

”Sai olla merkityksellinen osa jotain tosi isoo ja väliaikaista”

**Laadullinen tutkimus ryhmän rakentumisesta ja siihen vaikuttavista
tekijöistä lukion musikaaliproduktiossa**

Tutkielma (Maisteri)

28.8.2025

Liina-Lotta Hakamäki

Musiikkikasvatuksen aineryhmä

Sibelius-Akatemia

Taideyliopisto

Tutkielman nimi	Sivumäärä
”Sai olla merkityksellinen osa jotain tosi isoo ja väliaikaista”. Laadullinen tutkimus ryhmän rakentumisesta ja siihen vaikuttavista tekijöistä lukion musikaaliproduktiossa.	54+4
Tekijän nimi	Lukukausi
Liina-Lotta Hakamäki	Syksy 2025
Aineryhmän nimi	
Musiikkikasvatuksen aineryhmä	
Maisterintutkielmani käsittelee ryhmän rakentumista ja siihen vaikuttaneita tekijöitä lukion musikaaliproduktion kontekstissa. Tutkin, millaisia kokemuksia opiskelijoilla oli musikaaliproduktion ryhmäytymisprosessista ja sitä, millaiset tekijät vaikuttivat ryhmän kehitykseen. Tutkimuskysymykseni ovat: 1. Miten ryhmä rakentuu lukion musikaaliproduktion aikana? 2. Mitkä tekijät ovat yhteydessä ryhmäytymiseen lukion musikaaliproduktion aikana haastateltavien nuorten mukaan? Avaan johdannossa omia kokemuksiani musikaaliproduktioista lukiossa sekä tutkimukseni antia musiikkikasvatuksen alalla. Teoreettisessa viitekehyksessä määritän tutkimukselleni olennaisia käsitteitä, joita ovat ryhmä, ryhmädynamiikka, vuorovaikutus, turvallisempi tila, kaveri- ja ystävyysuhteet sekä musikaaliproduktio lukiossa, sekä esittelen Bruce Tuckmanin ryhmän kehitysvaiheet. Tutkimukseni on laadullinen, ja aineisto on tuotettu ryhmähaastattelun avulla. Haastattelin tutkimukseeni seitsemää musikaaliproduktioon osallistunutta opiskelijaa. Analysoin aineiston laadullisena sisällönanalyysinä. Tutkimukseni osoittaa, että ryhmä rakentui lukion musikaaliproduktiossa vaihteittain Bruce Tuckmanin ryhmäteorian mukaisesti. Ryhmäytymiseen vaikuttivat sekä rakenteelliset että sosiaaliset tekijät, kuten harjoitusprosessi, roolitus, turvallinen ilmapiiri ja yhteinen tavoite. Tutkimukseni perustelee taiteellisten lukioproduktioiden merkitystä uusien ihmissuhteiden syntymisessä, ryhmään kuulumisen ja hyväksytyksi tulemisen kokemuksissa sekä itsensä ylittämisessä.	
Hakusanat	
ryhmä, ryhmäytyminen, turvallisempi tila, musikaaliproduktio, lukio, kaverisuhteet	
Tutkielma syötetty plagiaatintarkastusjärjestelmään	
28.8.2025	

Sisällys

Sisällys	3
1 Johdanto	5
2 Teoreettinen viitekehys	8
2.1 Ryhmä	8
2.1.1 Ryhmädynamiikka ja vuorovaikutus	10
2.2 Ryhmän kehityksen vaiheet	12
2.3 Turvallisempi tila	15
2.3.1 Henkinen ja fyysinen turvallisuus	17
2.4 Ystävyys- ja kaverisuhteet	18
2.5 Musikaaliproduktio lukiossa	21
3 Tutkimusasetelma	24
3.1 Tutkimuskysymykset	24
3.2 Laadullinen tutkimus	24
3.3 Tutkimusmenetelmänä ryhmähaastattelu	25
3.4 Tutkimuksen toteutus	26
3.5 Analyysi	27
3.6 Tutkimusetiikka	28
4 Tulokset	30
4.1 Aineiston kuvaus	30
4.2 Alkujännitystä ja uusia kavereita	31
4.3 Turhautumista ja kriisejä	33
4.4 Turvaa ja tunnelmia	35
4.5 Yhteenveto	38
5 Pohdinta	41
5.1 Johtopäätökset	41

5.2 Luotettavuustarkastelu	46
5.3 Tulevia tutkimusaiheita.....	48
Lähteet	50
Liite.....	55
Liite 1. Tietosuojailmoitus ja suostumuslomake (AIKUINEN)	55
Liite 2. Tietosuojailmoitus ja suostumuslomake (NUORI)	57

1 Johdanto

Lukion musikaaliproduktio on intensiivinen ja poikkitaiteellinen oppimisympäristö, jossa ryhmän sisällä tapahtuvat muutokset ja yhteishenki ovat tärkeässä roolissa (Ketovuori 2006, 102–110). Musikaali kokoaa yhteen musiikin, näyttelijäntyön, tanssin ja esitystekniikan osa-alueet ja vaatii tekijöiltään samanaikaisesti taiteellista herkkyyttä, teknistä täsmällisyyttä ja toimivaa yhteistyötä (Leppä 2013, 3; Kaiser 2013, 2; Kenrick 2009, 15). Ryhmytymisleikeistä roolitukseen ja ensimmäisiin lukuharjoituksiin, koreografioiden rakentamisesta bändiharjoituksiin, lavasteiden rakentamisesta pukusovituksiin ja ensimmäisistä kohtausharjoituksista ensi-iltaan ryhmä sekä syntyy että muovautuu uudelleen. Ryhmän muodostumiseen vaikuttavat niin harjoitusaikataulut ja opettajien vastuu, kuin kaverisuhteet, luottamus ja hyväksytyksi tulemisen kokemus. (Ketovuori 2006, 102–114.)

Tutkimukseni käsittelee nuorten kokemuksia ryhmän rakentumisesta ja siihen vaikuttavista tekijöistä lukion musikaaliproduktiossa. Olen kiinnostunut siitä, miten ryhmä rakentuu produktion aikana ja millaiset tekijät vaikuttavat ryhmytymiseen positiivisesti tai negatiivisesti. Olen kiinnostunut nuorten omista kokemuksista, joten tuotin aineiston haastatteleamalla nuoria ryhmässä. Toimin tutkimukseni kohteena olevassa musikaaliproduktiossa myös lauluvalmentajana, mikä asetti minut kaksoisrooliin tutkijana ja opettajana. Tämä asema mahdollistaa läheisen näkökulman ilmiöön, mutta edellyttää myös jatkuvaa reflektointia omasta tutkimuspositiostani.

Tutkimukseni teoreettinen viitekehys rakentuu ryhmän, ryhmädynamiikan ja vuorovaikutuksen, ystävyys- ja kaverisuhteiden sekä turvallisemman tilan käsitteiden ympärille lukion musikaaliproduktion kontekstissa. Lisäksi avaan lukion musikaaliproduktiota havainnollistamaan tutkimukseni kontekstia. Tutkin ryhmän kehitystä ja sen vaiheita Bruce Tuckmanin ryhmäteoriaan nojaten.

Oman kokemukseni mukaan musikaaliproduktioissa on mahdollista loistaa osa-alueilla, jotka eivät normaalisti näyttäydy kouluarjen keskellä. Olin itse mukana kahdessa eri musikaaliproduktiossa lukiovuosieni aikana ja muistelen niitä jälkikäteen merkittävänä etapeina niin identiteettini kehittämisessä kuin itseni löytämisessä. Sain musikaaliproduktioissa kallisarvoisen kokemuksen ryhmään kuulumisesta ja oman paikkani löytämisestä

sekä löysin uusia puolia omasta intohimostani eli musiikista. Olen ollut lukiovuosieni jälkeen mukana lukion musikaaliproduktioissa myös ohjaajan ja opettajan rooleissa. On ollut inspiroivaa nähdä produktioiden vaikutukset uudesta näkökulmasta. Kokemukseni ovat vahvistaneet lukioproduktioiden merkityksellisyyttä ja tärkeyttä nuorten kehityksessä ja syvien tunteiden herättäjänä, minkä vuoksi kiinnostuin tutkimaan tätä aihetta.

Lukiossa toteutetut projektit jäävät monelle mieleen erityisen merkityksellisinä kokemuksina, joita muistellaan vuosienkin päästä lukiotaipaleen kohokohtina. Ne tarjoavat uudenlaisen, normaalista kouluarjesta poikkeavan ympäristön oppia, tutustua ja kasvaa. Ne eroavat tavallisesta koulutyöstä ennen kaikkea intensiivisyydellään, taiteellisuudellaan ja yhteisöllisyydellään. Lukioprojekteissa harjoitukset rytmittävät viikkoja, yhteinen päämäärä ohjaa työskentelyn suuntaa ja matkan varrella syntyy kokemuksia, joita luokahuoneessa ei välttämättä saa. Lukioproduktiot mahdollistavat uusia ryhmiä, joihin ei normaalisti ajautuisi ja jonka kautta on mahdollisuus luoda uusia kaverisuhteita. Yhteinen tavoite ja päämäärä voivat mahdollistaa merkityksellisen yhteisöllisyyden kokemuksen ja ryhmään kuulumisen tunteen. Parhaassa tapauksessa lukioprojektit tukevat henkistä hyvinvointia muun kouluarjen keskellä. Ne tarjoavat myönteisen vastapainon kokeille ja kurssisuorituksille ja mahdollistavat energian kanavoimisen johonkin konkreettiseen ja yhteiseen. Lukioprojekteissa on mahdollisuus saada uusia ystäviä ja oppia ymmärtämään omaa minuuttaan paremmin. Intensiiviset ja yhteisölliset produktiot voivat aiheuttaa myös uudenlaisia haasteita, jotka voivat vaikuttaa ryhmän ilmapiiriin ja toimintaan.

Aikaisempia tutkimuksia koululaismusikaaliproduktioista Suomessa ovat tehneet muun muassa Leena Tanhua (2019), Linda Hasan (2018) ja Heikki Hannula (2008). Tanhua (2008) tutki pro gradu -tutkielmassaan lukiolaisten kokemuksia luovuudesta ja säveltämisestä lukiomusikaalissa. Hasanin (2018) maisterintutkielma käsitteli inklusioon pyrkivää musiikkiteatteriproduktiota ja siihen osallistuneiden nuorten kokemuksia toimijuuden rakentumisesta. Hannulan (2008) pro gradu -tutkielmassa avattiin laajemmin opiskelijoiden kokemuksia osallistumisesta koululaismusikaaliprojektiin. Suomessa ryhmäytymisprosessia ja ryhmädynamiikkaa on tutkinut muun muassa Niemistö (2004), Kopakala (2008) sekä Haapaniemi ja Raina (2014). Kaverisuhteita nuoruudessa on tutkinut muun muassa Tanja Tiihonen ja Katri Torniainen (2013), Maarit Kumpula (2012) ja Saana Naskali (2019). Tiihonen ja Torniainen (2013) tutkivat opinnäytetyössään kaverisuhteita lapsuudesta nuoruuteen. Kumpusen (2012) Pro gradu -tutkielma käsitteli nuorten sosiaalisen pääoman muotoutumista kaverisuhteissa ja Naskalin (2019) pro gradu -tut-

kielma ystävyyssuhteita ryhmän sisällä. Vilma Virtanen (2021) on käsitellyt maisterintutkielmassaan toimijuuden rakentumista turvallisemmassa tilassa nuorten kokemuksiin perustuen.

Kansainvälistä tutkimusta kouluissa tehtävistä musikaaliproduktioista on tehty paljon, sillä koulumusikaaliproduktioiden perinne on pidempi muualla kuin Suomessa. Sandra Elizabeth Boyes (2003) tutki tapaustutkimuksessaan koulumusikaaliin osallistumisen hyötyjä ja kuormitustekijöitä. Koulumusikaalien positiivisia vaikutuksia opiskelijoiden itsetuntoon ovat tutkineet esimerkiksi Michael John Penna (2021) ja Kimberly Kokx (2017). Opiskelijoiden kokemuksia koulun musikaaliproduktioon osallistumisesta on tutkinut muun muassa William Stokes (2010) ja John Ryan (2014).

Tutkimukseni tavoite on tuottaa tietoa, joka syventää ymmärrystä lukioprojektien merkityksestä lukiokoulutuksessa ja ryhmän rakentumisessa. Toivon tutkimukseni avaavan keskustelua pitkäkestoisten, taiteellisten ja yhteisöllisten projektien tarjoamista mahdollisuuksista lukon musiikinopetukseen.

2 Teoreettinen viitekehys

Tässä luvussa määrittelen tutkimukselleni tärkeää termistöä, kuten ryhmän, ryhmädynamiikan ja vuorovaikutuksen käsitteet sekä turvallisemman tilan periaatteet. Lisäksi nojaan tutkimukseni Bruce Tuckmanin ryhmäteoriaan.

2.1 Ryhmä

Tässä tutkimuksessa käsittelen lukion musiikkiteatteriproduktiota. Musiikkiteatteri on aina ryhmässä tapahtuvaa toimintaa, minkä vuoksi ryhmä-termin avaaminen on olennaista tässä tutkielmassa. Olemme elämämme aikana osa useita erilaisia ryhmiä ja toimimme niissä erilaisissa rooleissa. Kun ryhmä määritellään ja erotetaan se satunnaisista ihmisjoukoista, nousee esiin toistuvia ryhmälle tyypillisiä tunnusmerkkejä. (Niemistö 2004, 16.) Ensimmäinen piirre on ryhmän jäsenten kokemus siitä, että he muodostavat ryhmän, jolloin ryhmän jäsenet merkitsevät toisilleen jotakin (Kopakkala 2008, 37).

Ryhmän muodostaa yleensä tietty määrä ihmisiä ja usein ryhmälle tyypillinen koko on 2–20 henkilöä, mutta tarkat lukumäärät määrittelyssä ovat toisinaan kyseenalaisia. Ehkä selvin ryhmän tunnusmerkki on ryhmäläisten välinen vuorovaikutus tai vähintään mahdollisuus siihen, sillä ilman keskinäistä vuorovaikutusta, ryhmä on vain satunnainen joukko ihmisiä. Ryhmällä on yleensä myös jokin selkeä tarkoitus sekä yhteiset säännöt, jotka ovat tiedossa jokaisella ryhmän jäsenellä. Lisäksi ryhmässä on tunnistettavissa erilaisia rooleja, johtajuutta sekä työnjakoa. (Niemistö 2004, 16–17; Kopakkala 2008, 36.)

Erilaiset ryhmät ovat jatkuvassa prosessissa, millä tarkoitetaan ryhmän jatkuvaa muutosta ja tapahtumista. Ryhmän prosessista puhuttaessa kätkeytyy siihen yleensä myös oletus tai toive ryhmän kehittymisestä sekä jonkin saavuttamisesta. (Niemistö 2004, 20–21.) Tällaisia ryhmiä kutsutaan tavoitteellisiksi ryhmiksi, joissa jonkin yhteisen päämäärän saavuttaminen ja päämäärätietoinen toiminta ovat ryhmän perimmäinen idea (Jauhiainen & Eskola 1994, 52). Määräaikaisiin ja tavoitteellisiin ryhmiin, kuten esimerkiksi jonkin projektin yhteyteen luotuun ja tässä tutkimuksessa myös vapaaehtoisuuteen perustuvaan ryhmään, liittyy yleensä enemmän tiedostettuja ajatuksia ryhmän muuttumisesta ja kehittämisestä. Pysyvissä ryhmissä, kuten monissa työelämän ryhmissä, muutosta ei usein tavoitella, mutta kaikissa ryhmissä tuloksellisuus on kuitenkin usein suuresti läsnä. (Niemistö 2004, 20–22.)

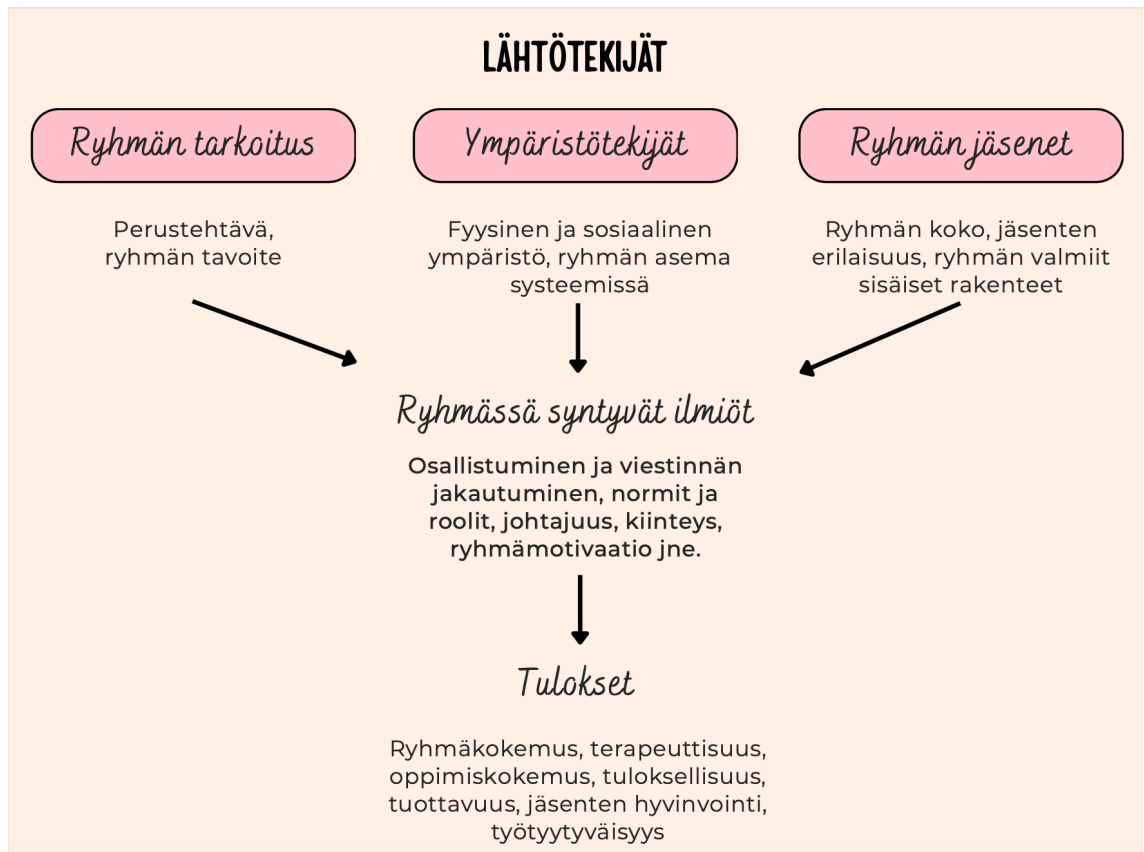
Ryhmäilmiöistä ja ryhmän rakentumisesta puhutaan vähän opettajankoulutuksessa, mikä aiheuttaa tietämättömyyttä ja näkyy negatiivisina ilmiöinä koulun erilaisten ryhmien työskentelyssä. Usein koulussa erilaiset produktioliuonteiset ryhmätyöskentelyt ovat hyvin lyhytkestoisia, jolloin ryhmän kehittymiselle ei jää tarpeeksi aikaa. Ryhmä vaatii aikaa löytääkseen oman uomansa, roolituksensa ja dynamiikkansa, mikä usein ryhmätehtävissä voi unohtua kokonaan. Tämän takia lyhytkestoiset, kuten yhden tunnin tai esimerkiksi viikon mittaiset ryhmätyöt, ovat usein paljon heikompilaatuisia kuin yksilöiden henkilökohtaiset suoritukset. Pitkäkestoisten ryhmien käyttö opetuksen tukena on edelleen valitettavan harvinaista, vaikka ne olisivat oiva apu vertaisoppimiseen sekä vuorovaikutuksen harjoitteluun. (Haapaniemi & Raina 2014, 23–25.) Pitkäkestoisella ryhmällä tarkoitetaan tässä tutkimuksessa vajaan vuoden pituista ryhmäopetusta.

Ryhmien toiminnassa ja syntymisessä on havaittavissa toistuvia säännönmukaisuuksia, joita tiedostaessa on mahdollista ennakoida ja vaikuttaa ryhmän toimintaan (Kopakkala 2008, 38). Uudessa ryhmässä toimimme varautuneesti, etsimme paikkaamme ja pyrimme selvittämään yhteisiä sääntöjä, normeja ja toimintatapoja. Ajallaan epävarmasta ryhmästä on mahdollista syntyä tehokas ja aikaansaava joukko, jossa jäsenet tekevät töitä yhteisen tavoitteen eteen ja jonka tunnistaa nopeasti ulkopuoleltakin. (Kopakkala 2008, 44.) Ryhmä vahvistaa myös usein ryhmässä koettuja tunnekokemuksia niin positiivisesti kuin negatiivisesti. Hauskat asiat ja tapahtumat ovat yleensä ryhmässä koettuna moninkertaisesti hausکمپia ja toisaalta esimerkiksi kiusatuksi tuleminen ja huono asema ryhmässä voivat olla tuhoisia kokemuksia. (Kopakkala 2008, 43.)

Ihminen on toiminut erilaisissa ryhmissä aina, minkä vuoksi ryhmäilmiöitä ja käyttäytymistä on tutkittu paljon. Ryhmän toiminnan ympärille on rakennettu erilaisia teorioita, joissa toistuvat usein yhtäläiset teemat. Ryhmäteoriat jakaantuvat lineaarisiin ja syklisiin malleihin, joista lineaariset teorit uskovat ryhmän jatkuvaan kehitykseen. Syklisissä malleissa uskotaan prosessin etenevän sykleissä, jolloin ryhmä palaa aina toisinaan aikaisempiin tiloihin. (Kopakkala 2008, 44.)

Ryhmän jatkuvaa muutosta ja kehittymistä kutsutaan ryhmäprosessiksi. Ryhmän elinajana se kokee erilaisia vaiheita esimerkiksi vuorovaikutuksessa ja vuorovaikutussuhteissa, jotka vaikuttavat ryhmän kehittymiseen ja mahdollisesti myös jonkin lopputuloksen saavuttamiseen. Määräaikaaisissa ryhmissä kuten esimerkiksi tutkimukseni musiikkiproduktion ryhmässä, kehitys on usein suurempaa ja tietoisuus ryhmän muuttumisesta

on selkeämpää. Pitkäkestoisemmissa ryhmissä kuten koululuokissa tai työpaikoilla ryhmän muutokset ovat pienempiä eikä kehitykseen kiinnitetä niin paljon huomiota. Kaikelle ryhmätoiminnalle yleistä on kuitenkin tuloksellisuus eli jonkin lopputuloksen saavuttaminen. Niemistö on tehnyt mallin ryhmän ehdoista sekä ryhmäprosessin kulusta, jonka näemme kuvassa 1. Se perustuu Helkaman, Myllyniemen ja Liebkindin (1998) luomaan malliin ryhmätoiminnan oleellisista tekijöistä. (Niemistö 2002, 21.)



Kuva 1. Niemistön malli ryhmän ehdoista ja ryhmäprosessista (Niemistö 2002, 21).

2.1.1 Ryhmädynamiikka ja vuorovaikutus

Ryhmässä vallitsee monenlaisia tunteita ja vuorovaikutussuhteita yksilöissä ja yksilöiden välillä. Erilaiset tunteet, olotilat ja teot heijastuvat muihin ryhmän jäseniin tiedostetusti ja tiedostamatta. Ryhmän kehittyminen ja muuttuminen tapahtuvat yksilöiden välisten suhteiden ja ryhmän rakenteiden kanssa yhteistyössä. Tällaisia ryhmän sisäisiä voimia kutsutaan dynamiikaksi. (Niemistö 2004, 17–22.)

Ryhmä on jatkuvassa muutoksessa oleva kokonaisuus, jonka dynamiikka muodostuu ryhmän jäsenten erilaisista toimintatavoista, persoonista ja muuttuvista elämäntilanteista

(Jauhiainen & Eskola 1993, 32). Ryhmädynamiikalla tarkoitetaan siis ryhmän sisällä tapahtuvia prosesseja, jotka syntyvät yksilöiden välisestä vuorovaikutuksesta ja vaikuttavat ryhmän toimintaan, rakenteisiin ja lopputuloksiin (Forsyth 1999, 11–12; Mathieu ym. 2017, 458). Ryhmädynamiikkaan vaikuttavat erilaiset toimintatavat kuten päätöksenteko, sekä ryhmän sisäiset valtasuhteet ja normit (Jauhiainen & Eskola 1994, 32). Se jäsentyy rakenteellisten elementtien ympärille, joita ovat roolit, normit, status ja kiinteys (Forsyth 1999, 23).

Ihmisellä on tarve olla itsenäinen, tehdä itsenäisiä valintoja ja olla riippumaton muista, vaikka todellisuudessa elämä saa merkityksen muiden ihmisten ja ihmissuhteiden kautta. Ilman yhteisön hyväksyntää elämä muuttuu merkityksettömäksi ja tyhjäksi. Persoonallisuus muotoutuu eri ihmissuhteiden kautta ja omaksumme erilaisia käyttäytymismalleja läpi elämämme. Lapsuudessa omaksumme rooleja, joista muotoutuu roolivarasto ja jotka usein nojaavat henkilökohtaisiin ydinkysymyksiin, joita yksilö kyseenalaistaa ja selvittää läpi elämänsä. Näihin rooleihin päädytään usein myös ryhmätilanteissa, jolloin ryhmä koostuu aina erilaisista lähtökohdista tulevista persoonista. (Kopakkala 2008, 16–17.)

Ihmissuhteisiin kuuluu kiinteästi toisten toiminnan ja viestien vastaanottaminen ja niihin reagointi. Teemme tulkintoja saamistamme viesteistä ja reagoimme omiin tulkintoihimme, emme toisten tekoihin. Samalla tapahtumalla on yhtä monta tulkintaa kuin on tulkitsijoita ja eri yksilöille tilanne saattaa näyttää usein hyvinkin erilaiselta. Esimerkiksi johtajalta saatu positiivinen palaute saattaa näyttäytyä toiselle työntekijälle herttaiselta eleeltä muuten vaikean elämäntilanteen keskellä, kun taas toinen saattaa ottaa kommentin ilkeilynä tai kömpelönä yrityksenä kertoa lomautusuhasta. Tällaiset erehdykset ovat tavallisia maailmassa, jossa katsomme asioita itsemme kautta ja luomme tarinoita kokemustemme perusteella. (Kopakkala 2008, 21–24.)

Ryhmän jäsenten vuorovaikutusteot, kuten sanat, ilmeet, eleet, liikkeet, reaktiot, teot ja vaitiolo muodostavat ryhmän vuorovaikutuksen. Suuri osa ihmisten välistä vuorovaikutusta on sanallisen vuorovaikutuksen lisäksi sanatonta, jolla on suuri vaikutus esimerkiksi hyväksytyksi tai torjutuksi tulemisen kokemuksiin. (Jauhiainen & Eskola 1993, 71.) Vuorovaikutustilanteissa ryhmän jäsenet reagoivat omiin tulkintoihinsa toisten teoista, eivät tekoihin itsessään (Jauhiainen & Eskola 1993, 76). Tällaisissa tilanteissa yksilöllä on usein tavoitteita esimerkiksi asemasta ja ryhmän antamista eduista, mikä vaikuttaa yksilön tulkintoihin ja toimintaan. Toimivassa ryhmässä selkeästi sovitut säännöt estävät kui-

tenkin tällaisten yksilöllisten tavoitteiden toteutumasta, mikä edistää positiivista ilmapiiriä ryhmän sisällä ja helpottaa yhteishengen syntymistä. Turvallisessa ja yhdenvertaisessa ryhmässä yksilöt keskittyvät ryhmän yhteisiin tavoitteisiin ja pyrkivät toimivan ryhmän tasolle sen sijaan, että tavoittelisivat omaa etuaan ryhmän avulla. Tämän toteutumisessa johtajuus on avainasemassa, jolloin ryhmän jäsenillä on yhteinen ja selkeä auktoriteetti, johon nojata. (Kopakkala 2008, 38.)

2.2 Ryhmän kehityksen vaiheet

Ryhmän kehityksellä tarkoitetaan ryhmän kykyä löytää yhteinen tapa toimia saavuttaakseen ryhmätoiminnan tarkoituksen. Ryhmän kehittyessä yksilöt löytävät oman paikkansa ryhmässä, ryhmän yhteiset toimintatavat löytyvät ja säännönmukainen toiminta tavoitteiden saavuttamiseksi sujuvoituu. (Jauhiainen & Eskola 1993, 91–92.) Ryhmän kehitystä on tutkittu aikojen saatossa paljon ja erilaisia ryhmäteorioita on syntynyt useita. Tunnetuimpia ryhmäteoreetikoita ovat muun muassa Wilfred Bion, Bruce Tuckman, Connie Gersick ja Susan Wheelan (Kopakkala 2008, 44–52; Wheelan, Åkerlund & Jacobsson 2021). Valitsin tutkielmani teorian perustaksi Bruce Tuckmanin mallin, sillä se on yksi laajimmin käytetyistä ryhmäprosesseja kuvaavista teorioista.

Bruce Tuckman kehitti vuonna 1965 mallin ryhmän vaiheittaisesta kehityksestä. Hyvin nopeasti mallista tuli hyväksytty perusta ryhmätarkastelulle, vaikkei sen paikkansapitävyydestä ole tehty juurikaan tieteellistä tutkimusta. Tuckmanin ryhmän kehityksen vaiheet ovat: muodostusvaihe (*forming*), kuohuntavaihe (*storming*), sopimisvaihe (*norming*), hyvin toimiva ryhmä (*performing*) sekä Tuckmanin ja Jensenin vuonna 1977 lisäämä ryhmän lopettaminen (*adjourning*). (Tuckman 1965, 385; Kopakkala 2008, 48–51; Tuckman & Jensen, 1977, 426.)

Muodostumisvaiheessa ryhmän jäsenet ovat usein varovaisia, jännittyneitä ja tarkkailevia. Uudessa tilanteessa kukin yksilö havainnoi sekä ympäristöä että muita osallistujia, ja toiminta on siksi vielä osittain hapuilevaa ja varovaista. Ohjaajan rooli on tässä vaiheessa erityisen keskeinen, sillä ryhmä nojaa vahvasti hänen antamaansa suuntaan, ohjeisiin ja tukeen. Ohjaaja toimii suunnannäyttäjänä, jonka avulla epävarmuus vähenee ja ensimmäiset yhteiset askeleet ryhmänä on mahdollista ottaa. Ryhmän jäsenet alkavat etsiä omaa paikkaansa ryhmässä ja ensimmäiset roolit muodostuvat, vaikka ne eivät vielä olekaan vakiintuneita. Konflikteja varotaan muodostumisvaiheessa, sillä ryhmän jäsenet pyrkivät

ylläpitämään hyvää henkeä ja varomaan loukkaamasta toisiaan. Tästä syystä ryhmä tuntuu usein turvalliselta, vaikka syvempi luottamus ei olekaan vielä rakentunut. Ilmapiiiri on yleensä tässä vaiheessa myönteinen ja hyväksyvä. Vähitellen ryhmän yhteiset säännöt, tavoitteet ja toimintatavat alkavat hahmottua. Koska yhteistyö on vasta muotoutumassa, tehtävät suoritetaan yleensä yhdistämällä yksittäisiä suorituksia yhteiseksi kokonaisuudeksi sen sijaan, että työ olisi vielä aidosti yhteistoimintaa. (Tuckman 1965, 387; Kopakkala 2008, 49.)

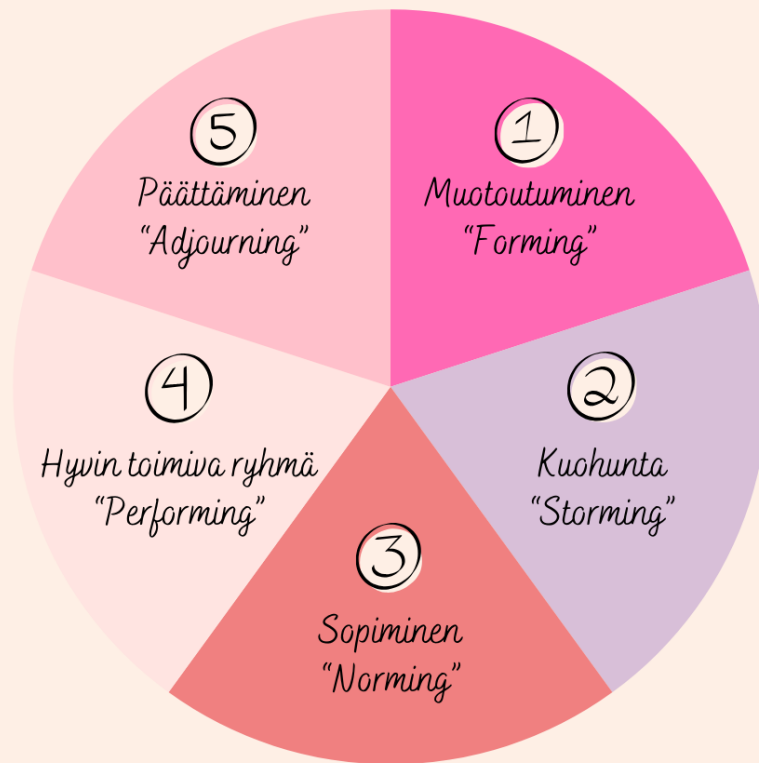
Kuohuntavaiheessa yksilöt etsivät omaa paikkaansa erottuen joukosta. Aiempi varovaisuus väistyy ja tilalle nousee halu tuoda esiin omia ajatuksia ja näkemyksiä. Tämä voi johtaa siihen, että ryhmän sisällä syntyy herkästi ristiriitoja. Konflikteja ilmenee sekä yksilöiden välillä että suhteessa ohjaajaan, jonka antamia tehtäviä ja ohjeita voidaan kyseenalaistaa tai jopa vastustaa vihamielisesti. Samalla yksilöt rohkaistuvat ja uskaltavat ilmaista mielipiteitään aiempaa vapaammin. (Tuckman 1965, 387; Kopakkala 2008, 50.) Vuorovaikutus ryhmän sisällä saattaa olla epäselvää ja yhteishengen puuttuminen on tässä vaiheessa yleistä. Erityisesti ryhmissä, joissa tarkoituksena on ymmärtää itseään ja muita ja kehittää esimerkiksi omaa toimintaansa, saattaa vastustusta syntyä emotionaalisista syistä. (Tuckman 1965, 387–388.) Tyypillistä kuohuntavaiheelle on myös se, että ryhmän sisälle muodostuu pienempiä alaryhmiä. Kuohuntavaihe on toisissa ryhmissä selkeämpää ja toisissa heikompaa, ja esimerkiksi opiskeluryhmissä se näyttäytyy usein mallillisempana. (Kopakkala 2008, 50.)

Sopimisvaiheessa ryhmän toiminta alkaa selkiytyä ja vakiintua. Roolit, jotka kuohuntavaiheessa olivat vielä epävarmoja ja alttiita muutoksille, alkavat vähitellen asettua paikoilleen. Tässä vaiheessa ryhmän jäsenet ymmärtävät oman suhteensa muihin, minkä seurauksena ryhmähenki vahvistuu ja ryhmän jäsenet kokevat kuuluvansa osaksi ryhmää. Yhteenkuuluvuuden tunne syvenee, ja samalla ryhmäläisten keskinäinen erilaisuus ja yksilölliset ominaispiirteet hyväksytään osaksi kokonaisuutta. Konfliktit jäävät taka-alalle ja tilalle nousee pyrkimys rakentavaan yhteistyöhön. Ryhmään alkaa syntyä yhteisiä pelisääntöjä, normeja ja toimintatapoja, minkä seurauksena ryhmästä tulee kokonaisuus. Ryhmä pyrkii yhteisymmärrykseen ja tekemisessä nojataan yhteistyöhön, mikä turvaa ryhmän pysyvyyden. Omia ajatuksia voi jakaa rohkeasti ja tunteet voi näyttää avoimesti. Tässä vaiheessa jokaisen rooli ryhmässä on muodostunut ja ryhmä pyrkii harmoniseen yhdessäoloon. (Kopakkala 2008, 50; Tuckman 1965, 388.)

Kun päästään hyvin toimivan ryhmän tasolle, muuttuu toiminta aidosti luovaksi ja tuottavaksi. Ryhmän yhteiset pelisäännöt, normit ja roolit ovat jo vakiintuneet ja niiden ansiosta energia voidaan suunnata itse työskentelyyn ilman, että aikaa kuluu perusasioiden selkeyttämiseen. Ryhmä toimii tehokkaasti asetettujen tavoitteiden saavuttamiseksi ja yhteistyö on sujuvaa, koska jäsenet luottavat toisiinsa. Ristiriidat osataan ratkaista aiempaa rakentavammin eivätkä esiin nousevat erimielisyydet hajota ryhmää. Ilmapiiri on avoin, tehokas ja tukeva. (Kopakkala 2008, 50–51.) Ryhmästä tulee tässä vaiheessa ongelmanratkaisun väline, joka löytää yhdessä ryhmänä ratkaisut eteen tuleviin ongelmiin (Tuckman 1965, 388). Tässä vaiheessa ryhmä on niin tiivis ja toimiva, että ulkopuolisen on usein vaikea liittyä siihen mukaan. Ryhmän sisäinen luottamus ja tavat toimia ovat rakentuneet niin vahvoiksi, että uusi jäsen voi kokea ulkopuolisuutta. Hyvin toimivan ryhmän vaiheelle onkin ominaista tietty sulkeutuneisuus ulkopuolisia kohtaan. (Kopakkala 2008, 51.)

Ryhmän kehitysvaiheiden viides vaihe eli ryhmän lopettaminen (*adjourning*) lisättiin Tuckmanin ja Jensenin toimesta vuonna 1977. Aiemmin ryhmän kehitystä tarkasteltiin ikään kuin jatkuvana prosessina, mutta tutkimusten myötä huomattiin, että myös ryhmän päättymisen on oma, selkeästi tunnistettava vaiheensa. Ryhmän loppuminen osoittautui monille jäsenille hyvin merkitykselliseksi ja monitahoiseksi kokemukseksi, joka herätti monenlaisia tunteita. Tästä syystä viidennen vaiheen lisääminen malliin koettiin olennaiseksi osaksi kokonaisuutta. (Tuckman & Jensen 1977, 426.) Lopettamisvaiheessa ryhmä hajoaa ja jäsenet hyvästelevät toisensa. Prosessiin liittyy usein monenlaisia tunteita kuten helpotusta intensiivisen yhteistyön ja siihen liittyvien paineiden päättymisestä ja toisaalta myös haikeutta ja luopumisen tuskaa. Ryhmän päättymiseen liittyy myös ryhmään liittyneen sosiaalisen tuen ja yhteisöllisyyden menettäminen, minkä vuoksi erityisesti pitkäkestoisten ryhmien päättyessä luopumisprosessi voi olla hyvinkin haikea. (Kopakkala 2008, 51.) Kuvassa 2 on eritelty ryhmän kehityksen vaiheet kokonaisuutta hahmottamaan.

BRUCE TUCKMAN: RYHMÄN KEHITYKSEN VAIHEET



Kuva 2. Bruce Tuckmanin ryhmän kehityksen vaiheet (Tuckman 1965).

2.3 Turvallisempi tila

Turvallisuudella tarkoitetaan tilaa, jossa pelkoa, syyllisyyttä, häpeää tai arvottomuuden tunnetta aiheuttavia tekijöitä on mahdollisimman vähän ja kokemus hyväksytyksi tulemisesta on läsnä (Aalto 2000, 15). Turvallisemmat tilat juontavat juurensa Yhdysvalloista 60- ja 70-luvuilta. Ajatus turvallisemmasta tilasta on lähtenyt nimenomaan fyysisen turvallisuuden tarpeesta sekä halusta unohtaa patriarkaattiset mallit. Turvallisemmassa tilassa on pyritty alusta asti estämään syrjintää, ja myöhemmin sen turvaamiseksi on kehitetty erilaisia ohjeita ja sääntöjä. Turvallisemman tilan periaatteista on tärkeää muistaa mainita ja keskustella, sillä sen avulla voidaan luoda turvallisempi ja luottavaisempi olo ryhmän jäsenille. Se ei kuitenkaan takaa sellaisenaan turvallisuutta, mutta selkeyttää yhteisiä pelisääntöjä ja luo turvallisen ilmapiirin rakentavalle ja avoimelle keskustelulle. (Onkamo & Puttonen 2021, 28.)

Turvallisemman tilan käsitteen ydinajatuksena on, että ilmapiiri mahdollistaa muita kunnioittavan ja yhdenvertaisen tilan toimia ja keskustella. Turvallisempi tila on vapaa olettuksista ja valtarakenteista, ja sen ylläpitämiseen vaaditaan avointa keskustelua. Täysin turvallista tilaa ei ole mahdollista luvata, ja tästä syystä käytetäänkin termiä turvallisempi tila. Turvallisemman tilan luovat tilassa eri tavoin toimivat ja ajattelevat ihmiset. (Onkamo & Puttonen 2021, 28.)

Turvallisuus on perustarve, joka täyttyy, kun ihminen ei ole turvaton subjektiivisesti tai objektiivisesti. Subjektiivisella turvattomuudella tarkoitetaan tunnekokemusta, kuten pelkoa. Objektiivinen turvallisuus taas tarkoittaa ulkopuolisia turvattomuuden tekijöitä. Turvattomuutta määritellään usein käsitteillä vaara, uhka, riski, häpeä, pelko, arvottomuus ja syyllisyys. (Niemelä 2000, 22–23.) Turvallisuuden tilassa luo yleensä viisi osatekijää, joita ovat luottamus, hyväksyntä, avoimuus, tuen antaminen sekä sitoutuminen eli halukkuus yhteistyöhön. Kun nämä komponentit toteutuvat, on mahdollisuus luoda turvallinen ryhmä. (Aalto 2000, 16.)

Opetuskontekstissa turvallista tilaa kuvataan käytännöiksi, joiden avulla yksilöt saadaan kokemaan olonsa turvalliseksi. Näiden käytäntöjen keskeisiä tekijöitä ovat toisen kunnioitus ja kunnioittava puhetapa (Normann 2018, 116). Turvallisemman tilan periaatteet toimivat apuvälineinä ja ohjenuorina sellaisen ilmapiirin luomisessa, jossa jokainen voisi tuntea sekä subjektiivista että objektiivista turvallisuutta (Onkamo & Puttonen 2021, 28). Opettajana ja ryhmän ohjaajana yksi tärkeimmistä tekijöistä turvallisemman tilan ja turvallisemman ryhmän luomisessa on vuorovaikutus ryhmän ja ohjaajan välillä. Vuorovaikutustaitojen oppiminen on elinikäinen prosessi, mutta niitä oppimalla ja opettamalla eteenpäin voidaan luoda turvallinen ryhmä kaikille osapuolille. (Aalto 2000, 27.)

Turvallisemmille tiloille ei ole mahdollista luoda yleispäteviä periaatteita, jotka toimisivat kaikissa tiloissa. Tämän takia turvallisemman tilan periaatteet olisi hyvä luoda ja usein luodaankin tilannekohtaisesti, sillä turvallisempi tila voi toteutua ainoastaan, jos jokainen osallistuja sitoutuu sen periaatteisiin. Vaikkei kaikille tiloille yhteisiä periaatteita voidaakaan luoda, toistuu niissä kuitenkin yleensä samat teemat, jotka ovat tärkeitä tekijöitä turvallisuuden kokemukselle. (Onkamo & Puttonen 2021, 29.) Onkamo ja Puttonen (2021) määrittävät yleiset turvallisemman tilan teemat seuraavasti: (1) ableistisen käytöksen ja olettamisen välttäminen, (2) olettamuksien tiedostaminen ja (3) rasismien ja syrji-

vien käytäntöjen vastustaminen sekä (4) muiden kunnioittaminen. Lisäksi turvallisemman tilan periaatteissa toistuu usein kehorauha, tilan antaminen sekä ymmärrys ja myötätuntoisuus. (Mt., 29.)

Yhteisten pelisääntöjen ja turvallisemman tilan periaatteiden laatiminen on tärkeää, mutta vähintään yhtä tärkeää on puhua niistä avoimesti ja muistuttaa niiden olemassaolosta. Avoin puhe auttaa turvallisuuden tunteen toteutumiseen sekä antaa osallistujille vahvistuksen siitä, että heidän tunteillaan ja kokemuksillaan on väliä. On tärkeää, että turvallisemman tilan periaatteisiin on mahdollista palata ja että ne on sijoitettu näkyvälle paikalle, mistä ne on helppo tarkistaa tarvittaessa. (Onkamo & Puttonen 2021, 32–34.)

2.3.1 Henkinen ja fyysinen turvallisuus

Fyysisellä turvallisuudella tarkoitetaan turvallista ympäristöä ja rakennuksien tilaratkaisuja, jotka pitävät sisällään näkyvissä olevat säännöt sekä turvalliset kulku- ja poistumisreitit. Lisäksi fyysiseen turvallisuuteen liittyy fyysinen koskemattomuus ja henkilökohmainen tila sekä sen kunnioittaminen. (Hurme & Kyllönen 2014, 28.) Fyysisen turvallisuuden laiminlyönti rikkoo luottamussuhdetta ja voi aiheuttaa jopa fyysisiä vammoja. Fyysisestä turvallisuudesta huolehtiminen taas lisää luottamusta ja rakentaa turvallisuuden tunnetta, minkä takia erilaiset fyysiset harjoitukset ryhmäytymisen tukena ovat tärkeitä. (Aalto 2000, 16.)

Sosiaalinen, psyykkinen ja pedagoginen turvallisuus muodostavat yhdessä pohjan henkille turvallisuudelle. Nämä kaikki yhdessä toteutuessaan muodostavat emotionaalisen turvallisuudentunteen. Sosiaaliseseen turvallisuuteen liittyvät kaikki sosiaaliset vuorovaikutussuhteet, kuten kaverisuhteet sekä ryhmään kuuluminen ja osallisuuden kokemus. Sosiaalisten taitojen opettelu ja hallinta kuuluu tiiviisti sosiaalisen turvallisuuden muotoutumiseen. Tunteiden tunnistaminen, mielipiteiden ilmaiseminen sekä jakaminen ja anteeksi pyytäminen ovat esimerkkejä sosiaalisen turvallisuuden rakennuspalikoista. (Hurme & Kyllönen 2014, 29.)

Psyykkinen turvallisuus pitää sisällään ympäristön psyykkisen puolen, kuten turvallisen vuorovaikutuksen, ilmapiirin ja käyttäytymisen. Psyykkiseen turvallisuuteen auttaa tieto tulevista tapahtumista sekä ohjaajan johdonmukaisuus ja saatavissa oleva apu. Lisäksi muuttuviin tilanteisiin valmistautuminen sekä negatiivistenkin tunteiden ilmaisu turvalli-

sesti auttaa turvallisuuden tunteen syntymisessä. Psykkiseen turvallisuuteen liittyy vahvasti myös opetukseen liittyvä turva, eli pedagoginen turvallisuus. Se sisältää opettajan kannustavan asenteen ja opetuksen lisäksi positiivisen oppimisympäristön sekä sopivan tasoiset ja selkeät tehtävät. (Hurme & Kyllönen 2014, 29.)

Kun ryhmässä toteutuu sekä fyysinen että psyykinen turvallisuus, on yksilön helppo olla avoimesti oma itsensä. Turvallinen ryhmä tuo esiin ryhmän jäsenten parhaita puolia, mutta hyväksyy myös heikkoudet ja kehittää myös yksilöiden näkymättömämpiä piirteitä. Turvallinen ryhmä vahvistaa itsetuntoa ja antaa tilaa huomata muut ja arvostaa ja hyväksyy heidän ominaiset piirteensä. Parhaassa tapauksessa turvallisessa ryhmässä pystyy jakamaan avoimesti myös kipeitä asioita ja saamaan niihin tukea ja ymmärrystä. Ilman kokemusta henkisestä ja fyysisestä turvallisuudesta pääsee valloilleen pelko, joka tuo esiin huonoimmat puolemmme, kuten kateuden, epävarmuuden ja epärehellisyyden. (Aalto 2000, 17.)

2.4 Ystävyys- ja kaverisuhteet

Suurimmalla osalla ihmisistä on kaipuu ystävyyteen ja toisen ihmisen kiintymykseen. Ystävyydellä tarkoitetaan perheen ulkopuolista läheistä ja vastavuoroista, lämmintä ihmissuhdetta. Läheiset ystävyssuhteet rakentuvat yleensä kiintymyksen, mieltymysten, samaistumisen, rehellisyyden, turvallisuuden, yhteenkuuluvuuden, uskollisuuden ja luottamuksen ympärille. (Laine 2005, 144; Salmivalli 2005, 36–37; Lyytinen, Korkiakangas & Lyytinen 1995.) Vaikka läheisiä ystävyssuhteita voi olla useita, on ihmisellä yleensä kuitenkin jokin kahdenkeskinen suhde, kuten paras ystävä, joka eroaa muista ihmissuhteista emotionaalisuudessa ja kiintymyksessä. Parhaan ystävän kanssa jaetaan usein samat mieltymykset ja kiinnostuksen kohteet, yhteinen menneisyys sekä kaikkein henkilökohtaisimmat ajatukset ja kokemukset. (Aaltonen, Ojanen, Vihunen, Vilén & Söderström 2003, 91.)

Läheisten ystävyssuhteiden lisäksi ihminen kaipaa usein myös kavereista ja tovereista muodostuvaa sosiaalista verkostoa. Tällaisissa sosiaalisissa verkoissa on mahdollista kokea ryhmään kuulumisen tunnetta ja toisten hyväksyntää, tehdä sosiaalisia vertailuja sekä viettää aikaa yhdessä. Nuorten sosiaaliset suhteet koostuvat usein koulu- ja harrastustovereista sekä kavereista. (Laine 2005, 144.) Ystävyssuhteet ja kaverisuhteet erottaa esi-

merkiksi kiintymyksen, luottamuksen ja yhteenkuuluvuuden syvyys. Ystävyyden ja kaveruuden raja on häilyvä ja muuttuva. Suhtautuminen kavereihin on usein ystävällinen mutta etäisempi kuin ystäviin. Kavereita ei yleensä tunneta yhtä hyvin kuin ystäviä eikä heihin liity yhtä syviä tunnesiteitä. (Aaltonen ym. 2003, 91–93; Laine 2005, 145.)

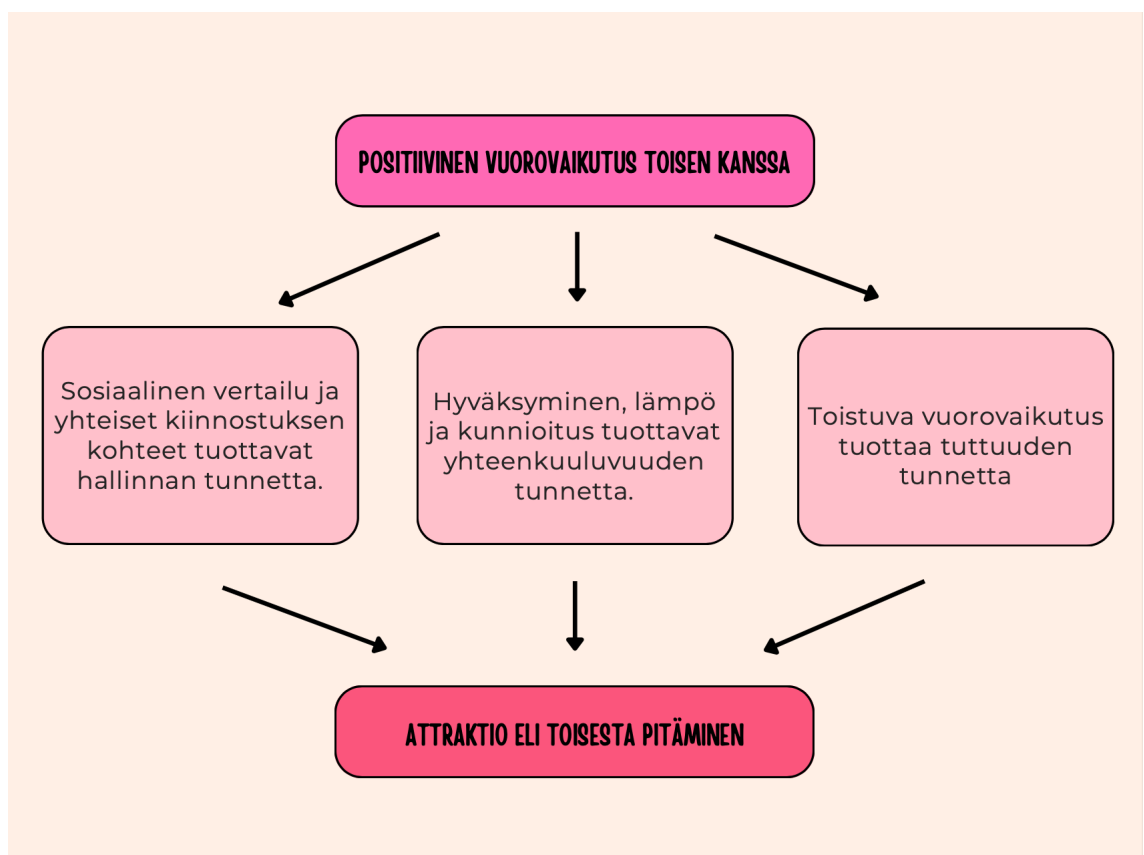
Erilaisissa ympäristöissä syntyneet toverisuhteet kehittyvät toisinaan syvemmiksi kaveri- ja ystävyyssuhteiksi, jos aikaa vietetään paljon yhdessä. Samoin taas ystävyys- ja kaverisuhteet voivat hiipua, jos yhteinen ajanvietto vähenee. Termejä kaveri, toveri ja ystävä käytetään usein synonyymeinä. Näistä laajin käsite on toveri, jolla tarkoitetaan yleensä samankaltaisessa asemassa olevia ihmisiä, kuten luokka-, ikä- ja työtovereita. Kavereilla tarkoitetaan yleensä tovereita, jotka hakeutuvat yhteen ja suhtautuvat toisiinsa myönteisesti, mutta joihin ei yleensä liity sen syvempää emotionaalista sidettä. Ystävät puolestaan ovat elämässä pysyviä ihmisiä, joiden kanssa jaetaan välittämistä ja emotionaalista tukea. (Laine 2005, 145–146.)

Nuoruudessa ystävyys- ja kaverisuhteiden merkitys kasvaa, ja nuoruusiän ystävyyssuhteet ovatkin usein pysyviä ja tiiviitä. Ystävät, joilla on samankaltaisia kiinnostuksenkohteita, arvoja ja asenteita, muovaavat nuoren identiteettiä ja persoonallisuutta. Ystävät ovat tässä iässä usein melko samanlaisia keskenään ja jakavat samankaltaiset harrastukset, taustan sekä suhtautumisen kouluun ja nuorisokulttuuriin. Nämä yhtäläisyydet myös ylläpitävät ystävyyttä ajan kuluessa. Nuoren ystäviksi valikoituu usein samankaltaisia ihmisiä kuin hän itse. Tätä ilmiötä kutsutaan valikoitumisefekti. (Laine 2005, 159; Salmivalli 2005, 138.) Usein nuoren ystävät valikoituvat joko nuoren omasta aktiivisesta valinnasta, mutta osittain myös passiivisesti. Täysin vapaata valintaa ei kuitenkaan koskaan ole, sillä ystävien valintaan vaikuttaa monet ulkoiset tekijät, kuten se, kuka haluaa olla nuoren ystävä, kuinka monta ystävää on ylipäättään saatavilla sekä asuinalue tai koulu. (Salmivalli 2005, 139.)

Nuoruuden muutoksissa läheiset ystävyyssuhteet ovat erittäin tärkeitä, sillä läheisyyden tarve kasvaa, kun itsenäistyminen ja irrottautuminen kodista alkaa. Kun aikuistumiseen ja kasvamiseen liittyvistä kysymyksistä ei ole helppoa puhua esimerkiksi vanhempien kanssa, korostuu läheisten ystävyyssuhteiden merkitys luotettavina tukijoina. Ystävät voivat tukea toisiaan muuttuvissa tilanteissa ja paljastaa toisilleen henkilökohtaisia ajatuksia ja kokemuksia, mikä edellyttää molemminpuolista kunnioitusta ja välittämistä. Nuoren kehittyessä myös suhtautuminen ystäviin muuttuu ja ymmärrys omista ja muiden tarpeista lisääntyy. Ystäviin ei suhtauduta enää omistavasti eikä muita ystävyyssuhteita

koeta toisiaan poissulkeviksi. Ystävyssuhteet muovaavat myös yksilön identiteettiä, kun käsitys omasta itsestä vahvistuu. (Laine 2005, 159.)

Ihmissuhteet käynnistyvät yleensä tutustumisvaiheella, jonka aikana kiinnostus toista kohtaan voi joko vahvistua tai hiipua. Ihminen päätyy tutustumaan tietynlaisiin ihmisiin attraktion eli pitämisen kautta. Attraktiolla tarkoitetaan vetovoimaa yksilöä tai ryhmää kohtaan, joka syntyy myönteisistä tunteista. Kuvassa 3 on esitetty vuorovaikutuksen yhteydestä attraktion syntymiseen. Ahokas, Ferchen, Hankonen, Lautso ja Pyysiäinen (2008) ovat laatineet kuvion Smithin & Mackien (1995) sekä Pennington ym. (1998) pohjalta.



Kuva 3. Vuorovaikutuksen yhteys attraktioon (Ahokas ym. 2008, 126).

Tutustumisvaiheessa attraktiota ruokkii erityisesti kolme tekijää. Ensinnäkin etsimme ja huomaamme toisissamme samankaltaisuutta sekä vertaamme jatkuvasti omia reaktioitamme ja ajatuksiamme toisen näkemyksiin. Toiseksi myönteinen ja vastavuoroinen vuorovaikutus synnyttää kokemuksen ymmärretyksi tulemisesta ja vastakaiun saamisesta. Kolmanneksi tuttuus vahvistaa toisesta pitämistä. Jo pelkästään toistuva kohtaaminen tuottaa myönteisiä miellelyhtymiä ja lisää keskinäistä ymmärrystä. Siksi vuorovaikutuksen tiheys ja toistuvuus vaikuttavat ratkaisevasti siihen, kenen kanssa tuttavuus syvenee.

Aina toistuva vuorovaikutus ei kuitenkaan johda toisesta pitämiseen ja toisinaan toistuva vuorovaikutus voi jopa lisätä ärsytystä toista kohtaan. Jos vuorovaikutus tällaisessa tilanteessa jatkuu, voi tilanne jopa kärjistyä, jos yhteisiä näkökantoja ei löydetä. (Ahokas ym. 2008, 126–127.)

2.5 Musikaaliproduktio lukiossa

Seuraavaksi tarkastelen musikaalin historiaa ja avaan tutkimukseni kontekstia eli lukion musikaaliproduktiota. Lukiomusikaalien historia alkaa 1960-luvulta, kun ne alkoivat yleistymään Yhdysvalloissa (Miller 1963). Suomessa lukiomusikaalit yleistyivät kouluissa 1990-luvulla (Ketovuori 2006, 102). Lukiomusikaaleja tehdään vuosittain useita ympäri Suomen.

Musikaali on esitystaiteen laji, jossa musiikki, näyttelijäntyö ja tanssi muodostavat toisiinsa kietoutuvan kokonaisuuden. Sen vaikuttavuus perustuu eri taiteenalojen dialogiin, jossa laulut kantavat tarinaa eteenpäin, näyttelijäntyö tekee henkilöhahmojen motiivit ymmärrettäviksi ja tanssi tiivistää tilanteiden tunnetta ja energiaa. Yleisössä musikaali herättää monenlaisia tunteita ja aistikokemuksia. (Leppä 2012, 3; Kaiser 2013, 2.)

Musikaali syntyi Yhdysvalloissa 1920-luvulla New Yorkin musiikkiteatterinäyttämöillä, josta se myöhemmin levisi laajasti myös muualle maailmaan (Järvinen, Kotilainen & Väkevä 1981, 169). Musikaaliin katsotaan kuuluvaksi tiettyjä elementtejä, jotka ovat osa soljuvaa tarinankerrontaa. Tällaisia elementtejä ovat musiikki ja sanoitukset eli laulut, tarina, tanssi, lavastus ja muu näyttämöliike sekä muu fyysinen tuotanto, kuten puvustus, tarpeisto ja tekniikka (Kenrick 2009, 15). Musikaalin tehtävänä on kertoa tarina musiikin, tanssin ja näytelmän keinoin ja luoda tarinasta visuaalinen, ajatuksia ja tunteita herättävä kokonaisuus (Kenrick 2008, 14). Kun musiikkiteatterin elementit yhdistyvät saumattomasti ja vaivattomasti, saa se aikaan musikaalin taian, jossa laulu ja tanssi sulautuvat luontevasti ja spontaanisti osaksi tarinaa (Young 1995, 132).

Lukion musiikinopetuksen tehtävänä on muun muassa tukea yhteisöllisyyttä, edistää musiikillista toimintaa ja avartaa näkemyksiä kulttuurista ja taiteidenvälisyydestä. Mahdollisuus taiteidenvälisyyteen, mielikuvituksen käyttöön ja musiikillisten ilmaisutapojen tutustumiseen on tärkeä osa lukion musiikinopetusta. (LOPS 2019.) Tästä syystä erilaiset projektit, kuten musikaaliproduktiot, tukevat lukion musiikinopetuksen monipuolisuutta.

Musikaaliproduktioita on tehty ja tehdään Suomessa eri lukioden toimesta paljon. Musiikkiteatteriopinnot ovat tulleet osaksi musiikkiluokkien ja erikoislukioiden opetussuunnitelmia 1990-luvun alussa (Ketovuori 2006, 102). Nykyään lukion opetussuunnitelman perusteissa ei ole mainintaa musiikkiteatteriopinnoista, vaan niiden tekeminen on jokaisen koulun itse päätettävissä (LOPS 2019). Kouluissa musikaaliproduktio voidaan toteuttaa monella tavalla, esimerkiksi käyttämällä valmista musikaalia, kokoamalla valmiista lauluista ehyt kokonaisuus ja tekemällä tarina sitä tukemaan, tai vaihtoehtoisesti säveltää ja kirjoittaa kokonaan uusi teos. Valinta näiden välillä on lopulta opettajan arvioitavissa riippuen siitä, mihin opiskelijat pystyvät ja millaiset resurssit produktion tekemiseen on mahdollista kohdentaa. (Ketovuori 2006, 104.)

Lukion musikaaliproduktiot ovat usein hyvin opettajalähtöisiä ja vaativat opettajilta työtä ja aikaa normaalia enemmän. Projektiin ryhtyminen vaatii opettajalta itsereflektiota omista voimavaroistaan, kyvyistään ja mahdollisuuksistaan saattaa projekti päätökseen ja pysyä päämäärätietoisena alusta loppuun asti. Myös muun kouluyhteisön tuki on tärkeää, jotta käytännön järjestelyt sujuvat mutkattomasti ja joustavasti. (Ketovuori 2006, 113–114.) Käytännössä musikaaliproduktio kattaa koko prosessin ideoinnista ensi-iltaan. Tässä välissä tapahtuu teoksen valinta tai käsikirjoittaminen ja sovittaminen, roolitus ja harjoitusaikataulujen suunnittelu ja sopiminen, laulun, näyttelijäntyön ja tanssin harjoitukset, bändin harjoittaminen, lavastuksen rakentaminen, puvustuksen ja maskeerauksen, markkinoinnin sekä tekniset kenraaliharjoitukset. Projektit mahdollistavat opiskelijoille mahdollisuuden toimia monipuolisissa rooleissa produktion eri vaiheissa, mikä palvelee niin taiteellista kuin pedagogistakin päämäärää. Tärkeä osa musikaalin tekemistä on kokemus ryhmään kuulumisesta, joka voi osaltaan korvata opiskelijoiden kokemattomuutta musikaalin kaltaisista projekteista. (Mt., 106–110.)

Lukiossa, missä toteutin tutkimukseni, on tehty yhteensä seitsemän musikaalia. Ensimmäinen produktio valmistui vuonna 2013, ja sen jälkeen musikaali on tuotettu joka toinen vuosi. Musikaaleista on muodostunut yksi koulun houkuttimista, ja useat uudet opiskelijat ovatkin hakeutuneet opiskelemaan juuri mahdollisuudesta päästä mukaan musikaali-toimintaan. Vuosien kuluessa musikaaliproduktiot ovat kasvaneet mittakaavaltaan ja kun- nianhimoisuudeltaan, mikä on näkynyt niin esiintyjä- ja työryhmien koossa, teknisessä toteutuksessa kuin yleisömäärissäänkin. Neljä viimeisintä musikaalia onkin esitetty koulun tilojen sijaan suuremmissa esityspaikoissa, mikä kertoo toiminnan vakiintumisesta, laadun kehittymisestä ja saavutetun yleisömäärän laajenemisesta.

Yhteenvetona voidaan todeta, että musikaali toimii toisaalta itsenäisenä taiteellisenä teoslajina ja toisaalta rikkaana pedagogisena ympäristönä. Se konkretisoi LOPS 2019:n tavoitteita luovuudesta, yhteisöllisyydestä ja taiteidenvälisyydestä sekä tarjoaa opiskelijoille tilaisuuden kasvaa esiintyjinä, tekijöinä ja ryhmän jäsenenä (LOPS 2019). Tutkimuskohteena olleen lukion pitkäjänteinen musikaalitoiminta osoittaa, että tällaiset projektit voivat ajan myötä muodostua koulun identiteettiä vahvistavaksi perinteeksi ja innostaa uusia ikäluokkia mukaan taiteelliseen työskentelyyn.

3 Tutkimusasetelma

Tässä luvussa avaan tutkimustehtävääni ja esittelen sekä syvennyn tutkimuksessani käytettyihin metodologisiin valintoihin. Avaan laadullisen tutkimuksen käsitettä ja kerron tutkimusprosessistani haastattelusta aineiston analyysiin. Lopuksi tarkastelen tutkimukseeni liittyviä tutkimuseettisiä kysymyksiä.

3.1 Tutkimuskysymykset

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää ryhmän rakentumista ja siihen vaikuttavia tekijöitä lukion musikaaliproduktiossa. Toteutan tutkimukseni nuorten ryhmähaastatteluna. Haastattelen musikaaliproduktiossa mukana olleita nuoria heidän kokemuksistaan produktioon liittyen. Tutkimuskysymykseni ovat:

1. Miten ryhmä rakentuu lukion musikaaliproduktion aikana?
2. Mitkä tekijät ovat yhteydessä ryhmäytymiseen lukion musikaaliproduktion aikana haastateltavien nuorten mukaan?

3.2 Laadullinen tutkimus

Laadullisessa eli kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkitaan ”todellista elämää” mahdollisimman kokonaisvaltaisesti ja moninaisesti kuvaten. Syvin pyrkimys kvalitatiivisessa tutkimuksessa on ”löytää tai paljastaa tosiasioita” eikä niinkään todistella valmiita väitteitä. Kvalitatiiviselle tutkimukselle on myös tyypillistä, että tutkittavien joukko on valittu tarkoituksenmukaisesti ja tieto kerätään suoraan ihmisiltä. Ihmisen oma ääni sekä henkilökohtaiset mielipiteet saavat kuulua kvalitatiivisessa tutkimuksessa. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2008, 156–160.) Yksi tunnuspiirre laadulliselle tutkimukselle on, ettei mitään, edes selvästi tiedettyjä asioita voi olettaa (Vuori 2021). Valitsin tutkimukseni lähestymistavaksi laadullisen tutkimuksen, sillä olen kiinnostunut nuorten omista kokemuksista musikaaliproduktioon osallistumisesta ja halusin toteuttaa tutkimukseni ryhmähaastatteluna.

Laadullinen tutkimus perustuu aina erilaisiin aineistoihin ja niiden analyysiin, eli tutkimus on empiiristä (Juhila 2021). Empiirisiä aineistoja voivat olla esimerkiksi päiväkirjat, kuvat, haastattelu ja havainnointi. Jotta tapauksesta saataisiin mahdollisimman kokonaisvaltainen kuva, on tapaustutkimukselle tyypillistä yhdistellä näitä erilaisia aineistoja.

(Vuori 2021.) Tässä tutkimuksessa aineisto koostuu yhdestä nuorten ryhmähaastattelusta, joten tutkimuksessani on vain tapaustutkimuksen piirteitä. Empiirinen laadullinen tutkimus ei kuitenkaan rajaa pois teoreettista viitekehystä, joka on tutkimuksen kannalta välttämätön. Jos laadullisella tutkimuksella on tutkimuksen status, se ei voi olla teoriatonta, sillä tutkimuksen tekeminen vaatii ihmisen suorittamaa henkistä tarkastelua. (Tuomi & Sarajärvi 2003, 19.; Juhila 2012.) Laadullinen tutkimus on keskustelua eri aineistojen, teorioiden ja käsitteiden välillä. Se on myös tutkijan oppimisprosessi, jossa tietoisuus tutkittavasta aiheesta lisääntyy tutustuessa muiden tutkijoiden ratkaisuihin ja viittaamalla metodikirjallisuuteen. (Vuori 2021.)

3.3 Tutkimusmenetelmänä ryhmähaastattelu

Laadullista tutkimusta tehdessä ja sen aineistoa kerätessä on hyvä suosia sellaisia metodeja, joissa tutkittavien oma ääni ja näkökulmat ovat kuultavissa ja nähtävissä. Esimerkiksi teemahaastattelut, ryhmähaastattelut ja osallistuva havainnointi kuuluvat tällaisiin metodeihin. (Hirsjärvi, Remes & Sarajärvi 2008, 160.) Valitsin näistä metodeista omaan tutkimukseeni ryhmähaastattelun, sillä koin sen palvelevan parhaiten tällaista tutkimusta, jossa nuorten ääni ja mielipiteet ovat pääroolissa.

Ryhmähaastattelussa haastattelija haastattelee samaan aikaan useita henkilöitä ja voi tarvittaessa esittää kysymyksiä myös yksittäisille ryhmän jäsenille (Hirsjärvi & Hurme 2001, 61). Ryhmähaastattelussa tietoa saadaan usealta henkilöltä samaan aikaan, ja haastattelun keskusteleva sävy voi auttaa ryhmäläisiä muistamaan asioita helpommin. Hyvä ryhmähenki voi auttaa myös avoimemmassa ja rennommassa keskustelussa. Erityisesti lapsia ja vanhuksia haastateltaessa ryhmähaastattelut ovat toimineet hyvin. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.) Ryhmähaastattelussa suuressa roolissa on ryhmän dynamiikka. Se vaikuttaa paljon siihen, kenen ääni haastattelutilanteessa kuuluu. Ongelmaksi se voi muodostua, jos vastauksissa dominoi yksi tai kaksi henkilöä. Tällöin haastattelija voi mahdollistaa kaikkien tasa-arvoisen kuulumisen pyytämällä kommentteja yksittäisiltä henkilöiltä. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 61–63.)

Haastattelu onkin yksi yleisimmistä tiedonhankintamenetelmistä niin arkielämässä kuin tutkimuksessakin. Kysymistä pidetään luontevana ratkaisuna, kun tarvitaan lisää tietoa arkisissakin vuorovaikutustilanteissa. (Tiittula & Ruusuvuori 2005, 9.) Haastattelu eroaa

kuitenkin tavallisista arkipäivän keskusteluista, sillä haastattelulla on aina päämäärä, johon pyritään. Haastattelutilannetta ohjaa ja siihen vaikuttaa tutkimuksen tavoitteen lisäksi tiedon kerääjän ja tiedon antajan roolit. Lisäksi tilanteen virallisuuteen vaikuttaa esimerkiksi haastattelun nauhoitus ja tallentaminen. (Ruusuvuori & Tiittula 2005, 23.) Haastattelutilanne eroaa spontaanista keskustelusta sen tavoitteellisuuden takia. Haastattelijalla on selkeä tavoite ohjata keskustelua tiettyihin teemoihin, esittää kysymyksiä ja kannustaa haastateltavaa vastaamaan, jotta tutkimuksen tavoite täyttyisi. (Ruusuvuori & Tiittula 2005, 23.)

Tutkimushaastattelun tehtävänä on tuottaa aineistoa, joka vastaa tutkimusongelmaan. Haastateltaville ei kuitenkaan esitetä tutkimuskysymyksiä suoraan, vaan niihin vastaaminen on aina tutkijan tehtävä. Se, miten haastattelija muotoilee ja rajaa haastattelukysymykset, vaikuttaa saataviin vastauksiin. Sitä ei kuitenkaan tule pitää ongelmana, sillä haastattelijan vaikutus kuuluu aina niin aineiston analyysiin kuin haastattelun kulkuunkin. (Hyvärinen, Suoninen & Vuori 2021.) Nuoria haastateltaessa on erityisen tärkeää saada nuori tutkimuksen ”puolelle”. Kokemus tutkijan apulaisena olostani voi helpottaa nuoren kapinointia aihetta kohtaan erityisesti, jos tutkimuksen aihe koskee jotakin instituutiota, jota kohtaan nuoren asenne voi olla kapinoiva. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 132.)

3.4 Tutkimuksen toteutus

Toteutin haastattelun syksyllä 2024 musikaalin toteuttaneen lukion tiloissa. Laitoin syksyn alussa viestin koko musikaalin työryhmän yhteiseen viestiketjuun ja kerroin suunnitelmastani toteuttaa tutkimus musikaaliproduktiosta. Kerroin tutkimukseni aiheen ja pyysin vapaaehtoisia opiskelijoita ilmoittamaan minulle halustaan osallistua tutkimukseen yksityisviestillä. Painotin jo tässä vaiheessa, että osallistuminen ei ole sitovaa ja että tutkimuksesta lähteminen on täysin sallittua missä vaiheessa tahansa ilman minkäänlaisia perusteluja. Vapaaehtoisia ilmoittautui yhteensä seitsemän. Pyysin opiskelijoita keräämään itselleen muistiin kuvia ja muistiinpanoja produktion ajalta, jotta hetkien muistelu olisi helpompaa haastattelutilanteessa. Haastattelu toteutettiin noin kolme viikkoa musikaaliproduktion päättymisen jälkeen.

Suurin osa osallistujista oli täysi-ikäisiä, mutta tiedotin alaikäisten opiskelijoiden huoltajia tutkimukseen osallistumisesta. Ennen haastattelun aloittamista annoin jokaiselle suos-

tumus- ja tietosuojalomakkeet ja kävimme ne yhdessä läpi ja keräsin haastateltavien al-
lekirjoitukset lomakkeisiin. Käytimme tähän rauhassa aikaa, jotta opiskelijoilla oli mah-
dollisuus kysyä, mikäli lomakkeista heräsi jotakin kysymyksiä. Ennen virallisen haastat-
telun aloittamista katsoimme koko ryhmän kanssa yhdessä kuvia syksyn ajalta ja muiste-
limme tapahtumia. Näin sain viritettyä opiskelijat tunnelmaan, jotta kokemuksien muis-
telu olisi helpompaa. Koin tämän hetken merkitykselliseksi, sillä tilanne rentoutui ja kes-
kustelusta tuli luontevaa. Olin myös tehnyt haastattelutilasta mahdollisimman kodikkaan
ja mukavan säkkituoleja ja valoja apuna käyttäen. Lisäksi tarjosin nuorille pientä napos-
teltavaa haastattelun aikana. Pyrin tällä entisestään rentouttamaan tilannetta ja pyyhki-
mään siitä kaikenlaisen virallisuuden pois, jotta tilanne olisi mahdollisimman turvallinen
ajatusten jakamiselle. Varsinainen haastattelu kesti tunnin. Äänitin haastattelun luvalli-
sesti kahdella laitteella ja säilytin äänitteet tietokoneellani ja ulkoisella kovalevyllä sala-
sanasuojauksen takana.

3.5 Analyysi

Toteutin tutkimukseni analyysin laadullisena sisällönanalyysina. Laadullisella analyy-
sillä tarkoitetaan aineiston tiivistämistä teoreettisempaan ja käsitteellisempään muotoon.
Tavoitteena laadullisessa analyysissä on selvittää ja avata mistä aineisto kertoo, ja antaa
näin lukijalle selkeä kuva sen sisällöstä. Analyysissä käytetään apuna aiempia tutkimuk-
sia ja niiden tarjoamia malleja aiheesta. (Günther, Hasanen & Juhila 2021.) Analyysin
tarkoituksena on siis saada laaja aineisto ymmärrettävään muotoon huolellisen lukemi-
sen, järjestelyn, erittelyn, jäsentämisen ja pohtimisen avulla (Saaranen-Kauppinen &
Puusniekka 2006).

Ensimmäinen vaihe aineiston analyysissä oli haastatteluiden litterointi. Litteroinnilla tar-
koitetaan äänitetyn aineiston siirtämistä kirjoitettuun muotoon (Saaranen-Kauppinen &
Puusniekka 2006). Toteutin tutkimukseni ryhmähaastatteluna ja nauhoitin sen kahdella
laitteella sanelimeen, jonka jälkeen litteroin äänitteen Word-tekstinkäsittelyohjelmalla.
Aineiston litterointiin ja sen tarkkuuteen vaikuttaa tutkimuskysymyksien lisäksi niiden
näkökulma. Jos tutkimuksen kohteena on esimerkiksi kielenkäyttöön tai vuorovaikutuk-
seen liittyvä tutkimusongelma, on syytä litteroida aineisto sanatarkasti, ja jopa äänenpai-
not ja esimerkiksi tauot ovat tässä tapauksessa analyysin kohteena. Jos taas analyysin
kohteena ei ole kieli tai kielen käyttö, voi litteroinnissa keskittyä siihen, että kaikki virk-
keet ja lauseet saa kirjoitettua puhtaaksi. (Puusniekka 2006.) Tässä tutkimuksessa olen

kiinnostunut asiasisällöistä, joten litteroin aineiston sanatarkasti, mutta suorista sitaateista poistin puhekieliset täytesanat, jotta sisällön ymmärtäminen olisi sujuvampaa.

Litterointivaihe oli mielestäni tärkeä osa sisällönanalyysia, sillä aineiston tarkan kuuntelun ja käsittelyn takia tutustuin aineistooni tarkasti. Tämän jälkeen kuuntelin yhä uudeleen aineistoani samalla lukien ja värikoodaten sitä. Jaottelin värien avulla aineiston viiden keskeisen aiheen mukaan, jotka olivat ihmissuhteet, ryhmän rakentuminen, kriisit, tunnelma ja turvallisuus.

Teorian rooli tutkimuksessa on tärkeää pohtia tutkimusprosessin alussa. Mahdollisuuksia voivat olla teorialähtöinen, teoriasidonnainen ja aineistolähtöinen tutkimus. Teorialähtöisessä tutkimuksessa aineiston analyysi perustuu johonkin valmiiseen teoriaan. Aineistolähtöisessä tutkimuksessa pääpaino on aineistossa, jolloin teoria rakennetaan aineiston pohjalta. Näiden kahden väliin jää teoriasidonnainen tutkimus, jossa analyysi kytkeytyy teoriaan, mutta se ei perustu siihen suoraan. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.) Tämän tutkimuksen analyysitapa on teoriasidonnainen, eli peilaan tutkimustuloksiani teoriaan, vaikkei tietty teoria ohjaakaan aineiston tulkintaa.

3.6 Tutkimusetiikka

Pyrin noudattamaan tutkimuksessani hyvän tieteellisen tutkimuksen käytäntöjä eli olemaan huolellinen ja tarkka jokaisessa tutkimuksen vaiheessa. Tällaisia käytäntöjä ovat Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK) mukaan luotettavuus, arvostus, rehellisyys ja vastuunkanto, joiden toteutuessa tutkimus voi olla eettisesti luotettavaa ja hyväksyttävää. (TENK 2023.) Eettiset kysymykset kulkevat mukana läpi tutkimuksen aina tutkimusaiheen valinnasta tulosten julkistamiseen saakka. Tutkijan tehtävänä on kunnioittaa tutkittavien yksityisyyttä, itsemääräämisoikeutta, ihmisarvoa ja muita oikeuksia. Tärkeintä on välttää aiheuttamasta minkäänlaista vahinkoa tai haittaa tutkimuksen osallistujille. (Vuori 2021.)

Huolehdin, että haastateltavat olivat läpi tutkimuksen tietoisia oikeuksistaan ja sain jokaiselta haastateltavalta allekirjoituksen asianmukaisesti tutkimuslupiin. Tutustuimme tutkimuslupahakemuksiin huolellisesti yhdessä ennen haastattelun aloittamista, ja jokaisella oli aikaa myös tutustua siihen itsenäisesti. Tilanteessa oli myös hyvin aikaa kysyä tärkeitä kysymyksiä, ja pyrin selittämään opiskelijoille kaikki hankalimmat kohdat ymmär-

rettävästi auki. Selitin nuorille auki heidän oikeutensa ja avasin tietosuojaan liittyviä asioita. Jokainen haastateltava oli mukana vapaaehtoisesti, ja painotin heille mahdollisuutta vetäytyä tutkimuksesta milloin tahansa ilman selitystä. Pysin olemaan läpi tutkimuksen läpinäkyvä toiminnastani ja tutkimusvalinnoistani.

Kerroin haastateltaville siitä, miten käsittelen heidän henkilötietojaan niin, että yksilön suoja säilyy koko tutkimuksen ajan. Poistin litterointivaiheessa kaikki ylimääräiset tunnistetiedot yksityisyyden suojaamiseksi ja nimesin haastateltavat litteroituun aineistoon peitenimillään. En avaa tutkimuksessani haastateltavien ikää tai sukupuolta, enkä kerro tutkimuskoulun nimeä, jotta haastateltavien henkilöllisyyksiä ei voi tunnistaa. Ne eivät myöskään ole olennaisia tietoja tutkimustulosteni kannalta. Kaikki haastateltavat olivat lukioikäisiä, joten alle 18-vuotiaat opiskelijat saivat itse antaa suostumuksensa tutkimukseen osallistumisesta. Informoin alle täysi-ikäisten opiskelijoiden huoltajia tutkimuksesta. Tutkimuksessa oli mukana myös täysi-ikäisiä opiskelijoita.

Olen käyttänyt tutkimustani tehdessä apuna tekoälyä Taideyliopiston eettisten ohjeiden puitteissa. Olen käyttänyt apuna ChatGPT tekoälysovellusta lähteiden etsimiseen, kääntämiseen, ideointiin sekä kielen tarkastukseen. Olen noudattanut hyvää tieteellistä ja tekijänoikeudellista käytäntöä sekä suhtautunut erityisellä kriittisyydellä tekoälyn antamiin vastauksiin. (Taideyliopiston eettiset ohjeet, 2025.)

4 Tulokset

Tässä luvussa esittelen tutkimukseni tuloksia. Ensimmäisessä alaluvussa esittelen haastateltavat ja kuvaan haastattelutilannetta. Olen jakanut tutkimustulokseni kolmeen alalukuun, joita ovat ihmissuhteet ja ryhmän rakentuminen, kriisit sekä tunnelma ja turvallisuuden kokemukset.

4.1 Aineiston kuvaus

Tutkimukseni kohteena olivat lukion musikaaliproduktioon osallistuneet opiskelijat ja heidän kokemuksensa ryhmän rakentumisesta produktiossa sekä se, mitkä tekijät olivat yhteydessä ryhmäytymiseen haastateltavien mukaan. Toteutin ryhmähaastattelun seitsemälle musikaalissa mukana olleelle opiskelijalle. Lähetin koko työryhmän yhteiseen viestiketjuun kutsun osallistua tutkimukseeni ja haastateltavat nuoret ilmoittautuivat mukaan vapaaehtoisesti. Tutkimukseeni osallistui kuusi näyttelijää ja yksi tanssija. Haastattelun alussa opiskelijat saivat valita itselleen peitenimet, joita käytän tutkimustulosten raportoinnissa.

Ennen haastattelun aloittamista muistelimme jo päättynyttä musikaaliproduktiota kuvien, videoiden ja muistojen avulla. Opiskelijat saivat näyttää muulle ryhmälle valitsemiaan kuvia ja videoita musikaalin eri vaiheista ja kertoa tarinoita ja muistella hauskoja hetkiä yhdessä. Tämän tarkoituksena oli virittää nuoret tunnelmaan ja herätellä jo unohtuneita tuntemuksia erityisesti musikaalin alkua ajoilta.

NIMI	ROOLI MUSIKAALISSA
Claudia	Näyttelijä
Diana	Tanssija
Juhani	Näyttelijä
Kaius	Näyttelijä
Kerttu	Näyttelijä
Onni	Näyttelijä
Selena	Näyttelijä

Taulukko 1. Haastatellut opiskelijat.

4.2 Alkujännitystä ja uusia kavereita

Haastattelun ensimmäisenä teemana pohdimme musikaaliproduktion alkuvaiheita ja siihen liittyviä ajatuksia. Ensimmäiset kysymykseni liittyivät produktion osallistujien väliin ihmissuhteisiin. Musikaaliin osallistui opiskelijoita ja opettajia yhteensä noin 80, joista haastateltavat tunsivat lähinnä ikätoverinsa ja omat luokkalaisensa. Haastateltavat kertoivat, että tuttuja kasvoja oli jonkin verran esimerkiksi yhteisiltä kursseilta tai samasta ikäluokasta. Musikaaliproduktion toteuttaneessa lukiossa toimii musiikkilinja, jonka nuoret mainitsivat yhteisölliseksi ryhmäksi ja joka näkyi myös musikaaliharjoituksissa. Musiikkilinjalla on kolme ryhmää, kullekin vuosikurssille omansa. Vuosikurssien itsenäisten tuntien ja projektien lisäksi musiikkilinoilla tehdään paljon yhteistyötä ryhmien kesken.

Musalinjalaiset ainakin tunsivat kaikki toisensa ees jotenki. (Selena)

Nuorten mukaan musikaalissa näkyi kuitenkin paljon uusia kasvoja esimerkiksi muilta vuosikursseilta. Alkuvaiheessa aikaa vietettiin nuorten mukaan harjoituksissa ja niiden ulkopuolella lähinnä omien luokkalaisten ja oman kaveripiirin kanssa. Opiskelijat kertoivat tuttujen kavereiden olleen turvallisia ja helpottavan uuteen ryhmään pääsemistä. Osa nuorista kertoi ottaneensa joitakin nuorempia opiskelijoita niin sanotusti siipiensä suojaan yrittäen huomioida heitä esimerkiksi istumalla viereen tai pyytämällä pariaksi ryhmäytymisleikeissä. Opiskelijoiden mukaan tuttuihin ihmisiin oli kuitenkin helppo ja luontevaa tukeutua jännittävässä uudessa tilanteessa ja kysyä apua silloin kun sitä tarvitsi. Opiskelijat olivat musikaalin kantaesittäjiä eli musikaali esitettiin ensimmäistä kertaa. Alkuvaiheessa juoni ja kokonaisuus olivat vielä keskeneräisiä, mikä osaltaan lisäsi jännitystä ja hämmennystä nuorten keskuudessa.

Oli niin paljon uusia juttuja ja koko konsepti ja miten siellä toimitaan, niin sitten oli semmonen just turvallinen mennä niitten, kenen kanssa on muutenki koulussa. (Kerttu)

Nuoret kuvailivat musikaalin vaikutuksia kaveripiiriin positiivisena, sillä projektin aikana kaveriporukat yhdistyivät ja laajenivat. Uusiin kavereihin tutustuminen oli opiskelijoiden mukaan helppoa yhteisen tekemisen ja yhteisen tavoitteen kautta. Kun roolit jaettiin, oli nuorten mukaan luontevaa tutustua esimerkiksi omaan vastanäyttelijäänsä, sillä aikaa vietettiin yhdessä luonnollisesti paljon ja näytteleminen tutun ihmisen kanssa oli mukavampaa ja turvallisempaa. Myös turvallinen ja suvaitseva ympäristö oli nuorten mielestä tärkeää uusiin kavereihin tutustuessa. Opiskelijat kuvailivat, että kaikki olivat mukana

omasta halustaan ja omasta kiinnostuksestaan projektia kohtaan, sillä osallistuminen oli täysin vapaaehtoista.

Siel ei oo porukkaa sillee et pitäis sitä jotenkin epämukavana tai huonona prokkiksena tai jotenkin ei coolina. (Onni)

Opiskelijat kertoivat, että uusia kavereita saatiin esimerkiksi kohtausharjoituksissa, missä pienemmissä ryhmissä harjoiteltiin vuorosanoja ja asemointia. Roolituksen myötä aikaa vietettiin uusien ihmisten kanssa riippuen siitä, missä kohtauksissa kenenkin roolihahmo esiintyi. Pienemmissä harjoitusporukoissa syntyi nuorten mukaan joukkuehenkeä ja tutustuminen toisiin oli helppoa ja luontevaa. Musikaaliharjoituksia pidettiin esityskauden lähestyessä myös muualla kuin lukiolla, joka vaati opiskelijoilta siirtymistä paikasta toiseen. Nuoret mainitsivat yhteiset kuljetukset ja kyytien pyytämiset luonteviksi tavoiksi tutustua uusiin ihmisiin. Myös esiintymislavan takahuoneessa vietetty aika oli nuorille mieleenpainuvaa ja tärkeää tutustumisen näkökulmasta. Produktion alkuvaiheessa toteutettu yökoulu oli opiskelijoiden mukaan myös tärkeä ja antoi vahvan pohjan ryhmäytymiselle ja uusiin kavereihin tutustumiselle. Musikaalin tekeminen oli nuorille niin tiivis ajanjakso, että kaikki mikkien teippauksesta evästaukoihin tehtiin yhdessä.

- - toiseen tutustuminen - - ei sitä tarttenu tehä sillee perinteiseen tyyliin. Ei tarttenu ruveta kyseleen lempiväriä, - - et se vähän vaan ajautu, kaikki kaiverit vaan muodostu sen musikaalin takia, että se oli se mitä elettiin ja mistä vaikka ainoostaan -- puhuttiin niin se jo riitti siihen. Oli just jotain isoo mikä voitiin jakaa yhdessä. (Kaius)

Musikaalin roolitus tehtiin toukokuussa ennen syksyn harjoitusperiodia. Opiskelijat kuvailivat roolijakoa ryhmän muodostumisen alkusysäykseksi. Syksyn aikana tiivistyneen ison yhtenäisen ryhmän lisäksi nuoret mainitsivat tärkeäksi pienemmät ryhmät, jossa vietettiin paljon aikaa harjoituksissa. Tällaiset ryhmät muodostuivat esimerkiksi kohtausharjoituksissa, minkä seurauksena kaverisuhteet muodostuivat läheisiksi ystävyys-suhteiksi. Ison ryhmän sisälle muodostui siis paljon pieniä ryhmiä, jotka kuitenkin eivät nuorten mielestä sulkeneet muita pois.

- - hankala puhua ryhmästä ennen niitä roolijakoja, et se oli vaan semmonen läjä ihmisiä jotka tekee kaikki jotain, että - - sitte se ryhmä vasta rupes muodostuu. (Kaius)

Nuoret kuvailivat kaverisuhteiden syntymistä musikaaliproduktiossa helpoksi ja vaivattomaksi. Tiivis yhteinen tekeminen useana päivänä viikossa vei tutustumista nopeasti eteenpäin ja toi säilyvyyttä uusiin ihmissuhteisiin. Opiskelijat kertoivat, että yhteinen projekti antoi myös juteltavaa, mikä teki tutustumisesta luontevaa eikä kaverisuhteiden syntyminen ollut pakotettua. Nuoret kertoivat saaneensa musikaaliproduktiosta paljon uusia kavereita, ja produktion jälkeen koulun käytävillä pystyi huoletta tervehtiä jokaista musikaalissa mukana ollutta. Myös vanhat kaverisuhteet syventyivät yhteisen kokemuksen kautta. Nuorten mukaan musikaalista tuli iso yhdistävä kokemus niin uusien kuin vanhojenkin kaverisuhteiden tueksi.

4.3 Turhautumista ja kriisejä

Ennen roolijakoa tarinasta ja henkilöhahmoista tiedettiin vasta vähän, mikä aiheutti nuorissa epätietoisuutta roolijaon jälkeen. Kun roolit jaettiin toukokuussa, oli nuorten mukaan omaan roolihahmoon vaikeaa suhtautua, kun ei tiennyt siitä mitään. Keskeneräinen käsikirjoitus muuttui ensimmäisestä versiosta vielä paljon, mikä aiheutti hämmennystä opiskelijoissa. Opiskelijat kertoivat, että vuorosanoja saattoi hävitä tai siirtyä jollekin toiselle roolihahmolle harjoituksissa, joihin itse ei päässyt paikalle. Tämä aiheutti myös pettymyksiä osassa opiskelijoita, sillä tässä vaiheessa suurikin puherooli vaikutti pienemmältä kuin se lopulta oli. Nuoret kokivat myös epäreiluutta tilanteissa, jossa heidän roolistaan, vuorosanoistaan tai asemoinneistaan päätettiin jotain silloin, kun he eivät olleet itse paikalla. Muutosten tarkoitusperiä oli nuorten mukaan vaikeaa ymmärtää, jos ei ollut kuulemassa selitystä muutokselle. Selenä kertoi hakeneensa musikaalista pienempää ensemble-roolia, johon hän oli itse tyytyväinen. Muiden ensemble-näyttelijöiden negatiivinen suhtautuminen omiin rooleihinsa kuitenkin aiheutti myös epäilyksiä Selenassa.

Siin joskus tuli ihan semmoinen, että okei - - olenko minä turha tässä? (Selenä)

Alussa ei tajuttu sitä, että siin on muutaki kun vaan sitä juttelemista, että vaikka sulla ei ois vuorosanoja, niin sä voit silti olla merkittävä osa sitä kokonaisuutta siinä kohtaa. (Kaius)

Haastateltavat opiskelijat olivat lopulta kuitenkin tyytyväisiä omiin rooleihinsa, kun kokonaisuus ja oma osuus musikaalissa selkiytyi. Nuoret kertoivat kantaesityksen tuoman vapauden vaikuttaneen positiivisesti omaan roolityöhönsä. Opiskelijoiden mukaa roolista

sai tehdä oman näköisen, minkä takia roolihahmosta tuli erityisen tärkeä. Nuoret kertoivat roolityön muovanneen myös heitä itseään persoonina.

- - kun sai ite muovata tota roolii nii kyllähän siinä itekki pakosti muovautu sen roolin mukana, että kehitty persoonana. (Juhani)

Pitkään kuuden kuukauden pituiseen musikaaliprojektiin mahtui kaikenlaisia tunteita ja vaihteita. Erityisesti esityskauden lähestyessä harjoituksia oli paljon ja aikaa muulle elämälle ei juuri jäänyt. Koulun ja musikaalin yhdistäminen oli nuorten mielestä haastavaa. Opiskelijat kertoivat, että pitkät päivät vaikuttivat koulujaksamiseen, eikä esimerkiksi koulutehtäville jäänyt juuri aikaa tai energiaa. Nuorten mukaan koulupaineita kuitenkin helpotti muiden opettajien lempeä ja ymmärtäväinen suhtautuminen musikaaliin ja siihen liittyviin aikatauluihin. Opiskelijat kertoivat, että haastavaa oli myös toisinaan hyväksyä projektin aikana nousseet negatiiviset tuntemukset.

- - ei oikein jaksanu sit tehdä mitään kotona enää sen jälkeen kun oli niin väsyny niistä treeneistä nii sit jotenki tuntu, et ei oo enää aikaa tehdä mitään hommia. (Diana)

Musikaali - - nähdään just sillain tosi ihanana - - projektina ja sitähan se on, mutta sen ympärillä on niin paljon, niin sitten se, että uskaltaa sanoa itelle, että okei että se ei haittaa, että nyt ei ole sillain jes jes. (Kerttu)

Kaius koki erityisesti projektin alkuajat haastaviksi ja kiinnostusta koko musikaalia kohtaan sai etsiä pitkään. Kaiuksesta erityisen turhauttavaa oli, että keväällä projektin alkaessa ensimmäiset kaksi kuukautta tehtiin kaikkea muuta kuin itse musikaalia. Hän ymmärsi, että leikkien ja harjoitteiden tarkoituksena oli rakentaa ryhmää ja ryhmäyttää, mutta perimmäinen syy kaikelle oli vielä tässä kohtaa epäselvä. Alussa tiedettiin vain musikaalin nimi ja pääpiirteet tarinasta, mikä lisäsi turhautuneisuutta ja epätietoisuutta kaikesta. Kokonaisuus alkoi hahmottua vasta noin kuukausi ennen ensi-iltaa.

Nii et kyl siinä aika kauan annettiin odottaa, että näki sen kokonaisuuden ja jotenkin oli hankala saada kiinni (juonesta)- -. (Kaius)

Muut jakoivat kokemuksen epämääräisyydestä ja siihen liittyvästä hämmennyksestä. Eri-tyisesti kohtausharjoitukset aiheuttivat opiskelijoissa vaihtelevia tunteita. Alussa varsinkin pienempien ryhmien kohtaukset tuntuivat nuorista jännittäviltä, kun vastaanäyttelijät

ja koko teos olivat vielä vieraita. Lisäksi nuoret kokivat turhauttavaksi, jos omaa kohtausta joutui odottamaan useiden harjoitusten ajan ja kun sitä lopulta harjoiteltiin, ei sen koettu etenevän juurikaan. Opiskelijoiden mukaan ennen ensimmäistä läpimenoa kokonaisuuden hahmottaminen oli mahdotonta, sillä harjoitellut kohtaukset olivat vain numeroituja välähdyksiä tarinasta. Kun kokonaisuus vihdoinkin alkoi hahmottua ja kun teoksesta tuli tuttu, tunnelma parani ja musikaalin tekemisestä tuli kivaa. Nuoret kertoivat, että kokonaisuudesta auttoi nauttimaan se, että ymmärsi projektin kestävän vain rajallisen ajan ja että se on monelle kokemus, jonka saa vain kerran elämässä. Jälkeenpäin nuoret ymmärsivät myös alun ryhmäytymisleikkien tärkeyden ja huomasivat niistä myös tarkasti mietityt yksityiskohdat.

- - kaikki tehtävät missä ohjaaja valitti (valitsi) parit erikseen, niin ne oli kaikki ihan täysin mietitty, että loppujen lopuksi päädyttiin just semmoisiin rooleihin, missä - - esimerkiksi joku leikki on pidetty sen tulevan vastaanäytelijän kaa - - (Onni)

Nuoret kertoivat, että puolivuotiseen produktioon mahtui mukaan myös pieniä, ohimeneviä kriisejä kaverisuhteissa, jotka johtuivat opiskelijoiden mukaan usein siitä, että isossa ryhmässä kaikkia oli vaikeaa huomioida tasapuolisesti. Toisinaan opiskelijoiden piti tehdä valintoja esimerkiksi siitä, kenen kanssa lähtee syömään, mikä nuorten mukaan saattoi aiheuttaa pahaa mieltä muissa opiskelijoissa. Osa opiskelijoista jakoi kokemuksen siitä, että jonkun huono päivä tai kova kiire harjoituksissa aiheutti välillä väärinkäsityksiä ja eripuraa, mutta kriisit oli unohdettu yleensä jo muutamassa päivässä.

4.4 Turvaa ja tunnelmia

Vaikka erityisesti produktion alkuvaiheet olivatkin paikoin hämmentäviä ja turhauttavia, kokivat opiskelijat kuitenkin olonsa turvalliseksi koko projektin ajan. Turvallisuuden vaikutti nuorten mukaan suvaitseva ilmapiiri opettajien ja ohjaajien sekä erityisesti muiden opiskelijoiden toimesta. Myös tieto siitä, että kaikki olivat mukana projektissa täysin vapaaehtoisesti, helpotti nuorten mukaan heittäytymistä erityisesti projektin alkutaipaleella.

- - siinä oli kaikki ihan vapaaehtoisesti - -. Ei kukaan tuomitse sua siinä niin mun mielestä siinä tulee ainakin ihan turvallinen olo. (Selina)

Projektin auktoriteeteiksi opiskelijat kokivat opettajat, ohjaajat ja muut musikaalin tekijät. Lisäksi ryhmän sisäisiksi johtajiksi koettiin ne opiskelijat, jotka omalla toiminnallaan tukivat ohjaajan työtä esimerkiksi varmistamalla ohjaajalle rauhallisen työympäristön. Työrauhaa vahvistettiin opiskelijoiden mukaan esimerkiksi ”hyssyttelemällä” opiskelutovereita ja näyttämällä esimerkkiä keskittyneestä työskentelystä. Lähempänä esityksiä mukaan tuli vielä yksi opettaja lukion ulkopuolelta, jonka osa opiskelijoista koki suurimmaksi auktoriteetiksi. Nuoret kertoivat, että tässä vaiheessa suhtautuminen alusta asti mukana olleisiin auktoriteetteihin oli muovautunut, jolloin uuden opettajan huomiot oli helpompaa ottaa vastaan.

Suhtautuminen auktoriteetteihin muuttui opiskelijoiden mukaan paljon projektin aikana. Alussa erityisesti koulun ulkopuolelta tulleet ohjaaja ja opettajat olivat jännittäviä ja heihin suhtauduttiin varautuneemmin. Loppua kohden koettiin, että auktoriteettiasema oli voimassa vain silloin kun harjoiteltiin. Nuorten mukaan tauoilla ja harjoitusten ulkopuolella ohjaajista tuli kaverillisia ja he soluttautuivat samaan isoon porukkaan eli liittyivät sisäryhmään. Opiskelijoiden mukaan ohjaajien ja opettajien kanssa pystyi juttelemaan tavallisista elämän asioista, minkä nuoret kokivat myös lähentävän ohjaajia ja opiskelijoita. Ohjaajilta sai myös positiivista palautetta ja kannustusta, minkä nuoret kokivat tärkeäksi projektin eri vaiheissa. Opiskelijat kertoivat ohjaajiin tutustumisen myös rentouttaneen harjoitustilanteita, jolloin harjoittelun koettiin olevan vuorovaikutteisempaa. Opiskelijat kertoivat tämän vaikuttaneen myös turvallisuuden kokemukseen, jolloin epämiellyttävistä ja vaikeista asioista oli helpompi puhua.

- - varsinki loppuvaiheessa niin uskalsi ohjaajallekin sanoa siinä, että heidän pitää tästä ideasta, et ku alussa meni vähän niinku et kaikki sopii ja tälleen. (Claudia)

- - auktoriteetit - - huomioi meijät, - - oli niitä ketkä tsemppas ja jutteli ja kannusti, - - et oli täysin mejän puolella ja sataprosenttisesti niin se oli tosi kivaa. (Kerttu)

Harva musikaaliin osallistuneista opiskelijoista oli koskaan osallistunut musikaaliproduktion tekemiseen. Jokainen osallistuja joutui näin ollen jonkin uuden eteen ja toisinaan myös mukavuusalueensa ulkopuolelle. Haastavaksi nuoret kokivat esimerkiksi tanssimisen ja vaikeat laulukohdat, mutta opettajilta ja kavereilta saatu kannustus ja apu olivat

kallisarvoisia. Harjoituksissa oli myös nuorten mukaan turvallista tehdä virheitä, minkä opiskelijat mainitsivat poikkeukselliseksi piirteeksi verrattuna normaaliin kouluympäristöön. Nuoret kuvailivat helpottavaksi sen, että musikaalin tekeminen oli kaikille uutta ja että jokainen joutui vuorollaan poistumaan mukavuusalueeltaan.

- - *kaikki jotenki joutu tekeen jotain mitä ne ei myöskään osannut alkuun tai*
- - *mikä oli niille uutta niin oltiin sillee samassa veneessä, että kaikki joutui*
tekeen jotain missä on vähän oman mukavuusalueen ulkopuolella. (Onni)

Tunnelma harjoituksissa muuttui nuorten mukaan paljon produktion aikana. Opiskelijat kertoivat alun tunnelman olleen jännittynyt ja että uusiin asioihin suhtauduttiin varauksella. Heittäytyminen oli nuorten mukaan hankalampaa ja tietoisuus itsestä ja omasta toiminnasta oli korostunutta. Lopun tunnelmaa opiskelijat kuvailivat vapautuneeksi ja lämpimäksi. Kaikki olivat mukana sataprosenttisesti, sillä esitysviikolla kaikki työ oli tehty ja tekemisestä sai vain nauttia.

- - *aluks - - piti leikkiä ringissä tyylillä eläimiä ja kaikki oli vähän että mitäköhän täs nyt pitäis tehdä. Mut sitte lopussa kun oli soundcheckit nii kaikki*
- - *siis enemmän anto varmaan itestään kun itse esityksessä - - (Claudia)*
Joo ja silloin just esitettiin niitä eläimiä sitte. (Diana)

Kokemus hyväksytyksi tulemisesta omana itsenään oli nuorille merkittävässä roolissa musikaalia tehdessä. Tunnelma harjoituksissa erityisesti vähän ennen esityskautta ja sen aikana oli niin avoin ja turvallinen, että omana itsenään olo ilman estoja ja kahleita oli nuorille helppoa. Opiskelijat kertoivat yhdessä pelleilyn kuuluneen treeneihin ja että ryhmän sisällä syntyi paljon omaa huumoria.

- - *välillä jopa tuntuu, että on niinku enemmän oma ittensä kun normaalisti,*
et ku sai olla silleen ihan vapaasti semmonen millanen itse on ja - - käyttäytyä sillee hupsusti tai pelleillä - - (Diana)

Nuoret kuvailivat yhteishengen muodostuneen vaiheittain. Opiskelijat kertoivat, että alussa yhteyttä koettiin jo olemassa olevien kavereiden kanssa, sen jälkeen omaa paikkaa etsittiin ja yhteyttä rakennettiin pienemmissä porukoissa uusien ihmisten kanssa. Lopulta kaikki pienemmät ryhmät yhdistyivät nuorten mukaan yhdeksi suureksi joukoksi, missä

kaikki olivat kavereita keskenään. Kaikki lähti ideasta, josta lopulta syntyi jotain konkreettista.

No se lähti siitä ideasta, että meillä on jotain yhteistä kaikilla. Ja sitte se päättyi siihen, että meillä oikeasti oli jotain yhteistä kaikilla. (Kaius)

Musikaali oli nuorille iso ponnistus, josta lopulta jäi käteen paljon hyvää. Parasta musiikalin tekemisessä oli nuorten mukaan ihan kaikki, erityisesti ystävät, uudet opit, muistot ja kokemukset. Kantaesityksen tekoon liittyi paljon erilaisia tunteita, mutta päälimmäisenä nuoret jakoivat ylpeyden siitä, että he saivat rakentaa kasvot tarinalle ja sen hahmoille.

Mun mielestä se oli vaan hienoo, et me saatiin olla kasvot noille hahmoille, että niitä on kauan kirjetettu ja sitten just ite sai olla se. (Claudia)

- - sitä on ikuisesti ensimmäinen jossain. (Onni)

Se oli kyllä hienoo - - että sai olla merkityksellinen osa jotain tosi isoo ja väliaikaista. (Kaius)

4.5 Yhteenveto

Tulosten perusteella lukion musikaaliproduktio oli monivaiheinen prosessi, jossa nuoret kohtasivat sekä innostavia että haastavia kokemuksia. Produktion alkuvaihetta väritti jännitys uudesta ryhmästä ja oman paikan löytämisestä. Musikaalissa oli paljon osallistujia, ja vaikka osa tunsi toisensa jo ennestään, oli mukana myös runsaasti uusia kasvoja. Tutut kaverit toivat alussa turvaa ja helpottivat uuteen ryhmään asettumista. Roolijaon ja harjoitusten myötä tutut ryhmät kuitenkin laajenivat, jonka myötä syntyi uusia ystävyyyksiä. Yhteinen tekeminen ja päämäärä, pienryhmissä työskentely, yökoulu ja harjoituskauden intensiivisyys lähensivät ja yhdistivät nuoria nopeasti. Musikaaliproduktiosta muodostui nopeasti luonnollinen ympäristö tutustumiselle ja myös vanhojen kaverisuhteiden syvennymiselle.

Roolijako toi ryhmän sisälle selkeyttä, mutta aiheutti aluksi hämmennystä ja epävarmuutta sekä osassa opiskelijoita myös pettymyksiä. Käsikirjoituksen keskeneräisyys ja

jatkuvat muutokset tekivät oman roolin hahmottamisesta vaikeaa. Osa opiskelijoista koki olonsa turhautuneeksi, kun vuorosanoja poistui tai siirtyi toisille opiskelijoille. Myöhemmin kuitenkin ymmärrettiin, että myös pienemmillä rooleilla oli merkitys kokonaisuudessa, ja kantaesityksen tuoma vapaus mahdollisti oman roolihahmon muovaamisen itsensä näköiseksi. Tämän nuoret kokivat lopulta kasvattavana ja itsetuntoa vahvistavana prosessina.

Pitkä projekti piti sisällään myös turhautumista ja kriisejä, kun epä tietoisuus tarinasta, hitaasti etenevät harjoitukset ja koulun ja musikaalin yhteensovittaminen aiheuttivat väsymystä ja stressiä. Nuoret kokivat produktion aikana toisinaan riittämättömyyden ja turhautumisen kokemuksia esimerkiksi alun ryhmäytymisleikeistä ja oman roolinsa rakentumisesta. Loppua kohden opiskelijat oppivat kuitenkin arvostamaan myös alkuvaiheen ryhmäytymiseen käytettyä aikaa ja ymmärsivät niiden tarkoituksen. Ryhmän sisällä syntyi hetkellisiä ristiriitoja johtuen esimerkiksi kiireestä ja väärinkäsityksistä, mutta olivat yleensä kuitenkin ohimeneviä.

Turvallisuus nousi keskeiseksi kokemukseksi koko projektin ajan. Vapaaehtoisuus, suvaitseva ja hyväksyvä ilmapiiri sekä ohjaajien, opettajien ja muiden opiskelijoiden tuki loivat ympäristön, jossa uskallettiin kokeilla ja epäonnistua. Auktoriteettien rooli muuttui projektin aikana jännittävistä johtajista rennommiksi ja jopa kaverillisiksi aikuisiksi, mikä madalsi kynnystä keskustella myös vaikeammista asioista. Yhteinen tilanne, jossa jokainen joutui kokeilemaan uutta ja poistumaan mukavuusalueeltaan, lisäsi nuorissa yhteensuuluvuuden tunnetta.

Tunnelma muuttui projektin aikana jännittyneestä vapautuneeksi. Harjoitusten loppupuolella vallitsi vahva yhteishenki ja kokemus hyväksytyksi tulemisesta omana itsenään. Ryhmän sisäinen pelleily, huumori ja yhdessä jaetut hetket loivat ilmapiiristä rennon ja iloisen, ja lopulta kaikki pienemmät ryhmät sulautuivat yhdeksi isoksi yhteisöksi. Nuoret kuvailivat lähes 80 päisen ryhmän muuttuvan yhdeksi suureksi kaveriporukaksi.

Lopuksi nuoret kertoivat musikaalista jääneen paljon hyvää: uusia ystäviä, syventyneitä kaverisuhteita, unohtumattomia kokemuksia ja muistoja. Erityisen merkitykselliseksi nuoret kokivat kantaesityksen tekemisen, jolloin heillä oli mahdollisuus antaa tarinalle kasvot. Opiskelijoiden mukaan oli tärkeää kokea, että saivat olla merkityksellinen osa

jotakin ainutkertaista, suurta ja väliaikaista kokonaisuutta. Kaikki jakoivat ylpeyden ja haikeuden projektista ja sen päättymisestä ja olivat kiitollisia jakamastaan kokemuksesta.

5 Pohdinta

Tässä luvussa teen johtopäätöksiä tutkimukseni tuloksista ja peilaan niitä aikaisempiin tutkimustuloksiin. Lisäksi pohdin tutkimukseni luotettavuutta ja ehdotan jatkotutkimusaiheita.

5.1 Johtopäätökset

Tutkimukseni tavoitteena oli selvittää, miten ryhmä rakentuu lukion musikaaliproduktion aikana sekä mitkä tekijät ovat yhteydessä ryhmäytymiseen nuorten kokemusten mukaan. Tulokset osoittavat, että ryhmän rakentuminen oli prosessi, jossa merkityksellisiä olivat niin rakenteelliset kuin sosiaalisetkin tekijät, kuten roolitus, harjoitusprosessi, turvallinen ilmapiiri ja yhteinen tavoite.

Musikaaliproduktion alkuvaiheessa ryhmä rakentui vaiheittain Bruce Tuckmanin (1965) mallin mukaisesti. Alun muodostumisvaihe (*forming*) oli opiskelijoille jännittävä ja ilmapiiri oli paikoitellen jopa varautunut. Omaa paikkaa etsittiin lähinnä tuttujen kavereiden seurassa, ja harjoitusten alkuvaiheessa pienryhmien muodostuminen perustuikin olemassa oleviin kaverisuhteisiin. Tutut ihmiset ja ryhmät loivat turvallisuudentuntoa uudessa ja jännittävässä tilanteessa, mikä on muodostumisvaiheelle ominaista. Alkuvaiheen jännitystä lisäsivät myös hämärä kuva kokonaisuudesta, joka vaikeutti ymmärrystä ryhmän tarkoituksesta, säännöistä ja rooleista.

Alussa harjoitukset ja ryhmän toiminta olivat myös hyvin opettajalähtöisiä, mikä on tyyppistä muodostumisvaiheelle. Musikaalin opettajat ja ohjaajat olivat tässä vaiheessa vielä selkeästi valta-asemassa opiskelijoihin nähden, ja harjoitukset olivat täysin opettajavetoisia. Myös opettajien rooli ilmapiirin rakentajina ja tiedonlähteinä oli tärkeä, mikä lisäsi turvallisuudentunnetta opiskelijoiden keskuudessa.

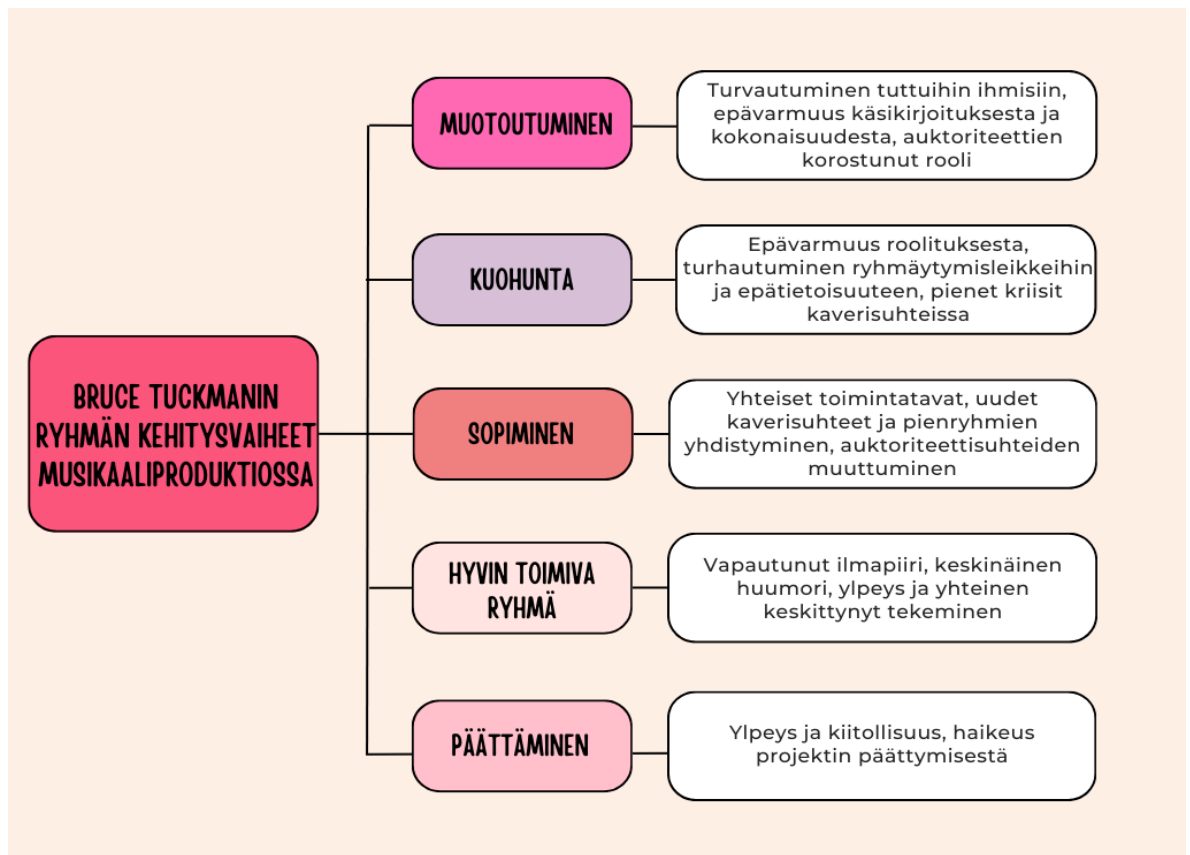
Kuohuntavaihe (*storming*) alkoi näkyä roolituksen jälkeisenä epävarmuutena. Kokemus oman roolin merkityksettömyydestä, vuorosanojen poistaminen tai siirtäminen toisille ja vaikeus hahmottaa musikaalin juonta ja kokonaisuutta aiheuttivat turhautumista. Ensimmäiset noin kaksi kuukautta eivät myöskään sisältäneet varsinaista musikaalityöskentelyä, ja erilaisten ryhmäytymisleikkien tarkoitusta oli vaikeaa ymmärtää. Uusien kaverisuhteiden syntyminen rentoutti tunnelmaa ja antoi samalla myös rohkeutta esittää avoimemmin omia mielipiteitä. Myös pienet kaverisuhteisiin liittyvät ”ohimenevät kriisit”

liittyvät kuohuntavaiheeseen: isossa ryhmässä kaikkien huomiointi tasapuolisesti oli vaikeaa, ja kiire tai huono päivä saattoivat aiheuttaa väärinkäsityksiä. Tällaiset pienet ryhmän sisäiset konfliktit ovat tyypillisiä ryhmässä, jonka sosiaalinen järjestys on vasta muotoutumassa.

Sopimisvaiheessa (*norming*) ryhmä alkaa löytää yhteiset toimintatavat, roolit selkeytyvät ja keskinäinen luottamus lisääntyy. Nuorten kuvailemat yhteiset kuljetukset harjoituksiin, pienryhmien kohtausharjoitukset ja yökoulu loivat luontevan ympäristön tutustumiselle ja yhteisten toimintatapojen syntymiselle. Kun kokonaiskuva teoksesta alkoi hahmottua syksyllä ja oma rooli selkeytyä, oli nuorten helpompaa ymmärtää oma merkitys kokonaisuudessa. Sosiaalisten normien muodostuminen näkyi myös auktoriteettisuhteiden muuttoksessa, kun alun varautuneisuus ohjaajia kohtaan muuttui kaverilliseksi ja luontevaksi suhteeksi, jossa uskallettiin antaa ja vastaanottaa palautetta avoimesti. Sopimisvaiheelle tyypillisesti tällainen auktoriteettisuhteiden tasapainottuminen edistää ryhmän itsenäisyyttä ja toimintaa.

Hyvin toimivan ryhmä (*performing*) alkoi näkyä vähän ennen esityskautta. Tässä vaiheessa ryhmä toimi tehokkaasti ja itseohjautuvasti kohti yhteistä tavoitetta ja päämäärää. Harjoitukset ja esityskausi olivat vapautuneita, iloisia ja täynnä keskinäistä huumoria. Spontaani pelleily ja toisten tukeminen esitystilanteissa tekivät ympäristöstä turvallisen oman mukavuusalueen rajojen yli astumiseen. Opiskelijat kokivat myös erityistä ylpeyttä ja merkityksellisyyttä roolistaan kantaesityksen tekijöinä, mikä yhdistää henkilökohtaisen saavutuksen ja yhteisen onnistumisen.

Bruce Tuckmanin myöhemmin lisäämä vaihe päättäminen (*adjourning*) sisälsi musikaaliproduktiossa haikeutta ja kiitollisuutta. Kun ryhmä hajoaa, voi siihen liittyä haikeutta, helpotusta, ylpeyttä tai jopa tyhjyyden tunnetta. Opiskelijat kokivat ylpeyttä saadessaan olla teoksen kantaesittäjät ja olivat kiitollisia mahdollisuudesta kokea jotain ainutlaatuista. He myös tunnistivat projektin väliaikaisuuden ja sen, että kyseessä oli monelle kertaluontoinen mahdollisuus olla mukana musikaaliproduktiossa. Tällaiset kokemukset voivat vahvistaa yksilön identiteettiä ja toimia voimavarana myöhemmissä yhteisöllisissä projekteissa. Alla olevassa kuvassa 3 havainnollistan Bruce Tuckmanin ryhmän kehitysvaiheiden toteutumista tämän tutkimuksen musikaaliproduktiossa.



Kuva 4. Bruce Tuckmanin ryhmän kehitysvaiheiden toteutumien musikaaliproduktiossa.

Roolitus oli nuorten mukaan alkusysäys ryhmäytymiselle, kun jokaisen oma paikka ryhmässä ja musikaalissa alkoi selkiytyä. Näyttelijäntyöhön ja tarinaan liittyvät pienemmät harjoitusryhmät auttoivat uusiin ihmisiin tutustumisessa ja synnyttivät uusia pienempiä ryhmiä, jotka eivät kuitenkaan sulkeneet toisiaan ulkopuolelle. Hannulan (2008) oppilaiden kokemuksia musikaaliprojektista käsittelevässä tutkimuksessa musikaaliproduktiossa tapahtui myös pienempiin ryhmiin jakautumista, mutta näiden ryhmien välinen kommunikaatio ja yhteistoiminta oli paikoin jopa hankalaa (mt. 62).

Tässä tutkimuksessa opettajien ja ohjaajien rooli oli merkityksellinen niin motivaation ylläpidon, turvallisen tilan kuin myönteisen ja rohkaisevan oppimisympäristön luomisessa. Opettajat olivat väsymättömiä kannustajia, jotka uskoivat nuorten kykyihin ja osamiseen silloinkin, kun kokonaisuus oli keskeneräinen ja sekava. Nuoret kokivat opettajien tuen erityisen tärkeänä haastavissa tehtävissä ja tilanteissa, jolloin epäonnistumisille ja virheille oli tilaa ja niiden kohtaamiselle oli luotu turvallinen ympäristö. Myös Hasan (2018) toteaa inklusioon keskittyvässä nuorten musikaaliprojektia käsittelevässä tutkiel-

massaan, että opettajien asenteella ja esimerkillä on merkittävä vaikutus nuorten osallistumiseen ja asenteeseen. Opiskelijoiden kokemus mahdollisuudesta vaikuttaa ja kertoo omia ajatuksiaan tuki turvallisen ympäristön syntymistä. (Mt. 55.)

Musikaaliproduktion alkuvaiheissa ryhmän ohjaajat olivat selkeässä auktoriteetti-asemassa opiskelijoihin verrattuna. Kuten Bruce Tuckman (1965) on tutkimuksessaan todennut, ryhmäytymisprosessin ensimmäisessä vaiheessa auktoriteettien asema on korostunut ja ryhmä tarvitsee alussa selkeän johtajan, jotta ryhmäytyminen voi alkaa turvallisesti. Myös Tanhua (2019) toteaa lukion musikaaliproduktion säveltämistä käsittelevässä tutkimuksessaan, että alussa ryhmäyttämisen ja yhteisten toimintatapojen etsimisen täytyy olla opettajalähtöistä, jotta ryhmän yhteistoiminnan voi olla saumatonta ja turvallista (mt. 46). Kiinnostavaa tutkimuksessani oli, miten auktoriteeteista eli opettajista ja ohjaajista tuli produktion edetessä osa sisäryhmää. Suhde auktoriteetteihin muuttui rennoksi ja jopa kaverilliseksi, mikä johtui nuorten mukaan turvallisesta, suvaitsevasta ja tasa-arvoisesta ilmapiiristä, jota ohjaajat olivat omalta osaltaan luomassa ja mahdollistamassa.

Musikaaliproduktio loi suotuisan ympäristön uusien ihmissuhteiden syntymiselle. Nuorten kertomusten mukaan musikaaliproduktio yhdisti ja laajensi kaveriporukoita, minkä seurauksena projekti toi mukanaan paljon uusia kavereita. Yhteinen tekeminen ja päämäärä, jonka parissa vietettiin paljon aikaa, teki tutustumisesta helppoa ja vaivatonta. Opiskelijoiden mukaan uusien ihmissuhteiden syntymiseen tarvittiin turvallinen ja suvaitseva ilmapiiri, jossa pystyi olemaan oma itsensä. Musikaaliproduktion myötä kaveriporukat laajenivat ja yhdistyivät, minkä myötä nuoret saivat paljon uusia kavereita. Uusien ihmissuhteiden syntyminen oli helppoa ja vaivatonta yhteisen tekemisen kautta, jossa kaikki tähtäsivät keskittyneesti samaan päämäärään. Laine (2005) toteaa myös ihmisen sosiaalista todellisuutta käsittelevässä teoksessa, että etäisempien toveri- ja kaverisuhteiden on mahdollista syventyä jopa läheisiksi ystävyys-suhteiksi, jos aikaa vietetään paljon yhdessä ja yhdistäviä tekijöitä on paljon (mt. 146).

Musiikkia ja nuorten psykososiaalista kehitystä tutkineen Saarikallion (2009) mukaan esimerkiksi musiikkiharrastukset tarjoavat yhteisiä kokemuksia ja helpottavat näin sosiaalisten suhteiden syntymistä (mt. 225). Tutkimuksessani nuoret kertoivat luonteviksi tutustumisen hetkiksi erityisesti pienempien ryhmien kohtausharjoitukset, yhteiset kyydit harjoituksiin ja produktion alkuvaiheessa järjestetyn yökoulun, jossa nuorilla oli mahdollisuus ryhmäytyä ja tutustua toisiinsa vapaammin. Yhteishengen muodostumista opiskelijat kuvasivat vaiheittaiseksi. Tutut kaveriporukat yhdistyivät uusiin pienempiin ryhmiin,

jotka lopulta yhdistyivät kaikki isoksi joukoksi, missä kaikki tunsivat toisensa ja yhteishenki kukoisti vahvimmillaan. Myös Hannulan (2008) tutkimuksessa lukiomusikaalin vaikutus uusien kaverisuhteiden syntymiseen ja vanhojen syventymiseen oli merkityksellinen (mt. 62).

Nuorten mukaan turvallinen ryhmä saavutettiin, kun ympärillä vallitsi hyväksynnän ja avoimuuden ilmapiiri. Vaikka opettajien ja ohjaajien tuki oli tärkeää, kaikkein tärkeimmäksi tekijäksi turvallisuuden kokemuksessa opiskelijat nimesivät muiden opiskelijoiden hyväksynnän ja suvaitsevaisuuden. Haastavien tilanteiden ja tehtävien edessä opettajilta ja muilta opiskelijoilta saatu kannustus ja rohkaiseva palaute tekivät tilasta turvallisen myös virheiden tekemiselle. Aallon (2000) ryhmien turvallisuutta käsittelevässä teoksessa todetaan, että ryhmässä koettu turvallisuus syntyy luottamuksen, hyväksynnän, avoimuuden, tuen antamisen ja sitoutumisen osatekijöistä. Kokemus siitä, että saa olla juuri sellainen kuin on häpeilemättä ja pelkäämättä, on yksi tärkeimpiä piirteitä turvallisessa ryhmässä. (Mt. 16–17.) Tässä tutkimuksessa ryhmän sisäinen huumori ja pelleily auttoivat nuoria vapautumaan, olemaan omia itsejään ja löytämään jopa uusia puolia itsestään ja omasta toiminnastaan.

Nuoret kuvailivat välejään muihin produktioon osallistuneisiin opiskelijoihin ystävällisinä ja sopuisina. Pieniä ohimeneviä kriisejä kaverisuhteissa aiheuttivat kiire harjoituksissa ja väärinkäsitykset samoin kuin se, jos ei pystynyt huomioimaan kaikkia tasaväkkisesti. Tähän vaikutti esimerkiksi roolituksen luomat pienryhmät sekä väenpaljous harjoituksissa. Roolitus ei aiheuttanut nuorten mukaan sen suurempaa skismaa opiskelijoiden välillä, vaikka pieniltä pettymyksiltä ei täysin välttyttykään. Nuoret kertoivat, että eniten pettymyksiä aiheutti keskeneräinen käsikirjoitus, jolloin omasta roolihahmosta ja sen roolista teoksessa oli hankalaa saada käsitystä. Toisinaan lukiomusikaalien kaltaisissa produktioissa roolien jakaminen voi aiheuttaa paljonkin kateutta ja negatiivisia tunteita opiskelijoiden välille, kuten Larson ja Brown (2007) tutkimuksessaan toteavat.

Eniten turhautumista ja suuria tunteita aiheutti teoksen keskeneräisyys ja epämääräisyys. Alun ryhmäytymisleikit ja vaikeus ymmärtää niiden tarkoitusta aiheuttivat osassa opiskelijoista innottomuutta koko musikaaliproduktiota kohtaan. Ryhmän muodostuttua tiiviiksi ja turvalliseksi opiskelijat ymmärsivät alun leikkien tarkoituksen, mutta olisivat kaivanneet alussa selkeyttä ja läpinäkyvämpää ohjausta. Tanhua (2019) toteaa, että alussa tutustumiseen ja ryhmäytymiseen käytetty aika kantaa läpi koko produktion ja luo hyvän

pohjan yhteiselle luovalle tekemiselle (mt. 45–46). Tutkimukseni kohteessa olleessa lukiossa oli tehty ennen tätä yhteensä kuusi musikaalia, joiden tekoprosessit ja osallistuneiden opiskelijoiden kokemukset ovat lukiossa yleistä tietoa. Aiemmat positiiviset kokemukset musikaaleihin osallistumisesta aiheuttivat nuorissa painetta nauttia kokemuksesta. Opiskelijat kuvailivat haastavaksi kohdata negatiivisia tunteita produktion aikana, koska tuntui, että kaiken pitäisi olla koko ajan kivaa. Myös koulun ja musikaalin yhdistäminen tuntui opiskelijoiden mielestä haastavalta ja paikoin raskaalta. Tätä helpotti kuitenkin koulun muiden opettajien lempeä ja ymmärtävä suhtautuminen koulutyöhön, joka mahdollisti erityisesti esityskaudella hetkessä elämisen ja kokemuksesta nauttimisen.

Musikaaliproduktio oli kaiken kaikkiaan nuorille mieleenpainuva, opettavainen ja tärkeä kokemus. Vaikka matkalle mahtui monenlaisia tunteita ja vaiheita, palasivat opiskelijat produktion aikaisiin tapahtumiin ja tuntemuksiin ylpeydellä ja haikeudella. Myös Hannulan (2008) tutkimuksessa nuoret pitivät musikaaliproduktioon osallistumista mieleenpainuvana ja tärkeänä kokemuksena, jopa lukioajan huippukohtana, jossa projektiin käytetty aika ja siitä saatavat opintopisteet olivat toissijaisia (mt. 62–63). Nämä tutkimustulokset osoittavat, miten tärkeitä luovat lukioproduktiot ovat uusien ihmissuhteiden syntymisessä, hyväksytyksi tulemisen kokemuksessa ja itsensä ylittämisessä.

5.2 Luotettavuustarkastelu

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta lisää läpinäkyvä ja avoin selostus tutkimuksen kaikista vaiheista (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2008, 227). Tutkielmassani olen pyrkinyt kertomaan tarkasti jokaisesta työvaiheestani ja perustelemaan erilaiset tutkimukseen liittyvät valintani. Kun arvioidaan tutkimuksen luotettavuutta, tuodaan usein esiin käsitteet validiteetti ja reliabiliteetti, jotka ovat arviointimittareita erityisesti kvantitatiiviselle tutkimukselle. Ne eivät täysin sovi yhteen laadulliseen tutkimuksen kanssa, minkä takia niitä käytetään vaihtelevasti laadullisen tutkimuksen luotettavuutta analysoidessa. Validiteetilla tarkoitetaan tutkimuksen pätevyyttä eli sitä, tutkiiko tutkimus tutkimuksen kannalta tärkeää ilmiötä. Reliabiliteetilla taas tarkoitetaan tutkimuksen luotettavuutta eli sitä, ovatko tutkimustulokset toistettavissa. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.) Laadullisessa tutkimuksessa reliaabeliuden voidaan katsoa tarkoittavan ennemmin tutkijan toimintaa kuin haastattelijoilta saatuja vastauksia eli sitä kuinka luotettava tutkijan ana-

lyysi aiheesta on (Hirsjärvi & Hurme 2001, 188–189). Validiteetti, joka tarkoittaa tutkimuksen uskottavuutta ja vakuuttavuutta, saa usein kuitenkin laadullisissa tutkimuksissa enemmän huomiota (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006).

Toimin tutkimukseni kohteena olevassa musikaaliproduktiossa opiskelijoiden lauluvalmentajana. Tämä kaksoisroolini tutkijana ja opettajana oli selkeä tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttava tekijä, jota pohdin läpi koko tutkimusprosessin. Haastateltavien valinnan halusin toteuttaa täysin vapaaehtoisuuteen perustuen, jotta välttyttiin siltä, että osallistumiseen liittyisi minkäänlaista painetta. Luulen, että jos olisin valinnut haastateltavat itse ja kysynyt heitä henkilökohtaisesti mukaan, olisi kieltäytyminen voinut olla vaikeaa, koska tunsin opiskelijat. Ennen haastateltavien valintaa ajattelin, että olisi hyödyllistä saada haastateltavia laajasti kaikista musikaalin työryhmistä, kuten tanssijoista, bändistä, näyttelijöistä, puvustajista ja lavastajista. Tämän avulla olisin mahdollisesti saanut vielä laajemman kattauksen kokemuksia ryhmäytymisprosessista ja siihen vaikuttaneista tekijöistä, mikä olisi osaltaan lisännyt tutkimukseni luotettavuutta.

Pohdin myös paljon sitä, miten suhteeni opiskelijoihin vaikutti heidän uskallukseensa vastata rehellisesti haastattelukysymyksiin. Olisi ollut mahdollista, että esimerkiksi produktion herättämien negatiivisten tuntemusten kertominen olisi voinut olla vaikeaa, koska yksi produktion opettajista oli haastattelija. Halusin tästä syystä toteuttaa tutkimukseni ryhmähaastatteluna, jotta tilanne olisi enemmän nuorten välinen keskustelu kuin virallinen haastattelu. Uskon, että myös produktion aikana kaverilliseksi muuttunut auktoriteetisuhde rentoutti haastattelutilannetta ja opiskelijat uskalsivat kertoa produktion aikana koetuista tunteista ja ajatuksista avoimesti.

Tutkimuksessa on tärkeää huomioida tutkijan objektiivisuus ja puolueettomuus (Tuomi & Sarajärvi 2003, 132). Täysin objektiivista lopputulosta on kuitenkin mahdotonta saavuttaa, sillä tutkija katsoo tutkittavaa aihetta aina omien arvojensa läpi. Tästä syystä kvalitatiivisessa tutkimuksessa pyritäänkin olemassa olevien tosiasioiden todentamisen sijaan ”löytämään tai paljastamaan tosiasioita”. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2008, 157.) Olen pyrkinyt olemaan tutkimusta tehdessäni mahdollisimman puolueeton kaksoisroolistani huolimatta. Haastattelutilanteessa pyrin puhumaan ainoastaan kysymyksiä kysyessäni sekä antamaan opiskelijoille tilaa ja aikaa keskustella myös keskenään kysymyksistä, jotta en vaikuttaisi heidän vastauksiinsa. Tiedostan kuitenkin, että roolini ja taustani ovat saattaneet vaikuttaa esimerkiksi äänensävyyni tai kysymysten muotoiluun.

Olen mielestäni onnistunut luomaan tutkimustuloksistani yhtenäisen kokonaisuuden, jonka luotettavuutta lisää samankaltaisuus aiempien tutkimusten tulosten kanssa. Uskon, että tutkimukseni tuloksista voi olla hyötyä erilaisia lukioproduktioita toteuttaessa ja erityisesti niiden aloittamista pohdittaessa.

5.3 Tulevia tutkimusaiheita

Tutkimus toi esiin useita ilmiöitä, jotka tarjoaisivat kiinnostavia suuntia tulevalle tutkimukselle. Tutkimukseni tuloksissa korostui ohjaajien ja opettajien merkitys ryhmän toimivuuden ja turvallisuuden rakentajina. Tulevaisuudessa olisi hyödyllistä tutkia, millaisia vaikutuksia erilaisilla johtamistyyleillä ja vuorovaikutuskäytännöillä on turvallisen tilan ja ryhmän muodostumisessa. Tällainen tutkimus voisi antaa uudenlaisia työkaluja ja tarkeää tietoa esimerkiksi opettajankoulutukseen ja käytännön työhön, erityisesti silloin kun pohditaan, miten opettajat voivat tukea turvallisen ja luottamuksellisen ilmapiirin syntymistä erityisesti suuremmissa ryhmissä.

Turvallisemman tilan periaatteet nousivat tutkimuksessani esiin merkittävänä tekijänä nuorten heittäytymisen ja osallistumisen mahdollistajina. Koen, että tätä aihetta olisi tärkeää tutkia lisää, jotta ymmärretään, miten laaja vaikutus turvallisuuden kokemuksella on. Jatkossa olisi kiinnostavaa selvittää, miten turvallisemman tilan periaatteet toteutuvat käytännössä erilaisissa produktioissa ja millaisia eroja niiden soveltamisessa on. Lisäksi voitaisiin tutkia, millaisia vaikutuksia turvallisemman tilan periaatteilla ja käytännöillä on nuorten itsetuntoon, sosiaalisiin taitoihin ja osallistumisen kokemukseen.

Musikaaliproduktio näyttäytyi tutkimuksessani kokemuksena, jolla oli vaikutuksia niin nuorten hyvinvointiin, identiteettiin kuin rohkeuteenkin. Olisi mielenkiintoista tutkia tulevaisuudessa enemmän taideprojektien merkitystä nuorten elämään ja hyvinvointia myös pidemmällä aikavälillä esimerkiksi pitkittäistutkimuksena. Tällainen tutkimus voisi antaa viitteitä siitä, tukevatko taideproduktiot nuorten hyvinvointia ja sosiaalista kasvua myös pidemmällä aikavälillä.

Musikaaliproduktio oli haastateltaville nuorille mieleenpainuva ja ikimuistoinen kokemus. Olisi mielenkiintoista haastatella johonkin lukioproduktioon osallistuneita ihmisiä vuosia produktion jälkeen ja selvittää millaisia jälkiä tuo ajanjakso on jättänyt. Olisi kiinnostavaa kuulla, minkälaisena produktioon osallistuminen on koettu, kun kokemuksesta

on jo aikaa. Tällainen tutkimus voisi parhaassa tapauksessa korostaa taideprojektien tärkeyttä ja merkitystä nuoren elämässä ja rohkaista opettajia järjestämään tällaisia kokemuksia opiskelijoille.

Lähteet

- Aalto, M. 2000. Ryppäästä ryhmäksi. My Generation Oy. Tammer-Paino Oy.
- Aaltonen, M., Ojanen, T., Vihunen, R., Vilén, M. & Söderström, W. 2003. Nuoren aika. WSOY.
- Ahokas, M., Ferchen, M., Hankonen, N., Lautso, A. & Pyysiäinen, J. 2008. Sosiaalipsykologia. WSOY Oppimateriaalit Oy.
- Boyes, S. E. 2003. A Balancing Act: The Effects of Participation in a School Musical on its Performers. Doctoral dissertation. University of Toronto. Saatavilla: <https://utoronto.scholaris.ca/server/api/core/bitstreams/a651bee4-033d-4a93-8120-1bf80e8d61fb/content> Luettu 28.8.2025
- Forsyth, D. 1999. Group Dynamics. Wadsworth Publishing Company. 1–26.
- Günther, K., Hasanen, K. & Juhila, K. 2021. Johdanto: Analyysi ja tulkinta. Teoksessa Vuori, J. (toim.) Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja, Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. Saatavilla: <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/analyysitavan-valinta-ja-yleiset-analyysitavat/analyysi-ja-tulkinta/>. Luettu 24.8.2025
- Haapaniemi, R. & Raina, L. 2014. Rakenna oppiva ryhmä. Pedagogisen viihtymisen käsikirja. Juva.
- Hannula, H. 2008. Hengen viemää – oppilaiden kokemuksia koululaismusikaaliprojektista. Pro gradu. Jyväskylän yliopisto.
- Hasan, L. 2018. Shed Helsinki -projekti: Nuorten kokemukset toimijuuden rakentumisesta inkluusioon pyrkivässä musiikkiteatteriprojektissa. Maisterintutkielma. Taideyliopiston Sibelius-Akatemia.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2001. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2008. Tutki ja kirjoita. Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Hurme, K. & Kyllönen, T. 2014. Turvassa! Vahvista lapsen turvallisuuden tunnetta ja varaudu vaaratilanteisiin. PS-kustannus.

- Hyvärinen, M., Suoninen, E. & Vuori, J. 2021. Laadullisen tutkimuksen aineistot. Teoksessa Vuori, J. (toim.) Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja, Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Saatavilla: <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/laadullisen-tutkimuksen-aineistot/haastattelut/> Luettu 24.8.2025.
- Jauhiainen, R. & Eskola, M. 1994. Ryhmäilmiö. Perustietoa ryhmän käytöstä ja ryhmätyöstä sosiaalityöhön sovellettuna. WSOY.
- John, R. 2014. Part of it All: The High School Musical as a Community of Practice. Visions of Research in Music Education: Vol. 24, Article 2. Saatavilla: <https://digitalcommons.lib.uconn.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1141&context=vrme> Luettu 28.8.2025
- Juhila, K. 2021. Laadullisen tutkimuksen ominaispiirteet. Teoksessa Vuori, J. (toim.) Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja, Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Saatavilla: <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/> Luettu 23.8.2025
- Järvinen, S., Kotilainen, T. & Väkevä, M-R. 1981. Viva la Musica. Lukion musiikki. Otava.
- Kaiser, DJ. 2013. The evolution of Broadway musical entertainment, 1850–2009: Interlingual and Intermedial Interference. Washington University in St. Louis. Saatavilla: <https://openscholarship.wustl.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2076&context=etd> Luettu 20.8.2025
- Kenrick, J. 2008. Musical theatre: A history. The continuum International Publishing Group.
- Ketovuori, M. 2006. Oi nuori Opidius – Musiikkinäytelmä koulun arjessa. Teoksessa Kaartinen, V. & Sura, S. (toim.) Draama ja kasvatus. Opas koulun draamatyöskentelyyn. 102–115.
- Kokx, K. 2017. Effects of Musical Theater Education on the Self-Esteem of Middle School Students. Concordia University. Saatavilla: https://digitalcommons.csp.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1107&context=cup_commons_grad_edd&utm_source=chatgpt.com Luettu 28.8.2025
- Kopakkala, A. 2008. Porukka, jengi, tiimi. Ryhmädynamiikka ja siihen vaikuttaminen. Edita.

- Kumpula, M. 2012. Nuorten sosiaalisen pääoman muototutuminen kaverisuhteissa. Pro gradu. Lapin Yliopisto.
- Laine, K. 2005. Minä, me ja muut sosiaalisissa verkostoissa. Otavan Kirjapaino Oy.
- Larson, R. & Brown, J. 2007. Emotional Development in Adolescence: What can be learned from a school theater program? Saatavilla: <https://srcd.onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1467-8624.2007.01054.x>. Luettu 18.8.2025
- Leppä, M. 2012. Näyttele, tanssi ja laula. -tuottaja musiikkiteatterin taiteellis-pedagogisen prosessin mahdollistajana. Opinnäytetyö. Metropolia Ammattikorkeakoulu.
- LOPS 2019. Lukion opetussuunnitelman perusteet. Helsinki: Opetushallitus. Saatavilla: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2019.pdf Luettu 22.8.2025
- Lyytinen, P., Korkiakangas, M. & Lyytinen, H. (toim.) 1995. Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan. WSOY.
- Mathieu, J., Hollenbeck, J., Knippenberg, D. & Ilgen, D. 2017. A Century of Work Teams in the Journal of Applied Psychology. Teoksessa Journal of Applied Psychology. 452–467.
- Miller, L. 1963. Thespian throwback: rise of musicals. Dramatics. Saatavilla: https://dramatics.org/thespian-throwback-rise-of-musicals/?utm_source=chatgpt.com Luettu 28.8.2025
- Naskali, S. 2019. Ryhmän sisäiset ystävyys- ja kaverisuhteet sekä roolitus. Kehitys koulun yhteydessä olevasta esiopetuksesta alkuopetuksen ensimmäiselle luokalle. Pro gradu. Turun yliopisto.
- Niemelä, P. & Lahikainen, A. (toim.) 2000. Inhimillinen turvallisuus. Vastapaino.
- Niemistö, R. 2004. Ryhmän luovuus ja kehitysehdot. Palmenia-kustannus.
- Normann, M. 2018. Feministisiä pyrkimyksiä kriminologian opetuksessa. Teoksessa Laukkanen, A., Miettinen, S., Eloheimo, A-M., Ojala, H. & Saresma, T. Feministisen pedagogiikan ABC. Opas ohjaajille ja opettajille. Vastapaino. 109–118.
- Onkamo, N. & Puttonen, V. 2021. Turvallisesti mukana. Opas turvallisemman vapaa-ajan toiminnan järjestämiseen. Oranssi ry.

- Penna, M. J. 2021. Musical Theatre Education's Influence on High School Students' Self-Esteem. Doctoral dissertation. Walden University. Saatavilla: https://scholar-works.waldenu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=11877&context=dissertations&utm_source=chatgpt.com Luettu 28.8.2025
- POPS 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Helsinki: Opetushallitus.
- Rikandi, I. 2012. Negotiating musical and pedagogical agency in a learning community – a case of redesigning a group piano vapaa säestys course in music teacher education. Väitöskirja. Sibelius Academy.
- Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. 2005. Tutkimushaastattelu ja vuorovaikutus. Teoksessa J. Ruusuvuori & L. Tiittula (toim.) Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Vastapaino. 22–56.
- Saaranen-Kauppinen, A., & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV – Menetelmäopetuksen tietovaranto [verkkojulkaisu]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto [ylläpitäjä ja tuottaja]. Saatavilla: <https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/>. Luettu 22.8.2025
- Saarikallio, S. 2009. Musiikki ja nuoren psykososiaalinen kehitys. Teoksessa J. Louhivuori, P. Paananen & L. Väkevä (toim.) Musiikkikasvatus: näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen. Suomen Musiikkikasvatusseura – FiSME r.y., 221–231.
- Salmivalli, C. 2005. Kaverien kanssa. Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. Ps-kustannus.
- Stokes, W. W. C. 2010. The experience of students as part of a secondary school musical theatre course. Master's thesis. Queen's University. Saatavilla: https://qspace.library.queensu.ca/server/api/core/bitstreams/17da9eaf-4f57-436d-9c64-54e5645b033e/content?utm_source=chatgpt.com Luettu 28.8.2025
- Taideyliopiston eettiset ohjeet. 2025. Saatavilla: <https://opiskelija.uniarts.fi/ohjeet/taideyliopiston-koulutusta-ja-opiskelua-koskevat-eettiset-ohjeet-ja-menettelyohjeet-vilppi-ja-kurinpitotapausten-kasittelyyn/> Luettu 25.8.2025
- Tanhua, L. 2019. Luovuus ja säveltäminen lukiomusikaalissa. Pro gradu. Tampereen yliopisto.
- TENK 2023. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan hyvän tieteellisen käytännön ohjeet. Saatavilla: https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje_2023.pdf Luettu 24.8.2025

- Tiihonen, T. & Torniainen, K. 2013. Kaverisuhteet lapsuudesta nuoruuteen. Opinnäytetyö. Mikkelin ammattikorkeakoulu.
- Tiittula, L. & Ruusuvuori, J. 2005. Johdanto. Teoksessa J. Ruusuvuori & L. Tiittula (toim.) Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Vastapaino. 9–21.
- Tuckman, B. 1965. Developmental Sequences in Small Groups. *Psychological Bulletin*, 63. 384–399.
- Tuckman, B. & Jensen, M. 1977. Stages of small-group development revisited. *Group and Organizational studies*. 419–427.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2003. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Tammi.
- Vanhanen, P. 2016. Tapaustutkimus lukion musikaaliprojektin kasvattavista vaikutuksista. Jyväskylän yliopisto. Musiikkikasvatus.
- Vuori, J. 2021. Johdatus laadulliseen tutkimukseen ja verkkokäsikirjaan. Teoksessa Vuori, J. (toim.) Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. Saatavilla: <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelma-opetus/kvali/mita-on-laadullinen-tutkimus/johdatus-laadulliseen-tutkimukseen-ja-verkkokasikirjaan/>. Luettu 24.8.2025.
- Wheelan, S., Åkerlund, M. & Jaconsson, C. 2021. Creating effective teams. A guide for members and leaders. SAGE Publications.
- Young, D. 1995. How to direct a musical: Broadway your way. USA: Routledge.

Liite

Liite 1. Tietosuojailmoitus ja suostumuslomake (AIKUINEN)

TIETOSUOJAILMOITUS JA SUOSTUMUS TUTKIMUKSEN OSALLISTUMISESTA (AIKUINEN)

Maisterintutkielman toteutukseen osallistuminen

Opiskelija Liina-Lotta Hakamäki

on tekemässä laadullista tutkimusta liittyen maisterintutkielmaan

Henkilötietojen käsittelyn tarkoituksena on kerätä aineistoa tutkielmaa varten aiheesta ryhmän rakentuminen lukion musikaaliproduktiossa.

Sinut on henkilökohtaisesti kutsuttu osallistumaan tutkimukseen.

Henkilötietojen käsittely opinnäytetyössä / Opinnäytetyön toteutus

Tutkimusaineisto kerätään haastattelemalla musikaaliproduktioon osallistuneita opiskelijoita.

Haastattelut toteutetaan - - 12.12.2024.

Tutkimuksen aikana esille tulevat haastateltavia koskevat tunniste-/henkilötiedot ovat luottamuksellisia. Niitä ei luovuteta ulkopuolisille.

Opettajien nimiä tai oppilaitostietoja ei tulla julkaisemaan missään yhteydessä.

Tutkimuksen toteuttamiselle tarpeettomat henkilötiedot poistetaan heti, kun se on mahdollista. Näistä mainittakoon esimerkkinä aineiston keruuvaiheessa tarvittavat suorat tunnistet:

Nimitiedot, osoitteet, puhelinnumerot, sähköpostiosoitteet ja muut yhteystiedot.

Henkilötietoja kerätään mahdollisimman rajatusti, vain välttämättömät tiedot tutkimuksen toteuttamiseksi. Henkilöiden nimet muutetaan peitenimiksi ts. pseudonyymeiksi.

Taustatietoja voidaan kerätä epäsuorista tunnistuksista, joita ovat ikä, sukupuoli, oppilaitoksen sijainti ja työkokemus vuosissa. Nämä epäsuorat tunnistet luokitellaan, jolloin tunnistaminen voidaan estää. Esim. ”ikä: 20-30 v.”, ”työpaikka: koulu kaupunkimaisessa kunnassa”, ”työkokemus alle 5 v.”, ”työkokemus yli 5 v.”.

Tutkimushaastatteluissa mahdollisten kolmansien henkilöiden tunnistetiedot harkinnanvaraisesti poistetaan, kategorisoidaan tai luokitellaan.

Henkilötiedot säilytetään ennen niiden poistamista salatulla / suojatulla tietokoneella tai ulkoisella kiintolevyllä ja/tai lukollisessa kaapissa niin, että ne ovat erillään litte-roiduista haastatteluista.

Haastattelujen litterointi tuotetaan mahdollisimman pian haastatteluiden jälkeen. Äänitteet ja litteroinnit hävitetään 6 kk:n kuluttua tutkielman valmistumisen jälkeen.

Tutkimuksessa esille tulleet asiat raportoidaan niin, että tutkittavia, oppilaitoksia tai muita mainittuja henkilöitä ei voi välittömästi tunnistaa.

Tutkimuksen suorittava opiskelija on sitoutunut noudattamaan tutkimusraportoinnin eettisyyteen, tutkimusaineiston säilyttämiseen ja tietosuojalainsäädäntöön liittyviä ohjeita.

Henkilötietojen käsittelyn laillisena perusteena on sinun suostumuksesi.

Oikeutesi

- Voit vetäytyä tutkimuksesta ilmoittamalla siitä kirjallisesti Liina-Lotta Hakamäelle:
liina-lotta.hakamaki@uniarts.fi
Kaikkea ennen vetäytymistä pseudonymisoitua informaatiota (dataa, aineistoa) voidaan kuitenkin käyttää edellä mainittuihin tarkoituksiin.
- Sinulla on oikeus ottaa yhteys Taideyliopiston tietosuojavastaavaan, jos sinulla on kysymyksiä tai vaatimuksia liittyen henkilötietojen käsittelyyn.

Tietosuojavastaavan nimi ja sähköpostiosoite:
tietosuoja@uniarts.fi

- Sinulla on oikeus tehdä valitus valvontaviranomaiselle, tietosuojavaltuutetulle, jos tietojasi on mielestäsi käsitelty vastoin tietosuojalainsäädäntöä (ks. lisää: tietosuoja.fi).

Lisätietoja ja vastauksia mahdollisiin kysymyksiin:

Opinnäytetyöhön liittyen: liina-lotta.hakamaki@uniarts.fi
Tietosuojaan liittyen: tietosuoja@uniarts.fi

Suostumus

- Olen lukenut ja ymmärrän tämän dokumentin sisällön.
- Ymmärrän, että tutkimukseen kerätyt tiedot tullaan käyttämään edellä kuvattuihin tarkoituksiin.
- Minulle on annettu mahdollisuus esittää kysymyksiä tutkimuksesta.
- Osallistun opinnäytetyön toteutukseen ja ymmärrän, että suostumukseni on vapaaehtoista.
- Olen vähintään 18 vuoden ikäinen.

.....
(paikka ja aika)

..... (allekirjoitus ja nimen-
selvennös)

Liite 2. Tietosuojailmoitus ja suostumuslomake (NUORI)

SUOSTUMUS OSALLISTUMISEEN JA HENKILÖTIETOJEN KÄSITTELYYN (NUORI)

Maisterintutkielman toteutukseen osallistuminen

Olen tekemässä laadullista tutkimusta liittyen maisterintutkielmaani.

Henkilötietojen käsittelyn tarkoituksena on kerätä aineistoa maisterintutkielmaa varten aiheesta:

Ryhmän rakentuminen lukion musikaaliproduktiossa.

Sinut on henkilökohtaisesti kutsuttu osallistumaan tutkimukseen.

Henkilötietojen käsittely opinnäytetyössä

Kerään tutkimusaineiston ryhmähaastatteluna.

Toteutan haastattelun 12.12.2024.

Tutkimuksen aikana esille tulevat haastateltavia koskevat tunnistetiedot ovat luottamuksellisia. Niitä ei luovuteta ulkopuolisille.

Tutkimuksessa esille tulleet asiat raportoidaan niin, että tutkittavia, oppilaitoksia tai muita mainittuja henkilöitä ei voi välittömästi tunnistaa.

Tutkimuksen suorittava opiskelija on sitoutunut noudattamaan tutkimusraportoinnin eettisyyteen, tutkimusaineiston säilyttämiseen ja tietosuojalainsäädäntöön liittyviä ohjeita. Henkilötietojen käsittelyn laillisena perusteena on sinun suostumuksesi.

Oikeutesi

- Voit vetäytyä tutkimuksesta ilmoittamalla siitä kirjallisesti Liina-Lotta Hakamäelle:
liina-lotta.hakamaki@uniarts.fi
Kaikkea ennen vetäytymistä pseudonymisoitua informaatiota (dataa, aineistoa) voidaan kuitenkin käyttää edellä mainittuihin tarkoituksiin.

- Sinulla on oikeus ottaa yhteys Taideyliopiston tietosuojavastaavaan, jos sinulla on kysymyksiä tai vaatimuksia liittyen henkilötietojen käsittelyyn.

Tietosuojavastaavan nimi ja sähköpostiosoite:
tietosuoja@uniarts.fi

- Sinulla on oikeus tehdä valitus valvontaviranomaiselle, tietosuojavaltuutetulle, jos tietojasi on mielestäsi käsitelty vastoin tietosuojalainsäädäntöä (ks. lisää: tietosuoja.fi).

Lisätietoja ja vastauksia mahdollisiin kysymyksiin:

Opinnäytetyöhön liittyen: liina-lotta.hakamaki@uniarts.fi

Tietosuojaan liittyen: tietosuoja@uniarts.fi

Suostumus

- Olen lukenut ja ymmärrän saamani tiedot tutkimuksesta sekä liitteenä olevan tietosuojailmoituksen sisällön.
- Ymmärrän, että tutkimukseen kerätyt tiedot tullaan käyttämään tietosuojailmoituksessa kuvattuihin tarkoituksiin.
- Minulle on annettu mahdollisuus esittää kysymyksiä tutkimuksesta.

- Osallistun opinnäytetyön toteutukseen ja ymmärrän, että suostumukseni on vapaaehtoista. Minulla on oikeus milloin tahansa keskeyttää tutkimukseen osallistuminen. Minun ei tarvitse ilmoittaa keskeyttämisen syytä eikä siitä aiheudu minulle mitään seuraamuksia.
- Olen vähintään 15 vuoden ikäinen.

Suostumuksen peruuttaminen: Liina-Lotta Hakamäelle osoitteeseen liina-lotta.hakamaki@uniarts.fi

tai numeroon - -

..... (paikka ja aika)

.....

(allekirjoitus ja nimenselvennys)