointia ja jaksamista. Hän kertoo jälkeenpäin olleensa hyvin tyytyväinen suunnitelman muutokseen.

Hetkestä nauttimiseen liittyi loppukartoitusten narratiivisissa kertomuksissa myös velvoitteista vapautuminen. Yksi opiskelija kertoo saaneensa päätösretken aikana luvan levähtää ja antaa arjen aikataulujen odottaa, tuntien olonsa myöhemmin erittäin levänneeksi ja rauhalliseksi. Eräs toinen opiskelija toteaa vapauden suunnitelmista mahdollistaneen yllätyksen, ihmettelemisen ja hetkessä elämisen päätösretkellä. Osa opiskelijoista kertoo keskittyneensä aikataulujen ja suunnitelmien sijasta hetkeen sekä retken fiilistelyyn ja sen tuomiin tunteisiin. Hetkessä elämisen mahdollistama spontaani toiminta ja omaan intuitioon luottami-

nen olivat avainasemassa siinä, että retkestä tuli niin hyvä. Eräs opiskelija kertookin, kuinka hän haluaa jatkossa siirtää arkeensa enemmän aikatauluttomuutta ja suunnittelemattomuutta sekä aikaa luonnon äärellä. (Kuvio 7.)



Kuvio 7. Arjesta irtaantumisen vaikutukset opiskelijoilla luontosuhdekurssin aikana

Löysimme narratiivisista loppukartoituksista keskenään samankaltaisia teemoja, joita yhdisti luonnosta inspiroituminen. Osa opiskelijoista kertoo, kuinka päätösretki innosti viettämään enemmän aikaa luonnossa. Yksi opiskelija sanoo retken tuoneen lisää ideoita omiin uusiin luontoseikkailuihin. Sama opiskelija kertookin, kuinka kalenterissa on jo varattu päivät seuraavalle pidemmälle metsäretkelle.

Psyykkisen hyvinvoinnin muutoksista viimeisimpänä haluamme nostaa esiin teemat arvojen mukaisesta elämisestä. Luontosuhdekurssin ja päätösretken kerrotaan pysäyttäneen pohtimaan omaa luontosuhdettaan syvällisemmin, mikä on auttanut opiskelijoita löytämään heidän elämänsä tärkeät asiat. Opiskelijat kertovat, kuinka ajattelu- ja toimintatavat ovat kohdanneet muutoksen, ja ajatukset ovat alkaneet yksinkertaistua. Eräs opiskelija kertoo, kuinka nykyään hän osaa toimia paremmin omien periaatteiden mukaisesti ja elää arvojensa kaltaista elämää.

8.9 Loppukartoitusten tulkinta

Arktisuus luontosuhteen rakentumisessa -kurssin aikana tapahtui paljon muutoksia opiskelijoiden koetussa hyvinvoinnissa. Muutokset hyvinvoinnissa olivat positiivisia. Tuloksemme ovat samansuuntaisia aiempien tutkimusten kanssa, sillä luonnon hyvinvointivaikutusten puolesta puhuu moni tutkimus aina 1970-luvulta tähän päivään asti (Arvonen 2014, 14). Eniten muutoksia tapahtui kurssin aikana opiskelijoiden psyykkisessä hyvinvoinnissa. Lukemattomissa tutkimuksissa onkin osoitettu, että luontokokemuksilla voi olla todellisia hyötyjä ihmisen psyykkiselle hyvinvoinnille ja kognitiivisille toiminnoille (Bratman, Hamilton, Hahn, Daily & Gross 2015).

Loppukartoituksissa kerrottiin huomattavasti enemmän hyvinvointia lisääviä tekijöitä verrattuna välikartoituksiin. Lisäksi loppukartoituksen toisen osion vastaukset liittyivät suurimmaksi osaksi nimenomaan päätösretkeen, vaikka kysymys koski koko kurssia (Liite 4). Tästä päättelimme, että päätösretki oli suurin tekijä siihen, että kurssilla koettiin muutoksia hyvinvoinnissa. Lisäksi osa opiskelijoista mainitseekin suoraan kertomuksissaan, että hyvinvointivaikutukset kulminoituivat kurssin päätösretkeen, mikä tuki päättelyämme.

Syy siihen, miksi päätösretki oli hyvinvoinnin muutosten kannalta niin oleellinen osa kurssia, voi löytyä päätösretken sijainnista. Kurssin aikana tehdyt päiväretket sai toteuttaa vapaasti valittavissa kohteissa, esimerkiksi kaupunkien metsissä. Pallas-Yllästunturin maastossa, missä yhteinen päätösretki pidettiin, sijaitsee kuitenkin kaukana kaupungista, kaupungin häiriötekijöiden ulottumattomissa. Sen vuoksi päätösretken ympäristö on voinut monelle opiskelijalle olla päiväretkien ympäristöön verrattuna rauhallisempi ja näin myös otollisempi hyvinvointivaikutusten kannalta.

Koemme, että toinen syy siihen, miksi kurssilla tapahtui muutoksia hyvinvoinnissa juuri päätösretken ansiosta, löytyy retken pituudesta. Pallas-Yllästunturin maastossa vietettiin kolme vuorokautta, mikä sattuu olemaan hyvinvointivaikutusten saannin kannalta otollinen aika luonnossa oleskelemiselle: Arvosen (2014,

17) mukaan kolmen päivän luontoretkellä hyvinvointivaikutukset moninkertaistuvat verrattuna esimerkiksi kahden tunnin retkeen, minkä pituisia pitkin kurssia tehdyt päiväretket todennäköisesti olivat. Kolmen päivän mittainen luontoretki mahdollistaa stressihormonien vähenemisen, väsymyksen ja masennuksen helpottamisen sekä voimaantumisen tunteen (Arvonen 2014, 17). Loppukartoituksissa opiskelijat kirjoittivatkin saaneensa näitä hyvinvointivaikutuksia kolmen vuorokauden mittaisen retken ansiosta.

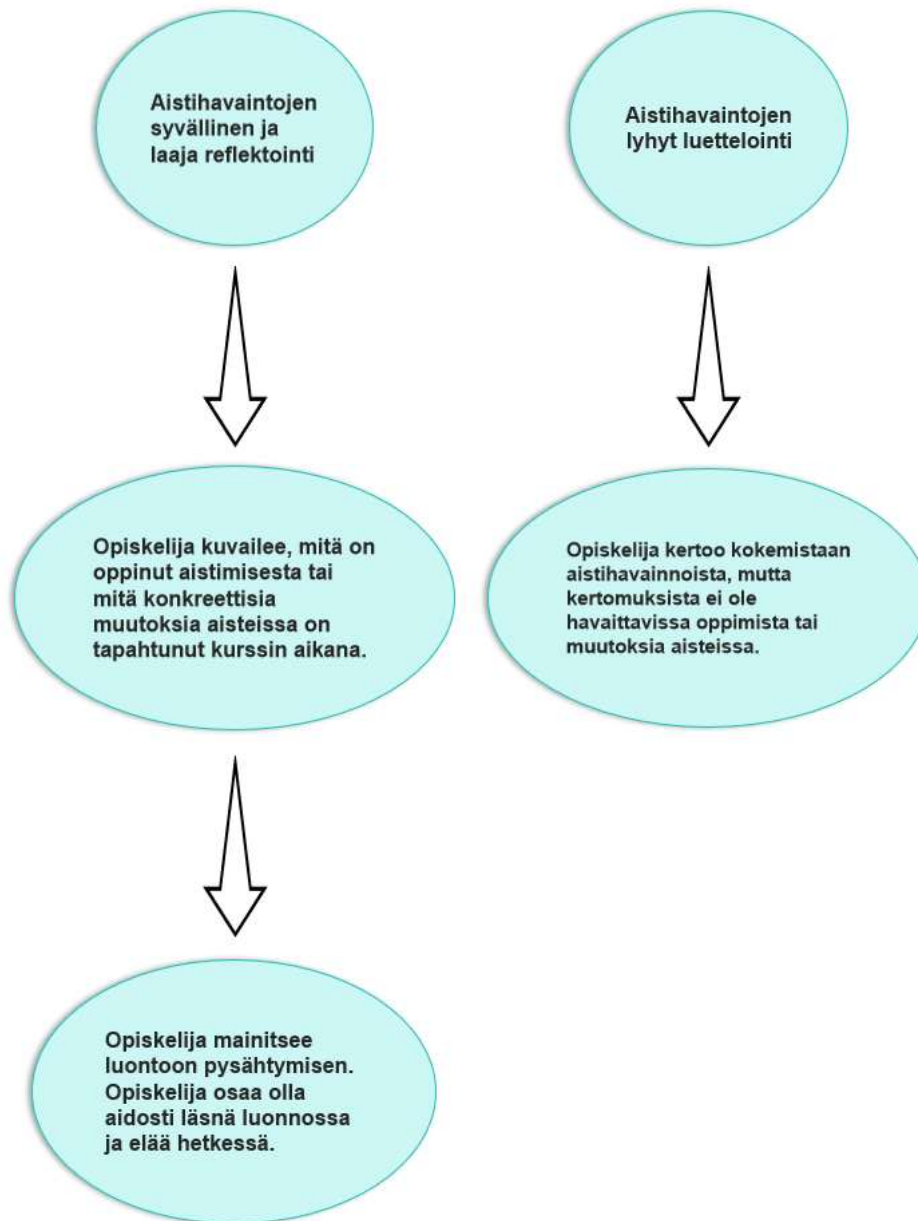
Vaikka kolmen vuorokauden jälkeen luonnon hyvinvointivaikutusten määrä lisääntyy selvästi, oli tutkimuksemme kannalta yhtä tärkeää huomioida myös jo nopeammin syntyvät muutokset hyvinvoinnissa. Opiskelijoiden mainitsemat mielialan nousu ja tarkkaavaisuuden paraneminen ovat vaikutuksia, joita saadaan jo vähintään tunnin luonnossa olemisen jälkeen (Arvonen 2014, 17). Yksi opiskelijoista kertookin huomanneensa huonojen ajatusten väistyneen iloisuuden tieltä jo ensimmäisen päivän aikana. Se, että luonto tarjoaa erilaisia hyvinvointivaikutuksia ensin pikkuhiljaa ja parin päivän jälkeen huomattavasti enemmän, kiteytyy hyvin erään tutkimukseemme osallistuneen opiskelijan kokemuksessa: ”Toisena päivänä huomasin jo muutosta, kolmantena päivänä tuntui jo melkein eri ihmiseltä”.

Luonnosta saadut hyvinvointivaikutukset perustuvat ympäristön aistimiseen, sillä luonto koetaan aisteilla (Kuuluvainen & Sarén 2016, 6). Jos ihmisellä ei olisi yhtäkään aistia käytössään, ei hänen silloin olisi mahdollista saada hyvinvointia luonnosta. Ilman aisteja ympäristöä ei kykenisi näkemään, kuulemaan, tuntemaan, haistamaan tai maistamaan. Ihminen ei olisi lainkaan tietoinen ympäristöstään saatikka siitä, että on luonnon keskellä. Luonnosta saadut hyvinvointivaikutukset ovat siis tiukasti yhteydessä aisteihin.

Opiskelijoiden loppukartoituksissa tuleekin esiin luonnon aistiminen kaikilla aisteilla. Päätösretkellä kuuloaisti oli avoinna kuulemaan lintujen laulua, puron solinaa ja muita luonnon ääniä. Tuntoaisti antoi tuntea kylmän ilman ja tuulen vireen. Makuu-aisti oli mukana tunturipurosta juodun veden maistamisessa. Rakkakivellä

kävely aktivoi hermoston ja piti kehon lihakset hereillä epätasaisella maa-alueella. Näköaisti mahdollisti silmänruokaa alati vaihtuvissa maisemissa, kun taas hajuaisti antoi aistia luonnon raikkauden sekä kasvillisuuden ja vesistöjen lempeät tuoksut.

Osa opiskelijoista tuo aistien roolin luontokokemuksessa esiin jo alku- ja välikartoituksissa, mutta etenkin loppukartoitusten aistihavaintoihin liittyvistä kertomuksista on tulkittavissa kaksi erilaista löydöstä. Osa opiskelijoista kertoo aistihavainnoistaan lyhyesti, luettelomaisesti ja hyvin pintapuolisesti. Osa puolestaan avaa aistihavaintojaan paljon syvällisemmin ja laajemmin. Havaitsimme syvällisemmistä ja laajemmista kertomuksista oppimisen kokemuksia tai aistikanavien vahvistumista, ja näitä kertomuksia yhdistää yksi yhteinen maininta: pysähtyminen luontoon. Voidaan tulkita, että aistihavainnoista syvemmin ja laajemmin kertoneet henkilöt kykenevät olemaan aidosti läsnä luonnossa ja elämään hetkessä, mikä on mahdollistanut aistimuksista oppimisen ja aistien terävöitymisen. Niiden henkilöiden, jotka luettelivat aistihavaintojaan lyhyesti ja pintapuolisesti, kertomuksista ei ole suoraan havaittavissa oppimista aistimuksiin liittyen eikä aistikanavien vahvistumista. Tulkitsemme siis aistien terävöitymisen ja aistimuksista oppimisen olevan tulos läsnä olemisen taidosta luonnossa. (Kuvio 8.)



Kuvio 8. Opiskelijoiden aistihavainnot luontosuhdekurssin päätösretkellä

On hyvä huomata mikä ero on tarkkaavaisuuden siirtymisellä luontoon verrattuna aistien terävöitymiseen: ihmisen tarkkaavaisuus siirtyy automaattisesti toki luontoon, silloin kun sitä on ympärillä, mutta aistien terävöitymiseen ja aistimuksista oppimiseen liittyy tietoinen läsnäolo (Arvonen 2014, 19).

Sok-Paupardin (2019) kirjoittaa Kaplaniin & Kaplaniin (1989) viitaten, kuinka tarkkaavaisuuden elpymisen teoriassa (Attention Restoration Theory, ART) tarkkaavaisuus jaotellaan kahteen eri muotoon. Teorian mukaan on olemassa suunnattua ja tahatonta tarkkaavaisuutta, niin sanottu tiedostettu ja tiedostamaton mieli. Tahaton tarkkaavaisuus on passiivista, automaattista ja jonkin luontaisesti kiinnostavan asian aikaansaamaa. Suunnattu tarkkaavaisuus puolestaan mahdollistaa keskittymisen pysymisen vaaditussa tehtävässä. Se on kuitenkin rajallinen resurssi, joka voi heiketä huomattavan ja pitkäaikaisen käytön jälkeen. (Kaplan 1995 Sok-Paupardin 2019 mukaan.) Suunnattua tarkkaavaisuutta voi kuitenkin elvyttää luonnon avulla. Jo pelkästään luonnon katseleminen aktivoi tiedostamattoman mieleemme, jolloin tietoinen mieli saa aikaa levätä ja palauttaa suunnatun tarkkaavaisuuden kapasiteettiamme. (Sok-Paupardin 2019.)

Luontoa aistiessa esiin nostetaan usein luonnossa vallitseva miellyttävä hiljaisuus. Tämä on ymmärrettävää, sillä rakennetun ympäristön alati vaihtuvat tilanteet ja meluisa äänimaailma ylläpitävät valmiustilaa sekä kuormittavat aisti- ja hermojärjestelmää. Luonnon rauhallinen, joskin monitasoinen äänimaailmaa tuulen ujelteluineen, veden liplatteluineen ja oksien rapsahteluineen tuntuu puolestaan miellyttävältä ja turvalliselta. (Arvonen 2015, 95–96.) Luonnossa hiljaisuuden keskellä rauhoittuminen ja lepääminen olivatkin opiskelijoiden keskuudessa yksiä päätösretken odotetuimpia anteja, jotka myös toteutuivat.

Alkukartoituksista tulkitsimme, ettei luonnossa olemiselle ole jäänyt aikaa, koska velvollisuudet ja arjen askareet on priorisoitu kiireellisemmiksi omassa aikataulussa. Se, että opiskelijat kertoivat loppukartoituksissa olleensa päätösretken aikana kiitollisia siitä, ettei elämää tarvinnut suorittaa, vahvistaa alkukartoituksen tulkintamme. On hienoa huomata, että osa opiskelijoista ei pelkästään havainnut suorittamattomuuden tehneen hyvää retkellä, vaan ymmärsi myös, että aikatauluttomuutta voisi lisätä omaan arkeen. Opiskelijoiden hyvinvoinnin kannalta erityisen hienoa on heidän tekemä huomio siitä, että hoitamattomat asiat eivät ole katoamassa mihinkään, vaikka niitä ei heti pääsisikään tekemään. Ja jos tehtävä on välttämätön, se hoituu tarvittaessa muidenkin ihmisten toimesta.

Päätösretken rauhallinen aistimaailma sekä kiireettömyys ja suorittamattomuus mahdollistivat opiskelijoille pysähtymisen kokemuksia, mikä puolestaan antoi tilaa opiskelijoiden omille tunteille ja niiden käsittelylle. Pysähtyminen ja omien tunteiden äärelle pääseminen olivat juuri niitä asioita, joita opiskelijat odottivat luonnosta saavansa ja pitivät tärkeinä. Korpela ja Nieminen (2017, 15) kertovat omassa tutkimuksessaan, kuinka myös heidän tutkimuksensa osallistujat toivat ilmi pysähtymisen tarpeen luonnon keskellä. Osallistujat toivat pysähtymisen tarpeesta puhuessaan esille huomioita siitä, kuinka olisi hyvä stressin ja kiireen vastapainoksi mennä luontoon vain olemaan (Korpela & Nieminen 2017, 15). Myös Temisevä (2016, 39) ja Ollila (2013, 81) kuvaavat pysähtymisen kokemusten luonnossa olleen tärkeitä heidän tutkimustensa osallistujille ja mahdollistaneen muun muassa hetkessä elämisen ja oman ajattelun syventymisen. Tunteiden käsittely sekä luontoympäristö itsessään vaikuttivat tutkimuksessamme opiskelijoiden negatiivisiin tunteisiin vähentävästi ja positiivisiin tunteisiin lisäävästi. Samankaltaisista vaikutuksista kirjoittaa Ohralahti (2010, 53) opinnäytetyössään. Ohralahti (2010, 53) kertoo, kuinka vihreä ympäristö lisää positiivisia ja vähentää negatiivisia tunteita mahdollistaen yksilöllisen tunneulottuvuuden.

Ajattelemme omien tunteiden ja ajatusten äärelle pysähtymisen liittyvän vahvasti omaan aikaan. Orasmaan (2018, 83) mukaan oma aika koostuu itsensä tutkimisesta, luovuudesta, ongelmanratkaisusta ja itsenäisyydestä – vapaudesta tehdä niin kuin tahtoo. Orasmaa (2018, 83) jatkaa oman ajan olevan myös läheisyyttä, sisäistä rauhaa ja henkisyttä – mahdollisuutta irtautua arjen kuormituksesta ja kokea yhteyttä luontoon tai muuhun kokonaisuuteen. Oma aika luonnossa on mahdollisesti ollut yksi syy siihen, miksi tutkimukseemme osallistuneet opiskelijat kokivat olevansa sekä päätösretken aikana että vielä sen jälkeenkin yhtä luonnon kanssa.

Oma aika liitetään usein yksinoloon. Kuten sosiaalisten hyvinvoinnin muutosten kuvailemisen yhteydessä kerroimme, osa opiskelijoista hakeutui omiin oloihin yksinvaellusten merkeissä, kun taas osa vietti aikaa ryhmässä, isossa tai pienessä. Kuitenkin sosiaalisimmatkin meistä hyötyvät toisinaan omasta ajasta, jossa

otamme henkistä etäisyyttä arjen tapahtumista ja käännämme huomion itseemme (Orasmaa 2018, 83). Sitä voi kuitenkin viettää itsekseen tai läheisimpien ihmisten kanssa pienellä porukalla. Omaa aikaa viettääkseen ei siis tarvitse olla fyysisesti yksin, sillä saatamme olla silloin jopa keskellä väkijoukkoa. (Orasmaa 2018, 83). Osassa opiskelijoiden kertomuksista kävikin ilmi, kuinka he ryhmässä ollessaan osasivat antaa toisilleen tilaa tai kuinka opiskelija itse jättäytyi kauemmas ryhmästä voidakseen olla itsekseen. Jotkut ihmiset kuitenkin tarvitsevat omaa aikaa siten, ettei lähellä ole ketään muuta, mikä myös kävi ilmi osan tutkimuksemme opiskelijan kertomuksesta.

Erään aiemman tutkimuksen mukaan elpymisen kokemuksia, kuten rentoutumista, saadaan eniten yksin liikkuesssa, kunhan luontoympäristö on tuttu ja turvallinen. Liikkuminen yhdessä muiden kanssa puolestaan luo turvallisuuden tunnetta, etenkin tuntemattomassa ympäristössä. (Staats & Hartig 2003, Arvosen 2014, 28 mukaan). Pallas-Yllästunturin maasto oli suurimmalle osalle opiskelijoista tuntematon. Tämä voi selittää sen, että omaa aikaa retkellä on haluttu viettää mieluummin yhteisön läheisyydessä kuin täysin yksin, sillä yhdessä liikkuminen lisää tunnetta turvallisuudesta (Staats & Hartig 2003, Arvosen 2014, 28 mukaan).

Kuten aiemmin on tullut esille, seuran lisäksi myös tavat liikkua päätösretken aikana olivat vaihtelevia. Oli kyseessä sitten useamman vuorokauden mittainen vaellus tai muutamia tunteja kestävä päiväretki, kokivat opiskelijat kaikenlaisen fyysisen rasituksen päätösretkellä kokonaiskuvana myönteiseksi. Tämän perusteella voidaan ajatella, että luonnolla on paikkana suuri merkitys liikunnan miellyttävyyden lisääjänä.

Arvonen (2015, 12) kuvaa hyvin, kuinka luonto on kokonaisvaltaisesti psyykkistä ja fyysistä terveyttä huoltava liikuntapaikka. Sen lisäksi, että se on lempeä ja ystävällinen liikuttaja, luonto myös motivoi liikkeelle helpommin ja säännöllisemmin kuin sisätilat. Nykyään elämämme sisältää eniten istumista ja paikallaan oloa, ja mielikuvat trendikkäästä räakkiliikunnasta voi luoda kauhukuvia ja vähentää monen motivaatiota liikunnan aloittamiseen. Luonnossa sen sijaan voi liikkua juuri

omalla tavalla, vauhdilla ja kuntotasolla ilman erityisiä taitoja tai varusteita. Luonnossa on hyvä hengittää ja hengästyä, ja siksi kovempikin fyysinen rasitus voi tuntua kevyeltä puhtaan ilman ansiosta. (Arvonen 2015, 12–13). Ei ole siis ihme, että opiskelijat kertoivat kurssin ja päätösretken motivoineen ulkoilemaan luonnossa ja liikkumaan enemmän. Päätösretken mahdollinen fyysinen rasituskaan ei aiheuttanut opiskelijoissa negatiivisia tuntemuksia, sillä hengästyminen ja kiipeät lihakset unohtuivat luonnon tarjoaman vaihtuvan taidenäyttelyn lomassa.

Osa opiskelijoista kuitenkin kertoi loppukartoituksissa, kuinka kurssin päätösretken fyysinen rasitus ja omien rajojen koettelu oli ajoittain psyykkisesti haastavaa. Opiskelijat mainitsivat myös muiden tekijöiden, kuten kehojen sääolosuhteiden vaikuttaneen mielialaan negatiivisesti. Pallas-Yllästunturin kansallispuiston alue tarjosi monipuolisen luontoympäristön, jossa haasteiltakaan ei vältytty. Tutkijoina uskomme kuitenkin psyykkisesti haastavien hetkien ja vastoinkäymisten olleen ehto oppimiskokemusten ja oivallusten syntymiseen päätösretkellä. Vastoinkäymisten kohdalla opiskelijat ovat joutuneet tekemään valintoja ja päätöksiä sekä haastamaan omia ajatuksiaan ja tuntemuksiaan. Loppujen lopuksi näistä psyykkisesti ja fyysisesti haastavista hetkistä on selvitty, mikä lisäsi opiskelijoiden itseluottamusta sekä kehon ja mielen kyvykkyyden ja pystyvyyden tunteita.

Edeltävää tulkintaamme tukee näkemys seikkailukasvatuksesta. Mäkisen (2020, 214) mukaan seikkailu on toimintaa, jossa yksilö kokee jännitystä, tuntemattoman tutkimista, uutuuden viehätystä, kokeilemisen halua sekä itsensä haastamista ja uskaltamista. Yksilön uskaltaessa suorittaa itselleen sopivan haastavia tehtäviä hänen rohkeutensa lisääntyy. Taidot ja rohkeus, joita seikkailutoiminnassa saavutetaan, lisäävät yksilön itsetuntemusta ja itsensä arvostamista. Tämä puolestaan lisää yksilön voimavaroja ja kykyä selviytyä paremmin muilla elämänalueilla. (Mäkinen 2020, 214).

Seikkailukasvatuksen piirissä esille nostetaan usein juuri rohkeuteen ja uskallukseen liittyvä Tom Senningerin kehittämä teoreettinen malli, joka tukee myös tulkintaamme siitä, että oppiminen ja oivallukset päätösretkellä ovat edellyttäneet

haasteita. Senninger jakaa mallin kolmeen eri vyöhykkeeseen, jotka ovat mukavuusvyöhyke, oppimisvyöhyke ja paniikkivyöhyke (Senninger 2000 Kouvelan, Hernandez-Martinezin & Croftin 2018, 169 mukaan). Malli perustuu ajatukseen, että oppiminen vaatii mukavuusalueelta poistumista oppimisvyöhykkeelle, jossa vallitsevat oivaltaminen ja omien rajojen tunnustelu. Oppimisvyöhykkeelle siirryttäessä täytyy kuitenkin olla tietoinen paniikkivyöhykkeestä. Paniikkivyöhykkeellä ollaan silloin, jos mukavuusvyöhykkeeltä on siirrytty liian kauas ja mieltä hallitsee pelko sekä ajatus siitä, ettei selviä käsillä olevasta tehtävästä. (Senninger 2000 Kouvelan, Hernandez-Martinezin & Croftin 2018, 169 mukaan). Tulkitsemme siis, että haasteita ja vastoinkäymisiä kohdatessaan opiskelijat ovat siirtyneet mukavuusalueelta oppimisvyöhykkeelle ja näin on syntynyt oivaltamista ja itseluottamusta.

Tutkimuksemme avulla emme saa tietää, kuinka pitkäaikaisia hyvinvoinnissa tapahtuneet positiiviset muutokset ovat. Väli- ja loppukartoituksissa kurssin kerrottiin kuitenkin innostaneen viettämään luonnossa enemmän aikaa, mikä enteilee siitä, että kurssin ansiosta tutkimukseemme osallistuneet opiskelijat järjestävät enemmän aikaa luonnossa olemiselle. Jos näin tapahtuu, kurssilla on myös pitkäaikaisia positiivisia vaikutuksia opiskelijoiden hyvinvoinnille. Tulkintamme mukaan inspiraatio ei ole syntynyt mistään kurssin yksittäisestä asiasta vaan monen asian summasta.

Välikartoitusten tulkinnassa kirjoitimme, että kurssin tehtävät yhdessä päiväretkien kanssa ovat johtaneet luonnon merkityksen syventymiseen ja siihen, että luonnossa osataan olla paremmin läsnä. Nyt loppukartoituksen jälkeen haluamme laajentaa tätä tulkintaa. Päätösretken henkilökohtaisten oivallusten ja hyvinvointivaikutusten kokeminen omalla kohdalla ovat varmasti syventäneet luonnon merkitystä entisestään. Koko kurssin ansiosta vahvistunut side luontoon sekä luonnossa läsnä olemisen taito ovat varmasti suuri syy siihen, miksi opiskelijoille on syntynyt tunne, että luontoon pitää päästä jatkossa enemmän.

Nyt kun opiskelijoilla on tietoa ja ennen kaikkea omaa kokemusta siitä, miten ja mitä luonto voi itselle antaa, on todennäköistä, että luonnosta inspiroituminen toimii avaimena uusiin luontoseikkailuihin, oivalluksiin ja oman luontosuhteen syventymiseen edelleen. Parhaimmillaan kurssi on voinut lähentää opiskelijoita luontoon koko heidän loppuelämänsä ajaksi. Tähän suuntaan viittaa osan opiskelijan kertomus siitä, että kurssi on auttanut elämään enemmän omien arvojen mukaista elämää. Tällainen vaikutus on valtava, ja on mahdollista, että tämän tasoiset muutokset siirtyvät eteenpäin myös jälkipolville.

Päätämme narratiivisen aineiston tulkintamme tarkastelemalla koko luontosuhdekurssin aikana tapahtuneita muutoksia kokonaisuuden kautta ja muodostamalla synteesin merkittävimmistä muutoksista. Merkittävimmät myönteiset muutokset opiskelijoiden hyvinvoinnille kurssin aikana liittyivät ehdottomasti kiireettömyyteen ja suorittamattomuuteen, jotka mahdollistivat psyykkisen ja fyysisen levon, tunteiden kohtaamisen, hetkessä elämisen sekä tietoisien läsnäolon, joka puolestaan oli mahdollistamassa aistien terävöitymisen. Nämä vaikutukset sekä puhdas ja kaunis luontoympäristö vihreine kasveineen ja kirkkaine puroineen saivat negatiiviset ajatukset ja tunteet syrjään ja positiiviset esiin. Luontoympäristöstä valittu juuri itselle mieluisa ja turvainen paikka tuki näitä muutoksia ja antoi mahdollisuuden valita itselle sopivan vaikeustason haasteita, joista opittiin.

Luettuamme Arvosen (2014, 19) teosta huomasimme, että juuri turvallinen ja kaunis ympäristö, etäisyys kiireisiin, tarkkaavaisuuden siirtyminen luontoon ja tietoinen läsnäolo muodostavat elvyttävän luontokokemuksen. Luonnossa elpymiseen liittyy myös yhteyden kokemus luonnon ja oman itsen välillä sekä luonnon jatkuvuuden eli esimerkiksi säätilojen vaihtelun kokeminen. (Arvonen 2014, 19.) Opiskelijat toivat näitäkin elvyttäviä piirteitä esiin kertomuksissaan, joten kurssi ja etenkin päätösretki osoittautui elvyttäväksi.

Elvyttävä kokemus luonnossa on siis luontokokemus, joka tuo psyykkisen hyvinvoinnin voimavaroja lisäämällä esimerkiksi positiivisten tunteiden määrää (Arvonen 2014, 18). Vaikka luonnon elvyttävä vaikutus on suora psyykkiselle hyvin-

voinnille, niin päiväretkien ja päätösretken lisäämät voimavarat vaikuttivat todennäköisesti myös siihen, että päätösretkellä oli energiaa ja uskallusta sooloretkien toteuttamiseen ja uusiin ihmisiin tutustumiseen. Siksi näemme luonnon elvyttävän vaikutuksen mieluummin kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin kuin pelkästään psyykkisen hyvinvoinnin kannalta. Kyllähän esimerkiksi opiskelijoiden kertoma innostus liikunnan lisäämiseen on vaatinut jonkinlaisen muutoksen mielessä ennen kuin itse liikkumista lisätään ja sitä kautta saadaan lisättyä fyysistä hyvinvointia.

Elpymisen käsitteeseen tutustuessamme huomasimme, että psyykinen elpyminen on lähellä psyykkisen resilienssin käsitettä, jota jo aiemmin opinnäytetyössä olemme käyttäneet. Kuten teoriaosuudessa kirjoitimme, omien voimavarojen kuuntelu ja niiden tukeminen kuuluu vahvan resilienssin ylläpitämiseen. Jos ihminen ei siis ole elpynyt eli hänellä ei ole riittävästi voimavaroja, ei hänellä voi olla myöskään vahva psyykinen resilienssi. Usealla tutkimuksemme opiskelijalla oli vaikeuksia omien voimavarojen priorisoinnissa velvoitteiden edelle, minkä vuoksi uskomme elpymisen todella tulleen tarpeeseen, ja että heidän psyykkisen resilienssin kehittämisessä on vielä varaa.

9 WSA- JA LSA-ANALYYSIEN TULOKSET

Opiskelijat vastasivat WSA-analyysiin tai LSA-analyysiin kahdesti, kurssin alussa ja lopussa. Ensimmäisistä WSA- ja LSA-ryhmäraporteista näimme opiskelijoiden hurjan opitun analytiikan. Opittu analytiikka tarkoittaa tilannetta, jossa henkilön oikea, kokonaisvaltainen aivolohko on luontaisesti hallitsevampi, mutta henkilö on oppinut käyttämään vasenta, analyttistä aivolohkoa huomattavasti oikeaa intensiivisemmin. Tämä tarkoittaa käytännössä sitä, että henkilölle luontainen luova ja rohkea tyyli jää opitun järjestelmällisen ja rutiininomaisen suorittamisen varjoon. Henkilön hyvinvoinnin kannalta tällainen tilanne on epäedullinen, koska vastoin omia luontaisia taipumuksia toimiminen vie energiaa. Opittu analytiikka on siis tieteellinen termi alkukartoitusten tulkinnassa esittämällemme tulkinnalle siitä, että opiskelijat eivät ole ehtineet luontoon vasemman aivolohkon käyttöön ehdollistumisen vuoksi. WSA- ja LSA-analyysien tulokset osoittivat aiemman tulkintamme siis oikeaksi.

Kun vertaamme WSA- ja LSA-ryhmäraporttien ensimmäisen ja toisen analyysin tuloksia keskenään, huomaamme, että opittu analytiikka ei ole hellittänyt. Tästä huolimatta kurssin lopussa vastattujen analyysien tuloksissa oli tapahtunut useita muutoksia biologisissa ja opituissa tekijöissä verrattuna tuloksiin kurssin alussa. Muutokset eivät kuitenkaan olleet keskittyneet tiettyihin tekijöihin, vaan jakautuivat laajasti biologisten ja opittujen tekijöiden kesken. Lisäksi osa muutoksista oli keskenään ristiriitaisia, sillä niitä oli tapahtunut suuntaan, jos toiseen.

Myös LSA- ja WSA-raporttien väliset muutokset olivat osin ristiriitaisia toisiinsa nähden. WSA-ryhmäraporteista huomaa, kuinka muun muassa mieltymys analyttiseen työtyyliin oli kasvanut 38 prosentista 62 prosenttiin kaikista WSA:han vastanneista. Sen sijaan LSA-ryhmäraporteissa mieltymys analyttiseen tai kokonaisvaltaiseen työtyyliin ei ole juurikaan muuttunut, mutta kokonaisvaltaisen opiskelutyylin kohdalla joustavuus oli kasvanut 67 prosentista sataan prosenttiin kaikista LSA:han vastanneista. Kuten aiemmin sanoimme, molemmissa ryhmissä oli paljon opittua analytiikkaa, eikä WSA-ryhmäraportissa analyttisen työtyylin

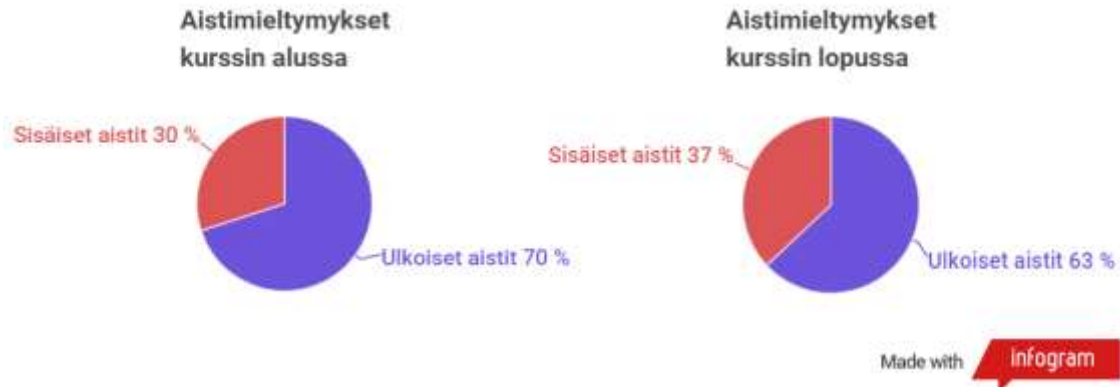
vahvistuminen ainakaan auta päästämään irti opitusta analytiikasta. LSA-ryhmäraportissa tilanne on valoisampi, sillä joustavuuden lisääntyminen sataan prosenttiin tarkoittaa sitä, että kaikki LSA:han vastanneet opiskelijat pystyvät sopeutumaan kokonaisvaltaisiin opiskelutyyleihin. Tämä taas auttaa pääsemään kohti luontaista kokonaisvaltaisuutta.

Löysimme WSA- ja LSA-ryhmäraporteista kuitenkin myös samankaltaisia ja tutkimuksemme kannalta mielenkiintoisia muutoksia. WSA:han vastanneilla aisteista sisäinen kuuloaisti (sisäinen puhe) sekä sisäinen näköaisti (visualisaatio ja mielikuvitus) ovat vahvistuneet Arktisuus luontosuhteen rakentumisessa -kurssin aikana. (Kuvio 9.)



Kuvio 9. Aistimieltymyksen jakauma sisäisiin ja ulkoisiin aisteihin WSA-ryhmäprofiilissa luontosuhdekurssin alussa ja lopussa

LSA:han vastanneilla opiskelijoilla sisäisen kuulo- ja näköaistin lisäksi myös sisäinen liike- ja lihasaisti (tuntemukset ja intuitio) vahvistui kurssin aikana. (Kuvio 10.)



Kuvio 10. Aistimieltymysten jakauma sisäisiin ja ulkoihin aisteihin LSA-ryhmäprofiilissa luontosuhdekurssin alussa ja lopussa

Kurssin aikana opiskelijoiden sisäiset aistit ovat siis vahvistuneet. Yhteisenä muutoksena aisteissa sekä WSA:han että LSA:han vastainnella oli ulkoisen kuu-
loaistin eli keskustelemisen vahvistuminen. Tiettyjen aistien vahvistumisen lisäksi mielenkiintoinen WSA- ja LSA-raportteja yhdistävä muutos on joustavuuden lisääntyminen vertaisen ja ryhmän osalta.

Ensimmäisen ja toisen LSA-ryhmäraportin välillä oli tapahtunut muutoksia myös tiedonkäsittelyssä: samanaikainen tiedonkäsittely lisääntyi 67:sta 100 prosenttiin ja samalla myös jaksottainen tiedonkäsittely lisääntyi nolasta 22 prosenttiin. Samanaikainen tiedonkäsittely tarkoittaa luovaa tiedonkäsittelyä ja useimman asian käsittelyä yhtä aikaa. Jos samanaikainen tiedonkäsittely on vahva, aivolohkoja yhdistävä aivokurkiainen toimii aktiivisesti mahdollistaen tiedon käsittelemisen oikealla ja vasemmalla aivolohkolla samanaikaisesti reaaliajassa. Tämä mahdollistaa nopean ja luovan ongelmanratkaisukyvyyn. Jaksottainen tiedonkäsittely tarkoittaa puolestaan sitä, että ihminen käsittelee tietoa loogisesti ja yksityiskohtaisesti.

10 JOHTOPÄÄTÖKSET

Nyt on aika koota yhteen narratiivisesta aineistosta tekemämme merkittävimmät tulkintamme sekä esittää päätelmät WSA- ja LSA-analyyseista saaduista tuloksista. Samalla pyrimme vastaamaan mahdollisimman kattavasti tutkimusongelmiimme. Tutkimusongelmamme olivat siis seuraavat kysymykset:

- Vaikuttaako monimuotoinen luontosuhdekurssi opiskelijoiden kokemaan hyvinvointiin?
- Millaisia muutoksia opiskelijoiden koetussa hyvinvoinnissa tapahtuu monimuotoisen luontosuhdekurssin aikana?
- Tukevatko työ- ja oppimistyylianalyysien tulokset narratiivisen aineiston tuloksia?

Narratiiviset loppukartoitukset vastaavat hyvin kattavasti tutkimusongelmaamme: kaikki opiskelijat, jotka osallistuivat kurssin yhteiselle päätösretkelle, kokivat oman hyvinvointinsa parantuneen Arktisuus luontosuhteen rakentumisessa - kurssin aikana. Muutoksia opiskelijoiden hyvinvoinnissa tapahtui paljon, ja ne tapahtuivat monipuolisten kurssin tehtävien ja päätösretken yhteisvaikutuksesta. Muutoksia syntyi erityisesti päätösretken ansiosta, koska se sijoittui hyvin rauhalliseen luontoympäristöön ja koska kolmen vuorokauden yhtäjaksoinen luonnossa olemisen moninkertaistaa luonnon hyvinvointivaikutukset verrattuna lyhyempiin luontoretkiin. Hyvinvointivaikutukset olivat positiivisia ja muutoksia tapahtui fyysisessä, psyykkisessä ja sosiaalisessa hyvinvoinnissa. Sosiaalista hyvinvointia kurssilla lisäsivät ystävien kanssa vietetty aika, yhteisön luoma turva sekä oma aika ja sen tärkeyden ymmärtäminen. Fyysistä hyvinvointia kohensivat uni ja lepo sekä positiivisena koettu fyysinen rasitus. Huomattavasti eniten muutoksia ilmeni psyykkisessä hyvinvoinnissa.

Psyykkiset hyvinvointivaikutukset syntyivät elvyttävän luonnon, kurssilla tehtyjen oivallusten sekä itsensä ylittämisen ansiosta. Kurssin retkistä etenkin päätösret-

ken luontoympäristö osoittautui elvyttäväksi, sillä retki Pallas-Yllästunturin maastossa mahdollisti luontoympäristöstä lumoutumisen, yhteyden kokemuksen luonnon kanssa, aistien terävöitymisen sekä suorittamattomuuden. Elvyttävää kokemusta tuki yhteisön ja ystävien tuoma turva tuntemattomassa ympäristössä.

Vaikka opiskelijat huomasivat, ettei heidän tarvitse aina suorittaa, WSA- ja LSA-ryhmäraportit osoittivat, että opittu analytiikka oli yhtä vahvaa kurssin lopussa kuin kurssin alussa. Pelkkä ymmärrys ja luontoympäristö eivät siis vaikuttaneet opiskelijoiden hyvinvointia heikentäviin oppimis- ja työtyyleihin. Kiireettömyyden ansiosta opiskelijoilla oli kuitenkin aikaa pysähtyä ja keskittyä ihmisen perustarpeisiin, hetkessä elämiseen, lepäämiseen ja omiin tuntemuksiin. Tietoinen pysähtyminen elvyttävässä ympäristössä johti stressin, ahdistuksen ja negatiivisten ajatusten huomaamiseen ja käsittelyyn, mikä lisäsi opiskelijoiden psyykkistä resilienssiä ja kokemaa psyykkistä hyvinvointia. Negatiivisten ajatusten ja tunteiden helpottamisen lisäksi kurssilla oli suuri vaikutus positiivisten tunteiden lisääntymiseen: kurssi toi opiskelijoille iloa, energisyyttä, tyytyväisyyttä, kiitollisuutta sekä armollisuutta itseä kohtaan.

Opit ja oivallukset kurssilla syntyivät päätösretken haasteista selviämisen ja kurssin tehtävien seurauksena. Tutkimuksemme tulosten mukaan itsestä tehtyjen oppien ja oivallusten syntyminen sekä omassa ajattelussa ja toimintatavoissa tapahtuneet muutokset kurssin aikana vaativat mukavuusalueelta siirtymistä oppimisvyöhykkeelle. Haasteista selviäminen ja itsensä ylittäminen niin fyysisesti kuin psyykkisesti kasvatti opiskelijoiden itseluottamusta. Kurssin tehtävien ansiosta opiskelijat oppivat olemaan läsnä luonnossa. Läsnä olemisen taito yhdessä omien aistimusten tarkkailun kanssa osoittautuivat narratiivisten kertomusten mukaan olevan lähtökohta aistien terävöitymisen mahdollistumiselle. WSA- ja LSA-analyyysien tulokset olivat samansuuntaiset, sillä niiden mukaan opiskelijoiden sisäiset aistit vahvistuivat kurssin aikana.

Tutkimuksessamme kävi ilmi, että tehtävillä, kurssin aikaisilla oivalluksilla ja luonnon hyvinvointivaikutusten omakohtaisella kokemisella oli luonnon merkitystä

muovaava ja syventävä vaikutus. Luontosuhdekurssi toimi opiskelijoiden herättelijänä ja muistuttajana siitä, miten suuri mahti luonnolla on ihmisen mieleen ja kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin. Kurssi inspiroikin opiskelijoita viettämään jatkossa enemmän aikaa luonnossa oleskellen ja liikkuen.

Tutkimuksemme mukaan lapsuuden luontokokemukset ovat olleet tärkeässä roolissa luontosuhteen rakentumisessa. Lapsuuden luontosuhteen vahvuudella ei kuitenkaan näyttänyt olevan yhteyttä luonnon hyvinvointivaikutusten saamiseen, sillä hyvinvointia luonnosta saivat kurssin aikana myös ne opiskelijat, joiden luontosuhde oli rakentunut tai vahvistunut vasta myöhemmässä iässä.

11 POHDINTA

11.1 Tutkimuksen tarkastelu

Tutkimuksen tavoitteena oli antaa tärkeää tutkimusnäyttöä luonnon hyödyntämisestä opintokokonaisuuksien ja koulutusten suunnittelussa ja toteutuksessa. Lisäksi tavoitteena oli tuottaa tietoa luonnon koetuista hyvinvointivaikutuksista sekä WSA- ja LSA-analyysien hyödyntämisestä luontopedagogiikassa toimeksiantajallemme Panu Huczkwoskille, lehtorimme väitöstyöhön sekä Consultica Oy:lle. Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, millaisia muutoksia opiskelijoiden koetussa hyvinvoinnissa tapahtui monimuotoisen luontosuhdekurssin aikana. Tutkimusongelmiamme olivat kysymykset:

- Vaikuttaako monimuotoinen luontosuhdekurssi opiskelijoiden kokemaan hyvinvointiin?
- Millaisia muutoksia opiskelijoiden koetussa hyvinvoinnissa tapahtuu monimuotoisen luontosuhdekurssin aikana?
- Tukevatko työ- ja oppimistyylianalyysien tulokset narratiivisen aineiston tuloksia?

Tutkimustulokset antoivat meille onnistuneet vastaukset jokaiseen tutkimusongelmista. Halusimme tutkimuksen avulla saada kokonaisvaltaisen käsityksen tutkittavasta ilmiöstä eli siitä, millaisia koetun hyvinvoinnin muutoksia luontosuhdekurssi saa aikaan opiskelijoissa. Ilmiötä syvemmin ymmärtääksemme pyrimme löytämään niin yhtäläisyyksiä kuin erojakin opiskelijoiden kertomusten välillä. Näin ollen onnistuimme koetun hyvinvoinnin muutosten lisäksi ymmärtämään muun muassa sitä, mitkä tekijät ovat vaikuttaneet opiskelijoiden luontosuhteiden rakentumiseen, ja millaisia vaikutuksia niillä on opiskelijoiden luontokokemuksiin nykyään.

Ilmiön ymmärtämiseksi halusimme narratiivisten kertomusten tukena hyödyntää WSA- ja LSA-analyysejä. Alun perin tarkoituksenamme oli hyödyntää analyysejä

narratiivisen aineiston vertailussa enemmän, kuin mitä lopulta hyödynsimme. Tutkimusta suunnitellessamme ajattelimme vertailla narratiivisia kertomuksia henkilökohtaisiin WSA- ja LSA-raportteihin. Kun aloimme tarkastelemaan analyysien tuloksia, huomasimme, ettei aikamme millään riittäisi jokaisen henkilökohtaisiin raporteihin pureutumiseen. Siksi päädyimme tarkastelemaan ryhmäraportteja. Olemme aiemmin WSA- ja TSA-menetelmien asiantuntijakoulutuksessa analysoineet ryhmäraportteja, mutta täysin uutta meille oli kahden ryhmäraportin välinen vertailu ja niissä tapahtuneiden muutosten löytäminen. Tässä vaiheessa kohtasimme haasteen, millä tavoin lähdemme käsittelemään ryhmäraportteja.

Päädyimme lähestymään raportteja kokonaiskuvan kautta, jolloin löysimme merkittävät muutokset sisäisten aistien vahvistumisesta ja opitusta analytiikasta, jonka määrä ei ollut vähentynyt kurssin aikana. Uskomme, että opittu analytiikka ei päässyt kurssin aikana vähentymään, sillä opittu analytiikka on luultavasti juurtunut hyvin syvälle opiskelijoiden toimintaan. Tulkitsemme, että tällaisten juurtuneiden toimintatapojen muuttamiseksi pelkkä ymmärrys oman elämän suorittamisesta ei riitä. Kouluttautuessamme WSA- ja TSA-menetelmien asiantuntijoiksi opimmekin, että pysyvä muutos omassa toiminnassa vaatii vähintään 31 vuorokauden kestoisen tavoitteellisen toiminnan. Oletamme, että opiskelijoiden opittu analytiikka ei siis vähentynyt, koska he eivät olleet tietoisia oman raportin tuloksista, eivätkä näin ollen osanneet toimia tavoitteellisesti analytiikan hellittämiseksi ja kokonaisvaltaisuuden lisäämiseksi. Uskomme, että jos opiskelijat olisivat kurssin alussa kuulleet henkilökohtaisten analyysien tulokset menetelmien asiantuntijalta ja saaneet oman raportin pohjalta henkilökohtaisen toimintasuunnitelman, olisi ryhmän opituissa analytiikassa tapahtunut paljonkin positiivisia muutoksia.

Se, että tietynsuuntaisia muutoksia WSA- ja LSA-raporteissa ei juurikaan tapahdu opituissa tekijöissä ilman tietoisuutta oman raportin tuloksista, on mielestämme tärkeä havainto niin Consultica Oy:lle, lehtorillemme kuin toimeksiantajallemme. Opiskelijoiden sisäisten aistien vahvistuminen oli puolestaan luontosuhdekurssin aikana tapahtunut selkeä muutos, mistä edellä mainittujen tahojen kannattaa olla innoissaan. WSA- ja TSA-menetelmien asiantuntijoiksi kouluttautues-

samme opimme, että biologiset muutokset eivät tapahdu nopeasti. Tutkimuksemme sai meidät kuitenkin pohtimaan, että ihmisen päästessä hänelle luontaiseen ympäristöön eli luontoon, muutokset biologisissa tekijöissä eivät välttämättä tapahdukaan niin hitaasti. Tässä on Consulticalle aiempaa tietoa haastava, mutta mielenkiintoinen löydös.

Sisäisten aistien vahvistuminen luonnossa siellä tehtyjen tehtävien ansiosta on löydös, jota toimeksiantajamme Panu Huczowski voi hyödyntää WOT-hankkeessa. Sisäisten aistien eli sisäisen puheen, visualisaation ja tuntemusten vahvistuminen tarkoittaa käytännössä sitä, että informaation vastaanottaminen ja oppiminen näiden aistiväylien kautta muuttuu miellyttävämmäksi ja nopeammaksi. Hankkeen kohderyhmänä ovat työttömät, syrjäytymisvaarassa olevat ja erityisesti mielenterveysongelmista ja päihteidenkäytöstä toipuvat henkilöt. Uskomme, että kohderyhmän henkilöiden kohtaamistilanteissa luonnossa oleminen aktivoisi heidän sisäisiä aistejaan, mikä taas auttaisi kohderyhmää sisäistämään tietoa ja oppimaan nopeammin. Kun omien tuntemusten kuuntelu muuttuu mielekkäämmäksi, ihmisen on helpompi kuunnella järjen äänen rinnalla omia tunteuksiaan ja kohdata mielessä olevat ajatukset helpommin. Mielenterveysongelmista toipuville tästä voisi olla suuresti hyötyä. Uskomme luonnon vaikuttavan kohtaamistilanteisiin siten, että tilanne tuntuu luontaisemmalta, kommunikointi on helpompaa ja näin prosessi kohti työelämää voisi nopeutua.

Sisäisten aistien vahvistuminen luonnossa ei ole ainoa hyöty WOT-hankkeen toimintamalliin ja sen palvelupaketteihin. Myös tulostemme osoittamat psyykkisen hyvinvoinnin muutokset ovat merkittäviä hyötyjä hankkeelle. Luonnon vaikutus elämisen helpottumiseen ja itseluottamuksen kasvuun sekä yhteisön ja ystävien luoma turva ovat tuloksia, joista on paljon apua hankkeen kohderyhmäläisten hyvinvoinnin lisäämisessä ja tätä kautta heidän saattamisessaan takaisin työelämään.

Myös tutkimuksemme osallistujat hyötyivät tutkimuksesta: jokainen osallistuja sai vastata kaksi kertaa WSA- tai LSA-analyysiin, joihin oli mahdollista syventyä ensin yhteisessä tilaisuudessa ja myöhemmin menetelmien asiantuntijan kanssa

henkilökohtaisessa analysointitilaisuudessa. Yhteiseen tilaisuuteen osallistui vain muutama opiskelija – luultavasti viestinnässä tapahtuneen töppäyksen takia. Iloksemme kaikki yhteiseen tilaisuuteen osallistuneet henkilöt tarttuivat mahdollisuuteen osallistua vielä henkilökohtaiseen analysointitilaisuuteen. Analysointitilaisuuksissa kuulumme, että opiskelijat olivat ottaneet yhteisessä tilaisuudessa esille tulleita konkreettisia vinkkejä oman opiskelemisen tueksi. Saimme palautetta, että raportin läpikäynti oli innostava ja motivoiva. Jokainen oman raportin analysointitilaisuuteen osallistunut opiskelija oppi sekä itsestään että työ- tai oppimistyylistään uutta, mikä on mielestämme huikea hyöty hyvinvoivan elämän rakentamisessa. Raporttien analysoiminen opiskelijoille ei ollut osa varsinaista tutkimustamme. Olimme kuitenkin luvanneet opiskelijoille, että he saavat kuulla analyysien tulokset myös itse sen sijaan, että tulokset jäisivät vain meidän haltuumme.

Kuten johtopäätöksissä totesimme, luontosuhdekurssilla oli paljon myönteisiä vaikutuksia opiskelijoiden kokemaan psyykkiseen hyvinvointiin, vaikka opittu analytiikka ei vähentynytäkään. Tarkasteltaessa luonnon merkitystä pedagogiikassa yhteiskunnallisella tasolla voitaisiin opetuksen aikaisia luontointerventiota lisäämällä saavuttaa paljon sekä lyhyen että pitkän aikavälin vaikutuksia opiskelijoiden hyvinvoinnissa. Ajattelemmekin, että hyvinvointivaikutukset voisivat näkyä esimerkiksi opiskelijoiden psyykkisen palautumisen tehostumisena, stressin ja ahdistuksen tunteiden vähenemisenä sekä itseluottamuksen kasvuna. Opiskelu-uupumus on Suomessa hälyttävän yleistä, ja näemme luonnon ja sen hyvinvointivaikutusten olevan merkittäviä tekijöitä opintojen aikaisten mielenterveysongelmien ehkäisyssä.

Pitkällä aikavälillä katsottuna opetussuunnitelmaan lisätyillä luontointerventiolla voi mielestämme olla yhteiskunnan tasolla merkittäviä vaikutuksia kansanterveyteen ja -talouteen. Parantunut opiskelijahyvinvointi vähentäisi selvästi terveydenhuollon kustannuksia. Opiskelijoiden voidessa paremmin heidän opiskelunsa tehostuu ja parhaimmillaan tutkinnon suorittamiseen käytetty aika lyhenee. Opiskelijat pääsisivät nopeammin työelämän pariin ilman, että he olisivat uupuneita tai masentuneita opintojen aikaisesta kuormituksesta.

11.2 Tutkimuksen luotettavuuden tarkastelu

Validiteetin ja reliabiliteetin käsitteiden ongelmallisuuden vuoksi käytämme luotettavuuden tarkastelussa apuna validoinnin käsitettä. Tarkastelemme ensin tutkimuksemme luotettavuutta yleisesti laadullisen tutkimuksen näkökulmasta, minkä jälkeen otamme käsittelyyn vielä tulkinalliselle lähestymistavalle suunnatut luotettavuusperiaatteet.

Alkukartoitukseen vastaaminen oli mahdollista alkukartoituksen avaamisesta aina välikartoituksen avaamiseen saakka. Tutkimuksemme luotettavuuteen saattoi vaikuttaa heikentävästi se, että kolme opiskelijaa vastasi alku- ja välikartoitukseen kesäkuun aikana, vaikka alkukartoitukseen oli tarkoitus vastata jo kurssin alussa huhtikuussa. Näiden opiskelijoiden kertomukset olivat selvästi pinnallisempia ja lyhyempiä kuin kurssin alkuvaiheessa vastanneiden kertomukset. Tulkitamme on, että kesäkuussa molempiin kartoituksiin vastanneet opiskelijat kirjoittivat kertomuksensa kiireessä, eivätkä käyttäneet kovin paljon aikaa tehtävän pohtimiseen.

Välikartoitus oli auki vain yhden päivän. Avasimme sen yhteisessä tilaisuudessa ennen päätösretkeä, joten kaikki yhteiseen tilaisuuteen osallistuneet vastasivat välikartoituksiin koulussa muiden opiskelijoiden läsnä ollessa. Vaikka ohjeitimme, että välikartoituksen voi viimeistellä loppuun päivän päätteeksi kotona, jäivät välikartoitukset alkukartoituksiin verraten lyhyiksi. Uskomme tämän johtuvan siitä, että yhteisessä tilaisuudessa ei ollut samanlaista rauhaa vastata kuin kotona. Jos opiskelijat olisivat vastanneet välikartoitukseen kotona, olisimme saattaneet saada syvällisemmät vastaukset.

Narratiivinen aineistomme koostui niiden opiskelijoiden kertomuksista, jotka olivat vastanneet sekä narratiiviseen alku- että loppukartoitukseen. Näitä opiskelijoita oli 19, ja heistä kahta opiskelijaa lukuun ottamatta kaikki olivat vastanneet myös välikartoitukseen. Emme koe, että kahden opiskelijan kohdalla uupunut välikartoitus vaikuttaisi tutkimuksemme luotettavuuteen.

Laadullisessa tutkimuksessa tutkija on tärkein tutkimusväline. Tutkimusvälineenä yritimme olla mahdollisimman avoimia. Narratiivisia kertomuksia käsitellessä pyrimme muodostamaan opiskelijan alku- väli- ja loppukartoituksesta kokonaiskuuvan ja näkemään myös rivien väleihin. Teimme tulkintaamme kriittisesti siten, että kävimme niin keskustelua yhdessä kuin sisäistä keskustelua itseksemme siitä, onko tämä tulkinta sellainen, minkä minä haluan tehdä vai sellainen, minkä joku toinenkin tutkija voisi tehdä. Koemme tämän kriittisen tulkinnan lisäävän tulostemme luotettavuutta.

WSA- ja LSA-analyysien tuloksia analysoidessamme käytimme asiantuntijuuttamme, ja kuka tahansa muukin menetelmien asiantuntija olisi löytänyt samat löydökset analyysien pohjalta luoduista ryhmäraporteista kuin mekin. Koska analyysihin vastanneiden joukko oli niin pieni, emme voineet tehdä raporttien pohjalta yleistystä. Tämän lisäksi WSA-analyysiin vastanneiden ja LSA-analyysiin vastanneiden ryhmäraportteja ei ollut kovin mielekästä vertailla toisiinsa, sillä kysymykset WSA-analyysissä liittyvät työtilanteisiin ja vastaavasti LSA-analyysissä kysymykset liittyvät oppimistilanteisiin. Tutkimuksessamme saimme vahvoja viitteitä siitä, että opiskelijoiden opittu analytiikka ei vähentynyt kurssin aikana ja että heidän sisäiset aistinsa vahvistuivat. Vaikka nämä muutokset olivat selkeitä niin LSA- kuin WSA-analyysin tehneillä, luotettavampaan tietoon olisi tarvittu suurempi määrä osallistujia.

Heikkinen kollegoineen (2018, 184) on luonut viisi validointiperiaatetta. Mielestämme nämä sopivat arvioimaan tutkimuksemme luotettavuutta hyvin, sillä ne perustuvat nimenomaan konstruktivistiseen ja tulkinnalliseen lähestymistapaan (Heikkinen 2018, 184), jotka ovat tutkimuksemme kulmakiviä.

Ensimmäinen validointiperiaate on nimeltään historiallisen jatkuvuuden periaate. Se kuvaa sitä, että lukija ymmärtää tutkimuksen yhteydet aikaan ja paikkaan. (Heikkinen 2018, 185.) Onnistunut historiallisen jatkuvuuden periaatteen huomiointi vaatii myös syyseurausketjujen selkeää esittämistä lukijalle. (Heikkinen & Syrjälä 2010, 151.) Tutkimuksemme luotettavuus täyttää tämän periaatteen

erinomaisesti, sillä tutkimusaineistomme tulkinta etenee tarinallisesti kronologisessa järjestyksessä, mikä takaa lukijalle vaivattoman syy-seurausketjujen ymmärtämisen. Otsikoimme narratiiviset tulokset alku-, väli- ja loppukartoitusten mukaan, jotta lukijan olisi helppo seurata tulkintaprosessiamme ja kokonaiskäsityksen kehittymistä tutkimusongelmaamme. Narratiivisessa tutkimuksessa todellisuuden nähdään rakentuvan kertomuksen keinoin, minkä vuoksi tutkimuksemme luotettavuuden kannalta oli tärkeää tuoda tuloksissa koko tulkintojen rakentumisprosessi esille. Näin lukija näkee selkeästi, miten meidän tulkintamme ovat muuttuneet ja täydentyneet tutkimuksen edetessä.

Selitimme selkeästi myös missä ja milloin luontosuhdekurssi pidettiin, millaisesta ryhmästä tutkittavat koostuivat sekä sen, missä vaiheessa kurssia nämä vastasivat narratiivisiin kartoituksiin ja WSA- ja LSA-analyysiin. Näin pidimme huolta siitä, että lukijan on helppo saada kokonaiskuva siitä missä ja milloin tapahtui mitään sekä millaisessa kulttuurisessa ja historiallisessa ajassa ja paikassa tutkimus toteutettiin. Lisäksi käytimme kuvioita tekstimme tukena havainnollistamaan tutkimuksessamme nousseita laajempia syy-seuraussuhteita minimoidaksemme tulosten epäselvyyden ja väärinymmärrysten mahdollisuuden.

Toinen Heikkisen ja hänen kollegoidensa (2018, 185) luoma validointiperiaate on reflektiivisyyden periaate, minkä avulla arvioidaan, kuinka hyvin tutkija on tarkastellut omaa ymmärrystään suhteessa tutkimuksen kohteeseen. Reflektiivisyyteen kuuluu Heikkisen ja Syrjälän (2010, 152) mukaan oman tietämisen rajojen ja mahdollisuuksien tunnistaminen ja niiden esille tuominen tutkimuksessa reflektioimalla oman roolin osuutta tutkimuksessa.

Otimme reflektiivisyyden huomioon monella tapaa tutkimuksessamme, jotta sen luotettavuus säilyisi. Tutkimusprosessimme alussa mietimme kirjallisuutta apuna käyttäen sitä, missä määrin meidän tulisi tutkijoina näkyä työssämme. Ensimmäinen pohdinnan paikka oli silloin, kun pähkäilimme, lähdemmekö etenemään aineistolähtöisesti vai teoriaohjaavasti narratiivisten kartoitusten osalta. Koska meillä oli sen verran esiyymmärrystä jo tutkimuskohteesta, täysin aineistolähtöinen tutkimus tuntui mahdottomalta. Tulimme siihen tulokseen, että lähdemme

liikkeelle aineisto edellä, ja tuomme teorian ohjaamaan analyysiä vasta loppukartoitusten osalta. Koska emme halunneet oman esiyymmärryksen ohjata tutkimustamme liikaa, pyrimme laittamaan esiyymmärryksemme tutkimuksemme ajaksi sivuun. Tutkimuksen toteutuksessa toimme esiyymmärryksemme sekä ontologiset ja epistemologiset esioletuksemme kuitenkin lukijalle nähtäväksi, kuten onnistuneeseen reflektiivisyyteen kuuluu (Heikkinen & Syrjälä 2010, 152) Näin varmistimme sen, että lukija voi arvioida, missä määrin omat ennakko-oletuksemme ja ajatuksemme ovat ohjanneet tutkimusta ja missä määrin olemme onnistuneet lähestymään tutkimusta avoimesti.

Koska työmme on teorialähtöinen vain WSA- ja LSA-analyysien osalta, työmme teoriaosuus ei ole laaja. WSA- ja LSA-analyysejä lukuun ottamatta avaamme teoriaosuudessa tutkimuksessamme esiintyvien käsitteiden kannalta välttämättömät määritelmät sekä vain sen teoratiedon, jonka todella koimme tarpeelliseksi. Kirjoitimme teoriaosuuden vasta tutkimusaineiston keräämisen ja analysoinnin jälkeen, jotta emme poimisi vahingossa kirjallisuudesta ja tutkimustiedoista itsellemme uutta teoratietoa ja ennakko-oletuksia, jotka ohjaisivat tutkimuksemme toteuttamista.

Koemme, että reflektiivisyyteen liittyy myös se, missä muodossa työtä kirjoittaa. Me päädyimme käyttämään monikon ensimmäistä persoonaa, ja ajattelemme että se muistuttaa lukijaa siitä, että kaikki tulkinnat, päätelmät ja pohdinnat ovat syntyneet meidän oman ajatustyömme tuotoksena. Tällöin lukijan voi olla helpompi suhtautua työhömmе ja sen luotettavuuteen kriittisemmin, kun emme piilota omaa osuuttamme tutkimuksesta.

Heikkisen ja Syrjälän (2010, 152) mukaan reflektiivisyyteen kuuluu vielä oman identiteetin rakentumisen esiin tuominen prosessin aikana. Tästä syystä tarkastelemme pohdinnassa myös omaa osaamistamme, jotta lukija näkisi, miten osaamisemme on kehittynyt opinnäytetyöprosessin aikana ja miten se on vaikuttanut meihin ihmisinä. Oman osaamisen tarkastelussa toimme julki myös asiat, mitkä olisimme tehneet toisin, jos toteuttaisimme tutkimuksemme uudestaan. Tällä pyrimme näyttämään oman osaamisemme ja tietämisemme rajat, joita tutkijalla

aina on, ja miksi prosessin aikana vastaan voi tulla odottamattomia vastoinkäymi-
siä.

Dialektisuus, kolmas validointiperiaatteista, pitää sisällään näkemyksen, jossa sosiaalisen todellisuuden nähdään rakentuvan keskustelussa väitteiden ja vasta-
väitteiden tuloksena (Heikkinen & Syrjälä 2010, 154). Tutkimuksessamme tällai-
nen keskustelu muodostui siten, että esitimme aineiston teemoille vaihtoehtoisia
tulkintoja, jopa hieman toisiinsa ristiriidassa olevia tulkintoja. Tällä tavoin toimme
esille kriittistä osaamistamme tutkijoina, jotta myös lukija saisi käsityksen siitä,
ettemme katso tutkimuskohdetta vain yhdestä näkökulmasta.

Dialektisuuteen kuuluu moninäkökulmaisuuuden lisäksi ihmisten äänten esiin tuo-
minen alkuperäisessä muodossaan niin, että kertomusten äänet ja sävyt säilyisi-
vät. Tässä onnistuimme erinomaisesti, sillä erittelimme narratiivisen aineiston tu-
loksissa kuvailu- ja tulkintaosion siten, että kuvailuosiossa säilytimme opiskelijoi-
den äänet mahdollisimman aitoina ja vasta tulkinnassa otimme oman äänen etu-
sijalle. Käytimme myös tarkkaan valittuja suoria lainauksia. Ylipäänsä koemme
onnistuneemme dialektisuuden periaatteessa mainiosti, sillä moniäänisyyden ja
-näkökulmaisuuuden lisäksi osasimme ottaa kirjallisuutta ja tutkimuksia keskuste-
lemaan omien tulkintojemme kanssa todella sujuvasti.

Neljäs validointiperiaate Heikkisen ja hänen kollegoidensa (2018, 185) jaottelun
perusteella on toimivuuden periaate. Se tarkoittaa yksinkertaisuudessaan sitä,
onko tutkimuksesta saatu käyttökelpoista tietoa tai muita hyötyjä (Heikkinen
2018, 185). Koemme onnistuneemme tämänkin periaatteen täyttämässä oikein
hyvin. Yksi syy tähän on varmasti se, että lähdimme alun perinkin hakemaan tut-
kimuksellamme tietoa usealle eri taholle. Pohdinnan ensimmäisen osion, tutki-
muksen tarkastelun, yhteydessä kerroimme, mitkä tuloksistamme ovat Consul-
tica Oy:lle, lehtorillemme ja toimeksiantajallemme hyötynäkökulmasta kaikkein
hedelmällisimmät. Kirjoitimme myös ihan konkreettisia esimerkkejä siitä, miten
nämä tahot voisivat hyödyntää tutkimuksestamme saatua tietoa. Kirjoitimme
myös, mitä tutkimuksemme voisi tarkoittaa yhteiskunnan tasolla. Hyödyt yhteis-

kunnan tasolla eivät kuitenkaan tule näkymään lyhyessä aikaikkunassa, ellei tutkimuksemme saisi näkyvyyttä useiden organisaatioiden ja vaikutusvaltaisten toimijoiden keskuudessa.

Viimeinen viidestä validointiperiaatteesta on havahduttavuuden periaate (Heikkinen 2018, 185). Havahduttavuus tarkoittaa sitä, että tutkimus on kirjoitettu kaunokirjallisesti elävästi niin, että se koskettaa lukijaa. Havahduttavuus on otettu kirjoitusprosessissa hyvin huomioon silloin, kun uskottavuus syntyy lukijalle väitteiden ja perusteluiden sijaan raportin todentuntuisesta kokonaiskuvasta siten, että lukija eläytyy tekstiin ja saa siitä uusia näkökulmia. (Heikkinen & Syrjälä 2010, 160.)

Havahduttava kirjoittamistapa oli aluksi meille vähän haastavaa, sillä emme ole aiemmin käyttäneet kaunokirjallista tekstiä tutkimusraporttia kirjoittaessa. Epäroimme myös hiukan sitä, onko tällainen kirjoitustapa edes sallittua opinnäytetyössä. Päätimme kuitenkin olla rohkeita ja kirjoitimme opinnäytetyöraporttimme tieteellisestä kirjoitustyylistä poiketen. Onnistuimme mielestämme havahduttavuuden periaatteessa hyvin, sillä kirjoitimme narratiivisen aineiston tulososuuden mielenkiintoisesti siten, että tarinan edetessä paljastuu uusia näkökulmia ja asioita. Kirjoitimme myös johdannon kaunokirjallisuuden keinoin tarinalliseen muotoon. Myös johtopäätöksiin, tutkimuksen toteutukseen ja pohdintaan saimme ujutettua jonkin verran tarinallisuuden elementtejä. Näin jälkikäteen ajateltuna olisimme voineet lisätä kertomukseemme elävää kirjoitustyyliä myös määrällisen aineistomme tulosten esittämiseen ja arvoitukseksi koko opinnäytetyöraporttiin ylipäänsä, jotta lukijan kiinnostus säilyisi varmasti johdannosta yhä pohdintaan saakka. Tiivistelmän ja teorian osalta pitäydyimme tarkoituksella tavanomaisessa tutkimuksen kirjoittamistavassa sääntöjen, mutta myös selkeyden vuoksi.

11.3 Oman osaamisen tarkastelu ja jatkokehittämissuhteet

Aloitimme opinnäytetyöprosessimme joulukuussa 2020, kun molemmille meistä heräsi kiinnostus tutustua syvemmin Barbara Prashnigin kehittämiin WSA- ja

LSA-menetelmiin. Mieleemme heräsi kysymys, voisiko menetelmiä hyödyntää opinnäytetyössä. Kuulimme opinnäytetyömme ohjaajalta, että käynnistymässä olisi vapaavalintainen luontosuhdekurssi, johon liittyen voisi tehdä opinnäytetyön menetelmiä apuna käyttäen. Tutustuessamme aiempiin tutkimuksiin huomasimme, että luonnon hyvinvointivaikutuksia on tutkittu useista eri näkökulmista. Emme kuitenkaan löytäneet tutkimuksia luonnon hyvinvointivaikutuksista vastaavallaisilla luontosuhdekursseilla. Myöskään Prashnigin kehittämiä menetelmiä ei ole koskaan aiemmin hyödynnetty luontopedagogiikkaan liittyvissä tutkimuksissa, mikä lisää työmme uutuusarvoa.

Teimme opinnäytetyösuunnitelman helmikuussa 2021. Alkukevään aikana tutustuimme eri tutkimusmenetelmiin ja päätimme, millä tavoin lähestymme tutkimuksemme aineistoa. Tutkimusaineiston kerääminen tapahtui kevään ja alkukesän aikana, kun Arktisuus luontosuhteen rakentumisessa -kurssin toteutus oli käynnissä. Kesän ja alkusyksyn aikana luimme ja teemoittelimme aineistomme sisältöä, jonka jälkeen aloitimme aineiston tulkinnan.

Vaikka kohtasimme opinnäytetyöprosessin aikana useita eri haasteita ja umpikujia, olemme myös onnistuneet ja ylittäneet itsemme vähintään yhtä usein. Koemme erityisesti onnistuneemme meille sopivan yhteisen työskentelytavan löytämisessä. Koska olemme molemmat vastanneet WSA- ja LSA-analyyseihin, ja molemmilla meistä on syvä ymmärrys menetelmistä, osasimme ottaa toistemme tarpeet, vahvuudet ja heikommat osa-alueet erityisellä tavalla huomioon. Tiesimme heti alkuun, että meidän on parempi työskennellä ja kirjoittaa lähtökohtaisesti yhdessä. Opimme molemmat uusia asioita tehokkaasti keskustelun kautta, ja kun saimme prosessin aikana vaihtaa ajatuksia ja näkökulmia keskenämme, pystyimme tuottamaan laadukasta tekstiä työn alusta loppuun.

Oppimistyyli-raporttien perusteella meillä molemmilla hallitsee luontaisesti enemmän kokonaisvaltaisuus kuin analyttisyys ajattelussa, tiedonkäsittelyssä ja toiminnassamme. Olimmekin tietoisia siitä, ettei muun muassa pitkäjänteinen yhden ja saman projektin työstäminen tai lukeminen ole meidän kummankaan luontaisia vahvuuksia. Tämän vuoksi tiesimme, että opinnäytetyöprosessi tulee viemään

meiltä energiaa. Siksi kokeileva ja tarinallinen kirjoitustyyli havainnollistavine kuvioineen opinnäytetyössämme oli avainasemassa siinä, ettemme joutuneet taistelemaan luontaisia vahvuuksiamme vastaan koko prosessin ajan. Myös tarpeeksi pitkä aika opinnäytetyön työstämiseen mahdollisti riittävästi aikaa muiden projektien ja asioiden tekemiseen opinnäytetyön ohella.

Prosessin aikana olemme oppineet ja onnistuneet hyödyntämään toistemme vahvuuksia. Työmme näkökulmasta se tarkoittaa sitä, että pystyimme tulkitsemaan aineistoa ja tarkastelemaan tuotosta hyvinkin yksityiskohtaisesti kuitenkin kokonaiskuva, yhtenäisyys ja tekstin kerronnallisuus säilyttäen.

Laadullinen tutkimus lähtee liikkeelle aiheenvalinnasta. Tutkimusaihetta valitessa tulee pohtia muun muassa aiheen kiinnostavuutta ja merkittävyyttä yhteiskunnallisesti. Aiheenvalinnan jälkeen tutustutaan aiempaan kirjallisuuteen, hahmotetaan tutkimusongelmat ja valitaan tutkimukseen sopiva metodologia. Sen jälkeen kerätään aineisto, analysoidaan se ja kirjoitetaan tutkimusraportti. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 174.) Koemme onnistuneemme hyvin laadullisen tutkimuksen eri vaiheiden noudattamisessa ja toteuttamisessa. Laadullisessa tutkimuksessa raportin eri vaiheet eivät kuitenkaan aina erotu yhtä selkeänä kuin määrällisessä tutkimuksessa, eikä niitä välttämättä voi toisinaan edes erottaa omiksi vaiheikseen (Tuomi & Sarajärvi 2018, 173). Aluksi pyrimme sovittamaan työtämme perinteiseen opinnäytetyön raportin mallipohjaan, joka soveltuu parhaiten määrälliselle tutkimukselle. Pian kuitenkin huomasimme, että emme pysty järkevästi sovittamaan työtämme kyseiseen malliin kadottamatta työllemme olennaista tarinallisuutta.

Koimme aiempiin tutkimuksiin ja teoriaan tutustumisen prosessin alussa haastavaksi, sillä aloittelevina tutkijoina emme vielä osanneet etsiä tietoa oikeista lähteistä ja oikeilla hakusanoilla. Kurssin aikataulu asetti omalta osaltaan painetta, ja lopulta aiempaan tutkimustietoon perehtyminen jäi pintapuoliseksi. Toisaalta tämä auttoi mahdollisimman aineistolähtöisessä etenemisessä, sillä teoria ei ohjannut liikaa ajatteluamme. Jälkikäteen ajateltuna olisi ollut järkevää käyttää

enemmän aikaa kirjallisuuteen tutustumiseen, jolloin olisimme saaneet selkeämmän kuvan siitä, mitä on jo tutkittu ja mitä asioita tulisi tutkia. Kenties työmme uutuusarvo olisi lisääntynyt entisestään, jos olisimme päättäneet tutkimusongelmamme heti alkuun harkinnan ja aiempien tutkimusten kehitysideoiden perusteella.

Olemme tyytyväisiä siihen, että perehdyimme laadullisiin tutkimusmenetelmiin hyvin perusteellisesti. Onnistuimme pohtimaan kriittisesti ja tekemään päätöksen siitä, millainen tutkimusote ja analyysi palvelevat juuri meidän tutkimuksemme tavoitteita parhaiten. Tutustuimme myös muihin menetelmiin huolella, sillä halusimme syventää ymmärrystämme siitä, miksi jokin muu vaihtoehto ei olisi ollut yhtä hyvä tutkimuksemme tavoitteiden kannalta.

Kohtasimme haasteita myös aineiston järjestämisessä, kun lähdimme analysoimaan aineistoa luokittelun avulla. Pian huomasimme, ettei aineiston luokittelu ollut lainkaan järkevää ja ettei metodologian soveltaminen käytäntöön ollutkaan yhtä helppoa kuin ajattelimme sen olevan. Perehdyimme metodologiaan lisää ja löysimme lopulta työmme kannalta sopivan tavan järjestää aineisto. Koemme kuitenkin, että analyysivaiheen haasteet auttoivat meitä kehittämään analyysiprosessia, mitä pidemmälle aineiston käsittely eteni. Haasteet auttoivat meitä myös tulosten tulkinnassa, sillä perusteellisen aineiston käsittelyn avulla mieleemme oli ehtinyt muotoutua selkeä kokonaiskuva aineistosta kokonaisuudessaan.

Tutkimuksen johtopäätösten tekeminen tuntui aluksi haastavalta, sillä johtopäätöksiä ja tuloksia oli vaikea erottaa toisistaan. Tutkimuksemme tulokset perustuvat tulkintaamme, ja tulkintaosiosta ei löydä nopeasti tutkimuksemme päätuloksia. Päätimme muodostaa tutkimuksemme johtopäätökset siten, että ne tiivistävät helppolukuisesti päätulkintamme ja -tulokset.

Koemme onnistuneemme yleisesti raportin kirjoittamisessa. Onnistuimme säilyttämään aineiston kuvailussa ja tulkinnassa narratiivisen tutkimuksen kannalta tärkeän kerronnallisen otteen. Haasteiden kautta ymmärsimme, ettei työssämme ole perusteltua noudattaa tyypillistä raportointikaavaa. Onnistuimme löytämään

oman ja erilaisen, tutkimuksellemme sopivan tyylin raportoida, mikä näkyy esimerkiksi tulokinnon yhdistämisessä tuloksiin.

Mikäli tekisimme opinnäytetyön uudelleen, käyttäisimme enemmän aikaa aiempaan kirjallisuuteen tutustumiseen. Tämä selkeyttäisi tutkimusongelmien päättämistä ja tutkimuksen tavoitteiden asettelua. Lisäksi pohtisimme, onko tarkoituksenmukaista sisällyttää hyvinvoinnin jaottelun teoriaa narratiivisen aineiston tehtävänantoon. On mahdollista, että teorian mukaan ottaminen ohjasi opiskelijoiden vastauksia loppukartoituksessa tiettyyn suuntaan, ja hukka-aineistoa syntyi enemmän. Lisäksi hyödyntäisimme tutkimuksessa vain yhtä Prashnigin arviointimenetelmistä, joka tässä tapauksessa olisi LSA-menetelmä. Tämä helpottaisi analysointia sekä yhdenmukaistaisi raporttien tuloksia, kun kaikki opiskelijat ovat analyysiin vastatessaan ajatelleet ainoastaan opiskelutilanteita.

Mielenkiintoista olisi tietää, ovatko luontosuhdekurssilla tapahtuneet muutokset jääneet opiskelijoiden elämään ja toimintaan vielä kurssin jälkeen. Jatkokehittämiseksi ehdotammekin samankaltaisen tutkimuksen toteutusta niin, että tutkimusta jatkettaisiin vielä kurssin jälkeen siten, että voidaan tutkia muutosten pysyvyyttä. Mieleemme tuli myös jatkotutkimusehdotus Arktisuus luontosuhteen rakentumisessa -kurssin kehittämisestä tutkimuksemme pohjalta niin, että luonnon hyvinvointivaikutukset kurssin aikana saataisiin maksimoitua.

Olemme kuitenkin erittäin tyytyväisiä työhömme ja sen lopputulokseen. Opinnäytetyöprosessi on ollut pitkä ja ajoittain haastava, mutta osaamisemme kehittymisen kannalta hyvin merkittävä. Koska hyödynsimme WSA- ja LSA-menetelmiä tutkimuksessamme, pääsimme Consultica Oy:n koulutukseen Lapin AMK:n kustantamana, jotta osaisimme käyttää menetelmiä. Consultican koulutuksista saatu tieto ja osaaminen on meille todella arvokasta. Perusosaamisen lisäksi saimme mahdollisuuden kouluttautua yhä menetelmien asiantuntijoiksi asti, mistä olemme todella kiitollisia. Suuri kiinnostuksemme ja panostuksemme palkittiin, sillä saimme Consulticalta myös työtarjoituksen. Olemme opinnäytetyöprosessin aikana muodostaneet sellaisia verkostoja, joita emme todellakaan osannut odottaa. Vaikka olemme hyötäneet opinnäytetyöprosessista henkilökohtaisesti todella

paljon Consultica Oy:n suunnasta, emme kuitenkaan ollut tietoisia näistä hyödyistä prosessin alussa. Puhdas mielenkiinto luontoon, hyvinvointiin ja menetelmiin oli motiivimme tutkimuskohteen valinnassa.

Kuluneen vuoden aikana tapahtunut oppimisprosessi on kasvattanut meitä ihmisinä, mutta myös tutkijoina ja asiantuntijoina. Työn edistyminen ei ole aina ollut mutkatonta, mutta toistemme tuki, kannustus ja yhdessä tekeminen ovat auttaaneet pääsemään yli vaikeistakin vaiheista. Prosessin aikana olemme oppineet laadullisen tutkimuksen toteuttamisesta, ja tätä osaamista voimme hyödyntää mahdollisten jatko-opintojen yhteydessä. Koemme, että opinnäytetyöprosessin aikana olemme kehittyneet etenkin kriittisessä ajattelussa, ongelmanratkaisussa ja syväluotaavassa pohdinnassa. Näitä tärkeitä taitoja aiomme siirtää tulevaisuuden työelämäämme. Me olemme ylpeitä työstämme ja itsestämme sekä siitä sisukkaudesta, joka ajoi meitä määrätietoisesti kohti lopputulosta koko prosessin ajan.

LÄHTEET

Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. 4., uudistettu painos. Tampere: Vastapaino.

Alawadhi, E., Othman, J. & Hanurhaza Md Jani, H. 2021. The Factor that Affects Biophilia Application at the Workplace. *Journal of Architectural Environment & Structural Engineering Research* Vol. 4 No 2, 32-37. Viitattu 30.9.2021. <https://doi.org/10.30564/jaeser.v4i2.3221>

Alduais, A. 2018. Teaching and Learning Vocabulary: Insights from Learning Styles and Learning Theories. *Journal of Child & Adolescent Behavior* Vol. 6 No 1, 1000370. Viitattu 12.11.2021. <https://doi.org/10.4172/2375-4494.1000370>

Arvonen, S. 2014. Metsämieli: luonnollinen menetelmä mielentaitoihin. Helsinki: Metsäkustannus Oy.

Arvonen, S. 2015. Metsämieli: kehon ja mielen kuntosali. Helsinki: Metsäkustannus Oy.

Bratman, G., Hamilton, J., Hahn, K., Daily, G. & Gross, J. 2015. Nature experience reduces rumination and subgenual prefrontal cortex activation. *PNAS* Vol. 112 No 28. <https://doi.org/10.1073/pnas.1510459112>

Bratman, G., Daily, G., Levy, B. & Gross, J. 2015. The Benefits of nature experience: Improved affect and cognition. *Landscape and Urban Planning* 138, 41-50. <https://doi.org/10.1016/j.landurbplan.2015.02.005>

Brown, D., Barton, J. & Gladwell, V. 2013. Viewing Nature Scenes Positively Affects Recovery of Autonomic Function Following Acute-Mental Stress. *Environmental Science & Technology* 47, 5562-5569. Viitattu 1.10.2021. [dx.doi.org/10.1021/es305019p](https://doi.org/10.1021/es305019p)

Burakoff, K. 2021. Aistit vuorovaikutuksessa. Viitattu 22.10.2021. <https://papunet.net/tietoa/aistit-vuorovaikutuksessa>

Carbo, M., Dunn, K. & Dunn, R. 1986. Teaching Students to Read Through Their Individual Learning Styles. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.

Chiron, C., Jambaque, I., Nabbout, R., Lounes, R., Syrota, A. & Dulac, O. 1997. The Right Brain Hemisphere Is Dominant in Human Infants. *Brain* Vol. 120 No 6, 1057-1065. Viitattu 1.10.2021. <https://doi.org/10.1093/brain/120.6.1057>

Consultica Oy. 2021a. Hae koulutuksiin. Viitattu 20.4.2021 <https://www.consultica.com/sertifiointikoulutus/hae-koulutuksiin.html>

Consultica Oy. 2021b. Käyttäjäkoulutus. Viitattu 9.6.2021. <https://www.consultica.com/asiantuntijoille/kayttajakoulutus.html>

Consultica Oy. 2021c. Menetelmät. Viitattu 20.4.2021 <https://www.consultica.com/asiantuntijoille/menetelmat>

Consultica Oy. 2021d. Työ- ja koulutustyylianalyysien (WSA & TSA) sertifiointikoulutus. Viitattu 20.4.2021 <https://www.consultica.com/sertifiointikoulutus/sertifiointikoulutus.html>

Consultica Oy. 2021e. Consultica Oy. Viitattu 9.6.2021. <https://www.consultica.com/yritys.html>

Garrison, D. & Vaughan, N. 2008. Blended Learning in Higher Education: Framework, Principles, and Guidelines. San Francisco: Jossey-Bass. Viitattu 24.6.2021 <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/pdf/10.1002/9781118269558.fmatter>

Garvis, S. 2015. Narrative constellations: Exploring lived experience in education. Rotterdam, Boston, Taipei: Sense Publishers. E-kirja. Viitattu 11.11.2021. <https://luc.finna.fi/lapinamk/>, Ebook Central.

Graham, C. 2006. Blended Learning Systems: Definition, Current Trends, and Future Directions. Teoksessa C., Bonk, C., Graham, J., Cross & M., Moore (toim.) The handbook of blended learning: Global perspectives, local designs. San Francisco: Pfeiffer, 4, 8.

Heikkinen, H. 2018. Kerronnallinen tutkimus. Teoksessa R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. 5., uudistettu ja täydennetty painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 170–187.

Heikkinen, H. & Syrjälä, L. 2010. Tutkimuksen arviointi. Teoksessa H. Heikkinen, E. Rovio & Syrjälä, L. (toim.) Toiminnasta tietoon: toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. 3., korjattu painos. Vantaa: Hansaprint Oy.

Holzer, J., Lüftenegger, M., Korlat, S., Pelikan, E., Salmela-Aro, K., Spiel, C. & Schober, B. 2021. Higher Education in Times of COVID-19: University Students' Basic Need Satisfaction, Self-Regulated Learning, and Well-Being. AERA Open Vol. 7 No 1, 1-13. Viitattu 29.4.2021. <https://doi.org/10.1177/23328584211003164>

Hunter, M., Gillespie, B. & Chen, S. 2019. Urban Nature Experiences Reduce Stress in the Context of Daily Life Based on Salivary Biomarkers. Frontiers in Psychology Vol. 10 No 722, 1-16. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00722>

Huttunen, J. 2020. Mitä terveys on? Viitattu 22.10.2021. <https://www.terveyskirjasto.fi/dlk00903>

Hänninen, V. 2018. Narratiivisen tutkimuksen käytäntöjä. Teoksessa R. Valli (Toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. 5., uudistettu ja täydennetty painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 188–208.

- Juhila, K. 2021. Laadullisen tutkimuksen ominaispiirteet. Teoksessa J. Vuori (toim.) Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Viitattu 10.11.2021. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/mita-on-laadullinen-tutkimus/laadullisen-tutkimuksen-ominaispiirteet/#Subjektiuden-arvostaminen>
- Jyväskylän yliopisto. 2019. Narratiivinen tutkimus. Viitattu 12.11.2021. <https://koppa.jyu.fi/avoimet/hum/menetelmapolkuja/menetelmapolku/tutkimusstrategiat/narratiivinen-tutkimus>
- Kallio, E. 1992. Lähtökohtia luontoon liittyvien merkitysten ja elämysten tutkimukselle. Teoksessa T. Lyytinen & P. Vuolle (toim.) Ihminen, luonto, liikunta. Jyväskylä: LIKES, 38–46.
- Kaplan, R. & Kaplan, S. 1989. The experience of nature: A psychological perspective. Cambridge and New York: Cambridge University Press.
- Kempainen, J., Puoliväli, J., Kinnunen, H., Nevalainen, M., Saarinen, S., Saukkola, A., Pöntinen, J. & Halonen, A. 2021. To do: terveys. Jyväskylä: Tuuma.
- Kilpijärvi, M. 2013. Luonnossa yöpymisen käytännöt nuorten luontosuhteen muovaajina. Teoksessa J. Valkonen & T. Salonen (toim.) Reittejä luontosuhteen. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus, 83–102.
- Korpela, H. & Nieminen, J. 2017. Osallistujien kokemukset luontoavusteisesta interventtiosta. Jyväskylän yliopisto. Psykologian laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Kouvela, E., Hernandez-Martinez, P. & Croft., T. 2018. "This is what you need to be learning": an analysis of messages received by first-year mathematics students during their transition to university. *Mathematics Education Research Journal* 30, 165-183. Viitattu 5.11.2021 <https://doi.org/10.1007/s13394-017-0226-2>
- Kujala, T. 2012. Aivotutkimuksen näkökulma oppimisen haasteisiin erityisryhmiin kuuluvilla lapsilla. Teoksessa T. Kujala, C. M. Krause, N. Sajaniemi, M. Silvén, T. Jaakkola & K. Nyyssölä (toim.) Aivot, oppimisen valmiudet ja koulunkäynti. Helsinki: Opetushallitus, 22–33.
- Kuntoutussäätiö. 2021. Oppimistyylit on itsetuntemusta. Viitattu 12.11.2021. <https://oppimisvaikeus.fi/tietoa/tietoa-oppimisesta/oppimistyylit-on-itsetuntemusta/>
- Kuuluvainen, V. & Sarén, H. 2016. Luonnon hyvinvointivaikutukset – hyödynnä tietoa matkailuliiketoiminnassa. Mikkelin ammattikorkeakoulu. Luonnon hyvinvointi ja terveysvaikutusten tuotteistaminen (LUOTUO) -hankkeen julkaisu.
- Laine, T. 2018. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. 5., uudistettu ja täydennetty painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 29–50.

- Lempiäinen, H. 2000. Kuulovammainen lapsi, ääni ja musiikki. Teoksessa S. Nurminen & V. Saar (toim.) Aistit väylänä vuorovaikutukseen ja kommunikaatioon. Aistien aktivointiin tarkoitetut välineet ja ohjelmat -projekti. Helsinki: Kuulonhuoltoliitto Ry, 58–63.
- Leppäluoto, J., Kettunen, R., Rintamäki, H., Vakkuri, O., Vierimaa, H. & Lätti, S. 2017. Anatomia ja fysiologia: Rakenteesta toimintaan. 7. uudistettu painos. Helsinki: Sanoma Pro Oy.
- LoBue, V., Bloom Pickard, M., Sherman, K. Axford, C. & DeLoache, J. S. 2013. Young children's interest in live animals. *British Journal of Developmental Psychology* Vol. 31 No 1, 57-69. Viitattu 6.11.2021. <https://doi.org/10.1111/j.2044-835X.2012.02078.x>
- Masten, A. 2010. Ordinary Magic: Lessons from research on resilience in human development. *Education Canada* Vol. 49 No 3, 28-32. Viitattu 15.10.2021. <https://www.edcan.ca/wp-content/uploads/EdCan-2009-v49-n3-Masten.pdf>
- McGilchrist, I. 2010. The master and his emissary: The divided brain and the making of the Western world. New Haven and London: Yale University Press.
- Moilanen, P. & Räihä, P. 2018. Merkitysrakenteiden tulkinta. Teoksessa R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. 5., uudistettu ja täydennetty painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 51–72.
- Mäkinen, S. 2020. Seikkailukasvatuksen mahdollisuudet perusopetuksessa. Teoksessa S. Karppinen, M. Marttila & A. Saaranen-Kauppinen (toim.) Seikkailukasvatusta Suomessa – pedagogisia ja didaktisia näkökulmia. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu, 212–221.
- Neris Analytics Limited. 2021. Persoonallisuustyypit. Viitattu 12.11.2021. <https://www.16personalities.com/fi/persoonallisuustyypit>
- Nielsen, J., Zielinski, B., Ferguson, M., Lainhart, J. & Anderson, J. 2013. An evaluation of the left-brain vs. right-brain hypothesis with resting state functional connectivity magnetic resonance imaging. *Plos One* Vol. 8 No 8, e71275. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0071275>
- Nikodin, J., Kokkonen, A. & Viberg, K. 2013. Yhteinen Käsitys. Kestävän kehityksen, kasvatuksen ja koulutuksen sanasto. Pääkaupunkiseudun Kierrätyskeskus Oy.
- Ohralahti, T. 2010. Luonto elvyttää. Tampereen ammattikorkeakoulu. Fysioterapian koulutusohjelma. Opinnäytetyö.
- Ojanen, M. & Liukkonen, J. 2017. Liikunta ja psyykinen hyvinvointi. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. 2., uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 211-230. E-kirja. Viitattu 21.10.2021. <https://luc.finna.fi/lapinamk/>, Ellibs.

Ollila, L. 2013. "Kuva kertoo enemmän kuin.." : Osallistava visuaalinen tutkimus ammattikorkeakouluopiskelijoiden kokemuksista seikkailu- ja elämyspedagogisen oppimisen näkökulmasta. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitos. Pro gradu -tutkielma.

Opetushallitus. 2021. Ympäristö ja luonto. Viitattu 8.11.2021. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/ymparisto-ja-luonto>

Orasmaa, S. 2018. Luonnon aika: rentouttavia hetkiä luonnossa. Helsinki: Metsäkustannus Oy.

Papunet 2017. Multisensorinen toiminta. Viitattu 22.10.2021. <https://papunet.net/tietoa/multisensorinen-toiminta>

Parviainen, A. 1995. Systemaattista sanastonopetusta suggestopedian keinoin. *Virittäjä* 4/1995, 559–564.

Penttinen, A. 2021. Consultica Oy. Luento, Sertifiointikoulutus 28.6.2021.

Prashnig, B. 1996. Eläköön erilaisuus. Oppimisen vallankumous käytännössä. Paremmen elämisen, oppimisen ja työskentelyn opas. Jyväskylä: PS-viestintä Oy.

Prashnig, B. 2000. Erilaisuuden voima. Opetustyylit ja oppiminen. Jyväskylä: PS-kustannus.

Prashnig, B. 2006a. Eläköön erilaisuus. Oppimisen vallankumous käytännössä. Paremmen elämisen, oppimisen ja työskentelyn opas. 4. painos. Jyväskylä: PS-kustannus.

Prashnig, B. 2006b. Learning Styles in Action.

Prashnig, B. 2020. Creative Learning Centre. Emeritusprofessori. Luento, WSA Certification Day 1 6.8.2020.

Saaranen-Kauppinen & Puusniekka. 2006. Yleistäminen. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Viitattu 8.7.2021 https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L6_2_3.html

Sajaniemi, N. & Krause, C. 2012. Oppimisen palapeli. Teoksessa T. Kujala, C. M. Krause, N. Sajaniemi, M. Silvén, T. Jaakkola & K. Nyyssölä (toim.) *Aivot, oppimisen valmiudet ja koulunkäynti*. Helsinki: Opetushallitus, 8-21.

Salmela-Aro, K. & Peltonen, M. 2020. Yliopisto-opiskelijoiden hyvinvointi jatkaa laskuaan. Viitattu 5.11.2021. <https://www.helsinki.fi/fi/uutiset/opetus/yliopisto-opiskelijoiden-hyvinvointi-jatkaa-laskua>

Sok-Paupardin, E. 2019. Why looking at nature improves our cognitive performance. Viitattu 9.11.2021. <https://www.sageglass.com/eu/visionary-insights/why-looking-nature-improves-our-cognitive-performance>

- Suomen mielenterveys ry. 2021. Resilienssi auttaa selviytymään. Viitattu 19.10.2021. <https://mieli.fi/vahvista-mielenterveyttasi/mita-mielenterveys-on/resilienssi-auttaa-selviytymaan/>
- Temisevä, L. 2016. Elämyksiä Saaristomerellä. Kartoitus osallistujien kokemuksista Y-Säätiön purjehdukselta 2016. Diakonia-ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma. Opinnäytetyö.
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. 2021. Etäopinnot ja yksinäisyys ovat koetelleet korkeakouluopiskelijoita. Viitattu 1.11.2021. <https://thl.fi/fi/-/etaopinnot-ja-yksinaisyys-ovat-koetelleet-korkeakouluopiskelijoita>
- Tilastokeskus. 2021. 5.10 Väestötiheys. Viitattu 1.10.2021. https://tilastokoulu.stat.fi/verkkokoulu_v2.xql?course_id=tkoulu_vaesto&lesson_id=5&subject_id=10&page_type=sisalto
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Tuorila, H., Parkkinen, K. & Tolonen, K. 2008. Aistit ammattikäyttöön. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2012. Viitattu 9.11.2021. https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf
- UKK-instituutti 2021. Liikunta ja uni: Laadukasta unta liikkumalla. Viitattu 24.10.2021. <https://ukkinstituutti.fi/liike-laakkeena/liikunta-ja-uni/>
- UNESCO. 2020. Nurturing the social and emotional wellbeing of children and young people during crises. Viitattu 29.4.2021. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373271>
- Valkonen, J. 2013. Johdanto. Teoksessa J. Valkonen & T. Salonen (toim.) Reittejä luontosuhteeseen. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus, 5–12.
- Vesa, S., Santalahti, V., Nieminen, V., Nikunlaakso, R., Reuna, K., Niemi, M., Ketonen, E., Kouvonen, A., Lintula, L., Salo, P., Luukkainen, K., Salenius, M. & Oksanen, T. 2020. Sosiaalinen hyvinvointi ja sen tiedolla johtaminen. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 2020:52.
- Vilka, H. 2015. Tutki ja kehitä. Jyväskylä: PS-kustannus. 4., uudistettu painos.
- Walsh, F. 2012. Family Resilience: Strengths Forged through Adversity. Teoksessa F. Walsh (toim.) Normal Family Processes. 4., uudistettu painos. New York: The Guildford Press, 399-427.
- Waugh, C. 2014. The Regulatory Power of Positive Emotions in Stress: A Temporal-Functional Approach. Teoksessa M. Kent, M.C. Davis & J.W. Reich

(toim.) The Resilience Handbook. Routledge: Taylor and Francis Group: New York, London.

Wilson, E. 1984. Biophilia. Cambridge, Massachusetts and London, England: Harvard University Press.

World Health Organization 2018. Mental Health: Strengthening Our Response. Viitattu 24.10.2021. <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>

World Health Organization 2021. Constitution. Viitattu 23.10.2021. <https://www.who.int/about/governance/constitution>

LIITTEET

Liite 1. Arktisuus luontosuhteen rakentumisessa -kurssin sisältö

Liite 2. Alkukartoituksen tehtävänanto

Liite 3. Välikartoituksen tehtävänanto

Liite 4. Loppukartoituksen tehtävänanto

Liite 1 1(2)

RETKI 1 | MINUN METSÄNI

- Itsenäisen päiväretken toteutus itselle mieluisaan metsään. Retken aikana pohdintaa kysymyksiin, kuten *Mitä näet metsässä? Mitä haistat metsässä? Mitä metsä antaa sinulle? Miten metsä vaikuttaa sinuun? Mitä opit luontosuhteestasi retken aikana?* liittyen. Lopuksi retken reflektointi kuvien kera luontosuhdekurssia varten tehdyllä Instagram-tilillä. Reflektoinnin yhteydessä maininta pääajatuksista, joita metsä itsessä herättää.

RETKI 2 | IHMISEN JÄLKI LUONNOSSA

- Itsenäisen päiväretken toteutus luontoon. Retken aikana tulee tarkkailla ihmisen luontoon jättämiä jälkiä. Retkellä tulee havainnoida eri luontoalueita, kuten puistoja, metsiä ja luontopolkuja ja pohtia vastauksia kysymyksiin, kuten *Millaisia jälkiä näet? Mitä luonto tarkoittaa sinulle? Mitä luonto on?* Lopulta tulee tehdä kuvakollaasi ja kirjoittaa omista ajatuksista Instagramiin.

RETKI 3 | MUISTO MENNEISYYDESTÄ

- Itsenäisen tehtävän aikana tulee uudelleenelää mahdollisimman samankaltaisesti luontohetki lapsuudesta. Päällimmäinen tarkoitus on yrittää keskittyä omiin tuntemuksiin ja analysoida niitä uudesta perspektiivistä. Kokemuksesta tulee julkaista Instagram-tarina vastaten kysymykseen: *Miten luontosuhteeni on syntynyt?*

RETKI 4 | HOTSPOT JA AISTIT

- Itsenäisen päiväretken aikana tulee löytää itselle mieluisa paikka luonnosta, ja pysähtyä sinne. Kyseinen paikka on henkilökohtainen hotspot. Seuraavaksi tulee keskittyä käyttämään kaikkia aisteja havainnoidessa elämää ympäristössä. Hotspotissa tulee olla paikallaan niin kauan, että luonto ja sen elämä palautuu takaisin tilaan, jossa se oli ennen ihmisen saapumista paikalle.
- Seuraavaksi tulee omassa hotspotissaan katsella ympärille ja löytää:

Liite 1 2(2)

- viisi asiaa, jotka näyttävät miellyttävälle
- neljä asiaa, jotka voi kuulla (kuuloaisti)
- kolme asiaa, jotka voi tuntea luonnossa
- kaksi asiaa, jotka voi haistaa
- yksi asia, jonka oppi tästä harjoituksesta

Liite 2

Alkukartoituksen tehtävänanto

- Kerro totuudenmukainen tarina itsestäsi, joka sisältää kuvauksen siitä, millaista osaa luonto näyttölee omassa hyvinvoinnin kokemuksessasi tällä hetkellä.

Liite 3

Välikartoituksen tehtävänanto

- Vastaa alla olevaan tehtävään. Jos et saa tehtävää valmiiksi yhteisessä tapaamisessa Jokiväylällä maanantaina 14.6., voit kirjoittaa vastauksesi valmiiksi kotona ENNEN loppuretkelle lähtöä.
- Vastauksia hyödynnetään anonyymisti opinnäytetyön tutkimustarkoituksiin, joten vastaathan tehtävään mahdollisimman todenmukaisesti ja kattavasti.
- Kerro totuudenmukainen tarina siitä, millaista osaa luonto näyttelee omassa hyvinvoinnin kokemuksessasi juuri nyt, kun olet pohtinut luontosuhdettasi viimeisen kahden kuukauden ajan. Kerro myös, millaisia odotuksia sinulla on loppuretkestä.

Liite 4

Loppukartoituksen tehtävänänto

- Vastauksia hyödynnetään anonyymisti opinnäytetyön tutkimustarkoituksiin, joten vastaathan tehtävään mahdollisimman todenmukaisesti ja kattavasti.
- **Tehtävä 1:** Kerro totuudenmukainen tarina liittyen toimintaasi sekä omiin ajatuksiisi, tunteisiisi ja kokemuksiisi loppuretkellä. Pohdi tarinassasi ainakin seuraavia asioita:
 - henkilökohtaisen retkisuunnitelman toteutuminen ja sen mahdolliset muutokset
 - odotusten täytyminen
 - tärkeimmät aistihavainnot
 - huomiot loppuretken vaikutuksesta ajattelu- ja toimintatapoihin
 - ympäristöolosuhteiden vaikutus ajatuksiin, tunteisiin ja toimintaan
 - mieluisin seura viettää aikaa (yksin, kaveri/pari, ryhmä)
 - ympäristön vaihtuvuus (oleskelu yhdessä paikassa, esim. base camp, päiväretket vai pidempi vaellus
- **Tehtävä 2:** Pohdi lopuksi, miten koet luontosuhdekurssin vaikuttaneen kokonaisvaltaiseen hyvinvointiisi (fyysinen, psyykinen ja sosiaalinen hyvinvointi)