

# Käytännön viisauden kehittyminen aistillisen tiedon ja kehollisen oppimisen kautta

Johtamisen ja organisoinnin  
kandidutkielma

Laatija:  
Pauli Lappalainen

Ohjaaja:  
yliopisto-opettaja, KTT, Maija Vähämäki

27.11.2024  
Turku

Turun yliopiston laatu järjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.

Kandidatutkielma

**Oppiaine:** Johtaminen ja organisointi

**Tekijä:** Pauli Lappalainen

**Otsikko:** Käytännön viisauden kehittyminen aistillisen tiedon ja kehollisen oppimisen kautta

**Ohjaaja:** KTT Maija Vähämäki

**Sivumäärä:** 25 sivua

**Päivämäärä:** 27.11.2024

Tämä tutkielma tarkastelee *phrónēsiksen*, käytännön viisauden, aistillisen tiedon ja käytännön oppimisen kautta. Integratiivisen kirjallisuuskatsauksen pohjalta tutkielma yhdistää esteettisen filosofian, fenomenologian ja oppimisen teorioita, korostaen kehon ja aistien merkitystä tiedon omaksumisessa ja ammattitaidon kehittämisessä. Aistillisen tiedon ymmärretään olevan subjektiivista ja intersubjektiivista, sidoksissa hiljaiseen tietoon ja vuorovaikutukseen ympäristön kanssa.

Kehollista oppimista tarkastellaan käytännön oppimisen prosessissa, jossa tieto syntyy kokemuksen, reflektion, käsitteellistämisen ja kokeilun oppimisprosessissa. Tämä subjektiivinen tieto yhdistyy organisaatiokulttuuriin ja käytäntöihin, liittyen osaksi organisaation tietoa, joka siirtyy organisaatiossa eteenpäin sosiaalisessa prosessissa sekä eksplisiittisenä että hiljaisena tietona.

Empiiriset tutkimukset tuovat esille kehollisen oppimisen monimutkaisuuden ja sen merkityksen organisaatioissa. Ne myös osoittavat, kuinka kehollisuus vaikuttaa ammattietiikkaan, päätöksentekoon ja käytännön viisauteen, auttaen yksilöitä sopeutumaan työympäristön haasteisiin ja tukemaan organisaation tavoitteita. Organisaatiokulttuuri, joka laiminlyö aistillisuuden, voi johtaa dehumanisoivaan keholliseen kokemukseen.

Käytännön oppimisella ja refleksiivisyydellä on suuri merkitys käytännön viisauden, ammattitaidon ja vastuullisuuden kehittämisessä. Aistillisuuden ja kehollisen oppimisen huomioiminen formaaleissa koulutuksissa ja organisaatioissa voi edistää paitsi yksilöllistä kasvua myös yhteisön ja organisaation kehittymistä, tukien eettistä päätöksentekoa ja kestäväää toimintaa.

**Avainsanat:** kehollisuus, kehollinen oppiminen, aistillisuus, aistillinen oppiminen, käytännön oppiminen, käytännön viisaus, phronesis, praxis, kehollinen tieto, aistillinen tieto, organisaatio-oppiminen, johtamiskoulutus.

## SISÄLLYS

|          |   |           |
|----------|---|-----------|
| <b>1</b> | <b>Johdanto</b>   | <b>5</b>  |
|          | 1.1 Tutkimuskysymys   | 5         |
|          | 1.2 Tutkielman rakenne  | 5         |
| <b>2</b> | <b>Metodologia</b>  | <b>6</b>  |
|          | 2.1 Lähdekirjallisuuden etsiminen                                       | 6         |
|          | 2.2 Lähdekirjallisuuden rajaaminen                                      | 6         |
| <b>3</b> | <b>Historiallinen ja filosofinen viitekehys</b>                         | <b>7</b>  |
|          | 3.1 Käytännön viisaus, phrónēsis  | 7         |
|          | 3.2 Phrónēsis ja praxis   | 7         |
|          | 3.3 Aistillinen tieto ja fenomenologia                                  | 9         |
|          | 3.4 Aistillisen ja hiljaisen tiedon historia                            | 11        |
| <b>4</b> | <b>Käytännössä oppiminen</b>  | <b>13</b> |
|          | 4.1 Tiedon oppiminen käytännössä  | 13        |
|          | 4.2 Kolbin-sykli ja käytännönoppiminen                                  | 14        |
|          | 4.3 Aistillinen oppiminen   | 16        |
|          | 4.4 Ammatillisuus, etiikka ja aistillisuus                              | 17        |
| <b>5</b> | <b>Empiirisiä tutkimuksia kehollisesta ja aistillisesta oppimisesta</b> | <b>19</b> |
|          | 5.1 Kehon muokkautuminen vaikeissa työolosuhteissa                      | 19        |
|          | 5.2 Kehon virittäytyminen   | 19        |
|          | 5.3 Tietotyöläisten muokkautuminen työn vaatimukseen                    | 20        |
| <b>6</b> | <b>Johtopäätökset</b>   | <b>21</b> |
|          | <b>Lähteet</b>  | <b>24</b> |

# 1 Johdanto

## 1.1 Tutkimuskysymys

Tässä opinnäytetyössä käsittelen käytännön viisauden (*phrónēsis*) oppimista kokemuksellisuuden ja aistillisen tiedon omaksumisen kautta. Tutkimuskysymyksenä on: Miten organisaatioissa ja johtamisessa voidaan ottaa kehollinen oppiminen (*embodied learning*) huomioon yksilöä, organisaatiota ja yhteisöä hyödyttävällä tavalla?

Tutkimus keskittyy tarkastelemaan, miten kokemuksellinen ja aistillinen tieto (*sensible/sensuous knowledge*) voidaan integroida osaksi johtamista ja organisaatiokäytäntöjä siten, että ne tukevat yksilöiden käytännön viisauden kehitystä sekä edistävät organisaatioiden ja yhteisöjen eettistä ja kestäväää toimintaa. Teoreettinen viitekehys pohjautuu hyve-etiikkaan ja *phrónēsis*-käsitteeseen, jossa korostuvat tilanteiden ymmärtäminen, oikeiden ratkaisujen tekeminen ja toiminnan perusteleminen moraalisesti kestävin perustein. Tämän lisäksi tutkimuksessa tarkastellaan aistillisen tiedon, kehollisen oppimisen ja esteettisen näkemyksen merkitystä organisaatiossa. Tutkimuksessa esitellään etnografisia tutkimuksia käytännössä oppimisessa erilaisissa ympäristöissä, mitkä havainnollistavat kehollisen oppimisen moniulotteisuutta ja merkityksellisyyttä.

Nykypäivän monimutkaisissa ja nopeasti muuttuvissa toimintaympäristöissä tarvitaan johtamisessa holistista lähestymistapaa, joka ottaa huomioon inhimillisen kokemuksen moninaisuuden. Tutkielman perustana oleva hyve-eettinen ajattelu sopii kokemuksellisuuden kunnioittamiseen ja muuttuviin olosuhteisiin, koska siinä moraalinen toiminta arvioidaan aina tilannekohtaisesti ilman universaaleja sääntöjä tai totuuksia. Kehollisen ja aistillisen oppimisen ymmärtäminen ja hyödyntäminen voivat edistää yksilöiden luovuutta, yhteisöjen resilienssiä ja organisaatioiden kykyä tehdä kestävämpiä ja eettisempiä päätöksiä, mikä on erityisen tärkeää nykyisten ekologisten ja sosiaalisten haasteiden keskellä. (Antonacopoulou 2019, Küpers 2019).

## 1.2 Tutkielman rakenne

Tutkielma on kirjallisuuskatsaus johtamisen ja organisaatioteorian tieteenalalle, yhdistellen organisaatio-oppimisen esteettistä suuntausta ja fenomenologiaa hyve-etiikkaan. Opinnäytetyön rakenne on seuraava: Ensin määrittelen tutkimuskysymyksen ja kirjallisuuskatsauksen metodologian. Tätä seuraa katsaus Aristoteleen etiikkaan, aistillisen tiedon historiaan ja käytännön oppimiseen. Sitten otan monitieteellisen lähestymisen opetuskäytäntöjen nykytilaan ja esittelen empiirisiä tutkimuksia kehollisen oppimisen alalta. Lopuksi johtopäätöksissä yhdistän empiiriset tutkimukset kirjallisuuskatsauksen käytännön viisauden eettiseen viitekehukseen.

## 2 Metodologia

### 2.1 Lähdekirjallisuuden etsiminen

Tutkielman tyyli on kirjallisuuskatsaus ja lähteiden etsimisessä käytin kahta isoa tietokantaa: Google Scholaria ja Web of Sciencea. Lisäksi hyödynsin Turun yliopiston kirjaston Volter-hakukantaa, sekä erikseen vielä SAGE-kustantajan omaa hakukantaa yhteiskuntatieteellisistä julkaisuista. Hakutermeinä toimivat ”phronesis”, ”sensible”, ”sensuous”, ”practice-based learning”, ”management”, ”sensible knowledge”, ”experiential learning”, ”embodied” ja ”embodied learning”.

Hyödynsin myös tekoälyä lähdekirjallisuuden hakemisessa. Pyysin ChatGPT:ltä (versio GPT-4o) ehdotuksia kehollisen oppimisen ja käytännön oppimisen artikkeleista, joissa on myös empiiristä tutkimusainestoa. Hakupyyntöni oli seuraava: ”Anna minulle esimerkkejä tieteellisistä artikkeleista, joissa tutkitaan käytännön oppimista (practice-based learning) ja/tai kehollista oppimista (embodied learning) empiirisessä havaintoainestossa esimerkiksi etnografisella tutkimusmenetelmällä.”

Tutkielman päälähteinä ovat Stratin (2007) artikkeli, Antonacopoloun ja Taylorin kirja Sensuous Learning (2019) sekä Aristoteleen Nikomakhoksen etiikka (1989). Stratin artikkelin osalta tarkistin myös Crossrefin kautta tähän viittanneet uudemmat artikkelit aina lokakuuhun 2024 asti.

### 2.2 Lähdekirjallisuuden rajaaminen

Edellä mainituilla hakuehdoilla löytyneestä kirjallisuudesta valitsin sopivimmat julkaisut painottamalla johtamisen ja organisoinnin alan lehdissä ja kirjoissa julkaistuja tekstejä. Näistä edelleen otsikoiden ja abstraktien perusteella valitsin sopivimmat. Osa lähteistä löytyi myös hakutoiminnoilla löytämieni artikkeleiden viitteistä.

Tutkielma on integratiivinen kirjallisuuskatsaus (Snyder 2019) eikä sen tarkoitus ole kattaa kaikkea aiheesta julkaistua tutkimustietoa vaan syventyä käytännön viisauden, aistillisen tiedon ja kehollisen oppimisen aiheeseen.

### 3 Historiallinen ja filosofinen viitekehys

#### 3.1 Käytännön viisaus, *phrónēsis*

Aristoteleen *Nikomakhoksen etiikassa* (1989) käsitellään viittä tiedon ja ymmärryksen muotoa: *sophía* (viisaus), *epistēmē* (tieteellinen tieto), *nous* (intuitio) *phrónēsis* (käytännöllinen viisaus) ja *tékhnē* (tekninen taito). Käsitteitä yhdistää niiden rooli ihmisen kyvyssä hankkia tietoa ja ohjata toimintaa, mutta ne eroavat toisistaan tiedon luonteen ja soveltamisen perusteella

Aristoteles tarkoittaa käytännön viisaudella<sup>1</sup> ymmärrystä, joka ohjaa ihmistä tekemään harkittuja, eettisesti oikeita tekoja arkielämässä. (Aristoteles 1989, II 2.<sup>2</sup>) Aristoteles erottaa käytännön viisauden nokkeluudesta (*deinotes*), joka kuvaa yleistä rationaalista kykyä selviytyä käytännön tilanteista ilman eettistä lisämerkitystä. (Aristoteles 1989, VI 12-13.) Se eroaa teknisestä taidosta (*tékhnē*) ja tieteellisestä tiedosta (*epistēmē*) siinä, että se keskittyy moraalisiin ja käytännön kysymyksiin eikä vain abstraktiin totuuteen (*epistēmē*) tai mekaaniseen suorittamiseen (*tékhnē*).

Käytännön viisaus eroaa jokapäiväisyydellään ja tilannesidonnaisuudellaan viisaudesta (*sophía*), joka tähtää totuuden ymmärtämiseen "asioista, jotka eivät voi olla toisin", eli muuttumattomista ja ikuisista asioista, kuten matematiikan periaatteista. Viisaudessa yhdistyy tieteellinen tieto (*epistēmē*) ja intuitio (*nous*). (Aristoteles 1989, VI 7.) Intuitio on Aristoteleen mukaan välitöntä ymmärrystä tai oivallusta, jolla ihminen tavoittaa alkuperiaatteet tai lähtökohdat, joita ei voida todistaa loogisesti, mutta jotka toimivat kaiken tiedon perustana. (Aristoteles 1989, VI 1-2.)

#### 3.2 *Phrónēsis* ja *praxis*

Aristoteleen mukaan *phrónēsis* liittyy "asioihin, jotka voivat olla toisin", eli niihin, jotka vaativat harkintaa ja valintaa. *Phrónēsis* on olennainen hyveiden toteuttamisessa, koska se auttaa ihmistä arvioimaan, mikä on hyvä ja oikeudenmukaista tietyssä tilanteessa. Se toimii myös eettisen toiminnan edellytyksenä, sillä ilman sitä hyveiden soveltaminen käytäntöön on mahdotonta. Aristoteles yhdistää *phrónēsis*-käsitteen myös kokemusperäiseen oppimiseen. Se vaatii tietoa yleisistä periaatteista, mutta ennen kaikkea kykyä soveltaa niitä käytännössä. Nuori ei voi olla käytännön viisas, koska käytännön viisaus liittyy käytännön asioihin ja vaatii kehittyäkseen kokemusta, jonka saa vain ajan kanssa. (Aristoteles 1989, VI).

*Praxis* on Aristoteleen filosofiassa toiminnan muoto, joka liittyy eettiseen ja poliittiseen elämään. Toisin kuin pelkkä tuotannollinen toiminta (*poiēsis*), joka tähtää ulkoisen päämäärän

<sup>1</sup> Suomennettu myös käytännön järkevyydeksi.

<sup>2</sup> Lähdeviitteessä roomalainen numero viittaa *Nikomakhoksen eetiikan* kirjaan ja arabialainen numero kirjan lukuun.

saavuttamiseen, *praxis* viittaa sellaiseen toimintaan, joka on itsessään arvokasta ja päämäärä itselleen. *Praxis* edellyttää käytännöllistä viisautta, jotta toiminta voi olla eettisesti hyvää ja sopusoinnussa ihmisen hyveiden kanssa, ja toisaalta kehittää käytännön viisautta, koska Aristoteleen ajattelussa hyveellinen toiminta korostaa yksilön hyveitä. (Aristoteles 1989).

Esimerkiksi ystävällisyys, auttaminen tai oikeudenmukaisuus ovat *praxis*-toimintaa, koska ne eivät palvele mitään ulkoista päämäärää, vaan niiden arvo on itse teossa. Sitä vastoin esimerkiksi talon rakentaminen tai taideteoksen luominen ovat *poiēsis*-toimintaa, joka tähtää ulkoiseen päämäärään tai tuotokseen.

*Praxis* on tapa toteuttaa ja ilmentää hyveitä, kuten rohkeutta, oikeudenmukaisuutta ja kohtuullisuutta. Se on olennainen osa hyvän elämän tavoittelua (*eudaimonía*), joka on Aristoteleen mukaan ihmiselämän korkein päämäärä. Jo Aristoteles itse liitti *praxis*-toiminnan myös poliittiseen elämään (Aristoteles 1989, I), mutta myöhemmin yhteiskuntateoreetikot Karl Marx ja Hannah Arendt, ovat laajentaneet *praxis*-käsitettä nimenomaan poliittisessa merkityksessään.

Marxille *praxis* tarkoitti vallankumouksellista toimintaa, jolla muutetaan yhteiskunnallisia rakenteita (Marx 1845). Kuten Aristoteles myös Marx tarkoitti *praxiksella* käytännöllistä toimintaa, mutta Marx painottaa käytännön lisäksi myös toiminnan päämäärän ymmärtämistä. Lisäksi Marx kritisoi materialistista filosofiaa sekä todellisuuden ja aistillisuuden käsittämistä objekteina ja liitti *praxiksen* inhimilliseen aistilliseen ymmärtämiseen. (Wainwright 2022).

Arendtille (1958, 175–235) *praxis*-toiminta<sup>3</sup> tapahtuu ihmisten välisessä julkisessa tilassa, jossa toiminta palvelee yhteistä hyvää ja ilmentää ihmisen vapautta. *Praxis*-toiminta on vuorovaikutteista ja perustuu kielen, dialogin ja tekojen kautta syntyvään suhteellisuuteen. Lisäksi se on ainutlaatuista, ennakoimatonta ja riippuu ihmisten keskinäisestä vuorovaikutuksesta eikä tuota konkreettisia esineitä tai mitattavia tuloksia, vaan on vapauden ja yksilöllisen aloitekyvyn ilmaus. *Praxis*-toiminta mahdollistaa yhteiskunnan rakenteiden muutoksen, koska jokainen teko ja sana voivat luoda uusia todellisuuksia. (Arendt 1958, 175–235). Arendt jakaa Aristoteleen eettisen ulottuvuuden *praxis*-toiminnan määrittämisessä vaatien sen olevan aidosti luonteeltaan epäitsekkästä, suunnattua yhteiseen hyvään ja yhteiskunnallisiin arvoihin.

---

<sup>3</sup> Arendt käytti termiä *action* kuvaamaan Aristoteleen *praxis*-konseptia.



### 3.3 Aistillinen tieto ja fenomenologia

Aistillinen tieto, kuten Antonio Strati (2007) kuvaa on tuntemisen, kuulemisen, näkemisen, maistamisen ja haistamisen lisäksi subjektiivinen kokemus, ja samalla se omaa myös intersubjektiivisen ulottuvuuden. Seuraavaksi käyn läpi, miten Strati määrittää aistillisen tiedon fenomenologisen –subjektiivista kokemusta painottavan – filosofian kautta. Myöhemmin tutkielmassa keskustellaan kehollisuudesta ja kehollisesta oppimisesta (*embodied learnign*). Käytän näitä termejä tutkielmassa osittain synonyymeinä, mutta niissä on hieman eroa. Kuten edellä on mainittu, niin aistillisuus viittaa tietoon ja kokemukseen, jonka saamme aisteja käyttämällä. Kehollisuus viittaa siihen, että ihminen kokee ja ymmärtää maailmaa oman kehonsa kautta. Se korostaa kehon merkitystä tiedon, tunteiden ja toimintojen välineenä sekä osana olemassaoloa. Kehollisuus ei rajoitu pelkästään fyysiseen ulottuvuuteen, vaan se kattaa kehon ja mielen kokonaisuuden.

Stratin (2007) mukaan aistillinen tieto suuntautuu aistittaviin maailmoihin, mikä erottaa sen loogisen ja järkipärisen tiedon hankinnasta, joka kohdistuu ymmärrettäviin maailmoihin. Strati lainaa ranskalaista fenomenologia Maurice Merleau-Pontya: toinen ihminen on ymmärrettävissä hänen katseensa, eleidensä ja kehonsa kautta. Tämä ruumis ei ole vain mielen "säiliö", vaan aktiivinen osa ihmistä, jota ei voi erottaa hänen siluetistaan, aksentistaan ja olemuksestaan.

Fenomenologia on 1900-luvun alussa kehittynyt filosofinen suuntaus, joka pyrkii tutkimaan yksilöiden kokemusta ja tämän kokemuksen subjektiivista ja ainutlaatuista olemusta. Fenomenologia eroaa esimerkiksi psykologiasta siinä, että missä psykologit pyrkivät empiirisesti selittämään, miten aistikokemus ja tunteet muodostuvat aivoissa ja millaisia lainalaisuuksia ne noudattavat, fenomenologit tutkivat kokemuksen olemusta ja sitä miltä asiat tuntuvat tai miten ne merkityksellistyvät kokijalle. (Gallagher ja Zahavi 2021, 5–11)

Merleau-Pontyn mukaan kokemus maailmasta on aina ruumiillinen kokemus, jossa keho ei ole vain passiivinen väline tai objekti, vaan aktiivinen toimija, joka "asuu" maailmassa ja on vuorovaikutuksessa sen kanssa. Kehon kautta maailmasta tulevat havainnot, tuntemukset ja liikkeet ovat sidoksissa subjektiiviseen kokemukseen. Se tarkoittaa, että emme voi erottaa kehoa ja mieltä toisistaan, vaan ne muodostavat yhdessä eheän kokonaisuuden, jossa keho on tiedon ja ymmärryksen lähde. Täten myöskään toisia havainnoidessamme emme erota toista ihmistä hänen ruumiillisuudestaan, ja samoin aistimme sellaisia puolia toisesta, joita emme välttämättä näe – aivan kuten tunnemme näkymättömät puolet esimerkiksi kuutiosta. (Strati 2007.)

Aistillinen tieto liittyy siihen, mitä havaitaan, arvioidaan ja tuotetaan aistien kautta. Se ilmenee visuaalisessa, auditiivisessa, olfaktorisessa<sup>4</sup>, gustatorisessa<sup>5</sup>, somatosensorisessa<sup>6</sup> sekä esteettisessä arvioinnissa. Aistillinen tieto synnyttää vuorovaikutusta toiminnan kanssa ja on tiiviissä yhteydessä organisaatioiden toimijoiden tunteisiin. Tätä Strati vielä alleviivaa toisen ranskalaisen fenomenologin Michel Henryn ajatuksella, jonka mukaan mikään aistiminen ei ole neutraalia; kaikessa aistimuksessa on tunnetta ja intohimoa. (Strati 2007.)

Lisäksi aistillisessa tiedossa on läsnä jatkuva vuorovaikutus toisen kanssa, joka voi olla ihminen tai myös ei-inhimillinen elementti, joka aistitaan kosketuksen, kuulon, hajun, näön ja maun kautta. Aistillinen tieto korostaa myös yksilöiden erilaisuutta, mutta samalla empaattista avoimuutta toiselle osapuolelle. Aistiminen ei ole vain kyky vastaanottaa tietoa ihmisistä ja esineistä, vaan kyky nauttia ja ymmärtää niitä kokemalla ne itsessämme. Tällainen perspektiivi on sekä oma että jaettu. (Strati 2007.)

Aistillinen tieto sisältää sen, mitä omaksutaan tunteiden kautta, kuten aistimiseen liittyvät mieltymykset, tunteelliset arviot ja toimintatyyli. Stratin mukaan aistillinen tieto on makua, esteettistä arviointia, täynnä vivahteita, tunteita ja paatosta, mutta sitä ei kunnolla pysty rationaalisesti kuvaamaan (Strati 2007). Aistilliseen tietoon liittyy hyvin läheisesti hiljainen tieto (*tacit knowledge*). Michael Polanyi tiivisti hiljaisen tiedon aforismiin ”Me tiedämme enemmän kuin voimme kertoa”. (Polanyi 1966, 4.)

Hiljainen tieto on vaikeasti sanallistettavissa, mutta silti keskeistä ihmisten toiminnassa ja oppimisessa ja se pohjautuu kokemuksiin, intuitioon ja kehollisiin taitoihin, joita käytämme esimerkiksi ammattitaidossa tai arkisessa päätöksenteossa. (Polanyi 1966, 20). Esimerkkejä ovat polkupyörällä ajaminen tai taidemaalarin intuitiiviset valinnat väreistä ja muodoista – nämä taidot ilmenevät käytännön toiminnassa, mutta niiden selittäminen eksplisiittisesti on haastavaa.

Polanyin mukaan hiljainen tieto koostuu kahdesta keskeisestä osatekijästä: fokuoivasta tiedosta ja integroivasta ymmärryksestä. Fokuoiva tieto tarkoittaa yksityiskohtien havaitsemista (Polanyi 1966, 9–12), kun taas integroiva ymmärrys kokoaa nämä yksityiskohdat kokonaisuudeksi. (Polanyi 1966, 19–20). Esimerkiksi lääkäri voi tarkkailla potilaan oireita ja yhdistää ne diagnoosiksi intuitiivisesti,

---

<sup>4</sup> Tarkoittaa hajuaistiin liittyvää.

<sup>5</sup> Tarkoittaa makuaistiin liittyvää.

<sup>6</sup> *Sensu lato* ”tuntoaisti”, joka kosketusaistin lisäksi sisältää *proprioseptiikan*, eli asentotunnon, ja ihotunnon eri modaliteetit, kuten kylmä, kuuman ja värinän aistimisen. Tämä pitää sisällään myös *viskeraalisen tunnon*, eli sisäelimiin liittyvät tuntemukset, mikä on varsin tärkeä aistillisen tiedon kannalta, sillä se liittyy vahvasti mututuntumaan (vrt. eng. *gut feeling*).

koska hän käyttää sekä eksplisiittistä että hiljaista tietoa. Hiljainen tieto ei ole erillistä eksplisiittisestä tiedosta, vaan molemmat täydentävät toisiaan (Polanyi 1966).

Esimerkki aistillisen tiedon samanaikaisesta subjektiivisuudesta ja vuorovaikutuksesta on Harrisin (2015) kuvaama perkussion tulkinta. Perkussio on lääketieteessä käytettävä tutkimusmetodi, jolla tutkitaan kehon onteloiden, kuten keuhkojen ja vatsaontelon, koostumusta perkutoimalla, eli naputtelemalla niitä potilaan ihon päältä ja sitten tulkitsemalla syntyvää ääntä ja värähtelyä. Lääketieteen opiskelijat oppivat harjoittelemalla ja toistamalla tunnistamaan erilaiset värähtelyt ja kuvaamaan niistä ammattitermein. Tärkeä osa harjoittelua on myös oman kehon perkutointi, joka opettaa opiskelijaa oikean tekniikan lisäksi myös omasta kehollisuudesta ja, kuten Merleau-Ponty asiaa kuvaa, kuinka oma keho asuu maailmassa ja on sen kanssa vuorovaikutuksessa.

### 3.4 Aistillisen ja hiljaisen tiedon historia

Aistillisen tiedon historia ulottuu antiikin filosofiaan, uskonnolliseen ja poliittis-sosiaaliseen teoriaan, mutta se alkoi muotoutua itsenäisenä käsitteenä 1600- ja 1700-luvuilla. Esteettisen filosofian synnyn myötä aistillisesta tiedosta tuli modernien tieteenalojen aihe Alexander Baumgartenin ja Giambattista Vicon töiden myötä. Aistillisuus sai teoreettisen aseman tiedon muotona, jossa aistiva subjekti ilmaisee esteettisiä arvioita, jotka perustuvat mieltymykseen eivätkä objektiivisiin sääntöihin. Tämä toi mukanaan kiistan tietämisen luonteesta: aistillinen tieto korostaa maallista ja kehollista kokemusta, ja haastaa rationaalisen tiedon sekä kartesiolaisen ajattelun. (Strati 2007.)

Organisaatiotutkimuksessa alettiin 1970- ja 1980-luvuilla korostaa tunteiden, symbolisten rakenteiden ja institutionaalisuuden merkitystä sekä sitä, miten jokapäiväiset organisaation rutiinit tunnetaan, opitaan, rakennetaan ja uudelleen muodostetaan<sup>7</sup>. Tämä syntyi vastareaktion hallitsevalle rationalistiselle paradigmalle organisaatioelämässä, jossa laiminlyötiin kokemuksen kehollisuus. (Strati 2007.)

Aistillisen tiedon tunnustaminen ja sen vastakkainasettelu rationalismin ja industrialismin kanssa näyttäytyy myös sosiologi Max Weberin kirjoituksissa ideaali byrokratiasta. Weberin mukaan aistillisen kokemuksen kieltäminen ja yksilön tunnekokemuksen huomiotta jättäminen johtaa kasvottomaan byrokratiakoneistoon ja sen dehumanisoivaan rationaalisuuteen. (Maley 2004, Strati 2007.)

---

<sup>7</sup> Organisaatiokulttuurin tutkimukset

Sittemmin aistillinen tieto nousi keskiöön erityisesti organisaatioiden estetiikkaa koskevissa tutkimuksissa, joissa tuotiin esiin, että organisaatioiden jäsenet käyttävät kehoaan tunteakseen, arvioidakseen, aistiakseen ja toimien ilmentääkseen yksilöllisyyttään ja henkilökohtaista tietoaan. (Strati 2007.)

Nonaka ja Takeuchi julkaisivat 1995 SECI-mallin, joka kuvaa hiljaisen tiedon omaksumista organisaatiotasolla. Mallissa hiljainen tieto ja eksplisiittinen tieto vuorovaikuttavat ja muuttuvat toisikseen organisaatioissa. SECI-mallin avulla kuvataan tiedon luomisen prosessia ja sitä, miten yksilöllinen tieto voi muuttua yhteisölliseksi ja organisaatiota hyödyttäväksi tiedoksi. SECI-mallin nimi tulee Nonakan ja Takeuchin määrittelemistä prosessin vaiheista: sosialisaatio (*socialization*), eksternalisaatio, (*externalization*), yhdistäminen (*combination*) ja internalisaatio (*internalization*). SECI-malli rakentuu Polanyin hiljaisen ja eksplisiittisen tiedon dynaamisesta vuorovaikutuksesta, mutta laajentaa ajatusta organisaation oppimisen kontekstiin. (Nonaka ja Takeuchi 1995.)

*Sosialisaatiossa* hiljainen tieto siirtyy yksilöiden välillä ilman sanallista välitystä. Tämä tapahtuu esimerkiksi kisällin seuratessa mestarin työtä tai osallistumalla käytännön harjoitteluun. *Eksternalisaatiossa* hiljainen tieto muuttaminen eksplisiittiseksi tiedoksi esimerkiksi dokumentoimalla, puhumalla tai visualisoimalla. Tämä vaihe tekee hiljaisesta tiedosta jaettavaa ja ymmärrettävää muille. *Yhdistämisessä* eksplisiittinen tieto yhdistetään muuhun eksplisiittiseen tietoon, esimerkiksi organisaation käytäntöjen ja tietokantojen kautta. Tämä vaihe korostaa tiedon strukturointia ja järjestämistä yhteiseksi ymmärrykseksi. *Internalisaatiossa* eli sisäistämisessä eksplisiittinen tieto muutetaan osaksi yksilön hiljaista tietoa käytännön harjoittelun ja kokemuksen kautta. Tämä prosessi syventää oppimista ja muistuttaa Polanyin käsitystä siitä, että tieto on sidottu toimintaan ja käytäntöön. (Nonaka ja Takeuchi 1995.)

## 4 Käytännössä oppiminen

### 4.1 Tiedon oppiminen käytännössä

Eksplisiittisen tiedon omaksumisessa, kuten kirjan lukemisessa, on myös aistillisuutta mukana. Aistit viestittävät miltä kirja tuntuu kädessä, onko teksti visuaalisesti miellyttävästi aseteltu ja miten ylipäättään teksti on kirjoitettu – onko sitä mukava lukea? Tarkastelen kuitenkin aistillisuutta nyt käytännön tekemisen ja käytännön oppimisen kautta. Stratin (2007) mukaan "käytäntö" (*practice*) on monimerkityksinen ja sisältää:

- Tiedon, joka on paikallista, organisaation toimintaympäristöön sijoittuvaa ja sidottua, mutta johon ilmiönä vaikuttavat myös globaalit suuntaukset. Organisaation toiminnassa ja käytännöissä ilmenevä tieto on aina sidottu tiettyyn kontekstiin ja ympäristöön, esimerkiksi paikallisiin kulttuureihin, olosuhteisiin ja käytäntöihin. Samalla tämä paikallinen tieto ei ole irrallaan laajemmista globaalien maailman tapahtumista, vaan se heijastaa ja muovautuu globaalien trendien, teknologioiden ja verkostojen vaikutuksesta. Käytännöt voivat siis olla samanaikaisesti kontekstisidonnaisia ja universaaleja.
- Asiantuntijuuden, joka ilmenee organisaation toiminnassa sekä ihmisten ja ei-inhimillisten elementtien vuorovaikutuksessa ja koostuu sekä hiljaisesta (*tacit*) että eksplisiittisestä tiedosta ja esteettisestä (aistillisesta) ymmärryksestä. Käytännöissä ilmenevä asiantuntijuus ei rajoitu pelkästään ihmisten tietoon ja taitoihin, vaan siihen sisältyy myös vuorovaikutus työkalujen, teknologioiden ja muiden ei-inhimillisten tekijöiden kanssa. Tämä vuorovaikutus on jatkuvaa ja dynaamista. Lisäksi käytännöissä on esteettinen ulottuvuus – esimerkiksi, kuinka jotain tehdään tyylikkäästi, sujuvasti tai tehokkaasti.
- Materiaalisten, eli fyysisenä havaittavien, kulttuurien ja organisaatiotilan merkitykset. Käytäntöihin vaikuttavat olennaisesti fyysiset tilat, esineet ja materiaallinen ympäristö. Esimerkiksi työpisteen järjestely, toimistotilat tai jopa työn aikana käytetyt työkalut voivat ohjata ja muokata tapaa, jolla käytäntöjä toteutetaan. Nämä fyysiset ja materiaaliset elementit kietoutuvat yhteen normien, kielen ja muiden diskursiivisten käytäntöjen kanssa, ja yhdessä ne muovaavat työtilan ja tekemisen dynamiikkaa.
- Habituksen ja ammatillisen luovuuden. Habitus viittaa yksilön sisäistämiin käytäntöihin, asenteisiin ja taitoihin, jotka kehittyvät ajan myötä osana sosiaalista ympäristöä. Tässä yhteydessä habitus muodostuu leikkillisyyden, henkilökohtaisen luovuuden ja taitojen kautta, mutta nämä tunnistetaan ja oikeutetaan vain, jos ne hyväksytään osaksi työyhteisöä ja

ammattietosta. Käytännöt ovat siis yhtä aikaa yksilöllisiä ja yhteisöllisiä, ja ne mahdollistavat luovuuden ja improvisaation sekä sopeutumisen organisaation normeihin.

- Organisaation tiedonvälityksen ja sosialisoinnin. Organisaation oppiminen perustuu pitkälti siihen, että yksilöt ja ryhmät sosiaalistuvat osaksi tiettyjä käytäntöjä. Tämä tarkoittaa, että oppiminen ei tapahdu pelkästään koulutuksen tai formaalien prosessien kautta, vaan osallistumisen ja yhteisöllisen vuorovaikutuksen kautta. Työntekijät oppivat organisaation tavat, normit ja kulttuurin olemalla vuorovaikutuksessa kollegoidensa kanssa ja harjoittelemalla työssä. Käytännöt eivät siis ole staattisia, vaan ne kehittyvät ja uudistuvat jatkuvasti oppimisen ja yhteisön vuorovaikutuksen kautta.<sup>8</sup>

## 4.2 Kolbin-sykli ja käytännönoppiminen

Kolb (1984) yhdistää modernissa käytännön oppimisen mallissaan aikaisempia oppimisteorioita Kurt Lewiniltä, John Deweyltä ja Jean Piaget’lta. Kolb (1984) tiivistää nämä teoriat seuraavasti:

- Lewinin malli korostaa oppimista aktiivisena prosessina, joka tapahtuu kokemusten, reflektion ja kokeilun vuorovaikutuksessa. Lewin jakoi oppimisen kolmeen vaiheeseen: Kokemusten analysointiin, jossa käyttäytymistä ja tuloksia tarkastellaan kriittisesti kokemuksen jälkeen; Hypoteesien muodostamiseen, jossa havainnoista kehitetään uusia toimintatapoja tai oletuksia; Aktiiviseen kokeiluun, jossa hypoteesit testataan käytännössä, mikä johtaa uusiin kokemuksiin. Tätä syklistä prosessia käytetään usein ryhmäoppimisessa ja organisaatioiden kehittämisessä. Lewin painotti ryhmien dynamiikkaa ja sosiaalisten vuorovaikutusten merkitystä oppimisessa.
- Dewey korosti kokemuksen keskeistä roolia oppimisessa ja piti oppimista jatkuvana, dynaamisena prosessina. Deweyn malli painottaa kokemuksen ja reflektion merkitystä oppimisessa. Oppiminen ei ole pelkkää teorian oppimista, vaan teorian ja käytännön yhdistämistä ja oppiminen tapahtuu, kun kokemuksia pohditaan kriittisesti, ja niistä etsitään merkityksiä. Lisäksi oppiminen on sidoksissa ympäristöön ja sosiaalisiin tilanteisiin, mikä tekee siitä tilannesidonnaista ja ainutlaatuista. Deweyn malli korostaa aktiivista osallistumista ja ajattelua kokemusten kautta, mikä on myös Kolbin mallin keskeinen elementti.

---

<sup>8</sup> Vertaa SECI-malli

- Jean Piaget'n oppimismalli perustuu yksilön kognitiiviseen kehitykseen ja siihen, miten yksilö rakentaa tietoa vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa. Piaget'n malli on kehitetty ihmisen varhaiskehityksen kuvaamiseen. Kuten Lewinin ja Deweyn mallissa, myös Piaget'n teoria pohjautuu ympäristön ja oppijan interaktioon. Piaget erottaa oppimisessa *akkomodaation*, jossa yksilön nykyiset ajattelumallit – skeemat – mukautetaan kokemuksiin ympäristöstä, ja *assimilaation*, jossa uudet kokemukset integroidaan olemassa oleviin ajattelumalleihin.

Kun assimilaatio korostuu, kyseessä on leikki, eli yksilön ajattelumallit ja mielikuvitus toteutuu maailmassa välittämättä ympäristön realiteeteista. Akkomodaation hallitsevuus näyttäytyy imitaationa, jossa oma kokemusmaailma muovataan vastamaan ympäristön vaatimuksia. Oppiminen tapahtuu näiden prosessien jännitteisessä tasapainossa, jossa yksilö aktiivisesti luo merkityksiä kokemusten kautta ja pyrkii tasapainottamaan vanhan ja uuden tiedon.

Kolb (1984) integroi Lewinin, Deweyn ja Piaget'n näkemykset omaan nelivaiheiseen kokemuksellisen oppimisen sykliinsä. Syklissä yhdistyy kokemusten analysointi (Lewin), reflektointi (Dewey) ja kognitiivinen mukautuminen (Piaget) ja siinä oppiminen nähdään dynaamisena ja iteratiivisena prosessina, jossa kokemus toimii keskeisenä lähtökohtana uuden tiedon omaksumiselle.

Ensimmäinen vaihe, konkreettinen kokemus (*concrete experience*), alkaa suorasta kokemuksesta. Tämä voi olla mikä tahansa käytännön tilanne, jossa yksilö toimii, kuten työtehtävä, harjoitus tai jokin ennalta arvaamaton tapahtuma. Kokemus muodostaa perustan myöhemmälle oppimisprosessille.

Toisessa vaiheessa, reflektiivisessä havainnoinnissa (*reflective observation*), oppija tarkastelee ja analysoi kokemustaan kriittisesti. Tavoitteena on ymmärtää, mitä tapahtui, miksi se tapahtui ja mitä siitä voidaan oppia. Reflektio on keskeinen osa oppimisprosessia, sillä se auttaa yksilöä oivaltamaan kokemuksen merkityksen.

Kolmannessa vaiheessa, abstraktissa käsitteellistämässä (*abstract conceptualization*), reflektio yhdistyy teorioihin ja käsitteisiin. Oppija muodostaa kokemuksen pohjalta uusia ideoita tai toimintamalleja, jotka laajentavat hänen ymmärrystään tai tarjoavat ratkaisuja tuleviin tilanteisiin.

Neljäs vaihe, aktiivinen kokeilu (*active experimentation*), keskittyy uusien ideoiden ja oppien testaamiseen käytännössä. Tämä vaihe johtaa uusiin kokemuksiin, jotka jälleen käynnistävät syklin alusta. (Kolb 1984.)

### 4.3 Kehollinen oppiminen

Kolbin (1984) sykli keskittyy yksilön oppimisprosessiin korostaen kokemuksen, reflektion ja toiminnan syklistä vuorovaikutusta. Tämä lähestymistapa luo perustan oppimiselle, mutta se rajoittuu pitkälti yksilön tasolle. Gherardin (2000) mukaan organisaatiossa tapahtuva käytännön oppiminen ei ole pelkästään yksilön mielen prosessi tai objektiivinen tietoinen, vaan se ilmenee organisaation käytännöissä, jotka ovat sosiaalisesti rakentuneita ja tilanteeseen sidottuja. Oppiminen tapahtuu organisaatiossa yhteisen tekemisen, vuorovaikutuksen ja sosiaalistumisen kautta. Organisaatio-oppiminen ilmenee kehollistuneena ja aistillisena tietona, jossa yksilöt oppivat havainnoimalla, tekemällä ja refleктоimalla toiminnan yhteydessä.

Kehollinen oppiminen vaatii osallistujiltaan tietoisuutta ja sensitiivisyyttä hiljaiseen tietoon, jota Gherardi kutsuu käytäntöjen "mysteriksi". Käytäntöihin perustuva lähestymistapa painottaa oppimisen ja tietämisen prosessuaalista, dynaamista luonnetta, missä tietoa ei hankita vain opettamalla tai tiedostamalla, vaan se syntyy toiminnassa. Täten oppiminen on kollektiivista ja jatkuvaa ja se perustuu organisaation jäsenten yhdessä rakentamiin merkityksiin, normeihin ja arvoihin. (Gherardi 2000.)

Aikaisemmin kuvattu SECI-mallin sosialisatiovaihe korostaa tiedon siirtymistä vuorovaikutuksen kautta, kun taas eksternalisaatio tuo hiljaisen tiedon näkyväksi esimerkiksi dokumentoinnin tai kommunikaation avulla (Nonaka & Takeuchi 1995). Nämä prosessit yhdistyvät Gherardin (2000) ajatuksen kanssa, jossa oppiminen on dynaamista ja sidoksissa käytäntöihin ja organisaation toimintaan. Kolbin (1984) mallin painottaessa yksilön kokemusta ja Gherardi organisaation kollektiivista oppimista, SECI-malli rakentaa sillan näiden näkökulmien välille tarjoamalla mekanismin tiedon siirtymiselle yksilöltä yhteisölle ja takaisin.

Yaklefin (2010) mukaan ammatillinen käytännön oppiminen ei ole pelkästään yksilön halu rakentaa identiteettiään tai saada tunnustusta, vaan sitä voidaan tarkastella osana Merleau-Pontyn esittämää "tarkoituksellisuuden kaarta" (*intentional arc*), jonka kautta keho laajentuu ympäristöön pyrkien jatkuvasti saavuttamaan ja ylläpitämään tasapainoa kehon ja ympäristön välillä. Yaklef (2010) korostaa fenomenologista käsitystä intentionaalisuudesta osana oppimista, mikä tarkoittaa sitä, että tietoisuus on aina suuntautunut johonkin, on vuorovaikutuksessa kohteen kanssa eikä ole vain suljettu tila. Tämä tarkoittaa käytännössä, että kun esimerkiksi katsot pöydällä olevaa kahvikuppia, et vain havainnoi sitä objektina, vaan koet sen samalla esimerkiksi juoma-astiana. Intentionaalisuus korostaa, että tietoisuutesi sisältää aina jotain havaintoa koskevaa merkitystä tai tulkintaa siitä.



Koska oppiminen perustuu käytäntöihin, jotka ymmärretään kehon kokemuksina maailmasta, oppiminen syntyy kehon kohtaamisista tuon maailman kanssa. Kehollinen oppiminen ilmenee kehon kykyjen ja tarjolla olevien resurssien, mahdollisuuksien ja rajoitusten vuorovaikutteisena dialektisena suhteena. (Yaklef 2010). Tämä näkökulma korostaa, kuinka keho toimii sekä tiedon tuottamisen että välittämisen välineenä. Kehollisuus, tai Stratin termien aistillisuus, voidaan siis nähdä yhdistävänä tekijänä Kolbin kokemuksellisen oppimisen syklin ja SECI-mallin tiedonmuodostuksen mahdollistajana.

#### 4.4 Ammatillisuus, etiikka ja aistillisuus

Antonacopouloun (2019) mukaan käytännössä tapahtuva aistillinen oppiminen (*sensuous learning*) on tärkeä osa ammattitaidon ja ammatillisen eetoksen kehittymistä. Hänen mukaansa modernin ajan professionalismin yhtenä ongelmana on sen etäännyminen eettisestä yleishyödyllisestä perustastaan (ks. myös Blond ym. 2015). Nykypäivän ammattilaiset ovat usein etäänntyneet aistihavaintoihin perustuvasta oppimisesta, mikä voi heikentää heidän kykyään tehdä hyviä päätöksiä ja ymmärtää asiakkaidensa tarpeita. Esimerkiksi terveydenhuollossa protokollin ja teoreettiseen tietoon tukeutuminen voi johtaa inhimillisten näkökohtien huomioimatta jäämiseen<sup>9</sup>. Aistillinen oppiminen edistää ammattilaisten herkkyyttä ja kykyä reagoida monimutkaisissa tilanteissa, mikä on olennaista tehokkaalle ja eettiselle toiminnalle.

Esimerkiksi Bas ym. (2023) tuovat esille, että länsimainen koulutusjärjestelmä ja yrityskulttuuri painottavat rationaalisuutta ja mitattavuutta, mikä vähentää aistillisen tiedon arvostusta. Kehollisista ja aistillisista kokemuksista puhutaan harvoin, ja niihin liittyvä sanasto voi olla puutteellista. Tämä johtaa siihen, että oppijat välttelevät kehollisten harjoitteiden käyttöä, koska heillä ei ole niihin sopivaa sanastoa tai kokemusta. Monille voi olla vaikeaa luottaa kehollisiin tuntemuksiin, koska niitä ei voida todentaa samalla tavalla objektiivisesti kuin rationaalista tietoa. Tämä johtaa aistillisen tiedon vähättelyyn. Kirjoittajien mukaan keho ja sen aistit ovat ratkaisevassa asemassa hiljaisen tiedon välittämisessä ja epäselvien tilanteiden tulkitsemisessa, erityisesti silloin, kun analyyttinen lähestymistapa ei riitä.

Myös Küpers ja Pauleen (2015) kritisoivat periteisiä liiketoiminnan johtamisen opetuksen lähestymistapoja, jotka painottavat tieteellistä ja teknistä tietoa, sillä nämä eivät riitä globaalien ekologisten, sosiaalisten ja taloudellisten kriisien ratkaisemiseksi. Küpers (2019) kuvaa, kuinka nykyiset neoliberaalit järjestelmät ja teknokraattiset käytännöt asettavat esteitä eettiselle ja

---

<sup>9</sup> Kuten Weberin dehumanisoivassa rationalismissa.

kestävämmälle toiminnalle. Esteinä toimivat esimerkiksi taloudellinen laskelmointi, managerialismi ja yhteisen hyvän sivuuttaminen, jotka ovat osana kapitalistisen yhteiskunnan rakenteita luoden "toiminnan kahleita" rajoittaen sekä yksilöiden, että organisaatioiden mahdollisuuksia toimia viisaasti ja vastuullisesti.

Antonacopouloun (2019) aistillisessa oppimisessa refleksiivisyys on keskeinen osa ammattilaisten oppimisprosessia. Se eroaa reflektiosta olemalla laajempi käsite. Reflektio, eli prosessi, jossa tarkastellaan kriittisesti omia valintoja, sisältyy reflektiivisyyteen, joka kattaa myös ymmärryksen ennakkoluuloista, tunteista, havainnoista ja koko sosiopoliittisesta ympäristöstä, missä toiminta tapahtuu.

Refleksiivisyys auttaa yksilöitä ymmärtämään omia toimintaansa vaikuttavia oletuksia ja arvoja, minkä kautta he voivat tehdä tietoisempia ja vastuullisempia valintoja. Refleksiivisyyteen liittyy vahvasti myös aistillinen oppiminen ja kehollisuus, sillä refleksiivisyydessä kokemus sekä tunteet integroidaan osaksi oppimista ja päätöksentekoa. Refleksiivisyydessä voidaan ajatella yhdistyvän kokemuksellinen oppiminen, aistillisuus, kokonaisuuden hahmotus ja eettinen ymmärrys. (Antonacopoulou 2019.)

Ammattimaisuus, *professionalismi*, yhdistyy refleksiivisyyteen käytännöllisen viisauden näkökulmasta. Ammattimaisuus ei ole vain teknistä osaamista tai sääntöjen noudattamista, vaan myös kykyä toimia eettisesti ja vastuullisesti kunkin tilanteen erityispiirteet huomioiden. Refleksiivisyys auttaa ammattilaisia kehittämään käytännöllistä viisautta, joka on välttämätöntä hyveellisen toiminnan ja yhteisen hyvän tavoittelussa. (Antonacopoulou 2019.)

Refleksiivisyys tukee ammattietosta luomalla tilan, jossa ammattilaiset voivat tarkastella omaa rooliaan ja vastuutaan suhteessa muihin ja ympäröivään yhteiskuntaan. Refleksiivisyys vaatii ammattilaiselta syvempää ymmärrystä ammatin eettisistä ja moraalisisista ulottuvuuksista, mikä puolestaan vahvistaa ammatillista identiteettiä ja sitoutumista kestäväan ja vastuulliseen toimintaan. (Antonacopoulou 2019). Refleksiivisyys muodostaa yhteyden aistillisen ja kokemusperäisen oppimisen sekä ammattimaisuuden välillä muodostaen kokonaisuuden, jossa itsensä tunteminen, jatkuva oppiminen ja eettinen sitoutuminen vahvistavat ammatillista käytäntöä ja päätöksentekoa, mikä vastaa tavallaan Aristoteleen näkemystä *phrónēksien* ja *praxiksen* suhteista.

## **5 Empiirisiä tutkimuksia kehollisesta ja aistillisesta oppimisesta**

### **5.1 Kehon muokkautuminen vaikeissa työolosuhteissa**

Bharatan ym. (2024) tarkastelevat, kuinka uudet merimiehet oppivat ja sopeutuvat työtehtäviinsä ja ammattiinsa vaativissa olosuhteissa merellä. Etnografisessa tutkimuksessa kuvataan, kuinka uusien merimiesten oppiminen näkyy ammatillisen itsevarmuuden ja osaamisen kasvuna vasta käytännön kautta. Tutkimus kuvaa kuinka tulokkaat käyttävät kehoaan eri tavoin pärjätäkseen haastavissa olosuhteissa merellä. Bharatan ym. jakaa kehollisen oppimisen pohjustukseen, ponnisteluun ja sietämiseen. Pohjustusta kuvaa mielikuvaharjoittelu, jossa tulokkaat käyvät läpi mahdollisia työn uhkia ja vaatimuksia ja niiden aiheuttamia kehollisia vaatimuksia. Ponnistelu-vaiheessa tulokkaat oppivat kehollisesti ja fyysisesti vastaamaan kehollisesti työn vaatimuksiin.

Merimiesten tapauksessa esimerkiksi artikkeli valoittaa, kuinka laivan köysiä piti käsitellä, solmia ja kantaa vaikka kädet vuosivat verta. Erityisen tärkeänä ponnisteluvaiheessa toimii kokeneiden kollegoiden ja ohjaajien tuki esimerkiksi rohkaisun muodossa ja kokonaiskuvan hallinnassa. Kun tulokkaiden ei tarvitse keskittyä kokonaiskuvan hallintaan, se vähentää tehtävien monimutkaisuutta ja auttaa keskittymään keholliseen oppimiseen. Sietäminen liittyy keholliseen kokemukseen ja on seurausta toistuvista työn vaatimista kehollista vaatimuksista. Keho tulee herkemmäksi aistimaan työn vaatimuksia ja reagoimaan adekvaatilla tavalla. Tulokkaan keho uudelleen virittyy vastaamaan tilannesidonnaisia vaatimuksia. (Bharatan ym. 2024.)

### **5.2 Kehon virittäytyminen**

Willems (2018) tutki kuinka kehollinen ja aistillinen tieto ovat keskeisiä tekijöitä junaliikenteen valvonnassa. Willemsin kahden vuoden etnografisen tutkimuksen perusteella junaliikenteen valvojat eivät vain seuraa rationaalisia menettelytapoja, vaan heidän kykynsä reagoida tilanteisiin perustuu syvästi heidän omiin kokemuksiinsa ja intuitioihinsa. Tutkimus korostaa virittäytymisen käsitettä, jossa valvojat kehittävät taitavan yhteyden ympäristöönsä ja reagoivat tilanteisiin aistimusten ja kehollisten kokemusten kautta, eivätkä pelkästään muodollisten ohjeiden mukaisesti.

Tutkimuksessa tuodaan esille myös vanhojen ja kokeneiden työntekijöiden kriittisyys liian nopeaa erikoistumista kohtaan. Historiallisesti moni junaliikenteen valvoja on pätevöitynyt tehtäväänsä aloittaen asematyöläisenä edeten sitten veturinkuljettajaksi ja edelleen nykyiseen asemaansa. Tämä on luonut työntekijöille vahvan kokemusperäisen (hiljaisen) tiedon pohjan rataverkon toiminnasta ja mahdollisista uhkatilanteista. Nykyään valvojia koulutetaan myös suoraan kyseiseen tehtävään, joten vanhat työntekijät pitävät tärkeänä sisällyttää koulutukseen laajempaa käytännön opetusta

esimerkiksi veturinkuljettajan kanssa kulkemista, jotta tämä kokemuksellinen tieto rataverkosta säilyy valvontaorganisaatiossa. (Willems 2018.)

### **5.3 Tietotyöläisten muokkautuminen työn vaatimuksiin**

Michelin (2011) tarkastelee kehollisuuden roolia organisaatiokontrollin välineenä ja tietotyöntekijöiden muutoksessa. Tutkimus perustuu yhdeksän vuoden etnografiseen aineistoon kahdesta investointipankista. Artikkelitarkastelee yksilön kehollisuuden kokemusta työorganisaatiossa ja miten se muuttuu sosiaalistumisen ja kontrollin kohteena työntekijän uran eri vaiheissa.

Michelin (2011) tutkimuksessa ensimmäisinä vuosina pankkiirit suhtautuvat kehoonsa objektiivisesti välineenä, vain mielen säiliönä, laiminlyöden levon ja hyvinvoinnin saavuttaakseen organisaation asettamat tavoitteet. Keho koetaan objektina, joka taipuu työn vaatimuksiin. Neljännen työvuoden jälkeen kehosta tulee vastustaja – antagonist – ja ylitöiden sekä jatkuvan stressin aiheuttamat ongelmat alkavat näkyä suorituskyvyssä ja hyvinvoinnissa. Tämä muutos heijastaa, miten keho alkaa vastustaa organisaatiokontrollia, minkä seurauksena työntekijöiden tuottavuus ja luovuus vähenevät.

Kuudennesta vuodesta eteenpäin osa työntekijöistä oppii kuuntelemaan kehoaan ja sopeuttamaan toimintatapojaan sen tarpeisiin. Tämä johtaa kehon roolin muuttumiseen subjektiksi, joka ohjaa työntekijän toimintaa ja tuo uudenlaista luovuutta ja kriittistä ajattelua organisaatioon. Organisaatiotasolla tällainen kehollisuuden huomioiminen voi jopa hyödyttää yrityksiä pitkällä aikavälillä, kun työntekijät kehittävät itsenäistä ajattelua, tehokkaampia ja kehoa säästäviä toimintatapoja sekä parempaa eettistä harkintaa. (Michelin 2011.)

Michelin artikkeli tuo mielenkiintoisesti esiin, kuinka pankkien kontrollikäytännöt ovat piilossa näkyvämpien ja itsessään positiivisten arvojen, kuten autonomian ja vapaamman työ-vapaa-aika tasapainon takana. Tämä luo vaikutelman itse valitusta työkuormituksesta, vaikka todellisuudessa työntekijät toimivat organisaation kulttuurin ja käytäntöjen ohjaamina.

## 6 Johtopäätökset

Tutkielman keskeinen havainto on, että käytännön viisaus kehittyy vahvasti aistillisen tiedon ja kehollisten kokemusten kautta. Tämä prosessi on sidoksissa hiljaiseen tietoon ja tilannesidonnaiseen oppimiseen, joita ei voida täysin eksplisiittisesti sanallistaa tai siirtää perinteisten koulutuksellisten mallien kautta. (Gherardi 2000, Nonaka & Takeuchi 1995, Polanyi 1966, Strati 2007). Aistillinen tieto tuo oppimiseen syvyyttä, sillä se sisältää vuorovaikutuksen kehon, ympäristön ja sosiaalisten kontekstien välillä. Esimerkiksi Bharatanin ym. (2024) sekä Willemsin (2018) empiiriset tutkimukset osoittavat, kuinka työn fyysiset vaatimukset muokkaavat työntekijöiden aistimuksia ja toimintakykyä, johtaen vahvempaan kykyyn reagoida eettisesti ja viisaasti monimutkaisissa tilanteissa.

Bharatan ym. (2024) kuvaavat etnografiassaan merimiesten kehittymistä vaativassa työssään ja sen kehollisia ulottuvuuksia. Vaikka tutkimuksen viitekehys onkin kehollisen oppimisen vaiheita kuvaava, voi etnografisesta tutkimusasetelmasta löytää myös ammatillisuuden ja ammattietoksen kasvuun liittyviä teemoja. Käytännön oppiminen laivaväessä linkittyy kehon ja sen toimintojen muovautumisen lisäksi vahvasti luonnon voimien kuten sään ja meren voiman kunnioittamisen oppimiseen, työtovereihin luottamiseen ja toisaalta suljetussa yhteisössä myös heidän sietämiseensä.

Kouluttajien ja kokeneemman laivaväen tulee pystyä ottamaan kokonaiskuva hallintaan samalla kun he ohjaavat ja johtavat aloittelevia matruuseja tehtävissään, mikä edellyttää vastuunkantoa ja ymmärrystä yhteisestä (laivan) hyvästä ja ainakin laivan muodostaman yhteisön näkökulmasta siis edellyttää refleksiivisyyttä.

Junaliikenteen valvojien tehtävä raideliikenteen turvallisuuden varmistajina on helppo ymmärtää eettisesti tärkeänä osana yhteiskunnan tehtäviä. Vanhojen työntekijöiden pitkään työuraan eri toiminnoissa liittyvät keholliset kokemukset – kuten raideverkoston visuaalinen hahmottaminen, ympäristötietoisuus veturinkuljettajan näkökulmasta, junan kulun aistiminen ja junatyypin tunnistaminen äänestä – eivät ole pelkästään teknisiä taitoja, vaan ne muokkaavat heidän kykyään nähdä kokonaiskuva selvemmin ja tehdä oikeita, käytännönviisaita valintoja. (Willems 2018.) Kun rautatietyöntekijä aistii vaaran merkit (esimerkiksi äänen tai tärinän) tai havaitsee epäonnistuneen toiminnan seuraukset, hän joutuu tekemään moraalisia valintoja, kuten keskeyttämään työn tai varoittamaan muita. Kehollinen tietoisuus ja aistillinen kokemus ohjaavat työntekijöitä reagoimaan oikein.

Pankkiiritutkimuksessa näkyy selvästi, miten organisaatiossa hiljaisen tiedon oppimista kuvaava Nonakan ja Takeuchin (1995) SECI-malli toimii käytännössä. Sosialisaatiovaiheessa pankkiirit omaksuivat yrityskulttuurin työympäristön, kollegoiden ja käytäntöjen kautta ilman eksplisiittistä ohjeistusta. Työntekijöiden toimintatavat, jotka ilmenivät myös kehon sopeutumisenä, kuten pitkien työpäivien hyväksyminen ja tehokkuuteen keskittyminen, olivat osa sosiaalistumista.

Myöhemmin pankkiirien kehon vastustus sai heidät refleктоimaan omaa rooliaan ja kulttuurin vaikutuksia. Tämä eksternalisoi hiljaista tietoa eksplisiittiseksi ymmärrykseksi kulttuurin ja kehon vuorovaikutuksesta, jolloin osa pankkiireista alkoi kyseenalaistaa normeja ja toimintatapoja. Tällöin heidän palautteensa ja kokemuksensa saattoivat yhdistyä eksplisiittiseksi organisaatitiedoksi. Tämä auttoi kehittämään uusia toimintatapoja, jotka tukivat sekä organisaatiota, että kehon kykyä selviytyä työympäristössä. Tiedon sisäistämisenä pankkiirit oppivat kuuntelemaan kehoaan ja omaksuivat uudet toimintatavat, mikä paransi heidän luovuuttaan ja tuottavuuttaan.

Kauppatieteiden, organisaatiotutkimuksen ja johtamisen alalla aistillisen oppimisen rooli on aliarvostettu, vaikka se on tärkeässä osassa ammattitaidon, päätöksenteon ja ammattietiikan kehittämisessä. Tutkimus pankkiirien kehollisuudesta korostaa, että kehon laiminlyönti voi johtaa epäeettiseen käyttäytymiseen ja yhteisöllisen hyödyn heikkenemiseen: ”Kun lopetat oman kehosi arvostamisen ja menetät itsemyötätunnon, lakkaat myös arvostamasta ja kunnioittamasta muita. Pankkiirit, jotka ovat laiminlyöneet itseään, muuttuvat hirviöiksi”<sup>10</sup>. (Michelin 2011).

Aristoteleen mukaan tekninen taito tai teoreettinen tieto eivät yksin riitä hyvään elämään vaan vaaditaan myös moraalista ymmärrystä hyvästä. Ammatilaisen on ymmärrettävä toiminnan moraaliset ja eettiset ulottuvuudet sekä osattava soveltaa niitä konkreettisesti toiminnassa, mikä kehittyy vain kokemuksen kautta ja mihin myötävaikuttaa kehollinen oppiminen. Käytännön oppiminen on keskeistä eettisen ja vastuullisen toiminnan kehittämisessä.

Tutkielman tutkimuskysymyksenä oli: Miten organisaatioissa ja johtamisessa voidaan ottaa kehollinen oppiminen huomioon yksilöä, organisaatiota ja yhteisöä hyödyttävällä tavalla? Tähän ei ole yksittäistä vastausta vaan, kuten käytännönviisas toimintakin, se riippuu tilanteesta. Yleisesti ihmisen aistillisuuden ja kehollisuuden tunnistaminen organisaatioissa on tärkeää monipuolisen oppimisen ja kehittymisen edistämiseksi.

---

<sup>10</sup> When you lose the feeling for your body, and compassion and respect for yourself, you do the same to others. Bankers who have been riding themselves become people-eaters.”

Aistillisen tiedon, kehollisuuden ja käytännön oppimisen liittäminen ammatti- ja johtamiskoulutukseen avaa uusia näkökulmia organisaatioiden kehittämiseksi. Bas ym. (2023) suosittelevat integroimaan aistillisen oppimisen ja keholliset harjoitukset osaksi opetusta. Tämä voisi tapahtua esimerkiksi taiteen, metaforien ja muiden nonverbaalisten lähestymistapojen kautta, jotka auttavat oppijoita ymmärtämään ja hyödyntämään kehollista tietoa. Näin johtajat voisivat laajentaa oppimiskykyään ja parantaa päätöksentekoaan monimutkaisissa tilanteissa, joissa rationaalinen analyysi ei tarjoa riittävää ratkaisua ja joissa päätöksenteko vaatii myös laajempaa eettistä pohdintaa. Kuten Antonacopouloukin (2019) korostaa, että refleksiivisyys ei ainoastaan tue yksilöiden kasvua, vaan myös organisaatioiden ja yhteisöjen kestävä kehitystä.

## Lähteet

- Antonacopoulou, Elena (2019) Sensuous Learning: What It Is and Why It Matters in Addressing the Ineptitude in Professional Practice. Teoksessa: *Sensuous Learning for Practical Judgment in Professional Practice*, toim. Antonacopoulou, Elena & Taylor, Steven. Palgrave Studies in Business, Arts and Humanities. Palgrave Macmillan, Cham.
- Arendt, Hannah (1958) *The Human Condition*. The University of Chicago Press, Chicago.
- Aristoteles (1989) *Nikomakhoksen etiikka*, suom. Simo Knuutila. Gaudeamus, Helsinki.
- Bas, Alina; Sinclair, Marta, & Dörfler, Viktor (2023) Sensing: The elephant in the room of management learning. *Management Learning*, 54(4), 489-510.
- Bharatan, Ila, Eivor Oborn, & Jacky Swan (2024) Finding Your Sea Legs: Exploring Newcomer Embodied Learning in an Extreme Context. *Journal of Management Studies*, painossa.
- Blond, Phillip; Antonacopoulou, Elena, & Pabst, Adrian (2015) In Professions We Trust. Fostering virtuous practitioners in teaching, law and medicine. The ResPublica Trust, London.
- Gallagher, Shaun & Zahavi, Dan (2021) *The Phenomenological Mind*. 5–11. Routledge, New York.
- Gherardi, Silvia (2000) Practice-Based Theorizing on Learning and Knowing in Organizations. *Organization*, 7(2), 211–223.
- Harris, Anna (2016) Listening-touch, Affect and the Crafting of Medical Bodies through Percussion. *Body & Society*, 22(1), 31-61.
- Kolb, David (1984) *Experiential Learning: Experience As The Source Of Learning And Development*, 20–38. Prentice Hall, Engelwood Cliffs, New Jersey.
- Küpers, Wendelin (2019) Reintegrating prâxis, practices, phrônêsis and sustainable action for the relationship between business and society. *Society and Business Review*, 14(4), 338–359.
- Küpers, Wendelin & David Pauleen (2015) Learning Wisdom: Embodied and Artful Approaches to Management Education. *Scandinavian Journal of Management*, 31(4), 493–500.
- Maley, Terry (2004) Max Weber and the iron cage of technology. *Bulletin of Science, Technology & Society*, 24(1), 69–86.
- Marx, Karl (1845) Theses on Feuerbach. Marxist.org internetarkisto, käänänyt Cyril Smith 2002. Verkossa, linkki: <https://www.marxists.org/archive/marx/works/1845/theses/index.htm> haettu 17.11.2024
- Michel, Alexandra (2011) Transcending Socialization: A Nine-Year Ethnography of the Body's Role in Organizational Control and Knowledge Workers' Transformation. *Administrative Science Quarterly*, 56(3), 325-368.
- Nonaka, I., & Takeuchi, H. (1995). *The Knowledge-Creating Company: How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation*. Oxford University Press, New York.
- Polanyi, Michael (1966) *The Tacit Dimension*. The University of Chicago Press, Chicago.
- Snyder, Hannah (2019) Literature review as a research methodology: An overview and guidelines. *Journal of Business Research*, 104, 333-339.
- Strati, Antonio (2007) Sensible Knowledge and Practice-based Learning. *Management Learning*, 38(1), 61-77.
- Tomkins, Leah & Ulus, Eda (2016) 'Oh, was that "experiential learning"?!' Spaces, synergies and surprises with Kolb's learning cycle. *Management Learning*, 47(2), 158–178.



Wainwright, Joel (2022) "Praxis." *Rethinking Marxism* 34 (1): 41–62. Verkossa.

Willems, Thijs (2018) Seeing and sensing the railways: A phenomenological view on practice-based learning. *Management Learning*, 49(1), 23–39.

Yakhlef, Ali (2010) The corporeality of practice-based learning. *Organization Studies*, 31(4), 409–430.