

1020/99

1537

**ELÄMÄNKERTOMUSMENETELMÄLLÄ
MINUUTENSA ASIANTUNTIJAKSI**

Sami Hänninen

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma

Kevät 1999

Opettajankoulutuslaitos

Jyväskylän yliopisto

Hänninen, S. Elämäkertomusmenetelmällä minuutensa asiantuntijaksi. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Opettajankoulutuslaitos. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Kevät 1999. 81 sivua.

TIIVISTELMÄ

Tämä tutkielma on teoreettis-metodinen kehittäely, jossa tavoitteena oli kehittää ja tarkastella elämäkertomusmenetelmää eräänä mahdollisuutena syventää ymmärrystä kasvattajan omasta minuudesta. Elämäkertomusmenetelmää tarkasteltiin osittain myös tieteellisenä tutkimusmenetelmänä. Näiden ohella työssä on esitetty tieteelliseen kirjallisuuteen perustuva minuuden käsitteistö, jonka tavoitteena on antaa elämäkertomuksen kertojalle tieteellistä tietämystä siitä, millainen ihmisen minuuden perusolemus on.

Elämäkertomus on menetelmä, jossa elämäkertomuksen kertoja kirjoittaa elämästään ja minuudestaan kertomusta vain omille silmilleen nähtäväksi, jolloin hän voi olla kertoessaan mahdollisimman rehellinen. Näin ajatellaan toteutuvan parhaiten elämäkertomuksen avulla mahdollinen kertojan reflektiivinen kasvuprosessi ja itseterapia. Elämäkertomuksessa kertoja käy vuoropuhelua menneisyydessä, nykyisyydessä ja tulevaisuudessa nähdyn minänsä kanssa.

Tässä työssä tarkasteltiin elämäkertomusmenetelmää hermeneutiikan avulla. Hermeneutiikassa ihmisen ymmärtämisen ajatellaan syvenevän spiraalimaisesti. Ymmärrys pohjautuu esiymmärrykseen, joka tarkoittaa tilannetta, jossa elämäkertomuksen kertoja ihmisenä on. Esiymmärryksestä nostetaan esiin asioita tulkitsemalla, jolloin elämäntapahtumat saavat tietyn merkityksen. Hermeneuttisesta näkökulmasta katsottuna elämäkertomusmenetelmässä on keskeistä, että tehtyä tulkintaa syvennetään juuri minuuden tieteellisen käsitteistön avulla. Minuuden käsitteistö tässä työssä seuraa holistista ihmiskäsitystä. Holistisen ihmiskäsityksen mukaan elämäkertomusta kerrottaessa on tärkeää huomioida ihmisen kolme olomuotoa, jotka ovat kehollisuus, tajunnallisuus ja situationaalisuus.

Tutkielmassa pohdittiin elämäkertomusmenetelmää ja minuuden käsitteistöä paljolti kasvattajan näkökulmasta, joten tutkielma kokonaisuudessaan kohdistuu kaikenlaisille ammattikasvattajille. Omaa minuutta ymmärtämällä voidaan ajatella mahdollistuvan myös yhä syvempi muiden ihmisten ymmärtäminen, joka on kasvattajan työssä tärkeää täysipainoisen vuorovaikutuksen saavuttamiseksi. Elämäkertomuksen kertojan kasvatuksellinen asiantuntijuus ajatellaan menetelmän tarjoamien pohdintojen avulla mahdolliseksi parantua.

Avainsanat: elämäkertomus, elämäkertomusmenetelmä, hermeneutiikka, holistinen ihmiskäsitys, ihmisen ymmärtäminen, kasvattajuus, minuuus, minä

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO OPETTAJANKOULUTUSLAITOS

Kasvatustieteiden tiedekunnan määrääminä tarkastajina esitämme kasv.kand. **Sami Hännisen** pro gradu -tutkielmasta **ELÄMÄNKERTOMUSMENETELMÄLLÄ MINUUTENSA ASIANTUNTIJAKSI** seuraavan lausunnon:

Tutkielmassa on otettu vastaan tärkeä ja vaikea haaste, kun sen tavoitteeksi on asetettu kehittää ja tarkastella elämänkertomusmenetelmää eräänä mahdollisuutena syventää ymmärrystä kasvattajan omasta minuudesta. Tutkielma on lähestymistavaltaan kirjallisuuteen perustuva teoreettinen analyysi minuuteen liittyvästä käsitteistöstä ja samalla elämänkertomusmenetelmän tarkastelu myös tutkimusmenetelmänä. Elämänkertomusmenetelmän avulla kertoja kirjoittaa elämästään ja minuudestaan kertomusta, mutta tässä tapauksessa vain "omille silmilleen nähtäväksi" argumentoiden tätä valintaa rehellisyydellä, joka luo pohjan kertojan reflektiiviselle kasvuprosessille ja itseterapialle. Tutkijan valinnat merkitsevät sitä, että tutkielma on ennen kaikkea teoreettis-metodinen kehittäminen, vaikka tutkielman taustassa esitelty perustelu, eräänlainen tutkijan motivaatiotausta tutkimuksen tekemiselle, tähtää syvemmälle ja pidemmälle. Nämä perustelut liittyvät kasvattajan työn perusteisiin ja kysymyksiin siitä, mikä on ihmisen olemus ja mikä on kasvattajan tehtävä. Elämänkertomuksen avulla kasvattaja syventää ymmärrystään minuudestaan, jolloin myös hänen kykynsä ymmärtää muita ihmisiä paranee. Oman minuuden pohdiskeluun kertoja saa otetta syventymällä eri tieteenaloilla syntyneisiin käsitteisiin ja teorioihin. Tällöin on kyse kasvatuksellisesta asiantuntijuudesta, joka on myös viestittävässä muille kasvattajille ja tiedeyhteisölle.

Tutkielma etenee loogisesti. Tutkimuksen johdantoluvun jälkeen tarkastellaan elämänkertomusta minuuden ymmärtämisen välineenä aluksi yleisesti siitä näkökulmasta, että "ihmisen elämä koostuu kertomuksista". Seuraavaksi tarkastellaan elämänkertomusta itselle kirjoitettuna menetelmänä sekä tieteellisenä tutkimusmenetelmänä ja lopulta elämänkertomuksen ongelmia. Kun tutkija on varsin perusteellisesti tarkastellut elämänkertomusmenetelmää keinona syventää ymmärrystä omasta minuudesta, hän ryhtyy tarkastelemaan, mitä ymmärtäminen on päätyen elämänkertomusmenetelmän hermeneuttisten piirteiden tarkasteluun (ks. luku 3). Tutkija onnistuu käsitteanalyysin rajauksessa varsin hyvin, vaikka koko ajan hän liikkuu vaikeilla vesillä. Oman tutkimuksen tavoite ohjaa työtä ja tutkija löytää sopivan reitin, jota kautta hän etenee minuuden käsitteistöön. Tämä osuus on täynnä sudenkuoppia, joihin moni kokeneempikin tutkija on vaarassa upota. Tässä kohdin lukija kaipaisi enemmän perusteluja mm. sille, miksi tutkija on päätenyt käyttämään käsitettä minuus eikä esim. minä (self), minäkäsitys (self concept), minäkuva (self image), persoonallisuus, identiteetti jne. Tutkija kyllä tiedostaa minuuden käsitteistön moninaisuuden liittyvät ongelmat. Ne liittyvät käsitteen eri tieteenaloilla saamiin merkityksiin ja määrittelyihin. Pohdinnoissaan tutkija päätyy holistiseen ihmiskäsitykseen (Rauhala), joka seuraa minuuden rakenteen analyysin jälkeen. Tämä osuus on tutkielman laajin ja ehkä vaativin teoreettisen kehittelyn sisältävä kokonaisuus. Kuviossa 2 (s. 41) ilmentää havainnollisesti holistisen ihmiskäsityksen ja minuuden käsitteiden toisiinsa liittyvyyttä. Tässä yhteydessä tutkija käyttää henkilökohtaista "merkitysargumentaatiota", kun hän perustelee perusvalintaansa "holistista ihmiskäsitystä", joka on mm. selkiyttänyt tutkijalle itselleen monia ihmisen ja minuuden ilmiöitä, joita on ollut muuten vaikea selittää.


Analyysin eteneminen perustellaan järkevästi ja aloitetaan minuuden tarkastelu ihmisen kehollisesta olemistavasta, joka liittyy lopulta kehon kautta kasvattamiseen. Seuraavaksi tarkastellaan tajunnallisuutta ja minuutta tajunnassa sekä päädytään tajunnan kautta kasvattamiseen. Lopulta tarkastellaan ihmisen situationaalisuutta ja minuuden muodostumista vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa, jossa erityisasemassa on kulttuurinen ympäristö.

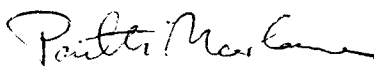
Tutkija luonnehtii lähestymistapaansa tulkinnallis-kriittiseksi. Tulkinnallista paradigmaa eritellään pätevästi hermeneutiikan näkökulmasta, mutta kriittisen lähestymistavan metodinen analyysi jää ohueksi. Tämä kriittinen näkökulma voi tarkoittaa ainakin kolmea asiaa: vallan analyysi, illusioiden paljastaminen ja ymmärtämisen ehtojen etsiminen. Illusioiden paljastamista käsitellään luvussa 2.3. Ymmärtämisen ehtoja käsitellään hyvinkin perusteellisesti s. 31-34 ja 60-66. Tekijän luonnehdinta työnsä luonteesta onkin sangen osuva, vaikka tutkimuksessa ei selkeästi eritelläkään elämäkertomusta vallan käytön näkökulmasta.

Tutkija laatii vielä tiiviin yhteenvedon, jossa esitetty käsitteistö liitetään elämäkertomusmenetelmään. Tämä antaa eväitä elämäkertamenetelmää ja elämäkerta kirjoittaville kasvattajille. Viimeinen eli viides luku on kirjoitettu minä -muotoon. Se on samalla rehellistä tilitystä tutkielmaopintojen prosessoinnista - etsinnästä ja epäröinnistä, kohdatuista vaikeuksista, ongelmien ratkaisemisesta ja etenemisestä. Lukija voi vakuuttua tutkijan kehittymisen aitoudesta. Tutkielmaopintojen tavoitteiden toteutumisesta tämä työ on selvä näyttö. Vaikka tutkielmaan ei ole kirjoitettu luettavaksi omaa kehityskertomusta ja elämäkertomusta omasta opettajaksi kasvamisesta, tämä tutkielma auttaa lukijaa suunnistamaan eteen päin. Tutkielma on myös eräänlainen kartta minuuden käsiteviidakossa, jossa jokainen kasvattaja joutuu kulkemaan.

Esitämme **Sami Hännisen** työn hyväksymistä kasvatustieteen maisterin tutkintoon oikeuttavaksi pro gradu -tutkielmaksi arvosanalla **magna cum laude approbatur**.

Jyväskylässä 14. huhtikuuta 1999


Eira Korpinen


Pentti Moilanen

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ	2
1 MINUUDEN YMMÄRTÄMISEN TÄRKEYS KASVATTAJALLE	4
2 ELÄMÄNKERTOMUS MINUUDEN YMMÄRTÄMISEN MENETELMÄNÄ	6
2.1 Kertojalle itselleen kirjoitettu elämänkertomus	8
2.2 Elämänkertomus tieteellisenä tutkimusmenetelmänä	17
2.3 Elämänkertomuksen ongelmia	23
3 ELÄMÄNKERTOMUSMENETELMÄN HERMENEUTTISET PIIRTEET	26
3.1 Mitä ymmärtäminen on?	28
3.2 Spiraalimaisesti syvenevä ymmärtäminen	29
4 MINUUDEN KÄSITTEISTÖ	34
4.1 Ihminen on kehollinen	42
4.2 Ihminen on tajunnallinen	46
4.3 Ihminen on situationaalinen	53
4.4 Käsitteistön yhteenveto elämänkertomusmenetelmän kannalta	65
5 IHMINEN ON VAIKEA TUTKITTAVA	67
5.1 Tämän työn kehittyminen	67
5.2 Oman kasvatuksellisen asiantuntijuuteni kehittyminen	71
5.3 Minuus on edelleen suuri kysymysmerkki	73
LÄHTEET	74

1 MINUUDEN YMMÄRTÄMISEN TÄRKEYS KASVATAJALLE

Nykyään ammattikasvattajiksi opiskelevia rohkaistaan jo heti opintojen alusta alkaen pohdiskelemaan omaan itseen liittyviä asioita. Erilaiset itseä tutkiskelevat menetelmät ovat tällä hetkellä suuressa suosiossa niin kasvatuksen käytännön opiskelussa kuin myös kasvatustieteellistä tutkimusta tehtäessä. Ammattikasvattajalle oman ihmisyyden tutkiskelu onkin tärkeää, sillä itsensä tunteminen auttaa mitä todennäköisimmin myös kasvatettavien kasvun tukemisessa. Kasvatus on paljolti vuorovaikutteista ihmissuhdetyötä, joten kasvattajan on tärkeää tietää, miten ihminen vuorovaikutuksessa toimii ja miten hän itse siihen vaikuttaa omalla käyttäytymisellään (Ojanen, S. 1996, 11). Kasvattaja voi parantaa ihmisen toiminnan ymmärtämistä muun muassa omia kokemuksiaan tutkiskelemalla, jolloin näkemys omasta minästä, elämästä, kasvusta ja kasvatuksesta jäsentyy.

Tämä työ on teoreettis-metodinen kehittäminen, jonka tavoitteena on kehittää elämänkertomusmenetelmää ihmisen ja ihmisen minuuden ymmärtämisen menetelmänä elämänkertomuksen tekijälle itselleen ja myös tieteellisenä tutkimusmenetelmänä. Työn toisena tavoitteena on antaa itseään tutkiskelevälle kasvattajalle tieteellistä tietämystä siitä, mitä ihmisen minuus on. Tutkielma on kasvattajalle eräänlainen ohjeita antava "paketti" siitä, kuinka elämänkertomusmenetelmää ja minuuden tieteellisiä käsitteitä voi käyttää hyödyksi minuutta tutkittaessa.

Elämänkertomus tarkoittaa henkilön omaa kertomusta itsestään. Se on eräänlaista elämäkertaa, jossa yleensä kuvaillaan tietyn henkilön elämäntulkua. Elämänkertomus koostuu asioista, joita elämänkertomusta kertova henkilö pitää tärkeänä, merkittävänä ja kertomisen arvoisena elämässään. (Huotelin 1992, 17.) Elämänkertomuksen avulla kertoja

syventää ymmärrystään minuudestaan, jolloin voidaan ajatella kehittyvän myös kertojan kyky ymmärtää muita ihmisiä ja ihmisen ja minuuden perusolemusta yleensäkin. Ahlmanin (1982, 14) mukaan ihmistä tulisi kasvattaa juuri sellaiseen suuntaan, mikä on hänen perimmäisen olemuksensa mukaista. Voidaan sanoa, että vaikka kasvattaja näyttäisi työssään ulkoisesti osaavalta ja tietävältä, on hän työssään ”tuuliajolla”, jos hänellä ei ole aavistustakaan siitä, mitä ihmisen perusolemus on (Mäki-Opas 1993, 27). Myös Haavion (1948/1969, 16) mukaan opettajan persoonallisuus tulisi olla sellainen, että hän kykenee tuntemaan oppilaan ja että hänellä on kyky järjestää opetusta siten, että oppilas voi omaksua asioita omilla sisäisillä ominaisuuksillaan. Sisäisillä ominaisuuksilla Haavio viittaa mitä luultavammin juuri ihmisen yksilölliseen minuuteen, joka kasvattajan tulee jokaisen lapsen ja nuoren kohdalla pyrkiä näkemään. Ammattikasvattajilla on vaativa tehtävä tällaisten haasteiden edessä. Kasvattajilla on ”ihminen tehtävänä”, kuten Veenkivi (1998) asian osuvasti ilmaisee. Kasvatustieteessä onkin viime vuosikymmenen aikana alettu yhä selkeämmin nähdä, miten tärkeää on ymmärtää ihmisen kasvua ja kehitystä entistä syvemmin ja kokonaisvaltaisemmin (Ojanen, S. 1996b, 12).

Minuuden ymmärtämisen tärkeys kasvattajalle käy ilmi myös monien eri kasvatustahojen kirjoitetuista tavoitteista. Esimerkiksi peruskoulun eräänä tavoitteena on oppilaan minän, itsetunnon ja persoonallisuuden kaikinpuolisen kehittymisen edistäminen. (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994, 11). Myös opettajankoulutuksen tavoitteeksi on asetettu opiskelijan minäkäsityksen kehittäminen ja minuuden kasvu yleensäkin. Opettajan vakaan minäkäsityksen uskotaan olevan hänen työnsä onnistumisen edellytys. Opettajan minäkäsityksellä nähdään olevan yhteys myös oppilaiden minäkäsityksen muotoutumiseen. (Korpinen 1994a, 142; 1994b, 15.)

Saavuttaakseen syvän ihmisen minuuden ymmärtämisen elämäkertomuksen avulla, kasvattajan on syytä syventyä oman minuutensa ”arkipohdiskelun” ohella myös minuuden eri tieteenaloilla syntyneisiin käsitteisiin ja teorioihin, sillä vasta niiden avulla elämäkertomus voi mielestäni johdattaa ammattikasvattajaa kohti minuuden ja kasvatuksen todellista asiantuntijuutta. Tällaisen kasvatuksellisen asiantuntijuuden voi määrittellä käsityskyvyn taiteeksi, kyvyksi tehdä hienosyistä erottelua ilmiöiden ominaispiirteistä ja niiden laadullisista tekijöistä (Eisner 1985, 92, 104; 1991, 63). Hienosyisiä ilmiöiden ominaispiirteitä voi ajatella helpommaksi havaita ja ymmärtää olemassa olevien teorioiden ja käsitteiden avulla.

2 ELÄMÄNKERTOMUS MINUUDEN YMMÄRTÄMISEN MENETELMÄNÄ

Ihmisen minuuden eri osa-alueista voidaan saada tietoa tarkkailemalla yksilön käyttäytymistä vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa tai keräämällä tietoja hänen aikaisemmasta elämästään. Tietoja voidaan saada myös sillä, että yksilö tutkii itse itseään. Eräs keino tällaiseksi tiedonhankintamenetelmäksi on vanhojen muistojen ja tunteiden uudelleen kokeminen. (Liikanen 1991, 49.) Elämänkertomus on menetelmä, jossa painottuu juuri yksilön omien muistojen ja tunteiden uudelleen arviointi ja jäsentäminen. Menetelmän perusideana on ajatus, että monet vastaukset kysymyksiin ihmisen minuudesta löytyvät ihmisestä itsestään. Tässä työssä tarkastelen pääasiassa kirjoitetun elämänkertomuksen mahdollisuuksia menetelmänä kasvattajalle itselleen oppia ymmärtämään minuuttaan, mutta myös sen mahdollisuuksia tieteellisenä tutkimusmenetelmänä. Ensin on kuitenkin syytä paneutua ajattelutapaan, josta kyseinen menetelmä juontaa juurensa.

Ihmisen elämä koostuu kertomuksista

Ihmisen elämä kokonaisuudessaan voidaan nähdä rakentuvan erilaisista kertomuksista. Tässä yhteydessä kertomuksella ei tarkoiteta konkreettista paperille kirjoitettua tai puhuttua kertomusta yksilön elämästä. MacIntyre (1984) käyttää kertomuksen (narrative) käsitettä selittämään ihmisen yksilöllisyyttä, sekä avaimena ihmisen persoonallisen identiteetin ymmärtämiseen. Kertomus ulottuu ihmisyyksilön syntymästä hänen kuolemaansa saakka. (MacIntyre 1984, 217-218.) Kusch (1988, 153-155) sanoo MacIntyren (1984) ajatuksiin

viitaten, ettei ihmisen elämä edes ole olemassa ilman kertomuksia. Giddens (1991, 243) käyttää erityisesti käsitettä “minän kertomus” (the narrative of the self), jonka merkityksistä ihminen reflektiivisesti ymmärtää oman identiteettinsä. Elämän aikana koetut kertomukset voidaan ajatella jopa ainoaksi keinoksi ihmiselle tuntea itseään. Tällaisesta itsensä tuntemisesta voidaan käyttää nimeä “kertomuksellinen ymmärtäminen”. (Taylor 1989, 47-48, 50.)

Jokaisella ihmisellä on tällaisen käsityksen mukaan oma kertomuksellinen historiansa, tietty historiallinen tapahtumien joukko elämässään. Jokainen yksilö tekee tuon oman historiansa itse (MacIntyre 1984, 217). Yksilöä ympäröivä maailma lukuisine häneen vaikuttavine asioineen antaa osaltaan mahdollisuudet sille, millaiseksi elämäkertomus kullekin ihmiselle muotoutuu. Ennen kaikkea kuitenkin se, miten ihminen tuota maailmaa kokee, “säveltää” hänen yksilöllisen kertomuksensa. Itkonen (1996, 209) kutsuu tällaista koettua ja kuljettua matkaa elämässä “muiston horisontiksi - astutun taipaleen jäljiksi minässä”. Kaikki tuon matkan jäljet yhdessä määräävät sitä, mitä yksilö on ja miten hän maailmassa toimii. Kaikella ihmisen toiminnallakin on siten aina historiallinen kertomuksellinen luonne (MacIntyre 1984, 212; McEwan 1997, 90). Aikaisemmin elämässä jo tapahtuneet, toisiinsa nähden samantapaisiksi koetut kertomukset, samoin kuin ennakoituvat tulevat kertomukset, ohjaavat yksilön nykyistä toimintaa eli nykyistä kertomusta (Kusch 1988, 156). Nykyinen kertomus voi olla esimerkiksi ihmisen toiminta, kun hän painaa bussissa pysähtymisnappulaa. Hänen on oltava ennenkin kokenut sellaista, joiden pohjalta hän tietää, että bussi pysähtyy seuraavalle pysäkillä napin painalluksesta. Jos se ei pysähdy, hän osaa ennakoida seuraavaa samantapaista pientä kertomusta nyt kokemansa pohjalta. Ensi kerralla hän tarkistaa syttykö bussikuskin yläpuolella pysähtymistä kehottava valo. Tähän vain hetken kestävään toimintaan liittyy lopulta pitkä kertomus. Ihmisen on tiedettävä ensinnäkin mihin bussia käytetään, mitä varten ja mihin hän on sillä menossa, miksi hän on päätenyt juuri bussiin ja kuinka tietää painaa nappia juuri oikealla kohdalla. Kaikki ihmisen teot ja toiminta ovat näin jo itse tapahtuvia kertomuksia (Kusch 1988, 155).

Ihmisen elämän ymmärtäminen erilaisia pienempiä kertomuksia sisältävänä kokonaisuutena sopii mielestäni hyvin elämäkertomusmenetelmän pohjalla olevaksi ajattelutavaksi. Kun ihmisen elämä nähdään kertomuksina, on helppo ajatella konkreettista kirjoitettua elämäkertomusta menetelmänä syventämään ymmärrystä itsestä, sekä

tieteellisenä tutkimusmenetelmänä tutkittaessa jotain erityistä aluetta ihmisestä, esimerkiksi opettajuutta. Doylen (1997, 93-99) mukaan opettajan opetus ja hänen muu toimintansa koulussa voidaan ymmärtää vain hänen elämänsä kertomusten kautta, vain tulkitsemalla tapahtumia, jotka liittyvät opettajan ihmisenä olemisen kokonaisuuteen.

2.1 Kertojalle itselleen kirjoitettu elämänkertomus

Elämänkertomusmenetelmä tässä työssä ei ole minkään jo valmiiksi tehdyn ja kokeillun menetelmän pohjalta esitetty menetelmä, vaikka siitä löytyykin piirteitä monista jo käytetyistä menetelmistä. Minuutta tutkittaessa ei olekaan vain yhtä ainoa menetelmää, vaan sen käyttö tulee kussakin tapauksessa asettaa erikseen tarkastelun ja pohdinnan kohteeksi (Allport 1937, 398; Huotelin 1992, 9). Käytän tässä työssä sanaa elämänkertomus, koska tarkastelen nimenomaan yksilön itsestään kirjoittaman elämänkertomuksen mahdollisuuksia minuuden ymmärtämisen menetelmänä (ks. Huotelin 1992, 2, 17). Elämänkertomuksen paikalla voisi yhtä hyvin käyttää käsitteitä elämäntarina, minäkertomus ja omaelämäkerta. Elämänkertomuksella, kuten monilla muillakin elämäkerrallisilla menetelmillä, saattaa käsitteinä olla eri tieteenaloilla toisistaan hieman poikkeavia merkityksiä. Siksi on syytä tarkastella niitä erityispiirteitä, joita elämänkertomus nimenomaan tässä työssä esitettyssä muodossaan sisältää. Elämänkertomuksen kirjoittajasta käytän sanaa kertoja.

Oman minänsä ja kirjallisuuden kanssa keskusteleva kertoja

Elämänkertomus sellaisena kuin se tässä työssä käsitetään on dialogista monologia (vrt. Itkonen 1996, 208). Monologia eli yksinpuhelua siitä tekee se, että tällaisen kirjoitetun elämänkertomuksen avulla kertoja tutkii itse omaa minuuttaan ollen kertomisprosessissa yksin. Dialogia eli vuoropuhelua menetelmästä tekee se, että kertoja tavallaan keskustelee muun muassa menneen minuutensa kanssa. Dialoginen monologi edellyttää juuri itsensä tunnistamista omassa minässään - menneessä minässään (Itkonen 1996, 208). Elämänkertomuksessa kertoja "haastelee" menneen minänsä ohella sen minän kanssa, joka

hän nyt on ja mahdollisesti tulevaisuudessa tulee olemaan. Dialogia elämäkertomusta kirjoitettaessa käydään myös minuuteen liittyvien tieteellisten teorioiden ja käsitteiden kanssa. Tällaisella dialogisella suhteella pyritään yhdistämään toisiinsa käytäntö ja erilaisia tieteellisiä näkökulmia (Puurula 1997, 127). Minuuden tieteellisten käsitteiden opiskelu ja niiden heijastaminen dialogisesti siihen, miten käsitteissä määritellyt ilmiöt toteutuvat kertojan omassa minuudessa ja elämässä, auttaa kertojaa havaitsemaan monia minuuteen liittyvien ilmiöiden ominaispiirteitä, joiden tuntemista vaaditaan kasvatukselliseen asiantuntijuuteen (ks. Eisner 1985, 92, 104; 1991, 63). Yhden tällaisen vaihtoehdoisen minuuden ominaispiirteitä esittelevän käsitteistön oman minuuden tutkimusmatkalle esitän työssäni myöhemmin (luku 4).

Elämäkertomus sen kertojalle itselleen tarkoitettuna minuuden ymmärtämisen menetelmänä on myös tietynlaista kertojan itsensä arvioimista ja itseterapiaa. Giddens (1991, 72) toteaa Rainwateriin (1989) viitaten terapian oleelliseksi osaksi elämäkerrallista ajattelua. Myös elämäkertomus on näin ollen itseterapiaa, vaikei minuutta tutkittaessa mihinkään psyykkiseen ongelmaan tai sairauteen parannusta etsittäisikään. "Ongelma" on tällöin kertojan oman minuuden ymmärtäminen, joka pohjautuu mielenkiinnosta ihmiseen ja itseän. Itseterapiaa ei voi kukaan ulkopuolinen yksilölle tehdä. Se voi olla hyödyllistä vain, jos se sisältää yksilön omaa ajattelua ja arviointia oman elämänsä kehityksestä ja kasvustaan (Rainwater 1989, 9). Tästä voinee päätellä, että elämäkertomuksen on hyvä olla kirjoitettu vain kertojalle itselleen, ilman huolta siitä, että pitäisi näyttää se jollekin toiselle ihmiselle. Elämäkertomus on ennen kaikkea paikka, jossa kertoja voi olla täysin rehellinen, ja missä ymmärtämällä menneitä tapahtumia hän voi kartoittaa jatkuvaa kasvunsa prosessia (Giddens 1991, 72). Uskon, että vain kertojan omille silmille nähtäväksi tarkoitettu elämäkertomus voi saavuttaa todella hyödyllistä itseterapiaa. Mielestäni vain silloin kertoja uskaltaa olla täysin rehellinen, jolloin hän saa ehkä syvempiä vastauksia todellisesta minuudestaan.

Elämäkertomuksen ydin on siinä kuka sen kertoja kokee olevansa. Kertoessaan kertojan on tehtävä päätös siitä kuka hän on, kuka hänen on oltava ja kuinka hänestä tuli tämä persoona. Nämä ratkaisut tarkoittavat samalla ratkaisua siitä, mikä menneisyydessä on muistamisen arvoista. (Kusch 1988, 160; Vilkkio 1988, 83-84.) Huotelin (1992, 3) kuvaakin elämäkertomusta muistin varassa puetuksi kertomukseksi, joka on ennen kaikkea merkityksenantoprosessi. Sille asialle, jonka kertoja elämästään muistaa ja ottaa

elämäkertomukseensa kerrottavaksi, hän samalla antaa tietyn merkityksen. Tiedostettujen merkitystenantojen ohella kertomukseen valikoituu myös tiedostamattomia valintoja (Vilkko 1988, 82). Tämä johtuu siitä, että elämäkertomuksen juonen voidaan katsoa olevan jo suurelta osin määrätynyt, ennen kuin kertoja alkaa käsitellä muistoja tietoisessa muistissaan (Kusch 1988, 160-162). Kertoja on ensinnäkin syntynyt mieheksi tai naiseksi, on tietyn ikäinen ja elää tietyssä kulttuurissa. Eleyt kokemukset ovat jo muotoutuneet näin tietynlaisiksi kertomuksiksi, eikä niitä voi jälkeinpäin elämäkertomusta kirjoitettaessa mielinmäärin muuttaa tai keksiä. Toisaalta elämäkertomus on eletyn kokemuksen uudelleenjärjestämistä (Goodson 1995, 97). Ihminen tavallaan jäljentää kokemusta mielessään pukemalla sitä sanojen ja lauseiden muotoon. Kun ihminen on näin sanonut jotain, hän alkaa elää suhteessa siihen, mitä on kertonut. Silloin hän puolestaan jäljentää kertomaansa myöhemmissä elämäkokemuksissaan. (Syrjälä 1998.) Voidaan siis sanoa, että kertoja on osaksi elämäkertomuksessaan menneisyytensä luoja. Tämä johtuu Kuschin (1988) mukaan siitä, että ihminen on aivan liian intohimoinen kertoja tyytyäkseen yhteen ainoaan tarinaan itsestä. Kertoja luo osan kertovasta minästään vastaamaan haluamaansa tämänhetkistä minäänsä. Kertova minä on näin ollen aina vain eräs minä, eräs vaihe ihmisen elämässä. Itsestä ei kertomuksen avulla voi tietenkään tehdä aivan mitä tahansa. (Kusch 1988, 160-161.)

Elämäkertomuksen muoto

On mahdotonta määritellä millainen kirjoitetun elämäkertomuksen muoto tulisi tarkalleen olla. Elämäkertomus on hyvin henkilökohtainen dokumentti kertojan elämästä, joten olkoon myös kirjoittamisen muoto ja tyyli kullekin kertojalle henkilökohtaisesti mielekäs.

Kirjoitettu elämäkertomus voi olla lähellä kirjoitettua puhetta, kertojan omasta itsestään tekemää vapaamuotoista kuvausta, jota ei ole tuotettu ensisijaisesti kirjallisuusintention piirissä (Vilkko 1988, 81-82). Erilaisilla tyyleillä kertomiseen voi sisältyä muun muassa tapahtumien keskenään motivoimista, kausaali- ja syy-suhdeketjujen kuvaamista, henkilöhahmojen uskottavaa esittämistä, pää- ja sivuhahmojen erottamista ja asenteen valitsemista (esimerkiksi moraalinen valinta ja emotionaalisuus) (Kusch 1988, 154). Toisaalta kirjoittamista ei tulisi tällaisessa itsensä tutkiskelun menetelmässä pitää ehtona.

Elämän merkitysten prosessoimisen pelkästään ajattelemalla voisi myös katsoa riittäväksi saavuttamaan oman minuuden tarkoituksenmukaista reflektointia. Ajattelu sinänsä on kielellinen ilmiö, kuten kirjoittaminenkin (Gallagher 1992, 5-6), joten myös silloin voi ajatella toteutuvan samoja kertomisen piirteitä kuin kirjoittamisessa. Eräs tapa soveltaa elämäkertomusta on esimerkiksi koota minuudestaan portfolio, niin kuin muun muassa Heikkilä (1999) on tehnyt opettajuuteen liittyvän minänsä osalta. Tällaiseen minuutensa näytesalkkuun voi kerätä myös ei-kirjallista materiaalia, joka kertojan mielestä kertoo jotain merkittävää omasta minästä. Korostan tässä työssä kuitenkin kirjoittamista. Kun on mustaa valkoisella, tulee ehkä tarkemmin mietityksi, millaisia merkityksiä eri elämäntapahtumille antaa. Annettuja merkityksiä on näin myös helppo jälkikäteen tulkita uudelleen, koska merkityksiä voi nähdä kertomuksessaan konkreettisesti lauseina ja sanoina. Kirjoitettua elämäkertomusta voi ja kannattaakin tietysti tukea muun muassa valokuvilla ja muulla materiaalilla, sillä kaikki elämän merkitykset eivät näyttäisi välttämättä edes olevan puettavissa kirjoitetuiksi kertomuksiksi.

Kirjoitettuun elämäkertomukseen liittyen painotan dialogin käymistä tieteellisten käsitteiden kanssa. Muun muassa Puurula (1997) on valinnut itsensä ja työnsä tutkiskelun muodoksi dialogin siitä syystä, että hän on kokenut sen hyväksi keinoksi ilmaista itseään. Sisäinen dialogi voi avata ovia myös muiden ihmisten maailmaan, sekä auttaa yhdistämään toisistaan ehkä usein paljonkin eroavaa omaa arkikieltä ja tieteen kieltä. (Puurula 1997, 140-141.)

Oleellisinta elämäkertomuksessa on kuitenkin kertojan reflektiivinen kasvuprosessi, ei niinkään se, millä tyyllillä elämästä kerrotaan. Tiivistäen elämäkertomuksen tulisi ennen kaikkea olla mahdollisuus yksilölle ilmaista merkityksiä elämästään ja ymmärrystään kokemuksistaan (Davis 1996, 30; Huotelin 1992, 81). Kertokoon kukin sillä tavoin, kuin katsoo sen olevan parhaaksi oman minuutensa ymmärtämisen kannalta. Eri ihmisten tekemät elämäkertomukset voivat muotonsa ja asiasisältönsä puolesta poiketa näin ollen paljonkin toisistaan.

Elämäkertomuksen kokonaisvaltaisuus

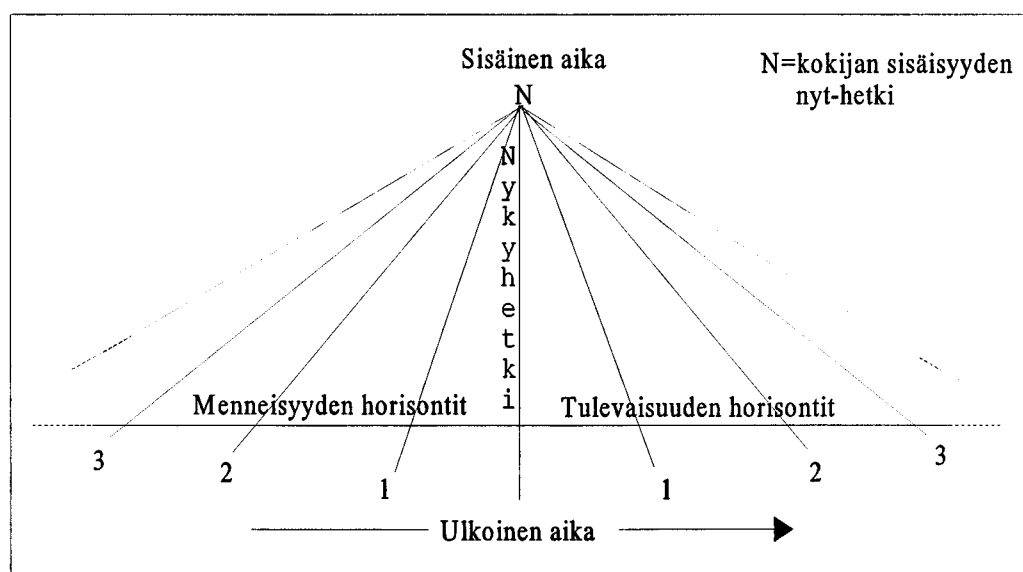
Elämäkertomuksen eräs tärkeä piirre on ottaa elämä kokonaisvaltaisesti huomioon. Elämäkertomusta tehdessä kyseessä on paljolti kertojan elämäntapahtumille ja teemoille antamat merkitykset. Näitä merkityksiä ei voida pitää irrallaan tietyistä yksittäisistä tilanteesta tai tapahtumaketjusta (Syrjälä 1994, 11-13). Kokonaisvaltaisuutta elämäkertomukseen tuo ensinnäkin elämän horisontaalinen tarkastelu. Se tarkoittaa sitä, että esimerkiksi opettajan elämäkertomuksessa, jossa saattaa helposti painottua kertojan opettajuus, myös koulun ulkopuolella tapahtuva elämä tulee ottaa huomioon koulussa tapahtuvan elämän lisäksi, koska myös se vaikuttaa toiminnan määräytymiseen opetustilanteessa. Opettamisessa ei täysin voida erottaa toisistaan omaa minää ja opettajaminää. (Numminen 1988, 40; Syrjälä ym. 1996, 138.) Näin havaitsi myös Woods (1993) elämäkertatutkimuksessaan, jossa tutkittavana oli yksi miesopettaja. Hänen ammatillisen minän kertomusten intressit liittyivät horisontaalisesti koko hänen elämässään kokemuksiin kertomuksiin. (Woods 1993, 463.) Aikaisempia opettajista tehtyjä elämäkertatutkimuksia on kritisoitu juuri niiden keskittymisestä vain opettajuuteen muun elämän jäädessä taka-alalle (Syrjälä 1998).

Elämän horisontaalisesti huomioimisen lisäksi kokonaisvaltaisuutta elämäkertomukseen tuo elämän ajallisen syvyyden huomioiminen. Taylorin (1989) mukaan ihmisen halutessa tietää mitä hän on, hänen on tiedettävä mistä ja miten hän on tullut ja mihin hän on menossa. Elämän on usein huomattu sisältävän kysymyksiä, joihin vain tällainen tapahtumat yhteen liittävä ja kokoava kertomus voi antaa vastauksen. Monet ilmiöt tulevat ymmärretyksi vain sillä, kuinka ne sopivat elämään ja millainen asema niillä on yksilön kertomuksessa. (Taylor 1989, 47-48.) Elämäkertomuksessa on oleellista, että se kohdistuu nykyhetkeen. Nykyisyyteen kohdistuminen ei tarkoita kuitenkaan pelkästään sen käsittelemistä, sillä tämänhetkinen minuuden ymmärtäminen edellyttää myös menneisyyden tarkastelua. Kertojan nykyinen elämäntilanne vaikuttaa siihen, miten hän menneitä elämäntapahtumia muistelee. Esimerkiksi nykyinen koulutuspolitiikka vaikuttaa siihen, mitä kertoja menneistä kouluajoista muistaa. (Syrjälä 1994, 59; Syrjälä & Numminen 1988, 72.) Menneisyyden ja nykyhetken tarkastelun ohella elämäkertomuksessa tulee huomioida tulevaisuus yhtenä vaikuttavana osana ihmisenä olemisen kokonaisuuteen (Syrjälä & Numminen 1988, 67). Giddens (1991) ja Kusch (1988)

huomauttavat, että ihminen omaksuu uusia asioita paljolti menneisyytensä valossa, mutta asiat ovat aina nähtävissä myöskin tulevaisuudessa. Sellaista nykyisyyttä ei ole olemassakaan, joka ei olisi tulevaisuuden läpätunkema. (Giddens 1991, 75; Kusch 1988, 160.) Taylor (1989, 47-48) sanoo, että oman minuutensa todelliseksi ymmärtämiseksi kertojan on liikuttava elämäkertomuksessaan edestakaisin, mikä tarkoittanee juuri elämän ajallisuuden kokonaisvaltaista tarkastelemista.

“Kikkoja” itsensä tutkiskeluun

Elämäkertomuksessa minuuden ajallisen syvyyden ja elämän horisontaalisen kokonaisvaltaisuuden korostamiseksi olen lainannut ja muokannut Itkoselta (1996) kuvion 1, “minuuden ajallinen syvyys”. Kuviossa 1 on menneisyyden horisontteja, nykyisyyden horisontti ja tulevaisuuden horisontteja. Menneisyyden horisontti merkitsee elämässä jo koettuja kertomuksia. Ulottuvuuksista ainoastaan menneisyyden horisontti 1 on täysin selkeänä kertojan muistissa. Menneisyyden horisontit 2 ja 3 ovat loitontuneet tietoisuudesta ja kerrostuneet osaksi yksilön ihmisenä olemisen kokonaisuutta. Tulevaisuus 1 on puolestaan välittömänä edessä, kun taas tulevaisuuden horisontit 2 ja 3 ovat vielä etäisen menneisyyden tavoin sumeita. (Itkonen 1996, 268-270.)



KUVIO 1 Minuuden ajallinen syvyys Itkosta (1996, 268) mukailten.

Kuvio 1 voi olla elämäkertomusta kirjoitettaessa apuna niin, että sijoittaa mielessä horisonttien viivoille merkittäviä elämänvaiheita ja -käänteitä. Tällaisia voisivat olla esimerkiksi varhaislapsuus, ala- ja yläasteaika, lukio, täysi-ikäisyys, opiskelu, ammattiin valmistuminen, mitä kertoja tuntee olevansa vuoden päästä ja mitä kolmen vuoden päästä. Tällaisia asioita on helppo sijoittaa kuvioon. Kuvio auttaa näin kertomuksen kirjoittamisen jäsentymisessä. Elämänvaiheita ja -tapahtumia on yleisestikin pidetty jaottelutapana analysoitaessa kirjoitettuja elämäkertomuksia (Tigerstedt 1990, 106).

Elämäkertomuksen kokonaisidean kannalta on ensisijaisen tärkeää etsiä elämästä relevantteja sisällöllisiä teemoja (Huotelin 1992, 81). Teemoiksi voi ajatella myös tieteen tuottamia minuuteen liittyviä käsitteitä. Niiden kanssa dialogia käydessä tulee näin tarkastelluksi kuinka nuo määritellyt ilmiöt toteutuvat kertojan omassa koetussa todellisuudessa. Ehtona on tietysti se, että kertoja ymmärtää mitä kyseiset minuuden käsitteet teemoina pitävät sisällään. Elämäkertomuksessa, jossa tavoitteena on nimenomaan minuuden ymmärtäminen, kuvion 1 horisonttien viivoille ajatellut teemat voivat olla asioita, joita kertoja on kokenut minuutensa kasvun kannalta merkittäviksi elämässään. Tällaisia voisivat olla esimerkiksi harrastukset, opettajuus, ihmissuhteet sekä erilaiset kasvuympäristöt. Woodsin (1993, 463) elämäkertatutkimuksessa tällaisina teemoina tutkittava kertoja piti ihmisiä, paikkoja ja tekemiään matkoja. Elämäkertomuksen kertojana ollessa ammattikasvattaja, osa kertomuksesta tulee mitä luultavimmin painottumaan kasvattajuuden teemaan. Kuvioon 1 liittyen menneisyshorisonteista 2 ja 3 tarkasteltaessa voi esimerkiksi pohtia, millainen suhde kertojalla silloin oli kasvattajuutta kohtaan. Tällöin kertomuksessa kuvaillaan menneisyyden silloista nykyhetkeä. Tulevaisuuden horisonteista katsottuna kertoja voi pohdiskella, mitä kasvattajuus hänelle tuonnetun elämässä merkitsee, sekä miten tulevaisuuden kuva itsestä vaikuttaa siihen, miksi hän nykyhetkessä kasvattajana toimii kuten toimii. Menneisyyden ja tulevaisuuden pohdiskelu yhdistyvät nykyisyydeksi, jossa kuvaillaan kertojan tämän hetkistä suhdetta kasvattajuutta kohtaan ja mitä se nykyisyydessä koko elämä huomioon ottaen merkitsee.

Jokainen kertoja voi ratkaista itse, tekeekö elämäkertomuksestaan enemmän teemoihin painottuvan kertomuksen vai pyrkiikö hän kertomaan yleisemmin kaikista elämänsä merkityksistä jossain kronologisessa järjestyksessä. Ratkaisu riippuu paljolti siitä, mihin kertomuksensa haluaa kohdistaa. Kertojan omaa minuutta tutkittaessa

elämäkertomusmenetelmällä tulee kuitenkin helposti huomatuksi, että kronologisuuden ja teemoittelun on hyvä kulkea kerrottaessa rinnakkain. Koska elämäkertomuksen kirjoittaminen on ennen kaikkea prosessi, liittyy siihen kertomuksen uudelleenkirjoittamisen ja korjaamisen mahdollisuus. Kertomusta aloitettaessa kertoja saattaa antaa tietyille elämäntapahtumille merkityksiä, joita tulee todennäköisesti kertomuksen edetessä tarvetta muokata. Syrjälä (1994, 60) vertaa elämäkertomusta maalaukseen, jonka pintaa raaputettaessa tulee esiin jotain uutta, joka on ollut aikaisemmin piilossa. Elämäkertomuksen eräs tärkeä piirre on näin ollen mielestäni juuri se, että sitä ei voida pitää koskaan valmiina tuotoksena. Kertojalla pitäisi aina olla mahdollisuus palata kertomuksensa alkuun, prosessoida ja järjestää elämänsä merkityksiä uudelleen.

Elämäkertomuksen hyöty sen kertojalle itselleen

Elämäkerrallisella lähestymistavalla on todettu olevan hyötyä ja terapeutista merkitystä sen kertojalle itselleen (Syrjälä 1994, 61; Syrjälä ym. 1996, 140). Antaessaan merkityksiä elämäntapahtumille ja kokemuksilleen kertojan minuuden sisäinen ja tajunnallinen tietoisuuden maailma korostuu, mikä auttaa kertojaa ymmärtämään, kuinka hän kokee elämänsä (Beattie 1995, 54; Huotelin 1992, 87). Kertoessaan, kertomustaan arvioidessaan, siihen elämänkulkunsa tapahtumia valikoidessaan ja niitä järjestäessään, kertoja samalla jäsentää persoonallisuuttaan, minäkuvaansa, identiteettiänsä ja yleensä käsitystä itsestään. (Huotelin 1992, 18; Puurula 1997, 139; Tigerstedt 1990, 100; Vilkkö 1988, 83.)

Hyvistä kokemuksista elämäkerrallista menetelmää kohtaan kertoo myös Laurila (1998), joka on raportoinut tämäntapaisen menetelmän kurssista parinkymmenen sairaanhoito-opiskelijan kanssa. Eräs käsittelytapa kurssilla oli elämäntapahtumista keskustelu. Kurssilaisten palautteita voi mielestäni hyvin soveltaa myös kirjoitetun elämäkertomuksen hyödyn arviointiin. Kyseinen elämäkerrallinen menetelmä sai myönteistä palautetta muun muassa siten, että kurssilla olleet kertoivat elämän pohdiskelun auttavan ensinnäkin muistamaan vanhoja asioita, sekä asioiden avautumista ja niiden prosessoitumisen alkamista. Yksi kertoi saaneensa voimaa lähteä jatkamaan elämänsä taivalta ja yrittää ymmärtää tulevaisuudessa sellaisiakin ihmisiä, jotka eivät ajattele samalla tavalla kuin hän. (Laurila 1998, 18-19.)

Yksi suuri hyötynäkökulma elämäkertomuksen kertojalle on hänen prosessin aikana jäsentävä ihmiskäsityksensä. Ihmiskäsitys tarkoittaa jotain tiettyä kulttuuria yhdistävää käsitystä ihmisen olemuksesta (Perheentupa 1997, 19). Se on myös ihmistä koskevien uskomusten, tietojen ja arvostusten järjestelmä, johon sisältyvät ihanneihmisen kuva ja elämäkatsomuksellinen näkökulma (Hirsjärvi 1982, 1). Tämä kertojan käsitys ihmisenä olemisesta yleensä ja samalla myös omasta ihmisyydestä, on syntynyt hänen oman elämänsä kertomusten, elämyksien, havaintojen, arvojen ja myös teorioiden vaikutuksista (Mäki-Opas 1993, 27). Tästä päätellen minuuttaan tutkiskeleva elämäkertomuksen kertoja tuskin voi väistää pohdintaa ihmisen perimmäisestä olemuksesta (ks. Syrjälä ym. 1996, 138). Oman minuuden tutkiskelun voi ajatella jäsentävän kertojan ihmiskäsitystä jollaisenaan, mutta varsinkin silloin, kun elämäkertomuksen rinnalla tutkiskellaan kirjallisuudesta tieteen saavutuksia siitä, millainen ihmisen ja ihmisen minuuden olemus on. Patrikaisen (1997) ja Turusen (1988) mukaan kasvattajan käsitejärjestelmällä on teoreettisen tietämyksen ohella merkitystä myös kasvattajan käytännön työssä. Käsitys ihmisestä asettaa paljolti kasvatukselle tavoitteet ja rajat, sekä muodostaa pohjan kasvatusteoreettisten mallien rakentamiselle eli kasvattajan oman käyttöteorian rakentamiselle. (Patrikainen 1997, 57, 260-261; Turunen 1988, 174.) Ihmiskäsityksen käsite on sidoksissa myös maailmankuvan käsitteeseen, joka Peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa (1994, 12) todetaan kokonaisuudessaan tärkeäksi lähtökohdaksi koulun kasvat- ja opetustyötä suunniteltaessa. Elämäkertomusmenetelmällä voi näin ollen katsoa olevan suurta hyötyä myös käytännön kasvatustyön kannalta. Davisin (1996) tutkimukseen viitaten, elämäkertomus itsensä oppimisen menetelmänä kehittää kertojien kasvatukseen liittyvää asiantuntijuutta, kuten esimerkiksi auttaa heitä ymmärtämään toisten ihmisten todellisuuksia erilaisina omasta todellisuudestaan. Monissa tutkimuksissa tutkittavat elämästään kertovat opettajat huomasivat, että omaa elämäänsä nykyiseen toimintaansa heijastamalla he pystyivät saavuttamaan uusia näkökulmia opettamisesta, oppimisesta, luokkansa kulttuurista, itsestään ja ympäristöstään kokonaisuudessaan. Elämäkertomus oli tutkittavalle itselleen hyvä lähde ymmärtää opetustilanteita ja oivaltaa, kuinka missäkin opetustilanteessa voisi toimia. (Beattie 1995, 63; Davis 1996, 23-32; Doyle 1997, 99; Goodson 1995, 97; Heikkilä 1999, 97-99; Puurula 1997, 139.)

Heikkinen (1998) tiivistää: "Muistelutyöllä voimme jäsentää mennyttä, mutta myös suuntautua uuteen". Veenkivi (1998) puolestaan sanoo, että ihmisen tullessa tietoiseksi siitä

arvokkaasta mitä hänellä on, hänelle avautuu kyky nähdä tämä arvokas myös muissa ihmisissä. Näin syntyy tilanteita jotka auttavat myös muita ihmisiä tulemaan tietoisiksi omasta arvostaan. (Veenkivi 1998, 63.) Kertomuksellista ymmärtämistä käytetäänkin nykyään kasvatuksessa hyväksi monin eri tavoin. Vain esimerkkejä lukuisista ovat draaman eri lajit, pedagoginen draama, sosiodraama, psykodraama, tarinateatteri ja bibliodraama, joissa tiettyyn kertomukseen eläytymällä opiskellaan ja pyritään ymmärtämään asioita. Eläytymällä toisten ihmisten kertomuksiin koetetaan päästä heitä lähelle ja ymmärtää heidän kokemiensa todellisuuksia.

2.2 Elämäkertomus tieteellisenä tutkimusmenetelmänä

Edellä esittelemäni elämäkertomusmenetelmä keskittyy sen kertojan minuuden ymmärtämisen syvenemiseen. Kirjoitetusta elämäkertomuksesta voi kertoja itse tai ulkopuolinen tutkija halutessaan tehdä myös tieteellistä tutkimusta. Sellaisena elämäkertomus on narratiivinen ja laadullinen tapaustutkimusmenetelmä, jonka lähestymistapa on omaelämäkerrallinen.

Elämäkertomus on yksi monista elämäkerrallisen lähestymistavan peruskäsitteistä. Muita käsitteitä ovat muun muassa elämäнкаari, elämänkulku, elämänura, elämänsykli, elämänprosessi, elämäkerta (biografia), omaelämäkerta (autobiografia), elämänhistoria ja henkilöhistoria. Näitä käsitteitä käytetään monesti rinnakkain, mutta niillä on kuitenkin toisistaan jossain määrin poikkeava sisältö. (Huotelin 1992, 16-17.) Elämäkerta yleisesti perustuu kuitenkin oletukseen, että ihmisen tämänhetkinen persoonallisuus on jatkuvan kehityksen tulos, johon menneisyyden tapahtumat toiminnallisesti liittyvät. Elämäkerta on yleensä kronologinen kertomus tietyn ihmisen kehityksen ja elämän tärkeimmistä asioista. (Lazarus 1982, 209; Syrjälä 1994, 59; Syrjälä & Numminen 1988, 70.) Yleisiä elämäkertatutkimuksen piirteitä ovat myös tässä työssä jo aiemmin esittelemäni elämäkertomusmenetelmän piirteet. Seuraavassa tulee tarkemmin esitetyksi kuinka elämäkertomusmenetelmä voi toteutua nimenomaan tieteellisenä tutkimusmenetelmänä.

Elämäkertomus laadullisena tapaustutkimusmenetelmänä

Tapauksen käsitettä käytetään yleisesti puhuttaessa ihmisestä, ihmisjoukosta, yhteisöstä, laitoksesta, jostakin tapahtumasta tai laajemmasta ilmiöstä. Esittelemässäni elämäkertomusmenetelmässä tapauksena on tietyn yksilön minuus tai jokin siihen liittyvä ilmiö, joten sen yhteydessä voidaan puhua nimenomaan elämäkerrallisesta laadullisesta tapaustutkimuksesta. Laadullisuus puolestaan tarkoittaa sitä, että tutkimalla pyritään kohteen ymmärtämiseen, johon liittyy enemmänkin tutkittavan elämäntapahtumille antamien merkitysten laadullinen erilaisuus, eikä merkitysten määrä. Erityisesti kiinnostavia laadullisia merkityksiä elämäkerrallisessa tutkimuksessa ovat ne merkitykset, joita tutkittava antaa toiminnoilleen omassa ympäristössään eli kuinka hän kokee elämänsä, kuinka ajattelee ja toimii. (Syrjälä 1994, 10-13, 59.)

Elämäkertomuksesta saatu materiaali laadullisessa tapaustutkimuksessa on aina yksilöllinen ja tapauskohtainen. Laadullinen tapaustutkimus vaatii sen vuoksi aina menetelmän tarkentamista, täsmentämistä ja kohdentamista (Varto 1992b, 99). Täsmentämisen tarve riippuu ensinnäkin siitä, miten elämäkertomusmateriaali on saatu eli kokoako sen joku varsinaisesti elämäkertomuksen ulkopuolella oleva tutkija vai sen kertoja itse. Laadullisen menetelmän täsmentämistä tarvitaan myös riippuen siitä, miten elämäkertomus kootaan. Muun muassa Meriläinen (1996) on tehnyt omaelämäkerrallisen tapaustutkimuksen liittämällä omaelämäkerralliseen materiaaliin päiväkirjoja, valokuvia, kirjeitä, sähköpostiviestejä, vuosikalentereja, kasvukertomuksia, videointeja ja harjoitteluraportteja. Tapaustutkimuksen joustava luonteenpiirre tekee tällaisen mahdolliseksi: tietoja etsitään sieltä, mistä niitä uskotaan parhaiten saavan, ja jos on tarpeen, näitä erilaisia menetelmiä voidaan yhdistellä (Lehtovaara 1993, 26-27; Syrjälä 1994, 14; Syrjälä 1998). Laadullinen menetelmä vaatii täsmentämistä riippuen myös siitä, mihin tarkalleen tutkimus kohdistuu eli kohdistuuko se esimerkiksi kuvailemaan tutkittavan minuuden profiilia, vai jotakin erityistä osa-aluetta, kuten kasvattajuutta, itsetuntoa tai ymmärrystä jostain tietystä ilmiöstä. Muun muassa Heikkilä (1999) on koonnut portfolion, jonka avulla hän tarkastelee erityisesti oman opettajaprofiilinsa kehitystä. Tällaisten erilaisten tavoitteiden pohjalta laadullisessa tapaustutkimuksessa täsmennetään menetelmää ja yhdistellään tarpeen mukaan tieteellisiä taustateorioita ja kokemuksia tutkimuksen teosta (Syrjälä 1994, 13). Tällainen kokonaisvaltainen teoreettinen perehtyneisyys tutkittavaan

ilmiöön laadullisessa tutkimuksessa on oleellista, kuten myös se, että ilmiötä tutkitaan luonnollisessa ympäristössä ilman mitään keinotekoisia järjestelyjä. Kokonaisvaltaisuus laadullisessa elämäkertatutkimuksessa rakentuu lisäksi myös tutkimusmenetelmien monipuolisuudesta, ihmiskäsityksen ja yhteiskunnallisten kontekstien tarkasteluista (Syrjälä 1994, 13, 21, 59-60).

Elämäkertomus laadullisen tapaustutkimuksen menetelmänä on narratiivinen. Narratiivisen menetelmän käyttö on jatkuvasti lisääntymässä kasvatustieteellisessä tutkimisessa. Narratiivinen tutkimus etsii vastausta kysymykseen, miten tietyt ihmiset ovat sitä, mitä ovat ja miten heistä on sellaisia tullut. Se on juuri sen tutkimista, kuinka ihminen kokee maailmaansa. Narratiivisuus viittaa tarkoituksellisesti tutkittavan näkökulman, kertojan oman elämänsä tulkitsemisen painottamiseen. (Beattie 1995, 54; Connelly & Clandinin 1990, 2-7; Goodson, 1995, 89; Halmio 1997, 19; Syrjälä ym. 1996, 138; Syrjälä 1998.) Tämä tarkoittaa elämäkertomusmenetelmässä sen kertojan näkökulman huomioimista koko tutkimusprosessin aikana, myös tutkimustuloksia pohdittaessa ja tulkittaessa. Connellyn ja Clandinin (1990, 9) pitävät tärkeänä, että elämäkertomuksia tulkittaessa huomioidaan sen "ääni", jolla kertoja minuudestaan puhuu eli puhuuko hän minuudestaan esimerkiksi opettajan, tutkijan tai miehen näkökulmasta. Narratiivisuus viittaa myös laadullisen tapaustutkimuksen kuvailevuuteen. Kuvaileva tapaustutkimus on kokonaisvaltaista todellisuuden lähikuvausta tutkittavan ilmiön laadusta. Kuvailemisen ohella pyritään kuitenkin löytämään ilmiöille myös selityksiä, mikä antaa menetelmälle kuvailevuuden ohella tulkinnallisen luonteen. Todellisuutta tarkastellaan ja tutkitaan kokonaisuutena erilaisista näkökulmista. (Syrjälä 1994, 11-15, 59-60.)

Narratiivisessa laadullisessa tapaustutkimuksessa tunnustetaan myös se, että tutkija on mukana tutkimuksessa koko persoonallisuutensa voimalla, jolloin hänen oma arvomaailmansa vaikuttaa siihen näkökulmaan, jonka hän tutkittavasta ilmiöstä muodostaa. Tutkija ei kuitenkaan voi olla tutkimuksessa mukana mielivaltaisesti niin, että hänen mielipiteensä liikaa määräisi, mikä on tutkimuksen tulos. (Syrjälä 1994, 11-15, 59-60.) Laadulliseen tutkimukseen kuuluu, että tutkijasta nousevat arvot tuodaan tutkimuksessa esiin. Erityisesti elämäkerrallisen lähestymistavan hyöty riippuu paljolti juuri siitä, millaisia taustaoletuksia tutkimuksessa esitetään. (Syrjälä 1994, 14-15; Syrjälä & Numminen 1988, 66.) Tärkeiksi tällaisiksi arvoiksi ja taustaoletuksiksi nousevat tutkijan henkilökohtainen ihmis- ja tiedekäsitys. Varton (1992b, 30) mukaan laadullista tutkimusta

tekevän tutkijan on tutkittavan erityislaadun tunnistamiseksi tehtävä ontologista erittelyä. Ontologiassa on kyse juuri siitä, millaiseksi ihminen tutkimuskohteena syvemmin tutkimuksessa käsitetään (Hirsjärvi ym.1997, 124). Varto (1992b, 29) puhuu toisaalta laajemmin tutkimuksen etenemiseen vaikuttavasta tutkijan maailmankäsityksestä, johon liittyy tieteellisiä, esteettisiä, uskonnollisia ja ideologisia tekijöitä. Ihmiskäsitys, osana tuota maailmankäsitystä, tarkoittaa tieteellisen ihmistutkimuksen kannalta kaikkea mitä tutkija on joutunut edellyttämään ihmisestä tutkimuskohteena tutkimushypoteeseja asetettaessa ja tutkimusmenetelmiä valitessaan. Menetelmien rakenne sisältää aina jo tietynlaisen kannanoton siitä, millainen ihmisen perusolemus on. (Rauhala 1986, 8,14; 1989a, 5; 1989b, 14-16; 1993, 68-69.) Empiirinen tutkimus ei siis sinänsä voi antaa vastausta kysymykseen, mitä ihminen on. Ihmisen olemuksesta selville päästäkseen tutkijan tarvitsee tehdä ihmisen ongelman filosofinen analyysi. Vasta sitten tutkijalla on edes periaatteellisia edellytyksiä kuvata tutkittavan kokonaisuutta tai erityistä osa-aluetta, esimerkiksi minäkäsitystä. (Lehtovaara 1992, 47; Perttula 1995a, 40; Rauhala 1989b, 14.) Ihmisen olemassaolotavan analyysi pyrkii paljastamaan ihmisen perusolemuksen olemassaolon muodot, ennen kuin tutkimus hypoteeseillaan ja kuvauksillaan lokeroi tutkittavan. (Rauhala 1986, 14; 1989a, 4; 1993, 68; 1996,85.) Ellei tutkija tee tutkimustaan näin analysoidulta pohjalta, selkeyttämättömät ja rutiiniomaiset toimintatavat tekevät monet tutkimukseen liittyvät ratkaisut hänen puolestaan (Rauhala 1994, 10). Lehtovaaran (1993, 11) mielestä tutkijan toiminta tulee sitä johdonmukaisemmaksi, mitä pohditumpi ja selkeämpi hänen ihmiskäsityksensä on.

Varton (1992b, 28) mukaan laadullista tutkimusta tekevän tutkijan on eriteltävä tutkimuksessaan myös tiedekäsitystään ja samalla saatettava se yhteensopivaksi tekemänsä tutkimuksen kanssa. Silloin voi paljastaa, miten uskoo tutkimuksella tuotetun tiedon olevan totta ja millaisiin tutkimustraditioihin tutkimuksensa perustaa. Lehtovaara (1993) määrittelee traditiot ajattelutavoiksi, näkökulmiksi ja tutkimustavoiksi, jotka ovat muotoutuneet tiedeyhteisön muiden jäsenten kanssa. Traditioiden mukaisesti työskenneltäessä tietyistä tutkimuksen ehdoista, kuten ihmis- ja tiedekäsityksestä on jo ikään kuin ennalta sovittu. (Lehtovaara 1993, 7.) Tämä on niin sanottu paradigma, joka Kuhnin (1962) antamassa laajassa merkityksessä tarkoittaa tieteen perusolettamuksia, joita ei useinkaan tutkimuksissa kyseenalaisteta. Yhteisiin paradigmoihin tutkimuksensa perustavat tutkijat sitoutuvat yleensä samoihin tieteenharjoittamisen traditioihin. (Kuhn

1962, 24.) Erilaisten perusoletusten esittelemisen tutkimuksessa, auttavat ennen kaikkea ymmärtämään millaisesta perspektiivistä tutkimuskohdetta on lähestytty. Erilaisia perspektiivejä, käsittelytapoja on monia, joista jokainen voi ainakin osittain johtaa erilaiseen näkemykseen ja ymmärrykseen. (Huotelin 1992, 28.) Narratiivista laadullista tutkimusta tekevän on näin ollen aina etsittävä omaan tutkimukseensa parhaiten soveltuva kieli, mikä tarkoittaa muun muassa tutkimuksen menetelmien, kriteereiden ja arvioinnin muotojen valitsemista (Connelly & Clandinin 1990, 7).

Näiden laadullisen tutkimuksen piirteiden huomioimisella kokonaisuudessaan pyritään tutkimuksen luotettavuuteen. Elämäkertomusmenetelmään narratiivisena tieteellisenä menetelmänä eivät perinteisten määrällisten tutkimusten luotettavuuden mittarit kuitenkaan sovi, joten on siis käytettävä muita arviointimenetelmiä kuin validiutta (todellisuutta), toistettavuutta ja yleistettävyyttä (Connelly & Clandinin 1990, 7). Erityisesti sellaisen laadullisen tutkimuksen, joka kohdistuu ihmisen antamiin merkityksiin, luotettavuus koostuu muun muassa seuraavista eri osatekijöistä. Luotettavuuteen edellytetään ensinnäkin juuri 1) tutkijan ihmiskäsityksen ja 2) tiedekäsityksen esilletuomista. Tutkimuksen tulee olla myös 3) johdonmukainen, mikä tarkoittaa sitä, että tutkittavan ilmiön rakenteella, aineiston hankintatavan, teoriaosuuden, analyysimenetelmän ja raportointitavan välillä tulee olla looginen yhteys. Tutkimuksen tulisi olla myös 4) perusteltavaa kaikissa tutkimuksen vaiheissa. Lisäksi tutkimuksen luotettavuuden parantamiseksi 5) tutkimusaineiston olisi oltava tutkimusprosessissa keskeisessä asemassa ja 6) tutkimuksen tulosten olisi oltava sidoksissa todellisuuden piirteisiin. Luotettavuus paranee myös, kun 7) erilaisia tutkimusmenetelmiä yhdistellään ja jos 8) tutkija ja tutkittava pystyvät hyvään yhteistyöhön. Tutkijan 9) oma tutkimuksensa arviointi ja kaikenpuolinen 10) vastuuntunto siitä koko tutkimusprosessin ajan, ovat myös merkittävä osa tutkimuksen luotettavuutta. (Perttula 1995a, 40-44.)

Elämäkertomuksen hyötynäkökulmia tieteellisenä tutkimusmenetelmänä

Narratiivisella elämäkerrallisella lähestymistavalla on monenlaisia hyötynäkökulmia tieteellistä tutkimusta tehtäessä. Ensinnäkin sen ansiona on yleisesti pidetty sen mahdollisuutta välittää tutkittavan subjektiivisia kokemuksia (Numminen 1988, 41).

Elämäkerrallisella menetelmällä tutkija voi saada edes jonkinlaisen kuvan niiden asioiden kokonaisuudesta, joka muodostaa myös tutkittavan minuuden (Lazarus 1982, 211). Huotelinin (1992) mukaan elämäkertomusten kautta hedelmällisintä on tutkia nimenomaan sitä, mitä eri tilanteet merkitsevät ihmisille ja mikä on kertomusten tarkoitus nykyisyydessä. Elämäkertomuksessa merkitystenannot korostuvat, jolloin voidaan päästä tasapainoon maailman, kertovan minän sekä intentionaalisen toiminnan ja sosiaalisten rakenteiden välillä (Huotelin 1992, 2, 62). Kertomuksissa yhdistyvät myöskin monet kulttuurin eri osatekijät yksilön elämään (Edgerton & Langness 1974, 77, 127). Tätä voidaan pitää elämäkerrallisen tutkimuksen kokonaisvaltaisen luonteen ansiona. Tieteelle elämäkerrallisella lähestymistavalla voi olla puolestaan sellaista merkitystä, että sen avulla voidaan edistää teorian kehittymistä alueilla, joita on vaikea tavoittaa ja ymmärtää muilla metodeilla. Näin voi käynnistyä yhteiskunnallisesti varsin merkittävää ja uudenlaista keskustelua. (Syrjälä 1994, 61.)

Narratiivisilla menetelmillä katsotaan olevan suurta potentiaalia erityisesti kasvatuksen tutkimisessa. Muun muassa opettajankoulutuksen kehittämiseen se on tuonut aivan uudenlaisia näkökulmia. (Beattie 1995, 65; Goodson 1995, 89.) Doyle (1997, 93-99), Goodson (1995, 97) ja Woods (1993, 450) toteavat tutkimuksiinsa vedoten, että kohdistamalla katset opettajien omiin historioihin ja kertomuksiin, voidaan saavuttaa heistä ihmisinä ja heidän toiminnastaan täydempi, syvempi ja rikkaampi ymmärrys. Davisin (1996, 23-32) mielestä menetelmä on rikas myös itsensä elämäkertomusten ulkopuolisen tutkijan kasvun ja kasvattajuuden kannalta, saati sitten elämäkertomuksen kertojan itsensä kannalta. Kertojista itsestäänkin tulee narratiivisilla menetelmillä usein tutkijoita (Goodson 1995, 97).

Narratiivisen laadullisen menetelmän on havaittu antavan varsin vaihtoehdoisen tavan ymmärtää ihmisen olemusta. Ihmisolemusta pidetään siinä dynaamisempänä kuin monet muut teoriat väittävät. Idea elämästä narratiivisina kertomuksina herättää kysymään monia psykologisia määritelmiä ihmisluonteesta. (Elbaz-Luwisch 1997, 78; Syrjälä 1998.) Myös elämäkertomusmenetelmän arvioinnin sävyksi tuntuu jäävän se, että siitä voi olla hyötyä monipuolisesti kertomuksen kertojalle itselleen, lukijoille, sekä myös elämäkertomuksesta tieteellisen tutkimuksen tehneelle tutkijalle. Elämäkertomusmenetelmään liittyy tietysti myös ongelmia, joten on aihetta myös kritiikkiin.

2.3 Elämäkertomuksen ongelmia

Elämäkertomuksen tekemiseen liittyvät monet ongelmat pätevät yhtä lailla sen molemmissa käyttötarkoituksissa, sekä sen ollessa tieteellisenä tutkimusmenetelmänä että menetelmänä minuuden ymmärtämisen syventämiseksi sen kertojalle itselleen. Tarkastelen ongelmia siksi paljolti menetelmän molempien käyttötarkoitusten yhteisinä piirteinä.

Yleensä elämäkertojen muotoutumisessa ongelmana on se, että ei osata tiedostaa tai huomioida monia siihen vaikuttava tekijöitä. Tämä johtuu suurelta osin ihmisen muistista, jonka vuoksi kertomusta tulkittaessa pitää varautua lukuisiin epätasällisyyksiin (Huotelin 1992, 9, 60; Lazarus 1982, 209). Muistamisen voi määritellä uudelleen rakentavaksi toiminnaksi, jossa ihminen aktiivisesti järjestää ja muokkaa maailmaa koskevaa tietoa ja uusia kokemuksia. Mentaaliset rakenteet, eli skeemat mahdollistavat muistamisen, mutta samalla jo olemassa olevien tietorakenteiden pohjalta muodostuu uusia käsityksiä, jolloin muistista hakeminen saattaa vääristyä. (Huotelin 1992, 61; Kusch 1988, 158.) Elämäkertomuksessa piilee täten aina epävarmuus siitä, mikä siinä on totta (McEwan 1997, 90). Kusch (1988) sanoo Musiliin (1952, 1197) viitaten, että kun ihminen muistelee elämänsä tapahtumia, hän samalla antaa monille asioille sellaisia merkityksiä, joita niillä ei ole tapahtumahetkellä todellisuudessa edes ollut. Näin tapahtuu erityisesti muistavassa kertomisessa. Toisaalta juuri tällainen elämäntapahtumia vääristävä muisti mahdollistaa sen, että ihminen voi tyydyttää tarvettaan luoda elämälleen tarkoitusta ja kertomuksellista järjestystä. (Kusch 1988, 156-159.)

Kuschin (1988) mukaan elämäkertomuksen kertomisessa piilee itsepetoksen vaara sen kertojalle itselleen, jos MacIntyren (1984) tapaan oletetaan elämäkertomuksesta voitavan löytää ratkaisu sille, mikä on ihmisen koko elämän lopputulos ja tarkoitus. Jos minän identiteetti riippuu kertomuksesta, jossa nykyhetkessä tapahtuva kertomus määrää menneisyyttä, niin eikö silloin uuden nykytarinan mukaan synny myös uusi minuus. (Kusch 1988, 161.) Toisaalta, eikö voisi myös ajatella, että siinä on juuri elämäkertomuksen tekemisen suuri hyöty: omaa elämää muistellaan ja menneille asioille luodaan merkityksiä osittain uudestaan, jolloin mahdollistuu uuden tasapainoisemman minuuden kasvu. Lazarus (1982, 210) väittääkin, ettei ole tärkeää tietää, mitä elämässä todella on tapahtunut, kuin mitä henkilö koki tapahtuneen. Kertomus on näin aina totta suhteessa siihen, millaisen merkityksen kertoja tapahtuneelle on antanut (Elbaz-Luwisch 1997, 81). Ihmisen antamat

merkitykset ovat tämän mukaan tärkeämpiä kuin itse tilanne sellaisenaan kuvattuna tai täsmälleen oikein muistettuna.

Tieteellisessä tutkimuksessa, jossa tutkijana ei ole elämäkertomuksen kertoja itse, tutkija pyrkii yleensä pääsemään kertojan todellisen koetun elämismaailman juurille saadakseen tutkimuksestaan mahdollisimman luotettavan. Tällaisella menetelmällä minuutta tutkittaessa vallitsee kuitenkin aina epävarmuus siitä, saako tutkittavan paljastamaan omaa elämäänsä avoimesti (Lazarus 1982, 213; Elbaz-Luwisch 1997, 79). Elämäkertomuksessa yleensä kuvaillaan sellaisia kertojan koettuja elämäntapahtumia, jotka ovat kerronnallisin keinoin mahdollista ilmaista. Suuri osa ihmisen yksilöllisen maailmankuvan merkityksistä ei kuitenkaan ole edes puhuttua kieltä, sillä kieli on varsin köyhää kuvaamaan rikasta kokemusta. (Huotelin 1992, 3, 72; Rauhala 1996, 110). Näin monet tapahtumat ja tunnekuvaukset voivat jäädä elämäkertomuksesta kokonaan pois. Koskaan ei siis voida tietää, mitä kertoja jättää kertomatta, tai kertoo vain "suunnilleen sinne päin." Voidaan vain olettaa, että kertoja kertoo merkittävimmän, tarpeellisimman ja totuudenmukaisimman. Ulkopuolinen tutkija jää näin tutkittavan todella henkilökohtaisten merkitysten sisäpiirin kannalta aina tietyllä tavalla ulkopuoliseksi. Tutkimusraporttiin kielellisesti tulkitut merkityksenannot jäävät parhaimmillaankin etäälle siitä, miten ja mitä tutkittava on todellisuudessaan kokenut (Rauhala 1996, 110). Täten tulkitseminen on yksi elämäkertomuksen suuri luonnollinen ongelma. Tulkinna tekemiseen tutkijalla on kuitenkin oikeus. Voidaan ehkä olettaa, että tehty tulkinta, oli se sitten kertojan koettua todellisuutta vastaava tai ei, voi kertoa kuitenkin yhdestä mahdollisesta toteutuneesta todellisuudesta.

Muun muassa Moilanen (1998) tarkastelee juuri kyseistä tulkinna ongelmaa tutkimuksessa, jossa tutkija on ulkopuolinen. Hänen mukaansa yksilöllisten ja sosiaalisten merkityksenantojen tulkinnaassa syntyy helposti jännite tulkinna subjektiivisuuden ja objektiivisuuden välille. Merkityksenannot ovat aina sekä henkilökohtaisia että sosiaalisesti jaettuina. Subjektiiviset merkityksenannot kuitenkin voidaan nähdä objektiivisesti olemassa olevana todellisuutena, jolloin tulkinna tavoitteena on tätä todellisuutta mahdollisimman vastaavien tulkintojen rakentaminen. (Moilanen 1998, 10.)

Tulkitsemisessä nousee mielestäni tärkeään asemaan tulkitsijan eli tutkijan oma tiede- ja ihmiskäsitys. Ongelmaksi ne voivat muodostua mielestäni juuri silloin, kun tutkija suhtautuu niihin välinpitämättömästi. Tiedekäsitys voi olla ongelma, kun tutkija ei tunnista,

mistä hänen tekemänsä tulkinnat nousevat, tai jos hän ei edes tiedosta tekevänsä elämäkertomuksesta tulkintaa. Tutkija voi joskus tiedostamattaankin toteuttaa tutkimustaan juuri tietyn tiedekäsityksen mukaan (Lehtovaara 1993, 7). Sellaisessa elämäkertomusmenetelmässä, jossa kertomus tehdään vain kertojan itselle nähtäväksi, tulkitsemisen ongelma muuttuu muotoaan, joskaan ei kokonaan häviä. Omassa elämäkertomuksessa näkee ehkä “rivien väliin” paremmin, kuin tutkijan ollessa ulkopuolinen. Merkitystenanto esimerkiksi jollekin menneisyyden tapahtumalle on kuitenkin mielestäni nykyhetkessä kertojalle itselleenkin tulkinnanvaraista. Tämän aiheuttaa mielestäni jo aiemminkin mainittu vääristävä muisti ja ihmisen tarve antaa menneille asioille nykyisyydessä uudenlainen merkitys. McEwanin (1997, 85) mielestä olisikin tärkeää kehittää tutkijoiden ja myös opettajien tulkitsemisen kykyä, etteivät he joutuisi tulkitessaan “kielen uhreiksi”. Seuraavassa luvussa tarkastelen hermeneutiikan avulla elämäkertomusmenetelmää ja siihen liittyviä merkitysten antamisen, merkitysten tulkitsemisen ja ymmärtämisen syvenemisen ilmiöitä.

3 ELÄMÄNKERTOMUSMENETELMÄN HERMENEUTTISET PIIRTEET

Edellä olen kuvaillut elämänkertomusmenetelmää, jonka avulla kertoja voi syventää ymmärrystä omasta minuudestaan. Tämän vuoksi on tarpeen paneutua tarkemmin myös siihen, mitä itse ymmärtäminen on. Siihen liittyy monia hienosyisiä piirteitä ja ongelmia. Ongelmat ovat selvemmin nähtävissä sellaisen tutkimuksen ongelmana, jossa ulkopuolinen tutkija tulkitsee tutkittavan kirjoitettua elämänkertomusta. Ymmärtämisen piirteet kuitenkin pätevät mielestäni myös elämänkertomuksessa, jossa kertoja pyrkii syventämään ymmärrystään omasta minuudestaan. Tässä luvussa tarkastelen hermeneutiikan avulla sitä, millaiseen ajatteluun elämänkertomusmenetelmä minuuden ymmärtämisen menetelmänä voidaan ajatella perustuvan. Hermeneutiikkaa voi näin ollen mielestäni pitää tässä työssä menetelmänä, jolla tarkastelen elämänkertomusmenetelmää. Elämänkertomusmenetelmää itsessään voinee tiettyjen hermeneuttisten piirteidensä vuoksi puolestaan sanoa eräänlaiseksi hermeneuttiseksi minuuden ymmärtämisen tutkimusmenetelmäksi.

Hermeneutiikka on laajuutensa vuoksi lähes mahdotonta määritellä lyhyesti. Sillä voidaan kuitenkin tarkoittaa juuri 1) tulkintaan ja ymmärtämiseen liittyvää tieteellistä menetelmää tai 2) tällaisen menetelmän tutkimista. Hermeneutiikka menetelmänä on reflektiivisen tulkinnan harjoittamista, jolla voidaan analysoida ihmisen olemassaoloa ja hänen maailmasuhdettaan. Hermeneutiikka on myös 3) filosofiaa, joka pohtii ja tutkii sitä, mitä ymmärtäminen on ja miten se voidaan saavuttaa. Sen yrityksenä on ymmärtää nimenomaan ihmisen olemassaolon tapaa. Hermeneutiikkaa filosofiana kutsutaan myös ihmisen itsetulkinnan filosofiaksi. Tällaisen filosofian ja menetelmän käyttö ihmisen ymmärtämiseksi on aivan toisenlainen kuin, mitä luonnontieteet tarjoavat. (Heidegger 1985,

36-64; Kannisto, 1986, 155-158; Mehtonen 1976, 3; Niiniluoto 1986, 61; Töttö 1982, 171.) Luonnontieteistä lainatut toimintaperiaatteet eivät riitä ihmisen hyväksi työskenneltäessä, kuten esimerkiksi ihmistä koskevan tutkimuksen toimintamuotoja suunniteltaessa. Ihmisen henkisiä ominaisuuksia tutkittaessa on kyse merkityksistä, joiden tutkimus ei voi olla samanlaista kuin fysikaalisten ilmiöiden tutkimus. (Rauhala 1986, 3; 1992, 96.) Toisaalta myös luonnontieteissäkin on jo pitkään tiedetty, että havaintoon perustuvat tieteet operoivat pitkälti sattumalla ja todennäköisyydellä (Kääriäinen 1992, 61). Hermeneutiikassa tunnustetaan siis se, että kaikki mikä on olemassa ihmisen kokemuksina ja mielikuvina ajatuksissa, jää objektiivisen tiedon saavuttamattomiin. Mitään yleispätevää yksilön maailmankuvaa ei voida tieteiden keinoin onnistua luomaan. (Kaila 1982, 174; Perheentupa 1997, 82.) Tällaista objektiivista tietoa kuitenkin kannattaa Perttulan (1995a, 46) mukaan tavoitella, kunhan tietää, ettei sitä voi kokonaan saavuttaa. Hermeneutiikassa ihmisen ymmärtämisellä on näin ollen paljon syvempi merkitys, kuin mitä sillä arkikielessä puhuttaessa ehkä tarkoitetaan (Juntunen & Mehtonen 1982, 114).

Hermeneutiikan ohella muun muassa myös fenomenologisessa filosofiassa pyritään merkitysten ymmärtämiseen etsimällä jonkin tietyn ilmiön yleisiä ja ainutkertaisia sisältöjä. Näin ollen elämäkertomusmenetelmää voinee pitää myös fenomenologisena (ks. Huotelin 1992, 19). Fenomenologia eroaa kuitenkin hermeneutiikasta muun muassa siten, että siinä ollaan kiinnostuneita merkityksistä kuvaten niitä sellaisenaan, kun taas hermeneutiikassa korostuu niiden merkitysten tulkinta. (Perttula 1995b, 54.) Von Wright (1971, 30) jopa kutsuu hermeneutiikkaa "tulkittamisen taiteeksi". Elämäkertomusmenetelmän yhteydessä nämä hermeneuttiset ja fenomenologiset piirteet mielestäni yhdistyvät. Tärkeää on sekä hermeneutiikkaan liittyvä merkitysten tulkinnallisuus että fenomenologiaan liittyvä merkityksistä kertominen niin, ettei ainakaan etäännyttä todelliseen kokemukseen liittyvistä käsitteistä. Fenomenologisia piirteitä elämäkertomusmenetelmään tuo myös neljännessä luvussa esittelemäni holistinen ihmiskäsitys, joka pohjautuu juuri fenomenologiasta, erityisesti eksistentiaalisesta fenomenologiasta. Rauhala (1993, 69) mukaan holistista ihmiskäsitystä voidaan kuitenkin pitää myös hermeneuttisen tieteenfilosofian päämenetelmänä. Näiden kahden filosofian suuntauksen yhdistäminen tässä yhteydessä ei mielestäni ole kovinkaan väkivaltaista. Elämäkertomusmenetelmän yhteydessä voisikin mielestäni puhua myös fenomenologis-hermeneuttisesta lähestymistavasta (ks. Hirsjärvi 1985, 68-73). Myös Perttula (1995b) on yhdistänyt hermeneutiikan ja fenomenologian

käyttäen nimeä “hermeneuttisia piirteitä sisältävä fenomenologinen psykologia”. Hän myös toimii tutkimuksessaan fenomenologian ja hermeneutiikan välimaastossa korostaen kuitenkin fenomenologista merkitysten kuvailua. Tässä työssä korostan puolestani enemmän hermeneutiikkaa, koska näen elämänkertomusmenetelmällä nimenomaan pyrittävän merkitysten tulkinnan kautta syvempään minuuden ymmärtämiseen.

Valitessani hermeneutiikan elämänkertomusta tarkastelevaksi menetelmäksi, tätä työtä kokonaisuudessaan voidaan mielestäni kutsua tulkinnallis-kriittistä paradigmaa seuraavaksi tutkimukseksi. Tulkinnallisella paradigmalla on juurensa juuri hermeneutiikassa ja fenomenologiassa (Moilanen 1998, 10). Kriittisessä paradigmassa suhtaudutaan puolestaan tietoon kriittisesti. Tämä työ on elämänkertomusmenetelmän teoreettismetodinen kehittäminen, jossa yhdistyy molempien näiden paradigmojen piirteitä, joten mielestäni tässä yhteydessä voidaan nimenomaan puhua tulkinnallis-kriittisestä tutkimuksesta. Seuraavaksi tarkastelen tarkemmin niitä hermeneuttisia piirteitä, joita voidaan kytkeä elämänkertomusmenetelmään liittyvään merkitystenantoon, merkitysten tulkitsemiseen ja ymmärtämiseen.

3. 1 Mitä ymmärtäminen on?

Korostan, että määritellessäni tässä ymmärtämistä, tarkoitan nimenomaan ihmisen ymmärtämistä. Henkilöstä, joka pyrkii itseään tai toista ihmistä ymmärtämään, käytän sanaa tulkitsija, koska tulkitseminen on hermeneuttisessa ymmärtämisessä suuressa roolissa. Pyrkiessään ymmärtämään ihmistä, tulkitsija pyrkii eläytymään niihin henkisiin tiloihin, joita tulkittavalla on ollut esimerkiksi jonkin toiminnan tai elämäntilanteen aikana. Nuo henkiset tilat ovat antaneet tulkittavan ulkoiselle toiminnalle varsinaisen merkityksen ja sisällön. Eläytyessään tulkitsija tavallaan pyrkii myötäelävässä mielikuvituksessa oivaltamaan, miltä tulkittavan sisässä näyttää. (Hirsjärvi 1985, 71; Kaikkonen & Kohonen 1996, 153; Kaila 1982, 19; Kannisto 1986, 171; Koski 1995, 85.) Ymmärtäminen on näin ollen erilaisten merkitysten oivaltamista sekä sen oivaltamista, mihin yhteyksiin tietyt merkitykset tietyn ihmisen elämässä mahdollisesti liittyvät (Juntunen & Mehtonen 1982, 114; Rauhala 1993, 7). Se, mitä arkikielessä monesti ihmiset sanovat ymmärtämiseksi, on tällaisen käsityksen mukaan vain käsittämistä tai toiminnan identifioimista. Toiminnan

identifioiminen on sanomista, mitä joku tekee. Kun toiminta ymmärretään, voidaan sanoa, miksi hän toimii juuri siten ja kuinka hän ylipäättään joutuu sellaiseen tilanteeseen. Toiminnan identifioimista ja toisaalta ymmärtämistäkin voidaan pitää myös toiminnan tulkintana. (Kusch 1988, 152-153; Moilanen 1990, 53.) Hermeneuttisessa ymmärtämisessä tärkeäksi käsitteeksi nousee holistinen ihmiskäsitys, joka puhuu juuri yhteyksissä ymmärtämisen puolesta (Lehtovaara 1993, 11). Merkitysten ymmärtäminen perustuu siinä ihmisen olemassaoloon hänen omassa tilanteessaan eli elämäntilanteessaan (Rauhala 1993, 5). Ihminen on tämän käsityksen mukaan aina suhteessa siihen tapaan, jolla hän itse on olemassa. Ihminen voi ymmärtää ja ihmistä voidaan ymmärtää näin ollen usealla eri tasolla (Varto 1992a, 102). Kysymykseen, ”ymmärrätkö minua?”, tulisi tällaisen ajattelun mukaan vastata, että ”ymmärrän suhteessa siihen tapaan, jolla itse olen olemassa”.

Hermeneutiikassa ei lopulta pyritä toisen ihmisen minuuden täydelliseen ymmärtämiseen, koska se ei ole sen mukaan edes mahdollista (Kannisto 1986, 174; Varto 1992b, 59). Allport (1937, 500) sanoo: ”Voimme ymmärtää toisiamme hieman, mutta emme koskaan täydellisesti”. Tiettyihin ihmisen elämänaikana muodostuneisiin merkityksiin ei tulkitsija voi hermeneutiikan mukaan jälkeenpäin enää täydellisesti eläytyä. Jatkossa tulee näin ollen muistaa, että puhuessani ymmärtämisestä, tarkoitan *ymmärtämisen syvenemistä*. Vuorisen (1995) mukaan ymmärtämisessä on aina olemassa omasta itsestä nousevaa tiedostamatonta tulkintaa, mikä on hyvin luonnollista ja suotavaakin. Ymmärtämisessä on keskeistä hyväksyä myös minän sisäistä tasapainoa palvelevat tiedostamattomat toiminnat. (Vuorinen 1995, 109.) Tiedostamattomat toiminnat kertovat mielestäni myös siitä, että elämäkertomuksen avulla täydellisen ymmärtämisen saavuttamisen ongelma säilyy myös silloin, kun kertomuksen kertoja ja tulkitsija ovat yksi ja sama henkilö.

3.2 Spiraalimaisesti syvenevä ymmärtäminen

Ymmärtämisen ajatellaan hermeneutiikassa syvenevän tietyn muodon mukaisesti. Syvenemisen liikettä kuvaavat käsitteet esiymmärrys ja hermeneuttinen kehä (Juntunen & Mehtonen 1982, 114; Koski 1995, 100). Hermeneuttista kehää voi kutsua myös ymmärtämisen kehäksi, joka kuvaa juuri tapaa ymmärtää (Varto 1992b, 69). Se on

ymmärtämisen omaan rakenteeseen liittyvä kehämäinen tai paremminkin spiraalimainen liike esiymmärryksen ja ymmärtämisen välillä.

Ymmärtäminen hermeneuttisen ajattelun mukaan lähde koskaan absoluuttisesta alusta, vaan kaiken pohjana on ennakolta ymmärretty merkityskokonaisuus eli ihmisen esiymmärrys. Hermeneutikot sanovat kaiken ymmärtämisen perustuvan juuri esiymmärrykseen, joka ilmenee esimerkiksi käytännön toiminnassa. Voidaan sanoa, että tämänkaltaisen ymmärryksen on olemassa sen kautta, että ihminen on olemukseltaan historiallinen sukupolvien tuottama olento. Tämä tarkoittaa sitä, että jokainen uusi sukupolvi syntyy maailmaan, jossa on olemassa jo aikojen kuluessa muotoutuneet tietyt merkitykset, joiden pohjalta he toimivat. (Juntunen & Mehtonen 1982, 114-116.) Esiymmärrys ilmenee jokaisella ihmisellä lähes automaattisena toimintana, jossa ymmärretään ilman tietoista ajattelua tai ponnisteluja (Kaikkonen & Kohonen 1996, 153). Syrjälän (1998) mukaan elämää itsessään voidaan pitää hermeneuttisena rakenteena, joka tulkitsee itseään kertomustensa välityksellä. Hermeneutiikassa painotetaan esiymmärryksen merkitystä tulkintojen pohjana. Ihmisten erilaisista esiymmärryksistä päädytään aina erilaisiin tulkintoihin. Esimerkiksi jos oppilas kehuu tunnin jälkeen opettajaa mukavaksi, mutta tiedämme kuitenkin kyseisen oppilaan vihaavan opettajaa, voimme tulkita sanat piruiluksi. Kun kiltiksi tuntemamme oppilas kehuu opettajaa samoin sanoin, uskomme hänen olevan tosissaan ja tulkitsemme hänet entistä kiltimmäksi. (Moilanen 1990, 85, 154.) Esiymmärrys kantaa siis aina muun muassa tällaisia tulkintoja, mutta ei voi itse tulla tulkinnassa tematisoiduksi. (Moilanen 1990, 85; 1998, 10.) Tämän voi ajatella elämäkertomusmenetelmän yhteydessä tarkoittamaan sitä, että esiymmärrystä ei sellaisenaan voi ottaa kertomukseen suoraan kirjoitettavaksi ja tarkasteltavaksi asiaksi. Kusch (1986) vertaa esiymmärrystä laivaksi, jolla tulkitsija elää ja jota hän jatkuvasti korjailee. Laivaa hän ei kuitenkaan voi siirtää kuivalle maalle käsitelläkseen sitä kokonaan. Tulkitsija tarvitsee kuitenkin tämän pohjan, perustan jolla seisoa, ennen kuin voi korjata lankkuja. (Kusch, 1986, 90-91.)

Kusch (1986) kuvaa ymmärryksen spiraalimaista liikettä kolmen käsitteen, esiymmärryksen horisontin, näkökulman ja käsitteistön avulla. Esiymmärryksen horisontti on samalla kaikkien näiden kolmen käsitteen summa. Yhdessä ne muodostavat ymmärtämisen esimieliapteen eli ennakkokäsityksen tulkittavasta asiasta. Näkökulma on puolestaan esiymmärryksen horisontista esiin nostettu tulkinta jostain asiasta. Käsitteistö

on tuota tulkintaa ohjaava kielellinen ymmärtämisen osa. (Kusch, 1986, 90-91.) Esiymmärryksen horisontin lisäksi jokaisella ihmisen elämässä eletyllä kokemuksella on oma horisonttinsa (Gallagher 1992, 60). Kokemusten horisontit ovat mielestäni edelliseen vertauskuvaan yhdistäen niitä lankkuja, joita elämäkertomuksen kertoja minuuttaan pohtiessa korjailee. Ymmärtämisen syvenemisessä voinee näin ollen sanoa olevan kyse erilaisten kokemusten horisonttien yhteensulautumisesta uuteen rikkaampaan ymmärtämisen horisonttiin (ks. Kannisto 1986, 173).

Tulkinnalla annetaan asialle tietty merkitys

Edellä mainitsemani Kuschin (1986, 90) käyttämä näkökulman käsite liittyy tulkintaan ja tarkemmin tulkinnan tavoitteeseen. Tulkinnalla on hermeneutiikassa ymmärtämisen ohella avainasema ja se liittyy puolestaan merkityksiin. Hermeneuttiset tutkimusongelmat ovat yleensä juuri tulkintaongelmia, joissa kysytään, mitä jokin ilmiö tarkoittaa, tai mikä on sen merkitys. (Juntunen & Mehtonen 1982, 113-114; Niiniluoto 1983, 166). Juntusen ja Mehtosen (1982) mukaan koko kulttuurinen ja sosiaalinen todellisuus on erilaisten merkitysten läpäisemää. Tietystä rakennuksesta tekee temppelein, toisesta ravintolan, nimenomaan niillä oleva merkitys. Voidaan sanoa, että myös koko sosiaalinen elämä on erilaisten merkitysten kautta olemista. (Juntunen & Mehtonen 1982, 113-114.)

Erilaisilla näkökulmilla annetaan tulkittavalle asialle alustava merkitys, toisin sanoen annettu näkökulma on jo tietty tulkinta merkitysten kokonaisuudesta. (Moilanen 1990, 85, 154.) Jokainen annettu näkökulma paljastaa näin ollen sellaisen rajallisen merkityksen, joka piilotetusti sisältyi tulkintaa kantavaan esiymmärryksen horisonttiin. Näkökulmalla nostetaan merkitys näin tavallaan esiin esiymmärryksestä, jotta se voitaisiin tulkita saman merkitysten kokonaisuuden perusteella. (Kusch, 1986, 90.) Esiin nostamisessa esiymmärrys tulee tällöin "puheen" mukaiseksi, jolloin se myös saa tietyn selityksen (Varto 1992a, 102-103). Tutkittavat ilmiöt jo sinänsä voidaan myös sanoa tulkinnan kautta syntyneeksi (Rauhala 1989a, 7). Esimerkiksi elämäkertomuksessa elämäntapahtumille ja teemoille annetaan tämän mukaan tietty merkitys jo silloin, kun ne valitaan elämäkertomukseen kirjoitettavaksi. Kertomuksen edetessä kertoja saattaa muistaa asioita, jotka muokkaavat tätä ensin annettua näkökulmaa. Näin ymmärtämisen

spiraalimaisella kehällä mennään eteenpäin ja merkityksestä tehdään uusi tulkinta. Tutkimuksen tekoon kuuluukin, että tulkitsija jatkuvasti korjaa käsityksiään (Syrjälä 1994, 15-16). Koko ymmärtämisen syvenemistä voi näin ollen pitää esiymmärryksen uudelleenjärjestämisenä sitä mukaa kun tulkitsija saa uutta tietoa. Näitä tulkinnassa annettuja merkityksiä prosessoidaan, kunnes halutut merkitykset tulevat tulkitsijalle selviksi (Gallagher 1992, 61). Toisaalta, kun kehää ajatellaan spiraalimaisesti loppumattomaksi, tulkinta ei koskaan ole mielestäni täydellisen selvä. Ymmärrys syvenee, mutta tulkinnalla uuden merkityksen antaminen esimerkiksi jonkin kokemuksen horisontissa tarkoittaa mielestäni uutta ymmärryksen tasoa, joka odottaa edelleen mahdollista uutta tulkintaa.

Kuschin (1986, 90-91) mukaan näkökulmalla merkityksen antaminen on riippuvainen siitä, mihin tulkinta varsinaisesti pyrkii. Elämäkertomuksessa jossa kohdistutaan nimenomaan kertojan minuuteen, annetut näkökulmat liittyvät todennäköisesti johonkin sellaiseen, jonka tulkitsija tulkitsee minuuden kannalta jotenkin merkittäväksi kokemukseksi. Kuschin (1986) mielestä tällaisen näkökulman muodostamisen tulee olla varovaista, jotta se ei repäisisi tulkittavaa ilmiötä abstraktisti alkuperäisistä yhteyksistään. Näkökulma, joka nousee lopulta tulkitsijan esiymmärryksen horisontista, voi yhtä hyvin mahdollistaa kuin rajoittaa tulkintaa. (Kusch 1986, 90-91.) Elämäkertomuksessa varovaisuus näkökulmia tehtäessä voi tarkoittaa muun muassa sitä, että esimerkiksi jonkin elämäntapahtuman merkitystä kertojan minuudelle tulisi pohtia monelta eri kantilta, mieltä oliko asia todellisuudessa juuri sellainen kuin annettu näkökulma antaa ymmärtää.

Käsitteiden merkitys elämäkertomuksen tulkitsemisessa

Hermeneuttisessa ymmärtämisprosessissa tiettyä ilmiötä kuvailevilla käsitteillä on suuri rooli. Käsitteet liittyvät kieleen, jolla merkityksiä kuvaillaan. Hermeneutiikka käsitellessään sosiaalisia prosesseja, ihmisen olemassaolon ja yleensä olemassaolon filosofista ongelmaa, on aina tietoinen tämän kieleen sidotusta luonteesta. (Gallagher 1992, 5-6.)

Kun elämäkertomuksessa kertoja kuvaa omaa elämäänsä ja minuuttaan, kyse on aina kielellisestä ilmaisusta. Erilaiset elämän sisällöt joista siinä on puhe, saavat sanoilla niille merkityksen, jonka kertojan maailmankuvan kulloinenkin tila ikään kuin tarvitsee

(Rauhala 1996,110). Käsitteet, joilla tulkittavaa ilmiötä kuvaillaan, ohjaavat koko tulkittamisprosessia eli sitä, millaisia tulkintoja tulkittavasta tehdään (Moilanen 1990, 85).

Käsitteet ovat tärkeitä myös elämäkertomusta tehtäessä. Siinä käydään dialogia tieteellisten käsitteiden kanssa. Dialogi sopii kyseiseen menetelmään siksi, että tarkoituksena on minuuden ymmärtämisen syveneminen, ei niinkään kertojan alkuperäisen minäkäsityksen tavoittelemisen. Elämäkertomuksessa kertoja heijastaa omaa elämäänsä ja minuuttaan alan käsitteisiin. Näin hän tarkoituksellisesti syventää tekemiään tulkintoja, jolloin toteutuu tapaustutkimuksellekin tyypillinen taustateorioiden yhdistelevyys tutkimusta tehtäessä (ks. Syrjälä 1994, 13). Uskon tieteellisten käsitteiden heijastamisen kertojan minuuteen saavan aikaan aivan erilaista dialogia itsensä kanssa, kuin mitä ilman niitä oletettavasti tapahtuisi. Turusen (1988) mukaan käsitteiden omaksuminen voi avata ihmiselle todellisuutta. Käsitteiden suhteen tulee toisaalta olla kriittinen, sillä ne voivat myös sulkea toisenlaisia näkemyksiä tietoisuuden ulkopuolelle. (Turunen 1988, 80.) Käsitteiden opiskelun jälkeen on ehkä myös vaikea sanoa mikä kertojan nykyisyydessä on omaa mielipidettä ja mikä kirjallisuudesta haettua. Käsitteiden opiskelun jälkeen kertoja oletettavasti kertoo merkityksistä enemmän tai vähemmän sisäistämiensä käsitteiden mukaisesti. Tässä mielessä yhdyin Kuhnin (1962, 15) mielipiteeseen siitä, että tiede on hyvin pedagogista ja jopa taivuttelevaakin. Käsitteet, jos ne vain yhtään kertojan minuutta koskettavat, voivat painaa kertojan minuuteen näin oman jälkensä.

Seuraavassa luvussa esitän elämäkertomuksen tulkitsijalle eräänä vaihtoehtoisena käsitteistönä holistisen ihmiskäsityksen rakennetta seuraavan ihmisen minuuden käsitteistön. Kuschin (1986, 90) mukaan tulkintaa tekevällä on yleensä kaksi tietä: hän voi ammentaa käsitteistöä tutkittavana olevasta tai hän voi pakottaa kohteen käsitteisiin, jotka eivät sovi olevan olemistavalle. On siis muistettava, että kokoamani minuuden käsitteistö on omiin maailmankäsityksiini soveltuva käsitteistö, joka ei mahdollisesti sovellu kaikille minuuttaan tutkiville. Sen avulla jokaisen on kuitenkin mahdollista lähteä liikkeelle minuuden ymmärtämisen matkalle. Elämäkertomuksen kirjoittaminen ilman, tarkoituksellista käsitteistön laajentamista, voisi varmasti myös auttaa itsensä ymmärtämisessä. Kasvatuksellisen asiantuntijuuden kehittämiseksi mielestäni vaaditaan kuitenkin toisenlaistakin tietämistä syventämään ymmärtämistä omasta minästä. On tiedettävä, millainen tulkittavan ilmiön perusolemus on.

4 MINUUDEN KÄSITTEISTÖ

Tämä luku on analyysi käsitteestä minuus. Tarkastelen mitä minuus on, miten se ihmiselle muodostuu ja mitä ilmiöitä minuuden muovautumiseen liittyy. Kyseinen tieteellisestä kirjallisuudesta koottu käsitteistö on tarkoitettu avuksi elämäkertomuksen kirjoittajalle syventämään ymmärrystä siitä, millainen on ihmisen minuuden perusolemus. Määrittelyn lisäksi pohdin myös, kuinka kyseiset asiat liittyvät juuri kasvatukseen. Tämä voi auttaa ymmärtämään sitä, miksi erityisesti kasvattajan on hyvä olla kyseisistä ilmiöistä tietoinen. Varton (1992b, 92) mukaan käsitteiden esilletulo yleisestikin on tärkeä osa tutkimusta, sillä oikeiden käsitteiden avulla on mahdollista saada paljastetuksi tutkimuskohdetta paremmin kuin hapuilevilla käsitteillä. Käsitteiden tutkiskelun voi siten katsoa hyödylliseksi myös elämäkertomuksen kirjoittajalle, sillä elämäkertomuksen prosessi on tietynlainen tutkimus omasta minuudesta.

Minuutta käsittelevää eri tieteenalojen kirjallisuutta on varsin paljon, minkä vuoksi tämän käsitteistön kokoaminen on ollut vaativaa ja välillä hyvin valinnanvaraista. Erilaisia perusteluja minuuden ilmiöille löytyy niin paljon, että olen pakostakin joutunut rajaamaan kokonaisuudesta pois monia ehkä hyviäkin minäteorioita. Olen koonnut käsitteistön sen pohjalta, mikä on tuntunut oman kasvuni, ymmärrykseni ja maailmankäsitykseni kannalta mielekkäälle. Osa lähteistä on melko vanhoja. Noiden klassikoiden antamat monet perustelut minuuden ilmiöille pätevät kuitenkin suurelta osin vielä tänäkin päivänä, josta osoituksena on muun muassa se, että monet nykytutkijat käyttävät jatkuvasti noiden klassikoiden antamia ajatuksia teoksissaan.

Mitä minuus on?

Otan heti alkuun Välimäen (1997, 67) kannustuksesta oikeudekseni puhua minuudesta, minästä tai itsestä, sen mukaan miten niitä on kielen määräämissä rajoissa tarvetta painottaa. Kirjallisuudessa kohtaa useita minän nimityksiä, esimerkiksi varsinainen minä, todellinen minä, syvin minä, minän ydin, itseys ja persoonallisuus (ks. Ahlman 1982, 95). Monilla näillä käsitteillä tarkoitetaan lähestulkoon samaa, minkä vuoksi olen soveltanut noihin eri käsitteisiin liitettyjä asioita vain minuuden ja minän käsitteiden alle. Ne kuvaavat mielestäni parhaiten ja pelkistetyimmmin sitä laajaa ilmiöiden kokonaisuutta, joka ihmisen minään liittyy.

Erään määritelmän mukaan minuus on ihmisen sisäistä ja yksilöllistä mielenlaatua ja asenteita, jotka ovat kaikkein intiimimpiä ja säilyvimpiä osia itsestä (James 1890/1983, 283). Määrittely vastaa paljolti sitä, miten minuus myös tässä työssä ymmärretään. Mielenlaatu ja asenteet viittaavat nimenomaan siihen, että minuus on jotain ihmisen ajattelussa. Gordon (1968, 116) kuvaa minuutta yksilön itseä kuvaavien merkitysten erityiseksi järjestelmäksi tietoisuudessa. Minuudessa on kuitenkin tiedostettujen alueiden lisäksi tiedostamattomia alueita, joilla tarkoitetaan sellaisia minuuden toimintoja, joista yksilö ei ole toimintahetkellä tietoinen (Vuorinen 1995, 22). Markku Ojanen (1996) vertaa minää tietokoneen näyttöpäätteeseen. Siihen voi saada näkyviin lukemattomia asioita, mutta kerralla vain hyvin vähän. Vertauskuva ilmentää hyvin minuuteen liittyvien asioiden moninaisuutta. Vain pieni osa yksilön minästä on tiedostettuna, jolloin jossain uumenissa makaa tiedostamattomana paljon minuuden kokonaisuuteen jatkuvasti vaikuttavaa aineistoa. (Ojanen, M. 1996, 28.)

Minuuden voi tiivistetysti määritellä myös tarkoittamaan kaikkea, mitä ihmisyksilö nimittää omakseen. Siihen kuuluu edellä kuvaillun henkisten ominaisuuksien ohella materiaalista ainesta. Tähän ”materiaaliseen minän” kuuluu yksilön oma keho sekä kaikki muu minää koskettava materiaali, kuten vaatteet, omaisuus ja perhe. (James 1890/1983, 280.) Luetteloa ei liene mahdotonta jatkaa lisäämällä siihen esimerkiksi ystävät, erilaiset kasvatusinstituutiot ja erilaiset kasvattajat. Nämä ovat suuri osa kasvavan minuuden kokemisen ajasta, joten niillä olettaisi olevan myös minuuden olemistapaan suuri vaikutus.

Minuuden rinnalla kirjallisuudessa esiintyy monia lähikäsitteitä kuvaamaan siihen liittyviä yksityiskohtaisempia asioita. *Persoonallisuus* on käsite, jota käytetään

kirjallisuudessa paljolti minän synonyyminä. Käsitteillä on kuitenkin tiettyjen käsitysten mukaan selvä ero, mikä ilmenee muun muassa Markku Ojanen (1996) määritelmästä. Persoonallisuus tarkoittaa hänen mukaan kokonaiskuvaa, joka on saatavissa ihmisestä perusteellisten havaintojen, kokemusten tai tutkimusten perusteella. Persoonallisuudella voidaan tarkoittaa myös kaikkea sitä, mikä henkilössä on pysyvää ja tunnusomaista. (Ojanen, M. 1996, 27.) Tulkitsen määritelmää niin, että persoonallisuudesta puhuttaessa tarkoitetaan toisen ihmisen minää ja nimenomaan sitä osaa tämän minuuden kokonaisuudesta, joka on hänestä ulospäin muiden ihmisten havaittavissa. Minuutta voidaan näin ollen pitää hieman laajempänä käsitteenä, kuin persoonallisuutta (ks. Ojanen, M. 1996, 28). Oletettavasti yksilö kykenee itse kuvailemaan omaa minuuttaan aina laajemmin, kuin kukaan ulkopuolinen ihminen.

Minäkäsitys kuvaa puolestaan niitä rakenteita, jotka syntyvät minuuden kasvuprosessissa tapahtuvan tulkinnan tuloksena. Tämä käsitys itsestä syntyy, kun ympäristössä tehdyt havainnot, teot ja kokemukset liittyvät mielekkäästi toisiinsa. (Kaila 1982, 76.) Miten minäkäsityksen käsite sitten eroaa minuuden käsitteestä? Minäkäsityksen termiä käytetään paljolti tarkoittaen sillä yksilön ajattelun ja tunteiden kokonaisuutta, joka viittaa ihmisen kykyyn arvioida itseänsä tavallaan ulkoapäin, kykyyn tarkkailla itseään objektina (Rosenberg 1979, 7-8). Sen voisi tämän vuoksi määritellä tarkoittamaan erityisesti yksilön tietoista ajattelua itsestä. Vuorisen (1997, 50) mukaan minäkäsitys sisältää kuitenkin myös tiedostamattomia kerroksia. Coopersmith (1967) on määritellyt minäkäsityksen abstraktioksi, jonka yksilö kehittää häneen itseensä yhdistettävissä olevista ominaisuuksista, kyvyistä ja toiminnoista. Tuota abstraktiota edustaa symboli "minä", joka on henkilön oma käsitys itsestä. (Coopersmith 1967, 20.)

Minäkuva kertoo vastauksen kysymykseen, millainen ihmisyksilö itselleen on. Vastaus syntyy yksilön arvioidessa itseään ja pyrkiessään kuvaamaan itselleen itseänsä (Ojanen, M. 1996, 31). Minäkuva tarkoittaa siten minäkäsityksen tavoin itsen kohdistuvia asenteita, arvostuksia ja mielikuvia (Kääriäinen 1988, 12). Minäkuvalla ja minäkäsityksellä on kuitenkin se ero, että minäkuva on syvemmällä asenteissa kuin minäkäsitys. Esimerkiksi yksilön itsensä arviointiin vaikuttavat tilannetekijät saattavat tilapäisesti muuttaa minäkäsitystä, mutta minäkuvaan ne eivät juuri vaikuta, tai ainakin muuttavat sitä melko hitaasti. (Kääriäinen 1988, 16.) Rosenberg (1979) on jakanut minäkuvan käsitteen kahteen eri osaan: todelliseen minään ja ihanneminään. Todellinen minä on se, millainen yksilö

oikeasti todellisuudessa on. Ihanneminä on puolestaan kuviteltu kuva ihmisestä, jollainen yksilö haluaisi olla. Ihanneminään liittyy lisäksi kolme näkökulmaa, joista ensimmäinen käsittelee ihannetta ideaalien piirteiden suhteen. Ihanteena silloin on olla esimerkiksi älykäs, lihaksikas tai kaunis. Toiseksi ihanne voi olla tietty suunniteltu kuva minästä, jollainen yksilö toivoisi esimerkiksi tulevaisuudessa olevansa. Kolmanneksi ihanne määräytyy moraalien suhteen. Tämä tarkoittaa yksilön tunnetta siitä, millainen hänen pitäisi olla. Ihanneminän voi jakaa lisäksi yksilön omaan käsitykseen ihanteesta, sekä hänestä oleviin muiden ihmisten odotuksiin hänestä. (Rosenberg 1979, 38-42.) Parhaimmillaan tällaiset erilaiset minän ihanteet voivat toimia yksilön sisäisinä kannustajina (Vuorinen 1997, 310). Ihminen pyrkii tällöin toimimaan siten, että saavuttaisi ihanteensa.

Minäkokemus on minuuden muovautumisessa tärkeä käsite. Se kuvaa sitä kokemusten kokonaisuutta, joka syntyy tietoisien ja tiedostamattomien ajatusten, mielikuvien, tunteiden ja toiveiden muodostamana yksilön tajuntaan. Se kattaa toisaalta omasta ruumiista muodostetut havainto- ja mielikuvat, toisaalta sosiaalisesta vuorovaikutuksesta sisäistetyt mielikuvat. (Vuorinen 1997, 50.). Minäkokemukseksi voidaan sanoa näin kaikkea sellaista kokemusta, mitä ihminen elämänsä aikana sisäistää osaksi minuuden kokonaisuuttaan.

Identiteetti kuvaa puolestaan sitä, että ihminen aina yksilöllisenä olentona kuuluu johonkin paikkaan ja aikaan. Se vastaa kysymyksiin siitä, kuka yksilö on ja mihin hän kuuluu. Identiteettiin liittyy myös tiettyyn ryhmään tai yhteisöön kuuluminen. Se millainen identiteetti on, riippuu paljolti yhteiskunnan ja kulttuurin tarjoamista mahdollisuuksista. (Huotelin 1992, 23; Ojanen, M. 1996, 31.) Identiteetistä on löydettävissä kollektiivinen ja yksilöllinen puoli. Kollektiivinen tarkoittaa itsensä kokemista muiden ihmisten kanssa samanlaisiksi, yksilöllinen puolestaan sitä, että kokee itsensä ihmisenä ainutkertaiseksi. (Perheentupa 1997, 241.)

Käsitteet *itsetunto* ja *itsearvostus* ovat käsitteinä lähellä toisiaan. Ne koskettavat kysymyksiä yksilön omasta arvosta ja merkityksestä (Myllylä 1985, 92). Itsetunnon yksi osa on *itsetietoisuus*, joka on neutraalia itsetuntoa eli itsensä havaitsemista ja huomaamista. Se rakentuu kokemuksessa itsestä ja kertoo millainen suhde itseeseen on. Kerääntynyt kokemus ja sen kautta arviointi, määrittävät, kuinka hyvänä tai huonona yksilö itseään pitää ja miten arvostaa itseään. (Ojanen, M. 1996, 31.) Itsearvostus tarkoittaa kestäviä asenteita, joita yksilöllä on itseään kohtaan objektina (Coopersmith 1967, 7). *Itsetuntemuksen* käsite

sekoittuu monesti itsetuntoon tai itsearvostukseen. Itsetuntemus on kuitenkin vain yksi itsetunnon alue, mikä tarkoittaa omien hyvien puolien sekä myöskin omien rajojen tuntemista (Ojanen, M. 1996, 31). Myllylän (1985, 92) mukaan terve itsetunto perustuu juuri hyvään itsetuntemukseen. Korpisen (1994b, 14) mukaan kasvattajan terve itsetunto on hänen työnsä onnistumisen paras tae. Korkea itsetunto kertoo siitä, että ihminen tuntee olevansa arvokas, vaikka ei pitäisikään itseään parempana kuin muut (Rosenberg 1979, 85).

Minuuden käsitteiden moninaisuuden ongelma ja eräänlainen ongelman ratkaisu

Minuuden käsitteiden suuri kirjo tekee minuuden määrittelystä kokonaisuudessaan varsin ongelmallisen. Välillä on vaikea ratkaista, puhuako itsetunnosta vai minäkäsityksestä, itsearvostuksesta vai itsetuntemuksesta. Lehtovaara (1992) löytää ainakin kielestä yhden syyn käsitteiden moninaisuuteen. Kieli on pakottanut antamaan minuuden ilmiöille nimen, kuten minäkuva, minäkäsitys, minäkokemus ja itsetunto. Nimet ovat kuitenkin ikään kuin jähmettäneet, tehneet niistä kustakin erikseen käsiteltäviä esineitä. Ilmiöt, joita noilla tarkkarajaisilla käsitteillä kuvataan, ovat inhimillisen todellisuuden ilmiöitä, jotka eivät kuitenkaan erotu toisistaan tarkkarajaisesti. (Lehtovaara 1992, 30; ks. myös Turunen 1988, 80.) Minuuden ilmiöitä, kuten erilaisia minäkokemuksia, voidaan kyllä käsitteellistää ja vertailla, mutta loppujen lopuksi se vain ruokkii mielikuvitusta, eikä tee kokemuksia yhtään selvemmiksi tai todellisemmaksi. Jako kieleen ja maailmaan onkin ajattelun, mutta ei todellisuuden ominaisuus. (Hankamäki 1995, 91-92.)

Tuntuu myös siltä, että eri tieteen aloilla samoja ilmiöitä on määritelty hieman eri tavoin vastaamaan kunkin alan tarpeita. Vuorinen (1995) tulkitsee Allportia (1937, 29-47) ja sanoo, että eri tieteenalojen, kuten filosofian, sosiologian, psykologian ja teologian keskuudessa keskeisissä minuuden käsitteissä vallitsee suurta epävarmuutta. Näin on Dunderfeltin (1998, 15) mukaan myös nykyään. Kasvatustieteessä käytetään paljon apuna muita, kuten esimerkiksi edellä mainittuja tieteenaloja. Muun muassa opettajankoulutus koostuu monista tieteenaloista, jotka se yhdistää opettajan ammatin kannalta asianmukaiseksi tiedoksi (Korpinen 1996, 28). Minuuden osalta käsitteistö muodostuu kuitenkin helposti tieteenalojen yhdistelemisessä sisällöltään varsin laajaksi ja hajanaiseksi. Hajanaisuus voi muodostua uhkatekijäksi esimerkiksi kasvatustieteellisen tutkimuksen

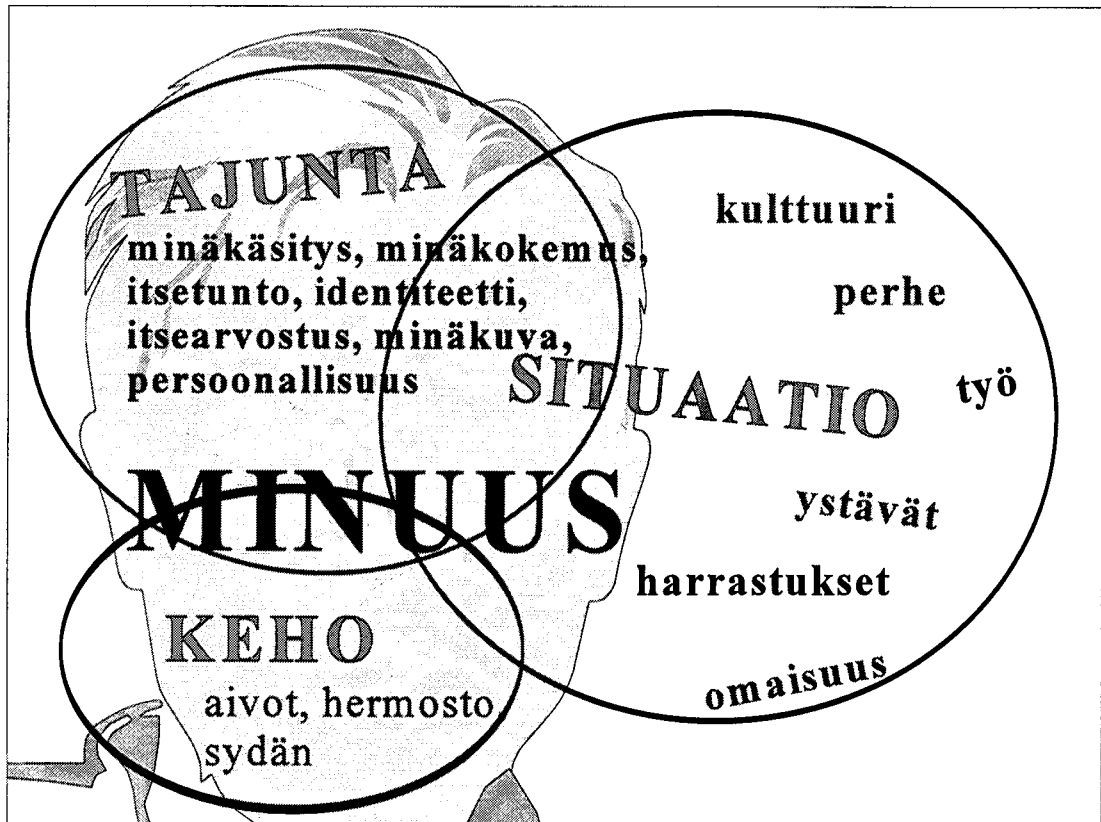
tekemisessä (Korpinen 1996, 28). Toisaalta on kritisoitu, että kasvatustiede ei ole hyödyntänyt muita tieteenaloja siinä määrin, kuin olisi ollut tarpeellista (Ojanen, S. 1996, 12). Laajan käsitteistön ristiriitaisuudet tulisi siis jotenkin kääntää eduksi ja koota niistä niiden todennäköisimpää yhteistä tavoitetta eli ihmisen minuuden parempaa ymmärtämistä palveleva kokonaisuus. Mitä sitten olisi elämäkertomusmenetelmällä itseään tutkivan kasvattajan kannalta oleellista tässä suhteessa? Oleelliselta ei tunnu koota vanhoista tehdyistä persoonallisuuden ja minän teorioista niitä esittelevää luetteloa, joka lisäisi ehkä vain yleissivistystä. Tarkoituksenmukaisemmalla tuntuu vanhaa ja uutta tietoa yhdistelemällä luoda kullekin kasvattajalle henkilökohtaisesti ymmärrettävissä oleva minän ja ihmisen perusolemuksen malli ja pohtia miten erilaiset tieteen käsitykset minästä vastaavat minän kokemuksellista olemassaoloa, niin kuin Hankamäki (1995, 9) kehottaa. Elämäkertomusmenetelmässä tämä vastaavuus tulee testatuksi, kun tieteellisiä minuuden käsitteitä heijastetaan kertomuksen kertojan omiin kokemuksiin.

Edellä määrittelemieni minuuden käsitteiden hallinta ei mielestäni vielä sellaisenaan kovin paljon itsensä ymmärrystä edistä, vaikka se lisänneekin kyseisten käsitteiden hallintaa. Syvän minuuden ymmärtämisen saavuttamiseksi on mielestäni lisäksi tiedettävä mistä minuus ja kyseiset minuuden ilmiöt ovat lähtöisin. Silloin tärkeäksi pohdinnan aiheeksi nousee minuuden rinnalle ihmisen käsite. Voidaan ajatella, että ensin on ihminen, johon myöhemmin syntyy minuus. Tässä käsitteistöissä yhdistän paljon minuuden ja ihmisen käsitteitä saman otsikon alle, koska olen työn edetessä huomannut näillä kahdella käsitteellä olevan kokonaisuuden ymmärtämisen kannalta toisiaan tukeva vaikutus. Tätä lukua voisikin pitää yhtä lailla minuuden kuin ihmisenkin käsitteen analyysinä. Pohdinta on lopulta ihmisen olemassaolotavan erittelyä, jossa keskitytään erityisesti minuuteen ja sen muovautumiseen.

Holistinen ihmiskäsitys minuuden käsitteistön perustana

Esittelemäni ihmisen minuuden analyysin rakenne seuraa Rauhalan (1986; 1989a; 1989b; 1992; 1993; 1994; 1996) holistisen ihmiskäsityksen rakennetta, minkä vuoksi tässä työssä painottuu erityisesti filosofia yhtenä kasvatustieteen käyttämistä lähitieteistä. Filosofista näkökulmaa olen tosin täydentänyt ainakin psykologian, sosiologian ja itse kasvatustieteen

aikaansaamilla minuuteen liittyvillä määrittelyillä. Holistinen ihmiskäsitys on eksistentiaalisen fenomenologian suorittamassa ihmisolemuksen analyysissä muodostunut ihmiskäsitys. Eksistentiaalinen fenomenologia on ennen kaikkea ihmisen filosofiaa, joten sillä on suuri merkitys ihmistutkimukselle. (Rauhala 1989b, 27; Rauhala 1993, 69-70.) Eksistentiaalinen fenomenologia pyrkii kattamaan ihmisolemuksen kaikki olemisen tavat ja tavoittelemaan siten aina yksilöllisen maailmankuvan juuria (Lehtovaara 1992, 11). Holistisessa ihmiskäsityksessä uutta moniin muihin ihmiskäsityksiin on se, että ihmisen suhde häntä ympäröivään maailmaan tulee uudella tavalla valaistuksi. Sen mukaan ihmisen situationaalisuus eli elämäntilanne on kehollisuuden ja tajunnallisuuden ohella myös perustavassa ontologisessa mielessä osa ihmistä. Juuri nämä kolme olomuotoa muodostavat ihmisen kokonaisuuden. Kutakin olomuotoa on kuvattava sen omaa olemisentapaa vastaavasti, unohtamatta kuitenkin sitä, että nämä kolme olomuotoa muodostavat yhdessä ihmisenä olemisen kokonaisuuden. (Rauhala 1993, 71-72.) Holistisuus merkitsee juuri sitä, että kukin näistä olemisen perusmuodoista edellyttää toisensa ollakseen itse olemassa (Perttula 1995b, 16). Minuuden kokonaisuus (kuvio 2) seuraavalla sivulla, ilmentää holistisen ihmiskäsitysten peruskäsitteiden ja minuuden käsitteiden toisiinsa liittyvyyttä. Harmain kirjaimin nimetyt kolme kehää tarkoittavat ihmisen kolmea olemisentapaa. Ne ovat kukin erillisiä alueita, mutta yhdistyvät kuitenkin laajaksi ihmisen ja minuuden kokonaisuudeksi, jota kuvio 2 kokonaisuudessaan esittää. Kehien pienin kirjaimin nimetyt minuuteen liittyvät asiat ovat esimerkkejä niistä minuuden osa-alueista, joita kuhunkin ihmisen olemistapaan mielestäni kuuluu. Kehien päällekkäisyys tarkoittaa eri ilmiöiden vuorovaikutuksellista suhdetta toisiinsa.



KUVIO 2 Minuuden kokonaisuus

Painotan tässä ihmisen minuuden käsiteanalyysissä holistista ihmiskäsitystä, koska sen piirteet ovat soveltuneet omaan ajattelutapaani ihmisestä ja ihmisestä tutkimuskohteena. Holistinen ihmiskäsitys on perustellut ja selkeyttänyt minulle monia ihmisen ja ihmisen minuuden ilmiöitä, joita on ollut muuten vaikea selittää. Holistinen ihmiskäsitys sopii mielestäni hyvin tarkastelemaani elämäkertomusmenetelmään taustalla olevaksi ihmiskäsitykseksi, sillä menetelmässä korostuu se, millaisia merkityksiä yksilö erilaisille asioille on elämässään asioille antanut ja antaa. Myös holistisessa ihmiskäsityksessä juuri merkitysten muotoutuminen tajuntaan on varsin keskeistä.

Ihmisen ja minuuden syntyperiä etsiessä voisi mennä antiikin filosofien tapaan maailman syntyyn asti, hakea sieltä asti selitystä sille, miksi ihmisestä on tullut tällainen. Tässä työssä olen kuitenkin mennyt vain siihen aikaan, jossa nykyihmisen elämän ja minuuden yksilötasolla voi katsoa syntyneeksi eli hetkeen, jolloin kaksi solua kohtaavat ja alkavat kehittyä omaksi ihmisyksilökseen. Tällöin minuutta ei ihmisellä vielä ole, mutta keho, johon minuus sitten muodostuu, on jo olemassa. Aloitan tämän vuoksi ihmisen

minuuden yksityiskohtaisemman tarkastelun ihmisen kehollisesta olomuodosta. Etenen holistisen ihmiskäsityksen rakenteen mukaisesti edelleen siihen, kuinka minuus toteutuu ihmisen tajunnallisuudessa ja situationaalisuudessa.

4.1 Ihminen on kehollinen

Minuus on ihmisen ajattelussa, mutta sen kokonaisuudesta ei voi erottaa ihmisen kehollista olemistapaa. Ihminenhan on elävä olento, joka koostuu erilaisista biokemiallisista aineista, kuten soluista, hermoston, luuston ja rauhaset käsittävistä solujärjestelmistä. Ihmisen elämä on näin biologisesti ja fyysisesti määrätynyt. (Hankamäki 1995, 18; ks. myös Lazarus 1982, 122.) Holistisessa ihmiskäsityksessä tätä asiaa kuvataan käsitteellä kehollisuus, joka tarkoittaa ihmisen olemassaoloa orgaanisena tapahtumisena. Perttulan (1995b, 17) mukaan se merkitsee sitä, että ainakin aivot, hermosto, geenit ja verenkierto täytyvät olla olemassa, jotta olentoa voidaan kutsua ihmiseksi.

Ihmisen keho kokonaisuudessaan on läheltä katsottuna lukuisia orgaanisia aineita. Perheentupa (1997) sanoo, että ihmiskehon toiminta on pääasiassa juuri orgaanisten aineiden toimintaa ja niiden energian vaihteluita. Energia on kykyä aikaansaada olotilan tai muodon muutoksia. (Perheentupa 1997, 64.) Näiden aineiden ja energioiden vaihtelut soluissa vaikuttavat toisiinsa ja vaikuttavat edelleen suurempiin kokonaisuuksiin muodostaen uusia elimellisiä toimintoja. Ihmisen kehollisuus on näin elämää toteuttavien ja ylläpitävien orgaanisten aineiden toimiva kokonaisuus. (Rauhala 1989b, 27; 1996,86.)

Orgaaninen elämä on mahdollistanut ihmiselle lukemattomien muiden toimintojen ohella psyykkisen toiminnan aivoissa. Aivojen syntymästä lähtien niiden toiminnalla on tietty tarkoitus. Ensimmäinen päämäärä on hallita ja tyydyttää ihmisen biologian ja ruumiillisuuden pohjalta nousevia tarpeita ja viettipyrkimyksiä. (Rogers 1965, 488; Välimäki 1997, 65.) Orgaaninen toiminta on, niin muualla kehossa kuin aivoissakin, kokonaisuuden kannalta mielekästä, niin sanottua mielekkyysperiaatetta seuraavaa toimintaa. Mielekkyysperiaatteen mukaan kehon toiminnoilla on aina jokin sen kokonaisuutta tyydyttävä tarkoitus. Esimerkiksi sydän pumppaa verta konkreettisesti työtä tehden, jotta punaverisolut voisivat sitovat itseensä happea, jota verenkierto puolestaan

siirtää kehon eri osiin. (Rauhala 1989b, 32.) Toimiessaan ihmisen organismi reagoi ympäristöönsä siis varsin järjestäytyneenä kokonaisuutena (Rogers 1965, 486).

Orgaanisen elämän piirissä elinten ja elintoimintojen keskinäinen informaatio on niiden itsensä sekä ihmisen kokonaisuuden kannalta paljon luotettavampaa ja erehtymättömämpää kuin ihmisen ajattelun antamat tulkinnat siitä, mitä tietty elintoiminta merkitsee. Ihminen voi tietysti antaa tietyille orgaaniselle toiminnolle, esimerkiksi jollekin sairaudelle symboloivan merkityksen. Kehon toimintaa kokonaisuudessaan tyydyttävä orgaaninen elämä holistisen ihmiskäsityksen mukaan ei kuitenkaan kehossa "ajattele". Siten myöskään ajattelua ei tämän käsityksen mukaan voi saavuttaa tutkimalla aivoja, koska myös ne ovat mielekkäästi toimiva orgaaninen kokonaisuus. (Rauhala 1986, 31; 1989b, 33-34; 1996, 84.)

Edellinen kertoo myös siitä, kuinka kehollinen ihmisen olemistapa liittyy minuuden olemassaoloon. Minuus on aiemmin määritelty olemaan ihmisen aivoissa olevaksi tunteiksi ja ajatteluksi hänestä itsestään yksilönä. Kehollisuus on kuitenkin erottamaton osa minuutta, sillä tapahtuuhan ajattelu nimenomaan osassa tuota kehoa. Meadin (1962, 139) mukaan minuus ei kuitenkaan ole varsinaisesti fysiologinen organismi. Vaikka ihmiseltä irrotettaisiin jalka, se ei veisi hänen minuudesta mitään pois, vaikka ehkä muokkaisikin tunnetta minuudesta johonkin uuteen suuntaan.

Myös perintötekijät ovat yksi osa ihmisen kehollista toimintaa. Kun ihminen perii vanhemmiltaan geenit, määräytyvät samalla myös monet hänen minuutensa osa-alueet. Näillä perintötekijöillä on ihmisen minuuden kehittämisessä mielestäni suuri vaikutus, mutta ei ehkä kuitenkaan niin suuri, mitä yleisesti siitä ajatellaan. Monia ihmisen ominaisuuksia pidettäneen juuri perintötekijöiden aiheuttamana ja monet ihmisen ominaisuudet selitetään perimän tulokseksi. Saatetaan puhua: "Poika on perinyt itsepäisyytensä ja laiskuutensa isältään." Luonteenpiirteitä saatetaan pitää näin yhtä periytyvinä kuin sinisiä silmiä. Ihminen ei kuitenkaan peri vanhemmiltaan suoraan edellä mainitun kaltaisia henkisiä ominaisuuksia, vaan periytyvää on taipumus, aivojen synnynnäiset rakenteet, temperamentti ja muut synnynnäiset toimintavalmiudet, jotka tarkoittavat ihmisen kykyä reagoida ympäristöön (Dunderfelt 1998, 17; Kaila 1982, 92; Vuorinen 1995, 47). Ihmisessä ilmenevät luonteenpiirteet ovat geneettisten tekijöiden, yksilöllisen olemuksen ja ympäristötekijöiden eli olemassaolon ehtojen vuorovaikutuksen tulosta (Kaila 1982, 92; Lazarus 1982, 130; Perheentupa 1997, 88). Tästä voi päätellä, että

ihminen perii vanhemmiltaan valtavasti sellaisiakin valmiuksia, joita ei ehkä ympäristön vuoksi tule koskaan ihmisessä ilmenemään. Aivojen ja kehonsa toimintavalmiuksiltaan ihminen on ollut tällainen jo hyvin pitkään. Voi kuvitella, että jos aivoiltaan jo pitkälle kehittynyt kivikauden ihminen syntyisi nykypäivän maailmaan, hän olisi aivan nykyihmisen vertainen.

Pohdintaa minuudesta kehollisuudessa

Nykyään paljolti uskotaan ihmisen keholliseen toimintaan, jossa orgaanisten aineiden keskinäisten muutoksien uskotaan mahdollistavan elämän. Se, että mikä tahansa ilmiö koetetaan selittää luonnon lakien mukaan, tuntuu olevan luonnontieteiden saavutusten tulosta. Tästä kertoo muun muassa se, että Darwinin evoluutioteorialle ei toisenlainen ajattelu ole vielä onnistunut kehittämään riittävän vakuuttavia teorioita (Perheentupa 1997, 9).

Minuuden osalta kehollinen ihmisen olomuoto, järkipärisyydestään huolimatta, tuntuu säilyvän ikuisena arvoituksena. Jo antiikin aikoina pohdittiin aineen ja ihmisen henkisten ominaisuuksien eroa ja sitä, miten ne ihmisessä kohtaavat. Sama askarruttaa myös nykyihmistä. Missä minuus tarkalleen on? Mihin minuus ihmisen kuollessa joutuu? Häviääkö minuus vain olemasta kuin elämää mahdollistava kehollinen toiminta ihmisen kuolemassa lakkaa? Jos minuus ei kuolemassa häviä, eikö ihmistä silloin voida ajatella kuolemattomaksi. Keho on toisaalta silloinkin osa jäljelle jäävää "henkistä" minuutta. Edes kuolemattomuutta ihminen ei voi ajatella ilman, että olettaa jonkinlainen kehon sielun eli minän "seuralaiseksi" kuoleman jälkeen (Ahlmanin 1982, 48). Tällaisia eksistentiaalisia kysymyksiä ihminen ratkoo muun muassa uskontojen avulla (Ojanen, M. 1996, 215). Uskonnot monesti turvaavat elämän jatkuvuuden ihmisen kehollisen kuoleman jälkeen.

Perheentupa (1997) esittää kirjassaan mielenkiintoisia kysymyksiä siitä, onko elämän tarvitsema energia vain kemian kuvaamilla tavoilla aineeseen sitoutunutta vai onko mukana kenties myös muunlaista energiaa, jonka vaikutuksesta ja ohjauksessa elämää ylläpitävä tapahtuminen tulee mahdolliseksi. Edellä olevassa kehollisen ja aineellisen elämän määrittelyssä täytyy ottaa huomioon se, että kyseessä on vain nykyihmisen tuntema elämän muoto. Elämän ilmenemismuodoista ei siten voi sulkea pois sitä mahdollisuutta,

että ilmiöihin saattavat vaikuttaa myös sellaiset tekijät, jotka ainakin vielä toistaiseksi jäävät ihmisen havaintokyvyn saavuttamattomiin. Varmaa on vain se, että erilaisten energioiden vaihteluista ei vielä tiedetä kaikkea. (Perheentupa 1997, 56, 64.) Myös Rauhala (1989b, 34) toteaa, että elämän ylläpitämiseksi välttämätön aineellisuus ei näy selittävän itse elämän olemassaoloa, ja vielä vähemmän elämän tarkoitus on johdettavissa sitä ylläpitävästä aineellisuudesta.

Mihin tällä pohdiskelulla pyrin? Elämää ja minuutta ylläpitävän olemistavan pohdiskelu ja oman kannan selkiyttäminen on mielestäni keskeistä kasvatuksellisessa asiantuntijuudessa. Kasvattaja kohtaa työssään paljon erilaisia ihmisiä, joiden mielipiteet elämästä ja ihmisen olemistavasta varmasti poikkeavat toisistaan. Kasvattajan on mielestäni tärkeää pyrkiä ymmärtämään kunkin kohdattavan ihmisen persoonallinen näkökulma olemassaololleen ja tukea sitä, ainakin kun kyse on minuuden kasvusta. Silloin kasvattajan on hyvä tietää erilaisia elämälle ja ihmisen minuudelle tehtyjä erilaisia vaihtoehtoisia selityksiä ja toisaalta hyväksyä se, että eri ihmisten minuudet muovautuvat varsin erilaisten näkökulmien vaikuttamina. Kasvattajan oman kannan ollessa pohdiskelematon, on mielestäni lähes mahdotonta tukea toisen ihmisen minuuden kasvua.

Kehon kautta kasvattaminen

On vielä tarpeen pohtia, millaista hyötyä erityisesti kehollisuuden ymmärtämisestä yhtenä ihmisen olomuotona voi olla nimenomaan kasvatuksen kannalta. Kehon kautta kasvattamiseen tuntuisi liittyvän ainakin se, että kasvattaja seuraa kasvatettavien kehollista hyvinvointia, johon liittyy hyvästä ruokavaliosta ja riittävästä levosta huolehtiminen, sairauksien huomioiminen ja liikunnallisten valmiuksien ohjaaminen. Rauhalan (1986, 130) mukaan esimerkiksi urheilulajeissa kädestä pitäen annettava opetus ja yleiskunnan vaaliminen edellyttävät juuri kehon kautta tapahtuvaa informaation siirtoa, sillä kehon aisti- ja lihasjärjestelmien on otettava vastaan niiden orgaaninen mielekkyys kussakin suorituksessa.

Mäki-Opas (1993) kuvaa esimerkillään toisenlaista kehon kautta vaikuttamista. Kasvattaja on usein tilanteissa, jossa lasta kosketetaan. Sellaista lasta, jota on lähiaikoina esimerkiksi lyöty kotona, voi olla vaikea koskettaa. Kosketuksesta voi olla syntynyt lapselle

kielteinen merkityssuhde, minkä vuoksi hän saattaa jopa karttaa tilanteita, joissa pitäisi koskettaa toista ihmistä. Saattaa viedä kauankin aikaa, ennen kuin tällainen kielteinen merkityssuhde muuttuu ja lapsi antaa jälleen koskettaa itseään. Merkityssuhteen muututtua lapsi voi kuitenkin ikään kuin hellyyttä kaivaten tulla itse aikuisen syliin. (Mäki-Opas 1993, 118.) Holistisen ihmiskäsityksen mukaan kasvatettavan kannalta ihmisen kehollisuuden huomioiminen eri tavoin oletetaan olevan varsin hyödyllistä hyvän ihmisenä olemisen kokonaisuuden kannalta (Rauhala 1986, 132). Tällaiset monet erilaiset aineelliset kasvun edellytykset vaikuttavat lapsen kasvuun, joten kasvatettavan läheiset ihmiset, kuten eri tahojen kasvattajat, ovat ratkaisevasti vastuussa lapsen kehityksestä (Turunen 1988, 11-12). Kehollista ihmisen olemistapaa ei pidä siis vähätellä kasvatuksessa, vaikka suurin osa siitä tapahtuukin muiden kanavien eli tajunnallisuuden ja situationaalisuuden kanavien avulla. Moni kasvatuksessa tapahtuva tilanne saattaa tulla paremmin ymmärretyksi, kun kasvattaja tuntee ihmisen kehollisuuden toimintatavan ja sen merkityksen ihmisen koko olemukseen. Turunen (1988, 11) mukaan kasvattajan tarkka havainnointi kasvatettavan kehollisesta toiminnasta, huomion kiinnittäminen kasvatettavan kehon "plastiseen" kieleen, auttaa häntä havaitsemaan jotain myös kasvatettavan sisäisestä henkisestä kehityksestä.

4.2 Ihminen on tajunnallinen

Holistisessa ihmiskäsityksessä ihmisen henkistä olemassaoloa selitetään tajunnallisuuden käsitteen avulla. Tajunnallisuuden tapahtumaperiaatteet ovat erilaisia, kuin ihmisen kehollisessa olemistavassa. Tajunta on inhimillisen kokemisen kokonaisuus, merkityskokemusten syntymisen, olemassaolon ja toimivuuden taso ihmisessä. (Rauhala 1989b, 29; 1992, 64; 1996, 86.) Voidaan väittää, että tajunta on kaikkein realistisinta ihmisessä, koska kaiken muun realistisuus ilmenee ja voidaan todeta juuri siinä (Rauhala 1996,85).

Tajunnallisuuden perusrakenne on mielellisyyttä. Se tarkoittaa, että tajunnallisuus tulee olemassa olevaksi erilaisten mielen ilmenemisessä ja niiden keskinäisessä organisoitumisessa. Mieli on sitä, jonka avulla ihminen ymmärtää erilaisia asioita joksikin eli se, joka antaa asioille tietyn merkityksen. Tajunnassa on tällaisia mieliä suunnaton joukko. Niitä ovat muun muassa ilmiöiden ja esineiden nimet, kuten ikkuna, yö ja

kaupunki. Kukin sana ilmaisee erilaista mieltä. Nämä ilmenevät aina jossakin tajunnan tilassa eli elämyksessä, jollaisia ovat muun muassa tunne-elämykset, kuten hyvä ja pelottava, sekä havaintoelämykset, kuten jonkin esineen muoto tai väri. Tällaisia mieliä yhdistää puolestaan niiden sisäinen merkitsevyys, joka kokonaisuudessaan on mielellisyyttä. (Rauhala 1989b, 29.) Tajunnallisuuden olemassaolo ja sen toiminta voidaankin lyhyemmin määritellä tarkoittamaan juuri erilaisten merkitysten järjestyksen prosessia tajunnassa (Rauhala 1996, 85).

Merkityssuhde syntyy tajuntaan, kun mieli asettuu tajunnassa suhteeseen jonkin asian kanssa siten, että ihminen ymmärtää asian kyseisen mielen avulla joksikin. Useat merkityssuhteet muodostavat puolestaan verkostoja, joista kehittyvät monien merkitysten ohella myöskin yksilön käsitys itsestä eli minäkäsitys sekä maailmankuva (Rauhala 1989b, 29-30). Merkityssuhteet organisoituvat siten, että uudet mielen ilmentymät suhteutuvat jo olemassa olevaan tiedettyyn ja tunnettuun olemisperustaan, eli jo olemassa olevaan esiyymmärryksen horisonttiin. Tajunnallinen tapahtuminen on siten sen oman historian varassa etenevää. (Rauhala 1989a, 6; 1989b, 31.)

Merkitykset ja merkityssuhteet voivat olla laadullisesti erilaisia ja ilmenevät eri selkeysasteisina tietoisena tai tiedostamattomana (Rauhala 1996, 85). Osa merkityksistä voi unohtua, painua tiedostamattomaan, mutta kuitenkin palautua uudelleen muistiin ja tietoisuuteen. Tajunnallisen tapahtuman suunta voi olla myönteinen tai kielteinen. Myönteinen se on silloin, kun tajunnassa ei esiinny karkeasti vääristyneitä merkityssuhteita, vaan tietoa, tunnetta, uskoa, sekä intuitiota edustavat merkityssuhteet muodostavat keskenään sopusointuisen maailmankuvan. Kielteinen kehityssuunta vallitsee puolestaan silloin, kun esiintyy vääristyneitä, epäselviä, tuskaisuutta, ahdistuneisuutta ja pelkoa tai kun merkityssuhteet kilpailevat, ovat konfliktissa keskenään tai edustavat yksipuolisesti tunnetta tai tietoa. (Rauhala 1989b, 31.) Erilaisuudestaan huolimatta merkitykset muodostavat olemuksellisesti yhtenäisen kokonaisuuden (Rauhala 1996,85).

Merkityssuhteiden synty on tajunnallisuuden toimintatavasta päätellen tärkeä tekijä myös minuuden synnyssä ja muotoutumisessa. Vuorisen (1997, 46) mukaan myös perimä ja yksilöä ympäröivä maailma pääsevät vaikuttamaan minuuteen nimenomaan vain sen kautta, joka niillä on sisäisiin kokemuksiin eli merkityssuhteiden syntyyn. Näin ollen on hyvä jatkaa siihen, kuinka juuri minuus tuohon tajunnan merkitysten kokonaisuuteen muodostuu.

Minuus tajunnassa

Tajunnallisessa tapahtumisessa eli kokemisessa ihmiselle rakentuu lapsena tietoisuus. Vasta se tekee mahdolliseksi luontevan kokemuksen. (Ojanen, M. 1996, 31.) Rogersin (1965, 497) mukaan osa kaikesta tuosta kokemuksesta tulee eriytymään minuudeksi.

Kokemukset muodostuvat aistien todellisuudesta välittämästä informaatiosta, joka on rajatonta. Ihmisen tajunnalla on kuitenkin rajallinen vastaanottokyky. Tunteet tajunnassa seulovat tuota aistimista ja lataavat sitä erilaisilla energioilla antaen samalla kokemuksille tietyn merkityksen. Kokemuksia voi kuvata näin tunne-energioiden tuottamiksi lyhytjänteisiksi mielentiloiksi. (Perheentupa 1997, 99; Turunen 1988, 42.) Tietoisuuden muodostuttua ihminen hakee kokiessaan vastauksia moniin olemassaolollisiin kysymyksiin. Ensiksi hän tulee tietoiseksi ulkoisen todellisuuden olemassaolosta ja ihmisen olemassaolon suhteesta tuohon ulkoiseen maailmaan. Toiseksi hän tulee tietoiseksi siitä, että toiset ihmiset ovat yksilöstä itsestään erillisiä yksilöitä. Vasta sitten tiedostetaan oman minuuden olemassaolo. (Giddens 1991, 48-50.) Minuus herää kehittyessään näin vähin erin (Turunen 1988, 139). Välimäen (1997, 65) mukaan juuri ihmiselle ominaisessa rikkaudessaan kasvava sisäinen kokemusmaailma tekee minuuden kokemisen mahdolliseksi. Tällaisen käsityksen mukaan tunnetta minuudesta ihmisellä ei ole vielä syntymässä, vaan kehittyy ajan myötä kasvuprosessissa, jossa yksilö sopeutuu häntä ympäröivään maailmaan ja reagoi myös takaisin siihen (Allport 1937, 107; Mead 1962, 135, 182).

On jo kauan tunnustettu, että minuuden tiedostamisen tekee mahdolliseksi ihmisen kyky toimia samanaikaisesti subjektina ja objektina. Tämä tarkoittaa sitä, että ihminen toimiessaan osaa seistä itsestään ulkopuolella katsoen, kuvaillen, arvioiden ja vastaten itsestään objektina. Tuo kokonaiselämys ja kokemus itsestä kertoo ihmiselle juuri sen, mitä hänen minuutensa on (Ahlman 1982, 53). Tätä ilmiötä Mead (1962) on kuvannut kuuluisalla teoriallaan, jossa hän kuvaa subjekti- ja objektiminää, "the Me and the I". Rosenbergin (1979, 6) mukaan kaikissa muissa asioissa maailmassa, paisti ihmisessä, tuo subjekti ja objekti ovat eri asioita.

Oman minuutensa olemassaolon tiedostettua, ihminen alkaa saada kokemusta itsestään. Kaikki myöhemmät elämässä tapahtuvat kokemukset ovat aina sen jälkeen suhteessa minuuteen (Rogersin 1965, 503). Tämän perusteella voikin sanoa, että minuuks on ihmisen syvin ulottuvuus (Perheentupa 1997, 239). Minuuden kokemisen prosessi on

täynnä ihmisen itsestään tekemiä tulkintoja (Gordon 1968, 116; Ojanen, M. 1996, 28; Vuorinen 1997, 49). Niitä yksilö tekee ajatellessaan, havaitessaan, suunnitellessaan sekä myöskin arvioita ja valintoja tehdessään. Se, millaisiksi nuo tulkinnat muotoutuvat, on riippuvainen yksilön ominaisuuksista ja kokemuksista kokonaisuudessaan. Syntynyt minuus tekee jatkuvasti tulkintaa myös menneisyydestään, nykyisyydestään ja tulevaisuudestaan. (Gordon 1968, 116; Ojanen, M. 1996, 28, 73-75.) Tämä viittaa juuri minuuden kehittymisen kertomukselliseen luonteeseen. Minuuden kertomus alkaa ja sen perusrakenne syntyy lapsena, joten varhaislapsuus on minuuden kehittymisen kannalta tärkeää aikaa. Kasvuprosessi kuitenkin jatkuu läpi elämän kuolemaan asti. Minuuteen tulee sen aikana jatkuvasti esiin uusia piirteitä ja kiinnostuksen kohteita, kun taas vanhoja asioita siirtyy syrjemmälle tai kuihtuu kokonaan pois. (Dunderfelt 1998, 16; Turunen 1988, 11.)

Minuus tuottaa itse itsensä tuossa maailmaan sopeutumisen kokemuksessa ja se määrättyy psyyken omia toimintaperiaatteita noudattaen. Mielen ulkoiset tekijät puolestaan asettavat tuolle psyykelle paineita ja tarjoavat keinoja niiden käsittelyyn määräämättä kuitenkaan minuuden toiminnan lopputulosta. Tällaisen käsityksen mukaan ihminen on ennen kaikkea omaa toimintaansa ohjaava olento. (Turunen 1988, 13, 17; Vuorinen 1997, 49; 1995, 20.)

Eheyttä tavoitteleva minuus

Syntyneellä minuudella on erityinen toimintaperiaate, sillä juuri minuus saa aikaan sen, että ihminen pyrkii tiettyyn suuntaan, hänen omaksi kokemaansa suuntaan (Ahlman 1982, 99). Kokemus minuuden tiedostamisen jälkeen voidaan ymmärtää tämän vuoksi sellaisena prosessina, jolle on luonteenomaista yksilön tietoinen ja intentionaalinen toiminta (Törmä 1996, 72). Tällaista toimintaperiaatetta Vuorinen (1997) kutsuu mielihyväperiaatteeksi, jonka mukaan ihminen pyrkii säilyttämään aina minuudestaan saaman kokemuksen eheänä. Eheyden tavoittelu tarkoittaa sitä, että yksilö pyrkii aina toimimaan tavalla, joka sallii mahdollisimman myönteisen tai tyydyttävän kokemuksen omasta minuudesta. Tämän käsityksen mukaan tajunnan toiminta järjestäytyy itsestään sellaisella tavalla, joka maksimoi yksilön mielihyväkokemukset ja minimoi mielihyväkokemukset (Vuorinen 1997, 14, 54). Ihminen hakee näin elämässään paikkaa hänen minuudelleen kuuluvassa hyvässä

paikassa. Erilaisten kokemusten ja kokeilujen jälkeen saattaa syntyä päätelmä: tämä ei sovi minulle. Päätös on silloin tuon yksilön minälle oikea ratkaisu. Pohtiessaan tällä tavoin, mikä olisi hänelle hyväksi, ihminen samalla tavallaan kysyy itseltään, kuinka eläisi elämäänsä, jotta hänen yksilöllinen kertomuksensa saavuttaisi kokonaisuudessaan hyvyyden tavoitteen (MacIntyre 1984, 218; Perheentupa 1997, 272; Taylor 1989, 47). Tiivistetysti minuus on näiden käsitysten mukaan mielekkäästi toimiva kokonaisuus (Kaila 1982, 31).

Mielihyväperiaate liittyy myös yksilön itsensä arvostukseen. Säilyttääkseen arvostuksensa, ihmisen minuus kehittää suoja mekanismeja (Ojanen, M. 1996, 254). Turunen (1990) puhuu kolmesta minää puolustavasta perustunteesta, jotka ovat viha, pelko ja kateus. Viha puolustaa minää "tunkeutujia" vastaan, pelko eristää asioita näkyvistä ja aiheuttaa näin pakenemista, kateus puolestaan palauttaa oman itsen arvon. Näillä kolmella minuuden suoja mekanismeilla on elämässä monenlaisia ilmentymiä ja johdannaisia, kuten uhka, häpeä, mielistely, jännittäminen ja mustasukkaisuus. Nämä defenssit toisaalta suojaavat ihmistä, toisaalta rajoittavat. Joskus minuuden kehittyminen edellyttää defenssien murtumista (Turunen 1990, 91-106). Esimerkiksi kun jännittäminen tilanteen pakosta ei enää auta, ihmisen on pakko tehdä jotain mihin hän ei yleensä ryhdy. Tämä kokemus voi siten puolustusmekanismin murrettuaan liittyä merkitykselliseksi minuutta rakentavaksi kokemukseksi tajunnan merkitysjärjestelmän kokonaisuuteen. Näin myös ihmisen ulkoinen toiminta ja käyttäytyminen palvelevat hänen minuuden pyrkimystä eheyteen. Ulkoista toimintaakin voidaan ymmärtää tämän perusteella vasta sitten, kun ymmärretään, mikä on tuon ulkoisen toiminnan suhde yksilön minuuden tasapainopyrkimykseen (Vuorinen 1995, 88). Tällainen mielekkyyteen tähtäävä minän toiminta on kokonaisuudessaan yhdenlainen näkökulma juuri ihmisen psyykkisen toiminnan ymmärtämisen saavuttamiseksi (Välimäki 1997, 65).

Sikkelän (1997, 178) mukaan myös itsensä tutkiskelu liittyy ihmisen eheytympyrkimykseen ja voi olla avain vastausten etsimiseen kysymyksissä kuka hän on, mikä elämässä on tärkeää ja mihin hän elämässään pyrkii. Myös elämäkertomusmenetelmä voi näin ollen olla varsin hyödyllinen keino toteuttamaan kertojansa minuuden eheytymistä.

Tajunnan kautta kasvattaminen

Tajunnallisuuden ymmärtäminen ihmisen olomuotona on erittäin merkityksellistä kasvatuksen kannalta, sillä tajunnallisuus on ihmisen elämän inhimillisin osa (Turunen 1988, 12). Kasvattaja rakentaa kasvavan ihmisenä olemisen kokonaisuutta paljolti juuri tajunnan kanavaa käyttäen. Kasvatusta pidetäänkin yleisimpänä ja tärkeimpänä tajunnan kautta ihmiseen vaikuttavista toiminnanmuodoista. (Mäki-Opas 1993, 116; Rauhala 1989b, 161.)

Tajuntaan vaikuttamisessa on kyse erilaisten merkityssuhteiden muodostumisesta yksilölle. Silkelä (1997) puhuu erityisesti merkittävistä oppimiskokemuksista, jotka tarkoittavat arvokkaita ja mielekkäitä sisäisiä kokemuksia, joista rakentuu kokijalleen monia erilaisia merkityssuhteita. Merkittävät kokemukset oletettavasti luovat tajuntaan enemmän myönteisiä merkityssuhteita, kuin vähemmän merkitykselliseksi koetut asiat. Merkittävät kokemukset voivat olla ihmisen sisäisen tasapainon kokemuksia, esimerkiksi sisäistä puhetta tai jonkin asian pohdintaa sekä myös itsensä tutkiskelun tila. Myös perustunnelmat, kuten esimerkiksi tyytyväisyys ja onnellisuus, liittyvät merkittävien kokemusten saantiin. Sellaisia voivat olla myös aivan konkreettiset tapahtumat ja tilanteet. Silkelän tutkimuksessa tutkittavat opettajaksi opiskelijat kertoivat tällaisiksi opiskeluun liittyen olevan muun muassa pienryhmäkokemukset, sosiaaliset tapahtumat, opiskelun hyvä ilmapiiri, pärjäämiskokemukset, opettajaharjoittelut, musiikin perusopinnot ja joidenkin aineiden erikoistumisopinnot. (Sikkelä 1997, 175-178.)

Kasvatuksessa pitäisi huolehtia siis siitä, että maailmankuvaa rakentavat merkityssuhteet olisivat merkityksellisiä. Kasvattajan ammattitaito näkyikin juuri siinä, miten hyvin hän osaa valita ne ymmärtämysyhteydet, joiden avulla muodostuva merkityssuhde liittyy mahdollisimman hyvin kasvavan tajuntaan. On korostettava, että kasvatettavan erilaisia mieliä voidaan kehittää vain joistakin jo yksilön tajunnassa olevista horisonteista lähtien. Tämä liittyy holistisen ihmiskäsityksen ajatukseen siitä, että yleisestikin ihmisen tajunnan rakenteen selvittäminen on aina perustuttava sen perusyksiköiden eli elämyksen ja mielen tuntemiseen. Kasvatuksessa on näin ollen myös tärkeää pyrkiä selvittämään sitä, millainen kasvavan tajunnallinen olemassaolo on (Mäki-Opas 1993, 119; Rauhala 1989b, 29, 163.) Vasta selvittämällä, mitä kasvatettavan elämys ja mieli esimerkiksi opetettavaa asiaa kohtaan ovat, voidaan luoda kunkin kasvavan

maailmankuvaa rakentavia myönteisiä merkityssuhteita. Tällaista ajattelutapaa toteutetaankin muun muassa konstruktivistisessa kasvatusteoriassa.

Myönteisten merkityssuhteiden rakentuminen on suuri vaikuttava tekijä nimenomaan myös minuuden muovautumisessa (Rosenberg 1979, 73). Korpisen (1994b) mukaan asiat, jotka ympäröivästä maailmasta todella koskettavat minää, vaikuttavat koko ihmiseen muuttaen hänen käsitystään suhteessa ympäristöön. Tätä voidaan pitää syvällisenä oppimisena, jonka tuloksena on myös minäkäsityksen kehittyminen. (Korpinen 1994b, 13.) Merkitykselliseksi koetut asiat vaikuttavat ennen pitkää myös siihen, mitä piirteitä tai ominaisuuksia yksilö alkaa itsessään arvostaa. Itsearvostus nousee näin tajunnan kautta kasvattamisessa tärkeäksi käsitteeksi. Eri ihmiset arvostavat luonnollisesti elämässään erilaisia asioita ja siksi myös sisäistävät kokiessaan erilaisia asioita. (Coopersmith 1967, 6). Rosenbergin (1979) mukaan jokainen ihminen voi tuntea vahvaa itsearvostusta tietyllä omalla hallitsemallaan osa-alueella. Samalla ihminen voi toisaalta tiedostaa muiden paremmuuden itseään kohtaan sellaisella alueella, jota hän ei itse koe niin merkitykselliseksi. Esimerkiksi matemaattisesti lahjakas, hyvä urheilija ja muusikko arvostavat itseään mitä todennäköisimmin itseään sillä alueella, jolla on erityistä merkitystä tälle yksilölle. (Rosenberg 1979, 73.) Jos jostain syystä jotain tällaista inhimillisen "harrastuksen" aluetta lyödään laimin, siitä todennäköisesti seuraa, että suhde todellisuuteen kapenee ja maailmankuva vääristyy (Turunen 1988, 86; Veenkiven 1998, 115). Erityisesti tilanteet, joissa tarvitsee jotenkin suoriutua tai saada aikaan jotain, aiheuttavat paljon itsensä arviointia. Onnistumisen tunne eri tilanteissa on yhteydessä myönteiseen itsearviointiin ja epäonnistuminen puolestaan kielteiseen. (Ojanen, M. 1996, 73-76.)

Kuinka hyvin koulukasvatuksessa otetaan huomioon erilaisten persoonallisuuksien merkittävät itsearvostuksen kohteet? Lähdetäänkö kasvatuksessa liikaa liikkeelle opettajan omista merkityksellisiksi kokemista asioista tai oppikirjoihin laitetuista aihekokonaisuuksista? Törmän (1996, 91) mielestä kasvattajalla ei ole oikeutta rajata kasvatettavan kasvun mahdollisuuksia liikaa omista lähtökohdistaan. Oppilaantuntemus toisaalta saattaa jäädä nykyajan suurissa opetusryhmissä heikoksi ja näin ollen minuuden kasvun tukeminenkin väistämättä heikkenee. Tuntuu olevan mahdotonta kasvattajalle ymmärtää ja huomioida jokaisen kasvatettavan itsearvostuksen alueita, sillä ovathan opetussuunnitelmat ja lait myös paljolti määräämässä sitä, mitä kasvatuksessa tulee tehdä.

Toisaalta edes osien löytäminen kasvatettavan minuudesta voisi antaa mahdollisuuksia jonkin tietyn ihmisen osa-alueen mielekkääseen kehittymiseen. Turunen (1988, 101) korostaa kasvatuksessa sitä, että siinä on pyrittävä huomioimaan sekä sellaiset minuuden osa-alueet, joilla yksilöllä on lahjakkuutta, että osa-alueita, jotka ovat yksilöllä ehkä jälkeenjääneitä ja hitaasti edistyviä.

Kaiken tämän huomioiminen ja käytännön työhön saattaminen vaatii kuitenkin melkoisen paljon opettajalta. Erilaisten minuuksien tunnistaminen kuitenkin saattaisi palkita monin eri tavoin. Monet koulussa ilmenevät kielteisen sävyiset käyttäytymisen ilmiöt, esimerkiksi tunnilla häiriköinti, kiusaaminen ja välinpitämättömyys opetettavaa aihetta kohtaan, saattaisivat selittyä ja selvitä sillä, jos kasvattaja havaitsee ne kasvatettavan ymmärtämysyhteydet, joista tietty toiminta johtuu. Esimerkiksi lapsen välinpitämättömyys koulussa voi olla sitä, että hänet on pantu tekemään asioita, mikä ei kosketa häntä ollenkaan, ei liity hänen sen hetkiseen elämään, ei ole hänen horisontissa ainakaan vielä tarvittavalla tasolla. Näin ihminen ohittaa tarjolla olevat kokemuksen mahdollisuudet, koska niillä ei ole suhdetta hänen minuutensa rakenteeseen tai eivät ole sopuosoinnussa sen kanssa (Rogers 1965, 503, 539). Tällöin ihminen tekee jotain sellaista, mikä tukee paremmin hänen eheäksi pyrkivää minäänsä.

Oletettavasti vaatii paljon kasvattajalta saada haluamansa asiat kasvavan minuutta koskettavaksi. Suureksi hyödyksi kasvattajalle tuntuisi olevan ainakin tietää tajunnan toimintatavoista hänessä itsessään ja yleensä ihmisen minuudessa. Turunen (1988) sanoo, että jos kasvattajan kyky tunnistaa ja tiedostaa ihmisen henkistä olemusta kehittyä, hän oppii tarkastelemaan ihmisen kasvatusta hänen sisäisten energioiden näkökulmasta. Tällaista pyrkimystä voidaan kutsua persoonallisuuskasvatukseksi, joka tarkoittaa nimenomaan ihmisen minuuden tunnistamisesta lähtevää kasvatusta. (Turunen 1988, 185.)

4.3 Ihminen on situationaalinen

Minuus on todettu muodostuvan ihmiselle vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa (Rogers 1965, 498). Ympäristöllä tässä työssä tarkoitetaan yksilöä ympäröivää maailmaa, johon liittyvät sekä fyysinen että sosiaalinen ympäristö. Fyysinen ympäristö tarkoittaa esimerkiksi maata, kaupunkia, lähiötä, kotitaloa, koulurakennusta eli kaikkea sitä ympäröivää fyysistä

maailmaa, jossa yksilö on ja elää. Sosiaalinen ympäristö puolestaan tarkoittaa ihmisiä, joiden kanssa yksilö on enimmäkseen tekemisissä. Esimerkiksi lapsella sosiaaliseen ympäristöön voisivat liittyvät vanhemmat, leikkikaverit ja erilaiset ammattikasvattajat.

Holistisessa ihmiskäsityksessä sitä, miten ihmisen kokemus erilaisissa ympäristöissä on osa ihmistä, käsitellään situationaalisuuden käsitteen avulla. Situationaalisuus on siinä kehollisuuden ja tajunnallisuuden ohella yhtä alkuperäinen ja välttämätön ihmisen olemismuoto. Ihmisen kokonaisuuden äärirajoina ei holistisen ihmiskäsityksen mukaan ole hänen ihokuorensa, vaan ihmistä ei voida ymmärtää ilman maailmaa, jossa hän elää. (Rauhala 1989b, 28.) Situationaalisuus tarkoittaa ihmisyksilön kehollisuuden ja tajunnallisuuden olemassaoloa erilaisina suhteina häntä ympäröivään todellisuuteen, ihmisen kietoutuneisuutta maailmaan hänen elämäntilanteensa eli oman situaationsa kautta (Perttula 1995b, 18; Rauhala 1989b, 27-28).

Situaatio ei tarkoita samaa, kuin fyysinen tai sosiaalinen ympäristö. Fyysinen tai sosiaalinen ympäristö saattaa olla useilla ihmisillä hyvinkin samanlainen, mutta situaatio on aina täysin yksilöllinen (Rauhala 1996, 86). Tämä selittyy sillä, että yksilö reagoi maailmaan siten, miten hän on sen kokenut ja mitä siitä on havainnut. Havaittu maailma on yksilölle todellisuus. Se ei ole mikään absoluuttinen todellisuus vaan yksilön havaitsema yksilöllinen todellisuus. (Rogers 1965, 484.) Tutkimuksilla on osoitettu, että vain harvoissa yhteyksissä eri ihmiset voivat kokea samoiltakin näyttävissä olosuhteissa täysin samaa (Hankamäki 1994, 15). Situaatio voi Perttulan (1995b, 18) mukaan ajatella olevan sellainen maailmasta rajattu osa, johon aina yksilöllinen ihminen voi olla suhteessa. Tämä aina yksilöllinen elämäntilanne edelleen määrää sitä kokemusta, joka tuottaa puolestaan maailmankuvan (Veenkivi 1998, 47).

Ihmisen situaatiossa on erilaisia rakennetekijöitä. On tiettyjä monille ihmisille yhteisiä tekijöitä, kuten yhteiskunnalliset ja maantieteelliset olot, kulttuurin tavat ja tottumukset, arvot, normit ja uskonnollinen ilmapiiri (Rauhala 1989b, 28). Yhteiset tekijät kuitenkin omaksutaan ja sisäistetään yksilöllisesti. Situaatio jakautuu myös konkreettisiin ja ideaalisiin rakennetekijöihin. Konkreettisia tekijöitä ovat esimerkiksi ravinteet, virukset, ilmastolliset olot, kuten myös pienemmässä mittakaavassa esimerkiksi työpaikan puitteet. Ideaalisia rakennetekijöitä puolestaan ovat arvot, normit, uskonnolliset virtaukset, taide ja luonto siinä mielessä kuin ne koetaan. (Rauhala 1989b, 35.) Ihminen voi edellytyksensä mukaisesti valita omaan elämäntilanteeseensa tekijöitä, jotka auttavat ja parantavat

elämisen laatua (Veenkivi 1998, 47). Hän voi muun muassa päättää paljolti kenen muiden ihmisten kanssa viettää aikaansa, missä asuu ja mitä harrastaa. Ihminen voi näin hieman määrätä myös omaa identiteettiään. Valintaa ei voi kuitenkaan tehdä kohtalonomaisuuden vastaisesti: sokea ei voi ryhtyä autonkuljettajaksi. Osaa rakennetekijöistä ei voi valita ollenkaan, vaan ne ovat kohtalonomaisesti määrättyneet. Tällaisia ovat esimerkiksi rotu ja kansallisuus. (Rauhala 1989b, 35-37.)

Seuraavat konkreettiset esimerkit auttavat ymmärtämään, miten ihmisen olemassaolon kulloinenkin tilanne on sekä pysyvää että muuntuvaa heijastusta yksilön tilanteesta. Ihminen todellistuu pysyvästi esimerkiksi miehenä tai naisena ja vaalea- tai tummaihoisena. Ihminen todellistuu myös ajoittain, mutta kuitenkin toistuvasti esimerkiksi bussissa työhön matkustavana, työn kohteen kanssa toimivana ja työtovereiden kanssa neuvottelemana henkilönä. Ihminen reaalistuu toisaalta hetkestä hetkeen vaihtuvasti tietyissä ominaisuuksissa sen mukaan, millaisen ihmisen tai asian kanssa hän on tekemisissä, esimerkiksi vastaanotulijaa tervehtivänä ja ovea avaavana henkilönä. (Rauhala 1986, 107.)

Kietoutuessaan edellä kuvailtuihin rakennetekijöihin ihminen tulee sellaiseksi kuin niiden luonne edellyttää. Ihmisen tilanteeseen kuuluva tekijä määrää näin aina eriaikaisesti, mitä ihminen myös tajunnassaan ja kehonprosesseissaan on. (Rauhala 1989b, 35.) Nämä kolme ihmisen olemistapaa ovat näin riippuvaisia toisistaan. Ensinnäkin tajunta saa informaatiota aistien välityksellä. Aistihavaintoja taas ohjaavat aistikyvyn periaatteet, jotka ovat sidoksissa kehon kykyihin aistia ja kokea todellisuus. (Hankamäki 1995, 18; Turunen 1988, 12.) Kehon toiminta on näin yhteydessä tajunnallisuuden toimintaan. Kun kehollisuus muuttuu, ja erityisesti aivokemia siinä, muuttuvat myös aivojen säätelemät kokemisen olemisehdot ja siten myös tajunnallisuuden toimintatapa (Rauhala 1994, 15). Kun tajunnallisuus muuttuu, muuttuu myös situationaalisuus. Ympäröivä maailma saattaa konkreettisesti pysyä samana, mutta yksilön suhtautuminen siihen muuttuu. Pelkästään kehollisuuden muutoksesta voi myös seurata tilanteen muutoksia. Esimerkiksi, jos keho ei voi sietää tilanteen tarjoamia olosuhteita, ne sulkeutuvat pois kehollisuuden olemisehtojen piiristä. Muutos merkitsee samalla tajunnallisuuden kannalta uutta tilannetta. (Rauhala 1994, 15.)

Tällaiseen kolmen olemistavan toisistaan riippuvuuteen perustuu myös ihmisen lajikehitys. Ihminen on reaalistunut maapallolla vallitsevan painovoiman, ilman paineen,

valoisuusasteen alaisuudessa. Ihminen on näin tullut sellaiseksi, kuin elämänehdot ovat hänet tehnyt. (Rauhala 1989b, 35, 108.) Situaatioon rakennetekijät ovat siis aina rajaamassa ja suuntaamassa sitä, mitä ihminen tajunnassaan kokee ja miten orgaaninen tapahtuminen hänen kehossaan etenee. Tätä välttämättömyyssuhdetta kutsutaan holistisessa ihmiskäsityksessä esiymmärrykseksi. Ihmisen situationaalisuuteen sisältyvä esiymmärrys pääsee vaikuttavaksi tajunnassa ja kehossa eri tavoin. Osa situaatioon valikoitunutta ja siten esiymmärrettyä rakennetta on merkityksellistä vain tajunnallisuuden kannalta, osa kehon kannalta. Jos todellisuuden ilmiö ei puolestaan mitenkään vaikuta yksilön olemassaoloon, tämä ilmiö ei kuulu tuon ihmisen situaatioon. (Rauhala 1989b, 36-37.) Jokin tietty situationaalinen rakennetekijä voi muuttua tajunnan tai kehon kannalta uudella tavalla joutuessaan uuteen ympäristöön. Näin voi tapahtua esimerkiksi silloin, kun situaatioon tulee tai siihen tuodaan jokin myönteinen rakennetekijä, joka tasapainottaa kielteistä tekijää. (Rauhala 1989b, 38). Myönteinen rakennetekijä voi mielestäni olla esimerkiksi uusi ystävä, jonka ilmestyminen yksilön situaatioon tasapainottaa ehkä kielteistä tekijää eli tässä tapauksessa yksinäisyyttä.

Kulttuurin merkitys yksilön situaatioon

Erityisesti minuuden muovautumisen osalta tärkeäksi käsitteeksi situationaalisuuden rakennetekijöistä nousee kulttuuri. Juuri se monine kerroksineen määrää millainen yksilöä ympäröivä ympäristö ja näin ollen myös yksilön minuus kokonaisuudessaan on (Turunen 1988, 96).

Sellaista kulttuuria, joka vallitsee tietyssä maanosassa tai valtiossa ja johon kuuluu omat ainutlaatuiset kansan tavat ja tottumukset, Schein (1987) kutsuu emokulttuuriksi. Laajana kokonaisuutena se vaikuttaa ihmisen minuuteen. Kulttuuria voi myös tarkastella myös jonkin pienemmän itsenäisen ja vakiintuneen sosiaalisen ryhmän ominaisuutena, jolla myös on oma historiansa ja sitä muovanneet tekijät. Jos jollakin tietyllä ihmisjoukolla on merkittävä määrä yhteisiä kokemuksia ja nämä kokemukset ovat syntyneet ryhmän ratkaistessa ulkoisia ja sisäisiä ongelmiaan, voidaan olettaa näiden yhteisten kokemusten aikojen kuluessa muovanneen ryhmälleen yhteisen näkemyksen ympäröivästä maailmasta ja ryhmän paikasta siinä. Tämän yhteisen näkemyksen tulee olla riittävän pitkään toiminut,

itsestäänselvyydeksi muuttunut ja tiedostamattomalle tasolle siirtynyt, jotta sitä voisi kutsua kulttuuriksi. Tässä mielessä kulttuurilla voidaan tarkoittaa myös ryhmäkokemusten opittua tulosta. (Schein 1987, 25.) Tuollainen ihmisryhmä voi olla esimerkiksi perhe, kaveripiiri ja erilaiset kasvatusinstituutiot, joissa kussakin vallitsee omanlaisensa pieni kulttuuri.

Markus ja Kitayama (1998) korostavat kulttuurin merkitystä yksilölle. Heidän mukaan persoonaa ei edes ole olemassa ilman kulttuuria. Tällaisesta kulttuurillisesta perspektiivistä katsottuna nähdään, että kaikki psykologiset prosessit ihmisessä ovat juuri kulttuurin mukaan määräytyneet. Yksilö on näin sosiaalinen ja yhteisöllinen järjestelmä, jonka on tehnyt mahdolliseksi osallistuminen vallitsevaan kulttuurilliseen kontekstiin. Myös yksilön minuus on täysin riippuvainen tietyn sosiokulttuurillisen kontekstin merkityksistä ja toiminnoista. (Markus & Kitayama 1998, 63-82.) Tämän pohjalta on helppo hyväksyä Vuorisen (1995, 48) toteamus siitä, että eri kulttuureissa elävien ihmisten psyykkisillä toiminnoilla on suuriakin eroja. Toisaalta Vuorinen (1995, 51) sanoo, että vaikka minäkokemuksen sisällöt vaihtelevatkin kulttuurista toiseen, minän toiminta noudattaa kuitenkin sosiaalisista ympäristöistä riippumattomia lainalaisuuksia. Tällaisina voitaneen pitää esimerkiksi ihmisen tajunnallisuuden toimintatapaa kokonaisuudessaan, minuuden mielihyväperiaatetta ja minän puolustusmekanismeja.

Kulttuuri vaikuttaa ihmisen minuuteen jo minuuden syntymästä lähtien. Jo hyvin varhain, ihminen alkaa sopeutua inhimillisen elämän sosiaaliseen järjestelmään ja maailmaan kokonaisuudessaan. Sopeutuessaan ihminen tulee huomaamaan, että hänen odotetaan noudattavan tietynlaisia käyttäytymisiä. (Lazarus 1982, 170-174; Veenkivi 1998, 37; Välimäki 1997, 65.) Näitä kulttuurin mukaan määräytyviä käyttäytymisiä ilmennetään esimerkiksi puheessa, ruokailussa, tervehdittäessä ja kommunikoidessa toisten ihmisten kanssa. Sopeutumisen tapaa noihin tapahtumiin ja maailmaan määrää puolestaan juuri yksilölle muodostunut minuus (Allport 1937, 28). Minuus ja kulttuurin muovaama sosiaalinen ympäristö ovat näin vuorovaikutuksessa keskenään. Ympäristö ja kulttuuri muovaavat yksilöä, mutta ollessaan tuossa ympäristössä, yksilö tuo siihen oman vaikutuksensa (Mead 1962, 215).

Situaation kautta kasvattaminen

Ihmisen situationaalisuutta voidaan ajatella kasvatuksen kanavana, kuten tajunnallisuutta ja kehollisuuttakin. Toisaalta sitä on vaikea erottaa tajunnan kanavan kautta vaikuttamisesta, koska jos ihmisen tilaan jotain rakennetekijää pyritään tietoisesti muuttamaan, kyse on myös tajuntaan vaikuttamisesta.

Rauhala (1996, 161) kuitenkin sanoo, että tila on merkitysten aiheiden antajana ratkaisevan tärkeä kasvun prosessia säätelevä osatekijä. Kasvattajan kannalta tilan kautta tapahtuva muiden ihmisten kasvattaminen tuntuisi olevan ensinnäkin kasvatettavien elinolosuhteiden järjestäminen sellaiseksi, jossa tajuntaan voi syntyä paljon myönteisiä merkityssuhteita. Kasvavan maailmankuva voi kehittyä epäsuotuisaksi jos tilan asiantilat ovat surkeita ja niistä seuraa ahdistusta ja hätää (Rauhala 1996, 161). Opettajan tulisi siis osaltaan huolehtia siitä, että tuo ympäristö on mahdollisimman hyvä. Hän on vertauskuvallisesti ”ympäristösuunnittelija” ja ”arkkitehti”, joka ratkaisee monia asioita siitä, millainen fyysinen ja sosiaalinen ympäristö sekä kulttuuri kasvavan minuuden ympärillä koulussa on (ks. Rauhala 1989b, 108-115). Opettaja voi paljolti päättää mitä materiaalia ja kirjallisuutta opiskelussa käytetään, miten ja mitä tehdään. Näillä tietyillä opettajan erilaisilla ratkaisuilla on merkitystä, ei ehkä kerralla kaikille kasvatettaville, mutta aina jollekin. Jonkin pienenkin tehdyn ratkaisun ansiosta joku lapsi voi saada merkityksellisen minuutta rakentavan kokemuksen.

Näin voi ajatella kasvattajan ihmiseksi, joka konkreettisesti tuo lasten tiloihin rakennetekijöitä. Kasvattaja ei kuitenkaan ole vain näiden ympäristötekijöiden organisoija, vaan myös ja ensisijaisesti kasvatettavien kanssa vuorovaikutteisesti kommunikoiva persoona (Törmä 1996, 68). Kasvattajan työ on paljolti yhteistyötä monien ihmisten kanssa. Hänen tulee pystyä vuorovaikutukseen oppilaitten ohella myös oppilaitten vanhempien, opettajavereiden, koulun muun henkilökunnan, sekä lukemattomien koulun ulkopuolista maailmaa edustavien tahojen kanssa (Soininen & Sura 1996, 131). Suuri merkitys on siis opettajan persoonallisuudella jo sinänsä. Hän on lasten tiloissa sosiaalisessa ympäristössä joka tapauksessa, oli hän millainen tahansa. Onkin tärkeää, että kasvattaja ymmärtää, miten hän mahdollisesti vaikuttaa omalla käyttäytymisellään muihin ihmisiin vuorovaikutustilanteissa (Ojanen, S. 1996, 11). Aiheuttaako hän kasvatettavien tiloissa merkittäviä kokemuksia, ahdistusta, tai ei yksinkertaisesti juuri mitään? Jos oppilas kokee

opettajan itselleen merkitykselliseksi ihmiseksi, hän sisäistää opettajan kuvan itsestään osaksi minäkäsitystään (Korpinen 1994b, 14). Kasvattajalla voi olla siis suurta merkitystä kasvatettavien minuuden muovautumiseen. Siksi on syytä tarkastella sosiaalisten vuorovaikutustilanteiden merkitystä ihmisen minuuteen vielä hieman tarkemmin.

Sosiaaliset tilanteet minuuden muovaajina

Monet tutkijat ovat todenneet, että ihmisen minuus tai minäkäsitys syntyy ja muovautuu prosessinomaisesti vuorovaikutuksessa toisten ihmisten kanssa, ja että syntynyt minäkäsitys puolestaan vaikuttaa toiminnan suuntautumiseen tuossa sosiaalisessa vuorovaikutustilanteessa (Korpinen 1994, 15; Lazarus 1982, 157; Mead 1962, 135; Nuttin 1984, 58; Ruble, Feldman & Boggiano 1976, 192-197; Taylor 1989, 51; Vuorinen 1997, 51). Sosiaalinen todellisuus on osa minäkokemusta ja se on myös yksi ihmisen toteutumisen keskeisistä ulottuvuuksista (Perheentupa 1997, 207). MacIntyre (1984, 218) sanoo elämän kertomuksellisuuteen liittyen, että muut yksilöä lähellä olevat ihmiset ovat osa hänen elämäkertomustaan ja hän itse puolestaan on samalla osa muiden ihmisten kertomuksia.

Lazaruksen (1982) mukaan jokainen ihmisten käyttäytymistilanne on pohjimmiltaan sosiaalinen. Sosiaaliset tilanteet vaikuttavat ihmisen kaikkiin psykologisiin toimintoihin, kuten oppimiseen, havaitsemiseen ja häntä ympäröivän maailman arvioimiseen. Sosiaaliset tilanteet vaikuttavat myös kieleen, jolla ihminen kuvailee kokemuksiaan, sekä hänen motiiveihin ja tapaan selviytyä elämän vaatimuksista. Ne vaikuttavat myös tunteisiin joita hänellä on toisia ihmisiä kohtaan ja tapaan jolla hän kokee ja ilmaisee näitä emotionaalisia reaktioita. Toisten ihmisten läsnäolo vaikuttaa voimakkaasti siihen, miten ihminen toimii ja reagoi. Jopa yksinkin ollessaan ihminen muistelee, miten muut ihmiset ovat reagoineet hänen tekoihinsa. (Lazarus 1982, 157-159.)

Tärkeä käsite sosiaaliseen ympäristöön ja tilanteisiin liittyen on vuorovaikutuksen käsite, jolla Perheentuvan (1997) mukaan yleensä kuvataan subjektien välisiä suhteita. Vuorovaikutukseen liittyy emotionaalisia energiakenttiä. Nämä tunne-energiat eli tunteet synnyttävät kokemuksia sekä lähettäjässä että kohteessa. (Perheentupa 1997, 207-210.) Dunderfelt (1998) puhuu puolestaan henkilökemiasta, joka liittyy mielestäni juuri

vuorovaikutuksessa ilmeneviin tunne-energioihin. Näitä henkilökemiallisia reaktioita muiden ihmisten kanssa syntyy, kun tavallisessa vuorovaikutuksessa ihmisyksilölle luontevat reaktiot putkahtavat esiin. Vuorovaikutussuhteen molemmilla osapuolilla on usein vaikea ymmärtää syntynyttä henkilökemiallista reaktiota, sillä monet itselle luontevat reaktiot syntyvät ja toimivat tiedostamattomalla tasolla. (Dunderfelt 1998, 11, 21.) Ihminen tulkitsee vuorovaikutuksessa toista ihmistä omien aikaisempien kokemustensa sekä omassa tajunnassaan syntyneiden merkityssuhteiden kautta (Veenkiven 1998, 124).

Vuorovaikutuksellisessa sosiaalisessa tilanteessa ollessaan yksilö muodostaa ja muokkaa mielikuvia, joita Vuorinen (1997) kutsuu vuorovaikutusmielikuviksi. Niiden sisältönä ovat yksilön suhteet muihin ihmisiin. Sisäistytyään vuorovaikutusmielikuvat ovat sekä minän säätelykeinoja että minäkokemuksen sisältöjä. (Vuorinen 1997, 51.) Tällaisessa minuuteen sisäistyvässä kokemuksessa yksilö oppii juuri kulttuurin kokemuksille ja käyttäytymistavoille antamat tulkinnat, rajat ja merkityksen (Perheentupa 1997, 220). Jotkut ihmiset ovat tässä vuorovaikutusmielikuvien syntymisessä merkittävämpiä kuin toiset. Merkittävillä ihmisillä on suurempi vaikutus minäkäsityksen muodostumisessa, kuin vähemmän merkittävillä. Merkittäviä ihmisiä ovat usein yksilöä lähellä olevat ihmiset. Jo lapsena ihminen omaksuu näiden merkityksellisten henkilöiden ajattelu- ja toimintatapoja suhteessa toisiin ja itseensä. (Mead 1962, 138, 154-159; Rosenberg 1979, 83.) Ihmisen minuuden kannalta onkin erityisen merkityksellistä se, miten ne ihmiset joiden kodissa hän kasvaa, suhtautuvat elämään, mitä he ajattelevat ympäröivästä todellisuudesta, millaisten asioiden puolesta puhuvat ja mistä keskustelevat (Veenkivi 1998, 38). Varhaisen kehitysvaiheen tavoilla ja rutiininomaisella tekemisellä on keskeinen rooli lapsen ja huoltajien suhteiden syntymisessä (Giddens 1991, 39), ja tästä päätellen myös muiden elämän aikana kohdattavien ihmisten suhteiden syntymisessä.

Sosiaalisen tilanteen vuorovaikutustekijät on lisäksi jaettavissa samanaikaisiksi ja kehityksellisiksi vuorovaikutusmäärääjiksi. Samanaikaiset tekijät viittaavat reaktioihin, joita välitön sosiaalinen tilanne saa aikaan. Kehitykselliset määrääjät viittaavat menneiden tapahtumien vaikutuksiin, jotka vaikuttavat tämänhetkisiin reaktioihin. (Lazarus 1982, 157.)

Minuuden muovautumisen kannalta sosiaaliset vuorovaikutustilanteet ovat merkityksellisiä, koska niiden perusteella yksilö arvioi itseään. Niiden perusteella hän pyrkii kuvailemaan itsensä piirteitä ja ominaisuuksia (Ojanen, M. 1996, 31). Tällöin muokkautuu käsitys itsestä. Itsensä arviointia sosiaalisessa vuorovaikutuksessa tapahtuu

toisista ihmisistä heijastuvan tiedon perusteella ja vertailemalla. Näitä kahta minuuden muovautumisen kannalta tärkeää tajunnan toimintatapaa tarkastelen seuraavassa yksityiskohtaisemmin.

Muista ihmisistä heijastuu tietoa

Kaikki tietyn ihmisen tunnistavat kantavat hänestä mielessään jonkinlaista kuvaa (James 1890/1983, 281). Kokemustensa perusteella he pitävät tuntemaansa yksilöä jonkinlaisena ja myöskin käyttäytyvät hänen seurassaan juuri tietyllä tavalla. Tämä käyttäytymisen tapa heijastuu vuorovaikutuksessa tälle toiselle ihmiselle, joka puolestaan jatkuvasti arvioi itseään tuon heijastuvan tiedon perusteella. Tätä ilmiötä kuvaa Sullivanin (1947) kehittämä käsite ”heijastuvat arviot”, joka tarkoittaa juuri muista ihmisistä heijastuvaa näkökulmaa yksilöstä (Ojanen, M. 1996, 66).

Muista ihmisistä heijastuvat arviot ja asenteet vaikuttavat yksilön itsensä arviointiin (Ojanen, M. 1996, 66; Rosenberg 1979, 64). Enemmän tai vähemmän, ihminen alkaa ajan mittaan tiedostamattaan nähdä itsensä niin kuin muut ihmiset hänet näkevät (Mead 1962, 68; 91; 135). Tämä kertoo siitä, että ihminen on vahvasti toisten ihmisten asenteiden vaikuttama (Rosenberg 1979, 63). Sullivanin (1947, 10) mukaan minuus onkin juuri heijastuvien arvioiden muodostama. Myös Giddens (1991, 75-96) näkee minuuden kehittymisen läpi elämän jatkuvana heijastuvana projektina, josta kuitenkin yksilö itse on lopulta vastuussa. James (1890/1983, 281) kutsuu tällaisia muista ihmisistä heijastuvia asenteita yksilön sosiaalisiksi minuuksiksi, jollaisia ihmisellä on yhtä monta kuin on hänet tunnistavia ihmisiä.

Heijastumista tapahtuu muutamalla eri tavalla. Rosenberg (1979) jaottelee heijastuvat arviot suoriin, tulkittuihin ja yleistyneisiin heijasteisiin. Suorat heijasteet tarkoittavat sellaista tietoa, jota yksilö havaitsee toisista ihmisistä suoraan heidän käyttäytymisen perusteella. Heijastuminen on aina vuorovaikutteista ja voi näin ollen olla hyvinkin eri laatuista eri ihmisten välillä. (Rosenberg 1979, 63.) Tulkitut heijasteet puolestaan Cooley (1967) määrittelee yksilön oletuksiksi siitä, kuinka muut ihmiset häntä arvioivat. Kuvittelu voi käytännössä näkyä tai tuntua esimerkiksi ylpeytenä tai häpeänä. Tärkein ero tulkituilla heijasteilla suoriin heijasteisiin verrattuna on se, että ne eivät ole

mekaanista peilautumista, vaan kuviteltu, mutta kuitenkin tärkeä mielipide itsestä toisen ihmisen mielestä. (Cooley 1967, 152.) Tulkittuihin heijastuviin arvioihin mielestäni liittyy usein ajattelemamme kysymys: “mitäköhän tuo toinen minusta ajattelee?”. Vuorovaikutuksessa olevista eri ihmisistä heijastuu paljon erilaisia arvioita yksilöstä, minkä vuoksi jokaisella yksilöllä on monia tällaisia “tulkittuja minuuksia” (Rosenberg 1979, 65, 86). Ihmisellä on taipumus tulkita muiden ihmisten arvioita omien tarpeidensa mukaisesti niin, että kuva itsestä säilyisi eheänä. Yhtäpitävyys omien tulkittujen arvioiden ja todellisten muiden ihmisten arvioiden välillä onkin yleensä kohtuullisen hyvä, mikä vähentää kiusallisia tilanteita vuorovaikutuksessa. Tulkitut heijasteet puhuvat näin myös minuuden mielihyväperiaatteen toiminnan puolesta. Yleistyneet heijasteet tarkoittavat puolestaan sitä, miten ihminen tuntee jonkin hänelle tärkeän yhteisön tai ryhmän arvioivan häntä. (Ojanen, M. 1996, 66-67.) Tämä tarkoittaa sitä, että ihminen omaksuu kaikista häneen kohdistuvista muiden ihmisten asenteista tavallaan yhden asenteen jota kutsutaan myös “yleistyneeksi toiseksi”, (generalized other) (Mead 1962, 90; Rosenberg 1979, 67). Käytännössä tämä tarkoittaa esimerkiksi sitä, että suomalainen ihminen tuntee muiden suomalaisten ihmisten yleisesti ottaen hyväksyvän hänet.

Jokainen kolmesta heijastuvan tiedon tavasta voi Rosenbergin (1979) mukaan tehdä minuuteen samanlaisen vaikutuksen. Esimerkiksi kokeessa luntannut poika voi tuntea huonoa omatuntoa suorien heijasteiden välityksellä huomaten, että lunttaamisen huomanneet kaverit selvästi välttelevät häntä. Hän voi toisaalta vain tulkita kavereidensa käyttäytymisen niin, että aivan kuin he välttelisivät häntä. Poika voi myös tuntea huonoa omatuntoa, kun tajuaa tehneensä väärin koko systeemin periaatteiden vuoksi. Tällaisten yleisten heijasteiden osalta muita ihmisiä ei saata olla edes yksilön läheisyydessä niiden kuitenkin minuuteen vaikuttaessa. (Rosenberg 1979,67.)

Heijastuvat arviot koskevat lopulta sosiaalisen ympäristön roolia ihmisen minuuden muovautumisessa. Sosiaalisessa vuorovaikutuksessa on tärkeää, että yksilö oppii arvioimaan itseään muista ihmisistä heijastuvan tiedon perusteella. Jos muiden ihmisten arviot ja yksilön omat arviot ovat pahasti ristiriidassa keskenään, ilmenee yleensä sosiaalisia ongelmia, mikä tarkoittaa käytännössä esimerkiksi kiusaantuneisuutta. Suurempiin vaikeuksiin yhteisössään joutuvat sellaiset ihmiset, jotka eivät juuri välitä heijastuvista arvioista. Monien psyykkisten ongelmienkin takana saattaakin olla häiriöitä juuri heijastuvien arvioiden vastaanottamisessa ja tunnistamisessa. (Ojanen, M. 1996, 66-

67.) Välimäki (1997) kuvaa muista ihmisistä heijastuvan tiedon kieltämistä hyvän vuorovaikutustilanteen vastakohtaksi. Ihminen kieltäytyy tällöin antamasta erilaisille heijasteille mitään tunnistusta ja paikkaa omassa maailmassaan. Tällaista tapahtuu esimerkiksi rasistisessa asennoitumisessa. (Välimäki 1997, 71.)

Vertaileva minuus

Heijastuvien arvioiden ohella sosiaalinen vertailu on tärkeä minää muokkaava tekijä. Rosenbergin (1979, 68) mukaan yksilö vertailee itseänsä jatkuvasti muihin ihmisiin, ihmisryhmiin tai suurempiin sosiaalisiin kategorioihin, mutta myös omiin aikaisempiin suorituksiinsa ja itsestään oleviin ideaalikuviin eli ihanneminään. Muihin ihmisiin vertailussa tärkeää on viiteryhmä, eli ne ihmiset, joihin vertailua tehdään. Usein he kuuluvat psykologisesti ja sosiaalisesti samaan luokkaan kuin vertailua tekevä yksilö itse. Ihminen hakee mielellään sellaisia vertailukohteita, joiden kanssa suoriutuu hyvin, ja karttelee puolestaan vertailua, joka on kiusallista. (Ojanen, M. 1996, 70-72.) Ihminen vertailee itseänsä näin ollen sellaisiin ihmisiin, jotka ensinnäkin ovat hänen tilanteissaan ja jotka hän kokee siinä itsensä kannalta jotenkin merkityksellisiksi. Mielekkään vertailukohteen hakeminen liittyy näin ollen myöskin minuuden mielihyväperiaatteen toimintaan. Minuus säilyy eheämpänä itsensä kanssa samankaltaisiin verrattaessa, kuin vaikka sellaisiin, jotka kokee jatkuvasti olevan itsensä ”yläpuolella”. Toisaalta jollekin yksilölle mielekästä vertailua voi olla vertaileminen hyvin erilaisiin ihmisiin. Vertailemalla syntyy kuitenkin lopulta johtopäätöksiä siitä millainen minä on. Se voi synnyttää myönteisiä, kielteisiä ja neutraaleita arvioita itsestä (Ojanen, M. 1996, 70-72).

Rosenberg (1979) jakaa sosiaalisen vertailun kahteen tyyppiin. Toisessa tulee esille huonomuus-paremmuusnäkökulma. Silloin vertaillaan itsensä ja toisten taitavuutta, saavutuksia tai suorituksia huonommuuden tai paremmuuden suhteen. Toisessa näkökulmassa vertaillaan samanlaisuutta ja erilaisuutta. (Rosenberg 1979, 68.) Poikkeavuus määräytyy paljolti kulttuurin, ympäristön ja yhteisön määrittämien normien perusteella. Ympäristöstä paljon poikkeavalla elämäntyyllillä eläminen vaatiikin ihmiseltä melkoista rohkeutta, jolloin vertailusta yleensä luovutaan (Ojanen, M. 1996, 71). Aina ei toisaalta saata olla kysymys rohkeudesta, vaan pikemminkin tavasta. Esimerkiksi muslimeista ei ole

lainkaan rohkeaa tai outoa kulkea Suomessa huntu päällä, mutta suomalaiselle se olisi “rohkeaa” teko. Tapauksesta riippuen poikkeavuuden tavoittelu saattaa olla myös itsensä mielekäästä toteuttamista, tietyn roolin hakemista eheän minuuden saavuttamiseksi.

Roolien otto

Heijastuvien arvioiden tunnistaminen ja sosiaalinen vertailu liittyvät mielestäni ihmisen erilaisten roolien muodostumiseen. Roolit ovat näin ollen myös yksi tärkeä asia minuuden muovautumisessa. Roolit ovat Perheentuvan (1997) mukaan ihmisen opittuja käyttäytymistapoja. Ne ovat sosiaalisen todellisuuden keskeinen ulottuvuus ja siten tärkeitä ihmisen yhteiselämän jäsentymisessä. Kaikki inhimilliseen vuorovaikutukseen osallistumien on roolisidonnaista, mutta valtaosa roolikäyttäytymisestä on kuitenkin tiedostamatonta. (Perheentupa 1997, 225-226.) Rooleihin liittyy mielestäni Jamesin (1890/1983, 281) ajatus siitä, että ihmisellä on yhtä monta sosiaalista minää, kuin on ihmisiä jotka hänet tunnistavat. Tällaisia sosiaalista minää Dunderfelt (1998, 18) kutsuukin rooliminnäksi.

Roolien syntyyn on Rosenbergin (1979) mukaan erilaisia syitä. Ihmisellä voi olla ensinnäkin tiedostettu suunnitelmallinen tavoite, johon hän tietynlaisen roolin avulla voi päästä. Toisaalta hän voi tietyn roolin ottamisella vain suojella itseään. (Rosenberg 1979, 47-49.) Yksilölle muodostuu eri tilanteissa tietynlainen rooli, jos hän saa usein tässä roolissa itseään vahvistavia palautteita (Ojanen, M. 1996, 73-76). Tällaisessa tilanteessa sosiaalinen ympäristö tavallaan kannustaa yksilöä olemaan ja käyttäytymään juuri tietyllä tavalla, tavalla joka eniten tukee tämän yksilön minän eheänä säilymistä. Roolien muodostumista kuvailtaessa rooli-odotukset ovat tärkeitä. Rooli-odotuksia määräävät tietyt yleisesti hyväksytyt sosiaaliset normit. Esimerkiksi opettajan odotetaan olevan ammattinsa puolesta juuri tietynlainen. Syrjäläisen (1990) tutkimuksessa opettajat korostivat ammatistaan johtuvaa kasvattajaroolia. Kasvattajarooliin liittyi muun muassa jatkuva opettamisen tarve. Oppilailta puolestaan saatetaan odottaa “hyvänä oppilaana” olemista. Monet oppilaat ovatkin kehittäneet erilaisia strategioita selvitäkseen heihin kohdistuvista rooli-odotuksista paremmin. (Syrjäläinen 1990, 29, 248, 271.)

Rooleista voi joskus tulla ihmisenä olemisen kokonaisuuden kannalta myös ongelmallisia. Ihminen voi hukata minuutensa syvälle rooleihin niin, että hän alkaa arvioida ajatuksiaan ja toimiaan vain tietyn roolin kannalta, jolloin hänen todellisen minuuden pohdiskeleminen voi jäädä taka-alalle. Sitten kun yksilö menettää tuon tietyn roolin, syntyy kriisi. (Perheentupa 1997, 273.) Tällainen identiteettikriisiksi kutsuttu tilanne voi syntyä esimerkiksi silloin, kun ihminen joutuu työttömäksi, kohtaa läheisen ihmisen kuoleman tai avioeron (Heikkinen 1998). Tällöin ihmisen tilanne muuttuu niin paljon, että tiettyyn tilanteeseen muodostunut rooli ei enää kelpaa ja ihmisen on pyrittävä muodostamaan uusi rooli eheän minänsä saavuttamiseksi.

4.4 Käsitteistön yhteenveto elämäkertomusmenetelmän kannalta

Edellä esitelty käsitteistö merkitsee elämäkertomuksen kirjoittamisen kannalta sitä, että se voi ohjata kertomuksen kertomista niin, että siitä tulee mahdollisimman laadukkaasti minuuden ominaispiirteitä pohdiskeleva kokonaisuus. Yksityiskohtaisten käsitteistön opiskeleminen auttaa mielestäni nimenomaan juuri siinä.

Holistinen ihmiskäsitys on tässä käsitteistössä hyvin ohjaavassa asemassa. Seuraavassa mukailen elämäkertomusmenetelmään liittäen Rauhalan (1989b; 1993) kuvauksia siitä, mikä on huomionarvoista silloin, kun holistinen ihmiskäsitys on tutkimusta ohjaavana ihmiskäsityksenä. Tällöin kertojan on ensiksikin 1) tärkeää pyrkiä kuvailemaan ja ymmärtämään, miten hänen oma tilanteensa rakentuu. Kertomuksessa voi myös kuvailla 2) kertojan tilanteen sekä kehoon ja tajuntaan kerrostunut historiallisuus. Elämäkertomuksen tarkoituksena voi näin olla selvittää elämän tapahtumien logiikkaa kertojan oman tilanteen sisällä. Elämäkertomuksessa voi myös pohtia 3), mitkä tilanteen rakennetekijät määräävät kertojan tajunnan toimintatapaa ja mitkä kehollista toimintatapaa. Holistinen ihmiskäsitys yhdistettynä minuuden käsitteistöön "velvoittaa" täsmentämään elämästä ja minuudesta kertomista siten, että kertojan ymmärrys minuudestaan syvenisi juuri hänen omassa ja ainutkertaisessa elämäntilanteessaan. Aidon minuuden saavuttaminen voi Rauhalan mielestä tapahtua vain oman tilanteen eri rakennetekijöiden tuntemisella, sillä ihmisen ainutlaatuinen minuus on hyvin keskeisellä tavalla sitä, mistä situationaalisuus peilautuu. (Rauhala 1989b, 35, 113; 1993, 80-81.)

Esittelemäni minuuden käsitteet voivat auttavat puolestaan elämäkertomuksen kertojaa tarkastelemaan yksityiskohtaisemmin nimenomaan minuuteen liittyviä ilmiöitä. Elämäkertomuksessa voi pohtia muun muassa minuuden kannalta tärkeitä sosiaalisia tilanteita. Kertomuksessa voi kuvata esimerkiksi sitä, keitä on kokenut ja kokee minuuden kasvun kannalta merkityksellisiksi ihmisiksi ja tilanteiksi, millaisia erilaisia kulttuureita minuuteen elämässä on vaikuttanut ja vaikuttaa, miksi ja millaisia rooleja tiedostaa itsessään olevan ja kuinka ne ovat vaikuttaneet omaan kasvuun ja niin edelleen. Kaikista ilmiöistä on varmasti mahdotonta kertomukseensa kirjoittaa, mutta käsitteistön opiskelijo sellaisenaan voi syventää monien elämän aikana annettujen merkitysten tiedostettua ja tiedostamatonta arviointia. Ratkaisukoon kukin kertoja tarpeidensa mukaan, mitä käsitteitä kertomuksensa apuna käyttää.

Kasvattaja-kertojalle tällaista pohdiskelevaa käsitteistöä pidän erittäin tarpeellisena, sillä hän on työnsä puolesta jatkuvasti heijastuvana, vertailtavana ja merkityksellisenä henkilönä sosiaalisessa vuorovaikutuksessa, jossa lapset sisäistävät minuuteensa sitä rakentavia vuorovaikutusmielikuvia. Kasvattajalle on näin ollen mielestäni tärkeää tietää, millaisia ilmiöitä minuuden muovautumiseen ja ihmisen sosiaaliseen toimintaan liittyy. Minuuden käsitteissä kuvatut ilmiöt yhdistyvät käytäntöön silloin, kun elämäkertomuksen kertoja vertailee niitä omaan elämäänsä, siihen kuinka erilaiset ilmiöt ovat tapahtuneet hänen oman minuutensa kasvussa. Käytäntöön käsitteet yhdistyvät myös silloin, kun kasvattaja alkaa toimia käsitteistä oppimansa tiedon vaikuttamana kasvatustilanteessa.

5 MINUUS ON VAIKEA TUTKITTAVA

Olen tarkastellut elämäkertomusmenetelmää kasvattajalle keinona syventää ymmärrystä omasta minuudestaan ja yleensä ihmisen minuudesta. Olen tarkastellut kyseistä menetelmää myös jonkin verran tieteellisenä tutkimusmenetelmänä. Lisäksi olen laatinut minuuden tutkimusmatkalle minuuden käsitteistön, joka voi auttaa ymmärtämään minuuden olemistapaa ihmisessä. Tämä työ muotoutui tällaiseksi monien vaiheiden jälkeen. Tutkielman kokonaisuuden ymmärtämisen kannalta on tarpeen kuvailla niitä tekijöitä, jotka vaikuttivat minuun tehdessäni tutkielmaan liittyviä ratkaisuja. Työprosessi vaikutti omaan ajatteluuni, joten sen kuvailun oletan antavan jotain myös muille minuuttaan tutkiville.

5.1 Tämän työn kehittyminen

Jo hyvin työn alkuvaiheessa, kun en ollut vielä tehnyt monia ratkaisuja tutkielman toteuttamiseksi, pohdin tieteenfilosofisia asioita. Mietin kuinka saisin aikaan itselleni ja tiedeyhteisölle muodoltaan perustellun, hyväksyttävissä olevan, sekä omiin maailmankäsityksiini soveltuva pro gradu -tutkielman. Tämäntapaisia asioita pohtii yleisesti tieteenfilosofia, joka on juuri tieteellisen tiedon yleisten tunnusmerkkien, tieteen riittävien ja välttämättömien ehtojen ja tieteellisen prosessin pohdintaa (Hirsjärvi 1985, 12-13). Tiede tarvitsee tätä jatkuvaa keskustelua ja tieteen uudelleenarviointia tekevää filosofiaa voidakseen perustella toimintansa (Koski 1995, 163-164). Nähdäkseni oman tutkielmani arvokkaana ennen kaikkea itselleni, huomasin tarvitsevani kasvatustieteen

tieteenfilosofista pohdintaa. Tieteen uudelleenarvioinnin tarvetta minussa herätti alusta pitäen se, kuinka ihmisen henkisiä ominaisuuksia voi ylipäänsä tieteellisesti ja luotettavasti tutkia. Eskola (1995) pitääkin kriittisen suhtautumisen omaksumista kaikkeen tietoon tärkeänä vaiheena tieteellisen tutkimuksen tekoon ryhdyttäessä. Vasta toinen taso on tieteellisen tiedon tuottaminen. (Eskola 1995, 187).

Katsoin ihmisen yksilöllisyyden tuntemisen olevan tulevan työni kannalta oleellista, joten päädyin tutkimaan ihmisen minuutta. Ajatuksiani minuuden tieteellisestä tutkimisesta vastasi kutakuinkin myöhemmin löytämäni Rogersin (1965, 484) väite siitä, että miten tahansa ihmistä pyritään mittaamaan, vain tutkittava yksilö itse voi tietää, millainen kokemus hänellä tutkittavasta asiasta todellisuudessa on. "Perinteinen" esimerkiksi havaintoon perustuva empiirinen tutkielma ei siis käsitykseni mukaan ihmistä tutkittaessa voinut mitenkään tuottaa täysin oikeaa tietoa. Olin umpikujassa, kunnes opin ja ymmärsin, ettei tieteellä välttämättä varmaa tietoa tarvitse saadakaan, vaikka tiedon totuuteen tutkimuksilla aina pyritäänkin. Erityisesti kasvatustieteen tehtävänä Hirsjärven (1985) mukaan on kasvatuksen perusteiden, edellytysten ja aikaansaannosten ymmärtäminen, kuvaaminen ja ennustaminen. Sen tehtävänä voi olla myös kasvatusta ja opetusta koskeva teorianmuodostus, joiden tehtävänä puolestaan on kasvatuksen tukeminen (Hirsjärven 1985, 47). Niiniluoto (1980, 13) luonnehtii ihmistä tutkivan tieteen tarkoittamaan ihmistä koskevien tietojen kokonaisuutta, johon liittyy tutkimusten tuloksia sekä tulosten tavoittelua. Tavoittelu ja kuvaileminen viittaavat mielestäni juuri siihen, että varmaa tietoa tutkittavasta ilmiöstä ei useinkaan saavuteta. Monien kasvatukseen liittyvien perusteiden kuvailemisessa ja ymmärtämisessä, erityisesti kysymysten mikä on ihminen?, mikä on minuus? ja mistä minuus on peräisin? kohdalla, on siis siedettävä monien asioiden tiedollista epävarmuutta (Vuorinen 1995, 21). Tutkielman teko sai lopullisen vapauttavan sysäyksen, kun löysin hermeneutiikan, jonka piirteet alkoivat saada suurta sijaa tiedekäsityksessäni. Hermeneutiikka tuntui perustelevan juuri minuuden tutkimisen tulkinnanvaraisuutta. Aloin näin tehdä kasvatustieteen tulkinnallisen paradigman suuntaista tutkielmaa (vrt. Moilanen 1998).

Olin hyvin kriittinen kasvatustieteen tekemää ihmistutkimusta kohtaan. Tutkimustraditiot, joita oletin tiedeyhteisömme seuraavan, eivät tuntuneet minulle kovin mielekkäiltä. Tuntui, että edelleen toteutetaan niin sanotulle kaksiarvoiselle tietelle tyypillistä olevaa ajattelutapaa, jonka mukaan jokin tietty ilmiö pyritään todistamaan

todeksi tai ei-todeksi. Tällainen usein vallitseva käsitys tieteestä on luonnontieteellinen, joka sopii kuitenkin huonosti ihmistutkimuksen käsitykseksi (Varto 1992b, 28). Monesti ihmisestä saadun tiedon epävarmuus kyllä tunnustetaan, mutta mielestäni käytännössä kuitenkin toimitaan ja esitetään asioita varsin lokeroiden ollen varmoja havaitusta todellisuudesta. Esimerkiksi saatetaan puhua, että jokin ilmiö on totta, koska haastateltavani henkilö niin itsestään kertoi tai, että ilmiö on totta, koska se niin luokassa lasten käyttäytymisessä näkyi. Ajattelun kaksiarvoisuuden ongelma ulottuu mielestäni tieteellisestä tutkimuksesta myös käytännön vuorovaikutustilanteisiin. Usein ihmisiä jaotellaan erilaisiin ryhmiin. Sormella osoitetaan, että hän kuuluu tuohon ja toinen tuohon ihmistyyppiin. Pyrin tällä kuvaamaan sitä, kuinka minun oli tällaisten ajatusten vallitsemana ristiriitaista lähteä tekemään tieteellistä tutkimusta jonkun toisen ihmisen minuudesta, siitä huolimatta, että tutkielmalla saatu tieto saisikin olla tekemääni tulkintaa. En halunnut alkaa lokeroida mahdollisien tutkittavien kertomuksia tai myöskään tarkkailla joidenkin tiettyjen ihmisten käyttäytymisiä. En keksinyt keinoa päästä pois kaksiarvoisesta ajattelutavasta, jota toisen ihmisen tutkiminen mielestäni olisi kuitenkin lopulta suosinut. Näin olisi tapahtunut viimeistään tutkimuksen raportointivaiheessa, jolloin olisi pitänyt valita tutkittavaa kuvailevat sanat ja kenties piirtää kaavio, jossa viivoilla tai numeroilla konkreettisesti lokeroidaan havaittuja ilmiöitä. Tulkinnallisen paradigman suuntainen tutkielmani sai näin tulkinnallis-kriittisen luonteen.

Ryhdyin kuitenkin minuutta tutkimaan. Työprosessin aikana, minuuden käsitteistöä hahmotellessani, tulin vielä enemmän kannustetuksi toimimaan omien käsitysteni suuntaisesti. Monet minuuden määritelmät kertoivat siitä, että ulkopuolinen tutkija ei ihmisen minuuden todellisiin merkityksiin voi päästä käsiksi. Koska pidin muiden ihmisten minuuksien tutkimista näin ongelmallisena, ryhdyin tutkimaan omaa minuuttani. Löysin elämäkerrallisen menetelmän ja pikkuhiljaa aloin kirjoittaa omaa elämäkertomustani. Tarkoitus oli tehdä omaelämäkerrallinen tutkielma jostain oman minuuteni osa-alueesta kasvattajuuteeni liittyen. Tutkimusaineistoksi olisin ottanut katkelmia elämäkertomuksestani. Kuvittelin, että ainakin silloin tutkielma olisi ollut tiedoltaan melko luotettava, koska ristiriitaa tulkitsijan ja tulkittavan näkökulmien välillä ei olisi ollut.

Elämäkertomustani kirjoittaessa ja samalla minuuden käsitteistöä opiskellessani huomasin kuitenkin olevani jälleen umpikujassa. Ensinnäkin en päässyt sisimmässäni soppuun siitä, mitä omasta elämästäni ja elämäkertomuksestani varsinaiseen raportoitavaan

tutkielmaan poimisin. Elämäkertomuksen laajuus alkoi kertoa siitä, että minun on mahdotonta tehdä pätevää tutkimusta minuudestani pro gradu -tutkielman mittaan. Ymmärrykseni minuuttani kohtaan myös jatkuvasti liikkui. Erilaiset merkitystenannot elämäntapahtumille vaihtelivat sitä mukaa, kun kertomus piteni ja omaksuin uutta tietoa käsitteistöä opiskellessani. Kolmanneksi eettiset ratkaisut, joita tutkielman raportoinnissa on tehtävä, estivät lopulta minua "julkaisemaan" tutkielmassa elämäkertomuksessani varsin henkilökohtaisia esille tulevia asioita. Väitän, että jos minun olisi pitänyt ottaa huomioon se, tuleeko elämäkertomuksestani lauseita kaikkien ihmisten nähtäväksi, kertomukset eri teemojen alla eivät olisi olleet niin avoimia ja rehellisiä. Tuntui mahdottomalle tuottaa tuollakaan tavoin kovin pätevää tutkielmaa, ainakaan tällaisella tutkimiskokemuksella ja -aikataululla. Mielestäni laadullisen tutkimuksen tekemisen taidot pitäisi olla tutkijalla paremmin hallussaan, kuin mitä ne minulla siinä vaiheessa oli, eikä noita taitoja paljoa paranna vain laadullisen tutkimisen oppaiden lukeminen.

Laadullisen tutkimisen osalta samantapaisia vaikeuksia on kokenut myös muut luokanopettajiksi opiskelevat. Suorannan (1995) tutkimuksessa vaikeuksista laadullista tutkimista kohtaan mainitaan järjestyksessä alkuun pääsy, otanta, haastattelu, analyysi, tulkinta, ymmärtäminen, teoretisointi, totuus, luotettavuus, yleistäminen, kirjoittaminen ja raportointi sekä laadullisen tutkimuksen oikeuttaminen. (Suoranta 1995, 15-23.) Itse huomaan myös kohdanneeni ainakin ajatusten tasolla monia näistä ongelmista. Pohdintani tiedon ja minuuden tutkimisen luonteesta tuntuu näin jälkikäteenkin ehdottoman tarpeelliselta. Pohdiskelun vuoksi säästyin tilanteelta, jossa minulla olisi ollut suuri määrä laadullista empiiristä materiaalia, jota en olisi vaadittavalla tieteellisellä tasolla kyennyt käsittelemään. Rauhala (1986, 9) sanoo, että ajattelu on paras keino tehdä tutkimusta. Ongelmien ratkaisun tuloksena päätin tutkia ja kehittää elämäkertomusmenetelmää, ilman, että kuvailisin millainen elämäkertomuksen kertojan minuus on. Tutkielmani päämääräksi muodostui täten käytännöllinen ratkaisu, teoreettis-metodinen kehittäminen, eikä yleistettävä tutkimustulos. Tutkimustyön tehtävänä voikin Varton (1992) mukaan olla saada vastaus johonkin käytännöstä syntyneeseen kysymykseen tai ajattelussa syntyneeseen ongelmaan. Työstäni muodostui lopulta filosofispainotteinen minuuden tutkimusmenetelmän tarkastelu, joka kohdistuu osiltaan myös niihin perusteisiin, joilla minuutta voidaan yleensä tutkia. (Varto 1992b, 11, 37.)

Tutkielmani muoto ei siis ole aivan sieltä tavallisimmasta päästä. Muun muassa Eskola (1995) kannustaa suosimaan hallitsevan kirjallisuus-menetelmät-tulokset-niukka pohdinta -rakenteen ohella muita raportointirakenteita ja samalla purkamaan tieteelliseen raportointiin liittyvää kaavamaisuutta. Hän ehdottaa Nurmeen (1993) viitaten yhdeksi vaihtoehtoiseksi pro gradun muodoksi tutkielman, jossa kuvataan jonkin käytännöllisen tehtävän suorittamisen tieteellinen perustelu ja erittely. (Eskola 1995, 186-187.) Katson oman valmistuneen työni olevan juuri tällainen. Tämä työ on tutkielma, jossa pyritään edistämään tiedon ja totuuden selville saamista, mikä piirteenä yleisestikin liittyy kasvatustieteeseen (ks. Hirsjärvi 1984, 32).

On mielestäni vasta jatkotutkimuksen paikka saada kyseisellä menetelmällä toisenlaista tieteellistä tietoa jostain minuuden ilmiöstä. Aiheita tämä työ tarjoaa varmasti monia. Esittelemälläni elämäkertomusmenetelmällä voisi empiiristä materiaalia käyttäen tutkia muun muassa sitä, miten tietyn yksilön minuus tai sen joku muu pienempi osatekijä jäsentyy uudelleen, kun elämäkertomuksen kirjoittamisen rinnalla kulkee jatkuvasti minuuden tieteellisen käsitteistön opiskeleminen. Voisi tutkia myös sitä, mitä opiskelija kokee koulutusaikanaan nimenomaan kasvattajuutensa kehityksen kannalta merkitykselliseksi tai tarkastella niitä tekijöitä opiskelijan elämän varrelta, jotka ovat hänet opettajankoulutukseen kannustaneet. Tässä työssä esiteltyä elämäkertomusmenetelmää ja minuuden käsitteistöä voisi mielestäni soveltaa ja täsmentää muun muassa tällaisiin tutkimusaiheisiin.

5.2 Oman kasvatuksellisen asiantuntijuuteni kehittyminen

Tämä työ on ollut itselleni elämäkertomusmenetelmän tarkastelun ohella vahvasti oman minuuteni kasvuprosessi, oman kasvattajuuteni tutkimista ja kehittämistä. Prosessi on ollut työntäyteinen, eikä monien ratkaisujen tekeminen ollut helppoa. Tutkielmaa tehdessäni jouduin murtamaan monia omia minuuteni suojamekanismeja, jollaisina pidän tähän liittyen muun muassa taka-alalla seisomista, jännittämistä, saamattomuutta, mielipiteistäni hiljaa olemista ja tekemistä niin kuin monet muutkin tekevät. Suojien murtaminen lisäksi toisaalta omiin kykyihini luottamista ja itsearvostusta. Tästä päätellen myös monet tuskaa vaativat suoritukset elämän aikana voivat olla varsin merkittäviä minuutta muovaavia

kokemuksia. Pohjimmaisena tässä työprosessissa lopulta on kuitenkin ollut minuuden mielihyväperiaatetta seuraava tavoite eli ammattitutkinnon loppuun saattaminen. Prosessin aikana oli välillä vaikea erottaa, mikä on mielekästä merkittävää opettajaksi kasvu- ja oppimiskokemusta ja mikä ei. Lopulta pro gradu -tutkielman tekemisestä tulee mieleen kysymys, johon en kuitenkaan varmalla tavalla osaa vastata. Olisiko joku muu, kuin tieteellisen tutkimuksen tekeminen, ollut hyödyllisempi ja varmemmalla tavalla mielekkäämpi tapa kehittää omaa opiskelijan kasvattajuuttani? Keskustelun tarve opinnäytetyön muodosta saa kannanottoni (ks. Eskola 1995; Nurmi 1993). Keskustelua tutkielmaopintojen merkityksestä opiskelijalle on toisaalta käytykin. Ristiriitaisia mielipiteitä niiden puolesta ja vastaan on tullut tutkijoiden, opettajankouluttajien ja opiskelijoiden tahoilta. (Nuutinen 1996, 63.)

Kriittisestä asenteestani huolimatta katson kuitenkin oman kasvatuksellisen asiantuntijuuteni kehittyneen tämän työprosessin aikana. Olen mielestäni harjaantunut tarkastelemaan kasvatustodellisuutta, johon ihmisen minuus oleellisesti liittyy, monelta eri puolelta. Olen myös itsenäisesti pyrkinyt kehittämään tulevaa työtäni kehittävää teoreettista ymmärrystäni. Opettajankoulutuksen päämäärä tuottaa tutkivia opettajia on mielestäni omalla kohdallani ainakin jollain tavoin toteutunut. Tutkiva opettaja hallitsee eri tilanteiden analysoinnissa tarvittavat menetelmät ja niiden tulkinnan, sekä vaadittavat toimenpiteet erilaisten muutosten aikaansaamiseksi (Korpinen 1996, 28). Näitä asioita pidetään opettajankoulutuslaitoksen yhtenä keskeisenä haasteena (Nuutinen 1996, 64). Uskon, että tulevaisuudessa kasvattajana toimin ja ajattelen ihmisen minuudesta ja siihen liittyvistä sosiaalisista ilmiöistä tämän työprosessin aikana nousseiden ajatusten valossa. Olen onnistunut löytämään ja ymmärtämään tieteen merkityksen myös kasvatuskäytäntöön. Tässä työssä oli paljolti kyseessä myös oman ihmiskäsitykseni ja käyttöteoriani jäsentyminen. Siinä mielessä tuntuu erittäin hyödylliselle tiedostaa tutkielmassani ilmeneviä minuuden ilmiöitä ja ihmisen yleistä olemistapaa. Hyödylliseltä tuntuu myös tuntee elämäkertomusmenetelmä ja hermeneuttinen ajattelutapa, joiden avulla erilaisia ilmiöitä voi ihmisessä pyrkiä paremmin ymmärtämään.

5.3 Minuus on edelleen suuri kysymysmerkki

Lopuksi elämäkertomusmenetelmää arvioidessani, voin kokemanikin perusteella sanoa minuuden ymmärtämisen syvenemisen olevan sen avulla mahdollista. Sen avulla paranee yhteys aitoon minuuteen, mikä Perheentuvan (1997) mielestä tarkoittaa sellaista tilannetta, että minäkokemusta eivät enää hallitse elämän ulkoiset tavoitteet, roolit ja mielikuvat toisenlaisesta elämästä. Yhteys minuuteen tarkoittaa lisäksi kasvavaa sisäistä vapautta, uskallusta olla erilainen, rohkeutta elää omaa elämäänsä muita halveksimatta. Vapaa ihminen elää sovussa ennen muuta minuutensa kanssa. (Perheentupa 1997, 277).

Minuuden tarkasteleminen kirjoitetun elämäkertomuksen avulla voi auttaa kertojaa arvostamaan ja ymmärtämään itseään ihmisenä, joten kannustan kaikkia kasvattajia menetelmän kokeiluun. Elämäkertomusmenetelmä voi antaa paljon, mutta täydellistä ratkaisua minuuden ongelmalle ei sen avulla kuitenkaan pidä odottaa löytävänsä. Ihminen näyttäisi aina olleen ja tulevan aina myös olemaan itselleen arvoitus (Ahlman 1982, 7; Mäki-Opas 1993, 27; Vuorinen 1997, 11). Kasvattajien tulisi kuitenkin mielestäni pyrkiä tuota arvoitusta ratkaisemaan. En näe mitään oleellisempaa kasvattajan ammatin kannalta, kuin mielenkiinto ihmiseen, halu ratkaista ihmisen kasvuun ja kasvatukseen liittyviä erilaisia ongelmia.

LÄHTEET

- Ahlman, E. 1982. Ihmisen probleemi. 2. painos. Jyväskylä: Gummerus.
- Allport, G. W. 1937. Personality. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Beattie, M. 1995. New prospects for teacher education: narrative ways of knowing teaching and teacher learning. *Educational Research* 37 (1), 53-70.
- Connelly, F. M. & Clandinin, D. J. 1990. Stories of experience and narrative inquiry. *Educational Researcher* 19 (5), 2 - 14.
- Cooley, C. H. 1967. Human nature and the social order. 2. painos. New York: Scribners.
- Coopersmith, S. 1967. The antecedents of self esteem. San Francisco: Freeman.
- Davis, N. T. 1996. Looking in the mirror: teachers` use of autobiography and action research to improve practice. *Research in Science Education* 26 (1), 23-32.
- Doyle, W. 1997. Heard any really good stories lately? A critique of the critics of narrative in educational research. *Teaching and Teacher Education* 13 (1), 93-99.
- Dunderfelt, T. 1998. Henkilökemia. Yhteistyö erilaisten ihmisten välillä. Söderkulla: Dialogia.
- Edgerton R. B. & Langness, L. L. 1974. Methods and styles in the study of culture. San Francisco: Chandker & Sharp.
- Eisner, E. W. 1985. The art of educational evaluation. London: Falmer Press.
- Eisner, E. W. 1991. The enlightened eye: qualitative inquiry and the enhancement of educational practice. New York: Macmillian.
- Elbaz-Luwisch, F. 1997. Narrative research: political issues and implications. *Teaching and Teacher Education* 13 (1), 75-83.
- Eskola, J. 1995. Tutkielma luokanopettajakoulutuksessa. *Kasvatus* 26 (2), 185-188.
- Gallagher, S. 1992. Hermeneutics and education. Albany, N.Y.: State University of New York Press.
- Giddens, A. 1991. Modernity and self-identity. Self and society in the late modern age. Cambridge, UK: Polity Press.
- Goodson, I. F. 1995. The story so far: personal knowledge and the political. *Qualitative Studies in Education* 8 (1), 89-98.

- Gordon, C. 1968. Self-conceptions. Configurations of content. Teoksessa C. Gordon & K. J. Gergen (toim.) *The self in social interaction*. Vol. 1: Classic and contemporary perspectives. New York: Wiley & Sons, 115-136.
- Gordon C. & Gergen K. J. (toim.) 1968. *The self in social interaction*. Vol. 1: Classic and contemporary perspectives. New York: Wiley & Sons.
- Haavio, M. H. 1969/1948. *Opettajapersoonallisuus*. 4. uudistettu painos. Jyväskylä: Gummerus.
- Halmio, P. 1997. Valmis ja hyvä ei enää kasva. Kuva Alli Kantolan opettajuudesta. Tutkiva opettaja/Journal of Teacher Resarcher 1/1997. Jyväskylä: TUOPE.
- Hankamäki, J. 1994. Minän rakentuminen ihmistieteissä. Tampereen yliopisto. Filosofisia tutkimuksia 54.
- Hankamäki, J. 1995. Minä. Minäfilosofioiden filosofiaa. Helsinki: Yliopistopaino.
- Heidegger, M. 1985. *Being and time*. Southampton: Blackwell.
- Heikkilä, J. 1999. Opettajan portfolion avulla kohti omaa opettajaprofiilia. Tutkiva opettaja/Journal on Teacher Researcher 1/1999. Jyväskylä: TUOPE.
- Heikkinen, H. 1998. Miten minusta tulikaan minä? (Artikkelin on toimittanut M. Stoor.) *Keskisuomalainen* 25.11.1998, 15.
- Hirsjärvi, S. 1982. Ihmiskäsitys kasvatusajattelussa. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Julkaisuja B: 1.
- Hirsjärvi, S. 1984. Kasvatusfilosofia ja ihmiskäsitys. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Julkaisuja B: 5.
- Hirsjärvi, S. 1985. *Johdatus kasvatusfilosofiaan*. Rauma: Länsi-Suomi.
- Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. 1997. *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Huhmarniemi, R. (toim.) 1996. *Matkalla uuteen opettajuuteen. Muutosta toteuttamassa*. Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Julkaisusarja B: 54.
- Huotelin, H. 1992. *Elämäkertatutkimuksen metodologiset ratkaisut*. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Tutkimuksia 46.
- Itkonen, M. 1996. *Itseyteni ja Toiseutesi - opettajuutemme jäljitetty maa*. Turun yliopisto. Rauman opettajankoulutuslaitos.
- James, W. 1890/1983. *The principles of psychology*. Cambridge, MA & London: Harvard University Press.

- Julma-projekti (toim.) 1997. Ajan henki: ontologia minun omista minuuksista. Tampereen yliopisto. Tiedotusopin laitos. Julkaisuja C: 22.
- Juntunen, M. & Mehtonen, L. 1982. Ihmistieteiden filosofiset perusteet. 2. painos. Jyväskylä: Gummerus.
- Kaikkonen, P. & Kohonen, V. 1996. Opettajan ammatillinen kasvu ja koulun opetussuunnitelma: toimintatutkimus. Teoksessa S. Ojanen (toim.) Tutkiva opettaja 2. Helsingin yliopisto. Lahden tutkimus- ja koulutuslaitos, 151-166.
- Kaila, E. 1982. Persoonallisuus. Helsinki: Otava.
- Kannisto, H. 1986. Ymmärtäminen, kritiikki ja hermeneutiikka. Teoksessa I. Niiniluoto & E. Saarinen (toim.) Vuosisatamme filosofia. Helsinki: WSOY, 145-243.
- Kantola, A. (toim.) 1985. Tulevaisuuden opettaja. Jyväskylä: Atena.
- Korpinen, E. (toim.) 1994. Opettajaksi oppimaan - kasvattajaksi kasvamaan. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Opetuksen perusteita ja käytänteitä 7.
- Korpinen, E. 1994a. Millainen opettaja minusta tulee? Luokanopettajaksi opiskelevien minäkäsityksen kehittyminen koulutuksessa. Teoksessa E. Korpinen (toim.) Opettajaksi oppimaan - kasvattajaksi kasvamaan. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Opetuksen perusteita ja käytänteitä 7, 141 - 154.
- Korpinen, E. 1994b. Opettajan ja oppilaan minäkäsityksen kohtalonyhteys. Teoksessa E. Korpinen (toim.) Opettajaksi oppimaan - kasvattajaksi kasvamaan. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Opetuksen perusteita ja käytänteitä 7, 13 - 19.
- Korpinen, E. 1996. Tutkiva opettaja ja opettajankoulutus. Teoksessa S. Ojanen (toim.) Tutkiva opettaja 2. Helsingin yliopisto. Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus, 21-30.
- Koski, J. T. 1995. Horisonttien sulautumisia. Keskustelua Hans-Georg Gadamerin kanssa hermeneutiikasta, kasvamisesta, tietämisestä ja kasvatustieteestä. Helsingin yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 149.
- Kuhn, T. S. 1962. Tieteellisten vallankumousten rakenne. Suomentaja Kari Pietiläinen. Helsinki: Art House.
- Kusch, M. 1986. Ymmärtämisen haaste. Oulu: Gummerus.
- Kusch, M. 1988. Kertova minä. Teoksessa, I. Niiniluoto & P. Stenman (toim.) Minä. Helsinki: Suomen filosofinen yhdistys, 152-163.
- Kääriäinen, H. 1988. Minäkuvan kehitys. Helsinki: Finn Lectura.

- Kääriäinen, R. 1992. Tieteellinen vai hermeneuttinen menetelmä? *Tiedepolitiikka* 17 (2), 59-63.
- Lazarus, R. S. 1982. *Persoonallisuus*. 6. painos. Espoo: Weilin+Göös.
- Laurila, A. 1998. Elämäkerta opetuksessa. Itsehoitoa ja kasvamista. *Opettaja* 27-31, 18-19.
- Lehtovaara, M. 1992. Subjekttiivinen maailmankuva kasvatustieteellisen tutkimuksen kohteena. *Acta Universitatis Tamperensis*. Ser A: 338.
- Lehtovaara, M. 1993. Fenomenologinen näkökulma ihmisen tutkimisen metodologiaan. Teoksessa J. Varto (toim.) *Kohti elämämaailman ja ihmisen laadullista tutkimista*. Tampereen yliopisto. *Filosofisia tutkimuksia* 44, 1 - 34.
- Liikanen, P. 1991. Opettajan persoonallisuus ja suomalainen kulttuuri. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. *Tutkimuksia* 46
- Luukkainen, O. (toim.) 1993. *Hyväksi opettajaksi - kasvu ja kasvattaminen*. Helsinki: WSOY.
- MacIntyre, A. C. 1984. *After Virtue*. 2. painos. Indiana: University of Notre Dame Press.
- Markus, H. R. & Kitayama, S. 1998. The cultural psychology of personality. *The Journal of Cross-Cultural Psychology* 29 (1), 63-87.
- McEwan, H. 1997. The Functions of narrative and research on teaching. *Teaching and Teacher Education* 13 (1), 85 - 92.
- Mead, G. H. 1962. *Mind, Self, & Society*. From the standpoint of a social behaviorist. Chicago: University of Chicago Press.
- Mehtonen, L. 1976. Ateoreettinen ymmärrys ja fenomenologia. Teoksessa *Taiteen filosofiatutkimusprojektin julkaisu 1*. Jyväskylän yliopisto. Filosofian laitos. *Julkaisu* 7, 1-18.
- Meriläinen, H. 1996. Minustako opettaja? Opettajaksi kasvaminen kansainvälistyvässä maailmassa opettajaksi opiskelevan kokemana. *Tutkiva opettaja/Journal of teacher researcher* 3/1996. Jyväskylä: TUOPE.
- Moilanen, P. 1990. Kasvattajan toiminnan perusteiden tulkinta: toiminnan perusteiden tulkinnan asema hermeneuttisessa kasvatuksen tutkimuksessa. Jyväskylän yliopisto. *Tutkimuksia* 43.
- Moilanen, P. 1998. Opettajan toiminnan perusteiden tulkinta ja tulkinnan totuudellisuuden arviointi. Jyväskylän yliopisto. *Jyväskylä studies in education, psychology and social research* 144.

- Musil, R. 1952. *Der Mann ohne Eigensaften*. Hamburg: Rowohlt.
- Myllylä, V. 1985. Itsetunnon puutostauti. Teoksessa A. Kantola (toim.) *Tulevaisuuden opettaja*. Jyväskylä: Atena, 87-93.
- Mäkelä, K. (toim.) 1990. *Kvalitatiivisten aineiston analyysi ja tulkinta*. Helsinki: Gaudeamus.
- Mäki-Opas, A. 1993. "Älä katko kasvavan siipiä!". *Auttava terapeutin kasvatusta Lauri Rauhalan eksistentiaalisfenomenologisesta näkökulmasta tarkasteltuna*. Oulun yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Sarja E: 13.
- Niiniluoto, I. 1980. *Johdatus tieteenfilosofiaan. Käsitteen ja teorian muodostus*. Helsinki: Otava.
- Niiniluoto, I. 1983. *Tieteellinen päättely ja selittäminen*. Helsinki: Otava.
- Niiniluoto, I. 1986. Pragmatismi. Teoksessa I. Niiniluoto & E. Saarinen (toim.) *Vuosisatamme filosofia*. 2. painos. Helsinki: WSOY, 40-73.
- Niiniluoto, I. & Saarinen, E. (toim.) 1986. *Vuosisatamme filosofia*. 2. painos. Helsinki: WSOY.
- Niiniluoto, I. & Stenman, P. 1988. *Minä*. Helsinki: Suomen Filosofinen Yhdistys ry.
- Numminen, M. 1988. Elämäkertatutkimuksen ideaalit ja niiden merkitys opettajatutkimuksessa. *Kasvatus* 19 (1), 39-44.
- Nurmi, H. 1993. Opetusharjoittelu akateemisen opettajankoulutuksen osana. Teoksessa O. Luukkainen (toim.) *Hyväksi opettajaksi - kasvu ja kasvattaminen*. Helsinki: WSOY, 35-45.
- Nuttin, J. 1984. *Motivation, Planning and Action: A Relational Theory of Behavior Dynamics*. Hillsdale, N. J.: Erlbaum.
- Nuutinen, P. 1996. Lupa ymmärtää omaa työtään. Teoksessa S. Ojanen (toim.) *Tutkiva opettaja 2*. Helsingin yliopisto. Lahden tutkimus ja koulutuskeskus, 63-70.
- Ojanen, M. 1996. *Mikä minä on? Minän rakenne, kehitys, häiriöt ja eheytyminen*. 2. painos. Tampere: Kirjatoimi.
- Ojanen, S. 1996. Miksi tarvitaan tutkivaa opettajaa? Teoksessa S. Ojanen (toim.) *Tutkiva opettaja 2*. Helsingin yliopisto. Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus, 11-17.
- Ojanen, S. (toim.) 1996. *Tutkiva opettaja 2*. Helsingin yliopisto. Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus.

- Patrikainen, R. 1997. Ihmiskäsitys, tiedonkäsitys ja oppimiskäsitys luokanopettajan pedagogisessa ajattelussa. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteellisiä julkaisuja 36.
- Perheentupa, A-V. 1997. Salaperäinen minuus: puheenvuoro ihmiskäsityskeskusteluun. Jyväskylä: Atena.
- Perttula, J. (toim.) 1994. Ihmisen jäljillä - Lauri Rauhala psykologian uranuurtajana. Snellman-korkeakoulu. Seminaariraportti 1/1994.
- Perttula, J. 1995a. Kokemuksen tutkimuksen luotettavuudesta. Kasvatus 26 (1), 39-46.
- Perttula, J. 1995b. Kokemus psykologisena tutkimuskohteena. Johdatus fenomenologiseen psykologiaan. Tampere: Suomen fenomenologinen instituutti.
- Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet. 1994. Helsinki: Opetushallitus.
- Puurula, L. 1997. Mieleni matka. Tutkiva opettaja omaa elämäntapaansa etsimässä Keuruulla ja Reggio Emiliassa. Tutkiva opettaja/Journal of teacher researcher 3/1997. Jyväskylä: TUOPE.
- Rainwater, J. 1989. Self-therapy. A Guide to becoming your own therapist. London: Crucible.
- Rauhala, L. 1986. Ihmiskäsitys ihmistyössä. 3. painos. Helsinki: Gaudeamus.
- Rauhala, L. 1989a. Hermeneuttinen näkökulma merkityksen ongelmaan. Tiedepolitiikka 3, 3-14.
- Rauhala, L. 1989b. Ihmisen ykseys ja moninaisuus. Sairaanhoidajien koulutussäätiö.
- Rauhala, L. 1992. Henkinen ihmisessä. Helsinki: Yliopistopaino.
- Rauhala, L. 1993. Eksistentiaalinen fenomenologia hermeneuttisen tieteenfilosofian menetelmänä. Tampereen yliopisto. Filosofisia tutkimuksia 41.
- Rauhala, L. 1994. Ihmisen olemassaolon tutkiminen situationaalisena säätöpiirinä. Teoksessa J. Perttula (toim.) Ihmisen jäljillä - Lauri Rauhala psykologian uranuurtajana. Snellman-korkeakoulu. Seminaariraportti 1/1994.
- Rauhala, L. 1996. Tajunnan itsepuolustus. 2. painos. Helsinki: Yliopistopaino.
- Rogers, C. R. 1965. Client-centered therapy. Its current practice, implications and theory. Boston: Houghton Mifflin.
- Rosenberg, M. 1979. Conceiving the self. New York: Basic Books.
- Ruble, D. N., Feldman, N. S. & Boggiano, A. K. 1976. Social comparison between young children in achievement situations. Developmental Psychology 12 (3), 192-197.

- Schein, E. H. 1987. Organisaatiokulttuuri ja johtaminen. Suomentajat Ritva Liljamo & Asko Miettinen. Espoo: Weilin+Göös.
- Sikkelä, R. 1997. Mitä persoonallisesti merkittävät oppimiskokemukset ovat? *Psykologia* 32 (3), 174-182.
- Soininen, M. & Sura, S. 1996. Opettajan itsetuntemuksesta oppilaan itsetuntemukseen. Teoksessa R. Huhmarniemi (toim.) *Matkalla uuteen opettajuuteen. Muutosta toteuttamassa*. Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Julkaisusarja B: 54, 127-168.
- Suoranta, J. 1995. Laadullisen tutkimuksen kurjuus opiskelijoiden kertomana. *Kasvatus* 26 (1), 15-23.
- Syrjälä, L. 1994. Tapaustutkimus opettajan ja tutkijan työvälineenä. Teoksessa L. Syrjälä, S. Ahonen, E. Syrjäläinen & S. Saari. *Laadullisen tutkimuksen työtapoja*. Helsinki: Kirjayhtymä, 10-66.
- Syrjälä, L. 1998. Opettajuus, identiteetti ja kertomukset modernin murroksessa. Narratiivis-biografinen lähestymistapa opettajatutkimuksessa ja opettajankoulutuksessa. Oulun yliopisto. <http://wwwedu oulu.fi/homepage/life/suunn.htm>. 16.12.1998.
- Syrjälä, L., Estola, E., Mäkelä, M. & Kangas, P. 1996. Elämäkerrat opettajien ammatillisen kasvun kuvaajina. Teoksessa S. Ojanen (toim.) *Tutkiva opettaja 2*. Helsingin yliopisto. Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus, 137-150.
- Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S. 1994. *Laadullisen tutkimuksen työtapoja*. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Syrjälä, L. & Numminen, M. 1988. Tapaustutkimus kasvatustieteessä. Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Tutkimuksia 51.
- Syrjäläinen, E. 1990. Oppilaiden ja opettajien roolikäyttäytyminen luokkahuoneyhteisössä. Etnografinen tapaustutkimus peruskoulun ja steinerkoulun ala-asteen 4. vuosiluokalta. Helsingin yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 78.
- Sullivan, H. S. 1947. *Conceptions of modern psychiatry. The first William Alanson White Memorial Lectures*. Washington D.C.: The William Alanson White Psychiatric Foundation.
- Taiteen filosofiaturkimusprojektin julkaisu 1. 1976. Jyväskylän yliopisto. Filosofian laitos. Julkaisu 7.

- Taylor, C. 1989. *Sources of The Self. The making of the modern Identity*. Cambridge, Australia: Cambridge University Press.
- Tigerstedt, C. 1990. Omaelämäkertojen erillisteemojen analyysi. Teoksessa K. Mäkelä (toim.) *Kvalitatiivisten aineiston analyysi ja tulkinta*. Helsinki: Gaudeamus, 99-113.
- Turunen, K. E. 1988. *Ihmisen kasvatus*. Jyväskylä: Atena.
- Turunen, K. E. 1990. *Ihmisen ymmärtäminen*. Jyväskylä: Atena.
- Törmä, S. 1996. Kasvun mahdollisuus. Kasvuprosessin ja kasvatuksen tarkastelua George Herbert Meadin ja Deweyn avulla. *Acta Universitatis Tamperensis*. Ser A: 496.
- Töttö, P. 1982. Yhteiskuntatiede ja toiminta. Objektivismiin kritiikistä yhteiskuntatieteiden metodologiassa. Tampereen yliopisto. Yhteiskuntatieteiden tutkimuslaitos. Julkaisusarja A: 55.
- Varto, J. 1992a. Fenomenologinen tieteen kritiikki. Tampereen yliopisto. *Filosofisia tutkimuksia* 30.
- Varto, J. 1992b. *Laadullisen tutkimuksen metodologia*. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Varto, J. (toim.) 1993. *Kohti elämismaailman ja ihmisen laadullista tutkimista*. Tampereen yliopisto. *Filosofisia tutkimuksia* 44.
- Veenkivi, L. 1998. *Ihminen tehtävänä. Pohdiskelua kasvatuksesta*. Jyväskylä: Atena.
- Vilkko, A. 1988. Eletty elämä, kerrottu elämä, tarinoitunut elämä- omaelämäkerta ja yhteisymmärrys. *Sosiologi* 25 (2), 81-90.
- Von Wright, G. H. 1971. *Explanation and understanding*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Vuorinen, R. 1995. *Persoonallisuus & Minuus*. 3. painos. Helsinki: WSOY.
- Vuorinen, R. 1997. *Minän synty ja kehitys*. Helsinki: WSOY.
- Välimäki, J. 1997. Minuuden ja yhteisön suhteesta. Teoksessa *Julma-projekti* (toim.) Ajan henki: ontologia minun omista minuuksista. Tampereen yliopisto. Tiedotusopin laitos. *Julkaisuja C: 22*, 65-79.
- Woods, P. 1993. Managing marginality: teacher development through grounded life history. *British educational research journal* 19 (5), 447-465.