

# **”Kyllä ne kuorolaiset vähän salaa odottavatkin pientä kevennystä”**

**Laadullinen tutkimus vuorovaikutusharjoitteista kuorossa**

Tutkielma (Maisteri)  
18.8.2024  
Alina Salmi  
Musiikkikasvatuksen aineryhmä  
Sibelius-Akatemia  
Taideyliopisto

<b>Tutkielman nimi</b>	<b>Sivumäärä</b>
”Kyllä ne kuorolaiset vähän salaa odottavatkin pientä kevennystä” Laadullinen tutkimus vuorovaikutusharjoitteista kuorossa	68 + 2
<b>Tekijän nimi</b>	<b>Lukukausi</b>
Alina Salmi	Kevät 2024
<b>Aineryhmän nimi</b>	
Musiikkikasvatuksen aineryhmä	
<p>Tässä maisterintutkielmassa tarkastelen, millaisia ulottuvuuksia vuorovaikutusharjoitteisiin ja niiden toteuttamiseen liittyy kuorokontekstissa. Tutkimuskysymykseni on: Millaisia merkityksiä haastateltavat kuvailevat vuorovaikutusharjoitteilla olevan kuorotoiminnassa?</p> <p>Tutkimukseni on laadullinen tapaustutkimus, jonka teoreettisen viitekehyksen muodostavat sosiaalinen hyvinvointi, sosiokonstruktivistinen oppimiskäsitys ja hierarkkisuus kuoroympäristössä. Tarkastelen vuorovaikutusharjoitteiden merkityksiä myös turvallisen oppimisympäristön, improvisaatioteatterin periaatteiden sekä leikkisyyden näkökulmasta. Tutkimuksen aineisto muodostetaan lukiolaiskuorolle toteutettujen yksilö- ja ryhmähaastattelujen pohjalta.</p> <p>Tulokset osoittavat, että vuorovaikutusharjoitteilla on useita merkityksiä kuorotoiminnassa. Sosiaalisen hyvinvoinnin näkökulmasta merkityksissä korostuvat yhteisöllisyys, osallisuus ja sosiaalinen hyväksyntä. Aineiston analyysi osoittaa, että vuorovaikutusharjoitteet voivat rentouttaa kuorolaisia sekä tuoda leikkisyyttä kuoroharjoitukseen. Vuorovaikutusharjoitteet voivat olla yhteydessä turvallisen oppimisympäristön rakentumiseen ja päinvastoin, myös oppimisympäristön turvallisuus voi tukea vuorovaikutusharjoitteiden onnistumista. Kuoronjohtajalla on selkeä rooli harjoitteille sopivan ympäristön mahdollistamisessa ja harjoitteiden ohjeistamisessa. Tutkimustulokset osoittavat myös, että vuorovaikutusharjoitteet voivat lisätä kuorolaisten rohkeutta heittäytyä sekä tukea heidän itsevarmuuttaan. Lisäksi ne voivat yhtenäistää ja kohottaa kuorolaisten vireystilaa sekä rikastaa ja vapauttaa heidän äänenkäyttöään. Vaikuttaa siltä, että vuorovaikutusharjoitteiden aikana kuorolaiset myös oppivat nopeammin.</p> <p>Tulosten valossa vuorovaikutusharjoitteita on perusteltua hyödyntää kuorokontekstissa. Sovellusmahdollisuuksia löytyy myös muista musiikin ja musiikkikasvatuksen ryhmämuotoisista ympäristöistä, esimerkiksi koulumaailmasta. Tutkimuksen perusteella sosiaalisen hyvinvoinnin tutkimusta voisi jatkaa esimerkiksi tarkastelemalla sosiaalisen eristyneisyyden vähentämismahdollisuuksia vuorovaikutusharjoitteiden avulla.</p>	
<b>Hakusanat</b>	
kuorot, kuoronjohtaminen, hyvinvointi, sosiaalinen vuorovaikutus, oppimisympäristö, improvisaatioteatteri, sosiaalinen konstruktivismi	
<b>Tutkielma syötetty plagiaatintarkastusjärjestelmään</b>	
[18.8.2024]	

<b>Title</b>	<b>Number of pages</b>
"Indeed, choir members can secretly anticipate a bit of lightness" A qualitative research on interaction exercises in choirs	68 + 2
<b>Author</b>	<b>Semester</b>
Alina Salmi	Spring 2024
<b>Department</b>	
Music education	
<p>In this master's thesis, I examine the dimensions of interaction exercises and their implementation within a choir context. My research question is: What meanings do the interviewees describe for interaction exercises in choir activities?</p> <p>My study is a qualitative case study with social well-being, socio-constructivist conceptions of learning and hierarchy in a choral setting as theoretical frameworks. I also explore the meanings of interaction exercises from the perspectives of a safe learning environment, improvisational theater principles and playfulness. The data for this study is derived from individual and group interviews conducted with a high school choir.</p> <p>The findings indicate that interaction exercises have multiple meanings in choir activities. From the perspective of social well-being, community, inclusion, and social acceptance are highlighted. The analysis of the data shows that interaction exercises can make the choir members feel relaxed and bring playfulness to rehearsals. The results also demonstrate that interaction exercises can contribute to the development of a safe learning environment. Additionally, the presence of a safe learning environment can enhance the effectiveness of interaction exercises. The choir conductor plays a clear role in creating a suitable environment for the exercises and in directing them. The analysis reveals that interaction exercises can also increase choir members' courage to engage and support their self-confidence. They can also unify and elevate the energy levels of the choir members and make their vocal technique more diverse and freer. It appears that through interaction exercises, choir members can also learn more efficiently.</p> <p>Based on the findings, it is reasonable to incorporate interaction exercises in a choir setting. Such practices also hold potential for broader applications in various group contexts within music and music education, including school environments. Further research into social well-being, inspired by this study, could explore how interaction exercises might help reduce social isolation.</p>	
<b>Keywords</b>	
choirs, choir conducting, well-being, social interaction, learning environment, improvisational theater, social constructivism	
<b>Thesis entered into plagiarism detection system</b>	
[18.8.2024]	

# Sisällys

Sisällys .....	4
1 Johdanto .....	6
2 Teoreettinen viitekehys .....	9
2.1 Kuorotoiminnan sosiaalisia piirteitä.....	9
2.1.1 Sosiaalinen hyvinvointi kuoroympäristössä .....	9
2.1.2 Sosiokonstruktivistinen oppimiskäsitys.....	12
2.1.3 Hierarkkisuudesta kuorossa .....	14
2.2 Vuorovaikutusharjoitteiden erityispiirteitä.....	16
2.2.1 Vuorovaikutusharjoitteet kuoroharjoituksissa .....	16
2.2.2 Turvallinen oppimisympäristö.....	18
2.2.3 Improvisaatioteatterin periaatteet kuorotoiminnassa.....	21
2.2.4 Leikilliset harjoitteet.....	23
2.2.5 Flux-tila kuorotoiminnassa .....	25
3 Tutkimusasetelma .....	27
3.1 Tutkimustehtävä ja -kysymys.....	27
3.2 Metodologiset lähtökohdat .....	27
3.3 Aineiston tuottaminen .....	29
3.4 Aineiston analyysi .....	32
3.5 Tutkimusetiikka.....	36
4 Tulokset.....	38
4.1 Haastateltavat .....	38
4.2 Vuorovaikutusharjoitteiden merkityksiä sosiaaliseen hyvinvointiin .....	39
4.2.1 Harjoitteet yhteisön tiivistäjinä.....	39
4.2.2 Harjoitteet sosiaalisen osallisuuden, hyväksynnän ja koherenssin tukijoina.....	42
4.3 Vuorovaikutusharjoitteiden tunnepohjaisia ja aktivoivia merkityksiä.....	44
4.3.1 Harjoitteet rentouden ja leikkisyyden edistäjinä.....	44
4.3.2 Harjoitteet turvallisen oppimisympäristön tukijoina .....	47
4.3.3 Harjoitteet vireystilan ja äänenkäytön aktivoijina .....	53
4.3.4 Kiire harjoitteiden vihollisena .....	54
5 Pohdinta.....	56
5.1 Johtopäätökset .....	56

5.2 Luotettavuustarkastelu.....	60
5.3 Jatkotutkimusaiheita.....	62
Lähteet.....	64
Liite 1 Ryhmähaastattelun runko .....	69
Liite 2 Yksilöhaastattelun runko .....	70

# 1 Johdanto

Suomen kuorokentällä toimii monipuolisesti erilaisia kuoroja ja kuoronjohtajia. Perinteisessä mallissa kappaleiden harjoittelu pohjautuu kuoronjohtajan näkemysten mahdollisimman tarkkaan toteuttamiseen, ja kuoroharjoitusten lähtökohtana voi olla uuden ohjelmiston mahdollisimman tehokas ja laadukas omaksuminen. Viime vuosina perinteisen mallin rinnalle on noussut yhteisöä tukeva ja dialogisempi lähestymistapa. Tässä mallissa kuoronjohtaja vähentää kontrolliaan ja tukee kuorolaisten osallisuutta, kuitenkin säilyttäen oman asiantuntijuuden ja päätäntävällän. (Freeman 2022, 273–274.) Yhteisöä tukevalla lähestymistavalla on monia sosiaalisia ulottuvuuksia.

Länsimainen hyvinvointiyhteiskuntamme korostaa yksilöä. Ajatellaan, että moni meistä pärjää omillaan ja pystyy järjestämään elämänsä niin, ettei muiden ihmisten kohtaamiselle olisi välttämättä tarvetta. Kuitenkin sosiaalisen eristyneisyyden ja yksinäisyyden on toistuvasti osoitettu olevan terveysriskejä melkein kaikille ihmisille. Niitä voidaan kutsua Suomessa jo merkittäviksi kansanterveysongelmiksi ja ne ovat yleistymässä tälläkin hetkellä. Myös COVID-19-pandemia lisäsi sosiaalisen eristyneisyyden ja yksinäisyyden kokemusta väestössämme. (Elovainio & Komulainen 2023.) Sosiaalisen hyvinvoinnin tutkimukselle sekä tutkimuksista johdetuille indikaattoreille on suuri tarve Suomessa (Vesa ym. 2020, 3).

Kuorossa laulamisen positiiviset vaikutukset yksilön sosiaaliseen hyvinvointiin on todistettu useissa tutkimuksissa (ks. esim. Bailey & Davidson 2005, 298). Kuitenkaan tutkijayhteisössä ei ole yhteisymmärrystä musiikin toimintamekanismeista sosiaalisen hyvinvoinnin tukemisessa (Damsgaard & Brinkmann 2022, 1134). Yksilöiden välisen vuorovaikutuksen voidaan ajatella olevan yksi keskeisistä sosiaaliseen hyvinvointiin vaikuttavista tekijöistä (Koelsch & Stegemann 2012, 450).

Tässä tutkimuksessa perehdyn vuorovaikutusharjoitteiden ulottuvuuksiin ja toteuttamiseen kuorotoiminnassa. Tavoitteenani on tarkastella vuorovaikutusharjoitteiden mahdollisuuksia erityisesti sosiaalisen hyvinvoinnin, turvallisen oppimisympäristön ja improvisaatioteatterin periaatteiden näkökulmista. Tutkimuksessani toteutan lukiolaiskuorolle ja

sen kuoronjohtajalle ryhmä- ja yksilöhaastattelun. Tarkastelen vuorovaikutusharjoitteiden merkityksiä haastateltavien kuvailujen sekä aiheeseen liittyvän tutkimuskirjallisuuden pohjalta.

Tutkimukseni teoreettisessa viitekehyksessä perehdyn kuorotoiminnan sosiaalisiin lähtökohtiin, kuten sosiaaliseen hyvinvointiin, sosiokonstruktivistiseen oppimiskäsitykseen ja hierarkkisuuteen kuoroympäristössä. Sosiaalisen hyvinvoinnin käsitettä analysoin erityisesti sen viiden osa-alueen kautta, jotka arvioivat yksilön käsityksiä omista olosuhteistaan ja toiminnastaan ympäröivässä yhteiskunnassa (Keyes 1998, 122–123). Sosiokonstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan tieto rakentuu sosiaalisessa vuorovaikutuksessa (Kauppila 2007, 42), mikä tekee siitä sopivan vuorovaikutusharjoitteiden merkitysten tutkimiseen.

Tarkastelen vuorovaikutusharjoitteiden merkityksiä myös turvallisen oppimisympäristön näkökulmasta. Turvallisuus voidaan ajatella oppimisympäristön keskeisimpänä lähtökohdaksi, jonka luomisesta vastuu on etenkin tilanteen ohjaajalla (ks. esim. Piispanen 2008, 175). Tutkimuksessani perehdyn vuorovaikutusharjoitteiden ulottuvuuksiin myös teatteri-improvisaation periaatteiden, kuten hyväksynnän ja hetkessä reagoimisen, kautta (ks. esim. Sawyer 1999, 195–196). Leikkisyys on vahvasti sidoksissa improvisaatioteatteriin ja on myös yksi näkökulma tutkimuksessani.

Kuorotoimintaan liittyvää vuorovaikutusta ja sen merkityksiä on tarkasteltu lähivuosina enenevässä määrin. Esimerkiksi Quigleyn ja MacDonaldin (2022, 65) kvalitatiivinen tutkimus tarkastelee kuorotoiminnan mahdollisuuksia muun muassa ihmisten välisen vuorovaikutuksen tukemisessa. Koska kuorotoiminnassa tapahtuvaa vuorovaikutusta on tutkittu jo paljon, päätin keskittyä tässä tutkimuksessa kuoroympäristössä vähemmän tutkituun alueeseen eli vuorovaikutusharjoitteisiin. Siljamäen (2021) väitöskirjassa perehdytään improvisaation mahdollisuuksiin musiikkikasvatuksessa ja kuorokontekstissa. Bonshorin (2020) artikkelissa taas tarkastellaan yhteisöllisen oppimisen yhteyksiä kuorolaisten itseluottamukseen. Tutkimuksessa vertaisten kanssa tapahtuva vuorovaikutus ja sosiaalisen oppimisen merkitys ovat yhteydessä kuorolaisten itseluottamuksen kehitykseen (Bonshor 2020, 38).

Muissa kuin kuorokontekstissa on myös tehty tutkimuksia erilaisista yhteisöä tukevista harjoitteista. Burnard ja Dragovic (2015, 371) tutkivat, kuinka yhdessä toteutettu luova

toiminta (*collaborative creativity*) voi tukea oppilaan hyvinvointia. He toteuttivat tutkimuksen instrumenttiryhmässä ja käyttivät yhtenä työkaluna leikkillisyyttä ja improvisaatiota. Huovinen (2022) on puolestaan tutkinut improvisaation mahdollisuuksia musiikkipsykologian näkökulmasta. Tutkimuksessa improvisoijan toiminta nähdään yhtenäisyyden ja muutoksen tuottamisen prosessina, joka voi tarjota mahdollisuuksia muun muassa toisten ihmisten kohtaamiseen ja inhimilliseen ymmärtämiseen (Huovinen 2022, 437).

Päädyin aiheeseeni havaittuani ristiriidan perinteisen kuoronjohdon ja musiikkikasvatuksen välillä. Kokemuksia minulle on kertynyt niin kuoronjohtajana, kuorolaisena kuin musiikkikasvattajanakin. Perinteinen kuoromaailma on tullut minulle tutuksi vuosien kuoroharrastuksen ja kuoronjohdon opintojen kautta. Muutama vuosi sitten osallistuin eräälle kuoronjohdon kurssille, jossa pääsin kokeilemaan toisenlaista lähestymistapaa. Kurssilla kuorotoimintaa lähestyttiin holistisemmin ja musiikkikasvatukselle tyypillisemmästä näkökulmasta. Keskityimme muun muassa toisten ihmisten kohtaamiseen, kollektiiviseen lauluimprovisaatioon, turvallisen ympäristön luomiseen ja kuoronjohtajan mahdollisuuksiin laulajien kokonaisvaltaisessa tukemisessa. Huomasin, että kurssin aikana ääneni vapautui, pystyin ilmaisemaan itseäni monipuolisemmin ja myös nautin laulamisen enemmän. Tämä herätti minussa ajatuksen, voisivatko muutkin kuorolaulajat ja kuorot hyötyä kurssin teemoista. Samoihin aikoihin olin viimeistellyt kandidaatintutkielmani sosiaalisen hyvinvoinnin edistämisestä peruskoulun musiikinopetuksessa. Havaitsin monia yhteyksiä sosiaalisen hyvinvoinnin ja holistisen kuorotoiminnan välillä, mikä johti siihen, että valitsin tutkia aihetta juuri tästä näkökulmasta.

Seuraavassa luvussa tarkastelen tutkimukseni kannalta keskeisiä käsitteitä, joihin kuuluvat sosiaalinen hyvinvointi, sosiokonstruktivistinen oppimiskäsitys, kuorotoiminnan hierarkia, turvallinen oppimisympäristö, improvisaatioteatterin periaatteet ja leikkisyys. Kolmannessa luvussa esittelen tutkimustehtävän ja tutkimuskysymykseni. Avaan myös tutkimukseni metodologisia lähtökohtia, kuten laadullista tapaustutkimusta sekä tutkimusmetodiani eli puolistrukturoitua haastattelua. Lisäksi kuvailen aineiston tuottamisen ja analyysin prosessiani sekä esittelen tutkimuseettisiä näkökulmia tutkimuksessani. Neljännessä luvussa esittelen tutkimukseni keskeisimmät tulokset aineiston analyysini pohjalta. Viidennessä luvussa avaun tutkimukseni tuloksista tekemiäni johtopäätöksiä ja pohdin tutkimukseni luotettavuutta. Lopuksi esittelen tutkimukseni pohjalta nousseita ehdotuksia jatkotutkimukselle.

## 2 Teorettinen viitekehys

Tässä luvussa tarkastelen kuorotoiminnan sosiaalisia piirteitä ja vuorovaikutusharjoitteisiin liittyvää tutkimuskirjallisuutta. Esittelen niitä luvussa 2.1 sosiaalisen hyvinvoinnin, sosiokonstruktivistisen oppimiskäsityksen ja hierarkian näkökulmista. Luvussa 2.2 avaan vuorovaikutusharjoitteiden erityspiirteitä kuoroharjoitusten, turvallisen oppimisympäristön, improvisaatioteatterin periaatteiden, leikin ja flux-tilan avulla.

### 2.1 Kuorotoiminnan sosiaalisia piirteitä

Seuraavassa alaluvussa avaan sosiaalisen hyvinvoinnin käsitettä ja tarkastelen sen yhteyksiä kuoroympäristöön. Tämän jälkeen tarkastelen sosiokonstruktivistista oppimiskäsitystä ja lopuksi perehdyn hierarkkisuuuden perinteisiin kuorokontekstissa.

#### 2.1.1 Sosiaalinen hyvinvointi kuoroympäristössä

Kuorolaulamisen myönteisiä vaikutuksia henkiseen ja fyysiseen hyvinvointiin on havaittu sekä kvalitatiivisissa että kvantitatiivisissa tutkimuksissa, joita tehdään koko ajan lisää. Esimerkiksi käsitteet sosiaalinen pääoma, sosiaaliset taidot ja tunnetaidot nousevat tutkimuksissa esiin yhä uudestaan. (Damsgaard & Brinkmann 2022, 1134.) Vaikuttaa siltä, että kokemukset kuorolaulamisen myönteisistä hyvinvointivaikutuksista ovat samankaltaisia iästä, sukupuolesta, kansalaisuudesta ja hyvinvoinnin tilasta riippumatta (Livesey ym. 2012, 10).

Valitsin tutkimukseni teorettiseen viitekehukseen yhdeksi teemaksi sosiaalisen hyvinvoinnin, joka yhdistää kuorotutkimuksen pinnalla olevia teemoja. Tarve sosiaalisen hyvinvoinnin tutkimukselle ja niistä johdetuille indikaattoreille on suuri myös kuoromaailman ulkopuolella (Vesa ym. 2020, 3). Liveseyn ym. (2012, 11) mukaan laulamisen hyvinvointivaikutusten selittämiseen ei ole kuitenkaan vielä olemassa kattavaa mallia, koska laulamisen ja hyvinvoinnin tutkimus on alkuvaiheessa. On myös esitetty, ettei nykyisten tutkimusten valossa voi sanoa, johtuvatko hyvinvoinnin kokemukset objektiivisesti kuorolaulusta vai siitä, että tietyyntyyppiset, terveyttä vaalivat ihmiset hakeutuvat kuoroon (Hyypä 2013, 100). Toisaalta yhteydet etenkin sosiaaliseen hyvinvointiin ovat ilmeiset.

Sosiaalista hyvinvointia on määritelty monella eri tavalla (esim. Keyes 1998; Larson 1993). Tässä tutkimuksessa sosiaalista hyvinvointia tarkastellaan erityisesti Keyesin (1998) määritelmän mukaisesti, koska se on laajasti käytössä sosiaalisen hyvinvoinnin tutkimuksessa. Se sopii erityisen hyvin tähän tutkimukseen myös siksi, että määritelmässä sosiaalinen hyvinvointi nähdään yksilön olosuhteina ja toimintana ympäröivissä yhteisöissä ja yhteiskunnassa. Keyes (1998) kuvailee sosiaalisen hyvinvoinnin ulottuvuuksia alla olevien viiden osa-alueen mukaisesti. (Keyes 1998, 122–123.) Osa-alueista on tehty myös kysymyssarja, joka pohjautuu sosiaalisen hyvinvoinnin osa-alueiden jaotteluun ja on tarkoitettu alun perin sosiaalisen hyvinvoinnin tilan arvioimiseen (Vesa ym. 2020, 13).

- 1) Sosiaalinen integraatio (*social integration*) arvioi yksilön suhteen laatua ympäröivään yhteisöön ja yhteiskuntaan. Se kuvaa, kuinka hyvin yksilö tuntee, että hänellä on jotain yhteistä niiden ihmisten kanssa, jotka muodostavat hänen sosiaalisen ympäristönsä ja toisaalta sitä, kuinka hyvin hän tuntee kuuluvansa yhteiskuntaan ja yhteisöihinsä.
- 2) Sosiaalinen hyväksyntä (*social acceptance*) arvioi yksilön kuvaa yhteiskunnasta muiden ihmisten luonteen (character) ja ominaispiirteiden (quality) kautta. Sosiaalisesti hyväksyvät ihmiset ovat luottavaisia ja ajattelevat, että muut ihmiset pysyvät olemaan hyväntahtoisia ja ahkeria. Sosiaalinen hyväksyntä voidaan käsittää sosiaalisena vastineena itsensä hyväksymiselle.
- 3) Sosiaalinen osallisuus (*social contribution*) arvioi yksilön käsitystä hänen sosiaalisesta arvostaan. Sosiaalinen osallisuus kertoo, kuinka paljon yksilö kokee, että sillä mitä hän tekee, on arvoa yhteiskunnallisesti ja yhteisen hyvän vuoksi. Sosiaalinen osallisuus liittyy myös siihen, että yksilö luottaa pystyvänsä toimimaan yhteiskunnassa ja ottamaan vastuuta.
- 4) Sosiaalinen toteutuminen (*social actualisation*) arvioi yksilön kokemusta yhteiskunnan potentiaalista ja kehityskulusta. Sosiaaliselta hyvinvoinniltaan terveemmät ihmiset ajattelevat yhteiskunnan tilasta ja tulevaisuudesta toiveikkaasti. He myös pystyvät tunnistamaan yhteiskunnan kehityksen potentiaalin, joka näyttäytyy kansalaisten ja instituutioiden kautta.
- 5) Sosiaalinen koherenssi (*social coherence*) heijastaa yksilön näkemystä sosiaalisen maailman laadusta, järjestäytymisestä ja toiminnasta. Siihen liittyy yksilön koke-

mus ja toive ymmärtää, mitä heitä ympäröivässä maailmassa tapahtuu. Sosiaalisesti hyvinvoivat ihmiset välittävät, millaisessa maailmassa he elävät, ja haluavat myös ylläpitää ymmärrystä ympäristönsä tilasta.

Sosiaalisen hyvinvoinnin määritelmiä ja mittaustapoja on paljon muitakin kuin Keyesin versio (Vesa ym. 2020, 13). Leemannin ym. (2015) mukaan sosiaalinen osallisuus määritellään etenkin suomalaisessa kirjallisuudessa usein yksilön henkilökohtaisena kokemuksena, tunteena tai subjektiivisena ilmiönä, joka syntyy sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Teoreettisena taustana käytetään usein Allardtin (1993) hyvinvointiteoriaa. (Leemann ym. 2015, 5.) Leemann ym. (2015) esittävät, että useimmin käytössä oleva menetelmä sosiaalisen osallisuuden edistämiseksi on osallistuminen sosiaalisiin tilanteisiin tai toimintoihin. Osallisuuden ja osallistumisen ero on siis hyvä tiedostaa. Siinä missä osallistuminen on sosiaalinen prosessi, joka voi edesauttaa osallisuutta, osallisuus on vuorovaikutusta ja subjektiivinen kokemus, joka voi syntyä, kun yksilö oivaltaa sosiaalisen osallistumisen mahdollistamat hyödyt. (Emt., 5.)

Vuorovaikutuksen laatu voi vaikuttaa myönteisesti yksilön hyvinvointiin (Jansson ym. 2016, 46). Myönteiseksi koetussa sosiaalisessa kanssakäymisessä ei arvioida tai arvostella toisia, mikä voi mahdollistaa positiiviset tunnekokemukset ryhmässä toimimisesta ja itsestä. Vertaistuen ja myönteiseksi koetun vuorovaikutuksen kautta voi myös syntyä kokemus ryhmään kuulumisesta. (Emt., 46.) Myös kuorossa laulaminen voi vahvistaa yksilön tunnetta siitä, että hän kuuluu johonkin (Hyypä 2013, 99; Livesey ym. 2012, 16; Mellor 2013, 181). Kuulumisen tunne sijoittuu aiemmin esitellyssä Keyesin (1998) sosiaalisen hyvinvoinnin määritelmässä sosiaalisen integraation osa-alueen alle.

Yhdessä laulaminen luo yhteyden sekä kaikkien laulajien kesken että yksittäisen laulajan ja muun ryhmän välille (Damsgaard & Brinkmann 2022, 1139). Ryhmässä laulaminen mahdollistaa laulajille yhteyden myös itsensä kanssa ja samalla, ehkä juuri tämän yhteyden ansiosta, muiden huomioimisen. Tämän myötä kuoron kulttuuri voi kehittyä entistä solidaarisempaan ja inhimillisempään suuntaan (Emt. 1140–1141). Keyesin (1998) jaottelussa tämä sijoittuu sosiaalisen hyväksynnän osa-alueen alle. Voidaan siis ajatella, että kuorossa laulamiseksi on potentiaalia tukea yksilön sosiaalista hyvinvointia ainakin sosiaalisen integraation ja sosiaalisen hyväksynnän näkökulmasta.

Musiikin tekeminen yhdessä vaatii yhteyttä musisoijien välillä sekä koordinoitua liikettä, minkä on myös todettu lisäävän yksilön hyvinvointia ryhmässä (Koelsch & Stegemann 2012, 440). Liveseyn ym. (2012) mukaan kuorolaululla voi olla jopa muita musisoimisen

ja musiikin kuuntelun muotoja enemmän erityisiä vaikutuksia (*particular and specific benefits*) hyvinvointiin, sillä ääntä tuotetaan pelkästään keholla synkronoidusti muiden kanssa (Livesey ym. 2012, 10). Damsgaardin ja Brinkmannin (2022, 1141) mukaan kuorolaulamista voidaan myös ajatella dialogisena aktiviteettina, joka mahdollistaa henkisen hyvinvoinnin tukemisen.

### **2.1.2 Sosiokonstruktivistinen oppimiskäsitys**

Perinteinen johtajuus kuoromaailmassa mallintaa oppimiskäsityksistä parhaiten behaviorismia, jossa Kauppilan (2007) mukaan keskitytään yksilön ulkoisesti havaittavaan käytökseen sisäisten prosessien sijaan. Toisin sanoen toivottua käytöstä pyritään vahvistamaan ja epätoivottua käytöstä taas rankaistaan tai se jätetään huomiotta. Oppiminen perustuu siis ulkoiseen säätelyyn. (Kauppila 2007, 19–20.) Behavioristisen oppimiskäsityksen mukaan toimiva kuoronjohtaja voi esimerkiksi päättää materiaalit ja tavoitteet kuorolle sekä kehua kuoroa toivotuista teoista ja torua epätoivotuista. Kauppilan (2007) mukaan behavioristista oppimiskäsitystä on kritisoitu siitä, että se jättää huomioimatta oppijan älyllisen vastuun ja ymmärryksen (Emt., 22). Konstruktivistisen oppimiskäsityksen kautta katsottuna behaviorismista jää puuttumaan ymmärrys siitä, että ihminen on kokonaisuus, eikä ainoastaan ulkoisen säätelyn ohjattavissa (Emt., 23).

Konstruktivistisia oppimiskäsityksiä on monia erilaisia. Tynjälän (1999, 22) mukaan niitä kaikkia yhdistää ajatus siitä, että ihminen, joko yksilönä tai osana sosiaalisia ryhmiä, on aktiivinen toimija, joka rakentaa tietoa aiemman tietämyksensä päälle. Kauppilan (2007, 33) mukaan konstruktivistinen oppimiskäsitys juontaa juurensa John Deweyn progressiiviseen pedagogiikkaan sekä Georg H. Meadin symboliseen interaktionismiin. Hän kertoo, että Deweyn teoriassa oppimisen ydin muodostuu siitä, että opiskelija rekonstruoi aikaisempaa tietoaan. Kauppila (2007) esittää, että Meadin näkemyksessä tietoisuus, subjektiminä ja objektiminä näkyvät ja kehittyvät sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. (Kauppila 2007, 33.) Konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan oppijan ajatellaan valikoivan, arvioivan ja tulkitsevan jaettavaa informaatiota sekä jäsentävän ja liittävän sitä aiempaan osaamiseensa (Emt., 38). Kielellä on keskeinen rooli, kun ihminen muodostaa maailmankuvaansa (Rauste-von Wright & von Wright 1997, 36). Kuoromaailmaa tarkasteltaessa konstruktivistisen oppimiskäsityksen kautta voidaan ajatella, että kuorolainen rakentaa uutta osaamista aiemmin opitun päälle.

Valtaosa ihmisen oppimisesta tapahtuu vuorovaikutuksessa muiden kanssa (Rauste-von Wright & von Wright 1997, 36). Sosiokonstruktivistisessa oppimiskäsityksessä myös tiedon konstruoimisen ajatellaan tapahtuvan sosiaalisessa vuorovaikutuksessa (Kauppila 2007, 42; Tynjälä 1999, 55). Kauppilan (2007, 42) mukaan tässä näkemyksessä ”tiedollisten skeemojen rakentaminen tapahtuu usein jollakin sosiaalisella tasolla” ja kognitiiviset prosessit aktivoituvat ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa. Hänen mukaansa sosiokonstruktivistisessa oppimiskäsityksessä oppimisen ajatellaan olevan monipuolinen prosessi, johon liittyvät muun muassa itseohjautuvuus, identiteetin kehitys, vuorovaikutus, yhteistyö, arvopäämäärien hahmottaminen ja reflektio (Kauppila 2007, 48). Myös Tynjälän (1999, 57) mukaan sosiokonstruktivistisessa oppimiskäsityksessä tiedon ajatellaan muodostuvan ensisijaisesti yhteisössä. Sosiokonstruktivistista oppimiskäsitystä toteuttavassa kuorotoiminnassa voivat korostua esimerkiksi sosiaalinen vuorovaikutus ja yhteistoimintamuodot.

Siinä missä behavioristinen oppimiskäsitys luottaa ulkoisesti mitattavaan tietoon, sosiokonstruktivistinen oppimiskäsitys haastaa tiedon objektiivisuuden (Kauppila 2007, 87). Kauppilan (2007, 88) mukaan sosiokonstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan tieto ja havainnot ovat vain yksi versio mahdollisesta totuudesta, sillä jokainen konstruoii tietoa omista lähtökohdistaan käsin. Ajatellaan, että tieto on muuttunut historian saatossa ja se käsitetään eri tavalla eri kulttuureissa. (Emt., 88.) Myös Tynjälän (1999, 55) mukaan sosiokonstruktivistisessa oppimiskäsityksessä ajatellaan, että ihmisten todellisuus muovautuu yksilöiden välisessä vuorovaikutuksessa.

Vuosien varrella useat musiikkikasvatuksen tutkijat ovat tarkastelleet musiikkia sosiaalisesta näkökulmasta. Esimerkiksi Christopher Smallin (1998) mukaan ihmisen todellisuus muodostuu opituista oletuksista, joiden perusteella hän näkee suhteet maailmassa. Nämä oletukset limittyvät ja muuttuvat, mikä synnyttää merkityksiä, jotka pitävät ihmisryhmiä yhdessä – oli kyseessä sitten pieni perhe tai kokonainen kansakunta. Smallin mukaan maailmankuva syntyy dialogisesta prosessista, johon vaikuttavat havainnot ihmisen sosiaalisista ryhmistä sekä henkilön omat kokemukset ja temperamentti. (Small 1998, 131.) Smallin käsitys todellisuuden rakentumisesta on sosiokonstruktivistisen oppimiskäsityksen tavoin relatiivinen. Kuorotoiminta voi mahdollistaa sellaisen sosiaalisen ja dialogisen prosessin, jossa kuorolaiset voivat muodostaa uusia merkityksiä niin kuorolauluun kuin muuhunkin maailmaan liittyen.

Sosiokonstruktivistinen oppimiskäsitys kietoutuu sosiaalisen hyvinvoinnin käsitteen kanssa tiiviisti yhteen. Sosiaalinen hyvinvointi rakentuu muun muassa vuorovaikutussuhteissa muiden kanssa, jolloin sosiokonstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan yksilö myös konstruoi uutta tietoa. Sosiokonstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan ihmiset jakavat ja muodostavat käsitystään maailmasta nimenomaan sosiaalisissa tilanteissa (Kauppila 2007, 88). Sosiaaliset tilanteet eivät siis ainoastaan edistä tietojen ja taitojen kehittämistä, vaan ovat myös yhteyksissä yksilön hyvinvointiin. Kuorotoiminnassa kuoronjohtaja on avainasemassa näiden sosiaalisten tilanteiden muodostumisessa, esimerkiksi hierarkkisuuden näkökulmasta.

### **2.1.3 Hierarkkisuudesta kuorossa**

Perinteinen käsitys johtajasta niin organisaatiojohtamisessa kuin musiikin johtamisessakin luo kuvaa johtajasta autoritäärisenä ja karismaattisena hahmona. Tällainen johtaja on kaikkietävä ja suuntaa määrätietoisesti kohti tavoitetta. Autoritääriseltä johtajalta odotetaan vahvaa kontrollia, inspiroivia motivaatiopuheita ja selkeää mielipidettä siitä, kuinka asiat hoidetaan. Perinteinen lähestymistapa on edelleen ainakin jossain määrin käytössä organisaatiomaailmassa ja myös musiikin parissa. (Wiz 2007, x.)

Freemanin (2022) mukaan kuororyhmät toimivat usein hierarkkisine yhteistöinä, joissa kuoronjohtaja hallitsee musiikillisia, pedagogisia ja sosiaalisia puolia ilman tai lähes ilman laulajien panosta. Hän myös esittää, että kuoronjohtajat työskentelevät yhä monimuotoisemmissa ympäristöissä (Freeman 2022, 5). Myös Janssonin (2018, 29) mukaan kuoronjohtajan rooli on laajentunut hyvin monenlaisiin ympäristöihin, joilla ei välttämättä ole muuta yhteistä kuin se, että laulaminen on osana toimintaa. Hän kuvailee, miten japanilainen lapsikuoro, amerikkalainen gospelkuoro ja saksalainen ammattimainen kamarikuoro vaativat kuoronjohtajalta hyvin erilaisia taitoja (Jansson 2018, 29). Muutoksen myötä voidaan ajatella, että myös johtajien on mukautettava toimintaansa (Wiz 2007, xi).

Viime vuosikymmeninä kuoromaailmassa perinteisen hierarkkisen tavan rinnalle on noussut yhä enenevässä määrin dialoginen lähestymistapa, jossa päätösvastuuta jaetaan kuorolaisille (Freeman 2022; Siljamäki 2013, 37; Wiz 2007, xi). Freeman (2022) tutki yhteistyöhön perustuvan työtavan vaikutusta kuoroon, kuorolaisten kokemuksiin ja kuoronjohtajan rooliin. Tutkimuksessa kymmenestä henkilöstä muodostettiin vokaaliyhtye, joille järjestettiin kymmenen viikon ajan viikoittaiset kuoroharjoitukset. Kuoroharjoituksissa mallinnettiin yhteistyöhön pohjautuvaa työtappaa. (Freeman 2022, 11–12.) Tulokset

osoittivat, että työtapa loi luottamuksen kulttuuria ja sai kuorolaiset panostamaan harrastukseensa aiempaa enemmän. Myös kuoron sisäinen yhteyden tunne vahvistui, mikä vaikutti myönteisesti sosiaaliseen oppimisympäristöön. (Freeman 2022, 272.)

Yhteisöllisten toimintatapojen puolesta puhuu myös Siljamäki (2013), joka luo kuvaa tulevaisuuden kuoroista, joissa kuorolaisten osallisuus ja sosiaalinen vuorovaikutus toimivat musiikin luomisen perustana (Siljamäki 2013, 37). Siljamäen (2013) mukaan kuorolaisia voi sitouttaa ryhmään ja kuorotoimintaan tekemällä erilaisia teatteri-improvisaation periaatteiden mukaisia harjoituksia. Nämä harjoitukset voivat myös lisätä kuorolaisten vastuunottoa kuoroon liittyvästä musiikillisesta päätöksenteosta, kuten musiikin tulkinnaista ja improvisoiduista lauluosuuksista (Emt., 45). Vastuun jakamisesta ja dialogisesta lähestymistavasta voi seurata kuoroharjoitusten pääfokuksen siirtymistä kuoronjohtajasta kuorolaisiin (ks. esim. Freeman 2022, 3; Wiz 2007, xi).

Yhteisöä tukeva ja dialoginen lähestymistapa haastaa perinteisen kuoronjohtajan kyseenalaistamaan totutut musiikin tuottamisen tavat (Siljamäki 2013, 45). Tällaisessa tilanteessa kuoronjohtajan rooli vaihtuu autoritäärisestä päättäjistä neuvottelevaksi mahdollistajaksi. Freemanin (2022) mukaan dialogisessa lähestymistavassa kuoronjohtaja vähentää kontrolliaan, pysähtyy kuuntelemaan kuorolaisten ajatuksia ilman ennakkoleluksia ja avaa itsensä läsnäololle kuoroharjoituksissa. Hän kuitenkin painottaa, ettei kuoronjohtaja voi kokonaan luopua auktoriteetistaan. Freemanin (2022) mukaan tärkeää onkin löytää eettisiä toimintatapoja tukea kuorolaisten osallisuutta niin, että kuoronjohtajan oma asiantuntijuus ja päätäntävalta säilyvät. (Freeman 2022, 273–274.)

Jansson (2018) on samoilla linjoilla Freemanin ja Siljamäen kanssa. Hänen mukaansa niin kauan kuin kuoronjohtaja näkee kuoronsa vain instrumenttina, sen koko potentiaali jää hyödyntämättä. Jansson (2018) muistuttaa, että kuorolaisilla on oma musikaalisuutensa, ideansa, intohimonsa ja energiansa, jotka ovat olennainen osa musiikillista prosessia ja joita tarvitaan kuoronjohtajan ideoiden toteuttamiseksi. Hän korostaa, että kontrollin löysentäminen on tarpeellista, jotta laulajat voivat astua esiin itsenäisinä muusikkoina ja tuoda esille sellaista ilmaisua, jota kuoronjohtaja ei olisi välttämättä itse voinut keksiä. (Jansson 2018, 249.)

## 2.2 Vuorovaikutusharjoitteiden erityispiirteitä

Seuraavassa alaluvussa perehdyn vuorovaikutusharjoitteisiin liittyviin teemoihin. Tarkastelen niitä kuorotoiminnan vuorovaikutusharjoitteiden, turvallisen oppimisympäristön, improvisaatioteatterin periaatteiden, leikkisyyden ja flux-tilan kautta.

### 2.2.1 Vuorovaikutusharjoitteet kuoroharjoituksissa

Oppimisen katsotaan nykyisin yhä enemmän olevan sosiaalista, vuorovaikutuksellista ja osallistavaa toimintaa (Jansson ym. 2016, 44). Kuoroharjoituksissa uuden oppiminen on usein keskiössä ja vuorovaikutusta syntyy väistämättä ihmisten välille. Kuorotoiminta itsessään on luonteeltaan sosiaalista ja osallistavaa. Janssonin (2016, 44) mukaan ryhmäympäristössä on mahdollisuus oppia toisten tekemisen kautta ja rohkaistua rikkomaan omia rajojaan. Hän korostaa, että tällaisessa yhteisöllisessä oppimisessä vuorovaikutuksen laatu on keskeisessä roolissa (Jansson ym. 2016, 46).

Tässä maisterintutkielmassa tarkoitan vuorovaikutusharjoitteilla kuorossa toteutettavia harjoitteita, joissa kuorolaiset osallistuvat keskinäiseen vuorovaikutukseen. Nämä harjoitteet voivat sisältää laulamista tai muuta äänenkäyttöä, mutta ne voidaan toteuttaa myös ilman ääntä. Vuorovaikutusharjoite voi olla esimerkiksi sellainen, jossa kuorolaiset kävelevät vapaasti tilassa ja kohdatessaan laulavat toisilleen muutaman sävelen tervehdyksen. Vaihtoehtoja harjoitteiden sisältöön ja toteuttamiseen on rajattomasti. Vaikka teatteri-improvisaation käytännöt ovat yleisiä näissä harjoitteissa (ks. 2.2.3), ne voivat olla myös ei-improvisatorisia. Esimerkiksi sellaiset harjoitteet, joissa kopioidaan muiden äänenväriä, eivät välttämättä ole improvisatorisia, vaikka ne sisältävätkin vuorovaikutusta kuorolaisten välillä. Erotan vuorovaikutusharjoitteet kuoroharjoituksissa opeteltavista kappaleista omaksi kokonaisuudekseen. Harjoitteet voivat kuitenkin sisältää elementtejä kuoron ohjelmistosta sekä muista kuoron tavoittelemista osa-alueista.

Kokemukseni mukaan vuorovaikutusharjoituksia toteutetaan kuoroissa etenkin alkulämmittelyn yhteydessä. Eanes (2022, 41) kuvailee, että lämmittelyssä laulajia valmistetaan kuorolauluun niin fyysisesti kuin mentaalisestikin, ja samalla lauluääntä avataan soimaan vapaasti ja musikaalisesti. Hänen mukaansa suurin osa kuoronjohtajista pitää lämmittelyä tärkeänä, mutta sen mahdollisuudet voivat jäädä muiden asioiden, kuten konserttijärjestelyjen, varjoon. (Eanes 2022, 41.) De Carvalhon (2022, 53) opinnäytteessä kerrotaan,

että lämmittelyharjoitukset voivat kuitenkin olla erinomaisia keinoja johdattaa osallistujat kohti harjoitusten päämotiivia, joka tarkoittaa useimmiten kappaleiden harjoittelua.

Eanes (2022) kuvailee, että äänilämmittely alkaa tyypillisesti lauluharjoitteella, jonka äänenkorkeus on mukavalla keskialueella laulajille. Harjoitusta lauletaan sävelaskel kerrallaan korkeammalta tai matalammalta siihen saakka, etteivät kuorolaiset enää pysty laulaamaan säveltä mukavasti. Tällainen menettely voi Eanesin (2022) mukaan kuitenkin vähentää kuorolaisten sitoutumista alkulämmittelyä kohtaan – etenkin, jos samoja harjoitteita käytetään kerrasta toiseen. Hän ohjeistaa, että harjoitteiden on hyvä olla vaihtelevia, jotta ne palvelevat mahdollisimman useaa laulajaa. (Eanes 2022, 42–43.) Olen myös itse havainnut monipuolisuuden tärkeäksi osaksi onnistunutta kuoron alkulämmittelyä.

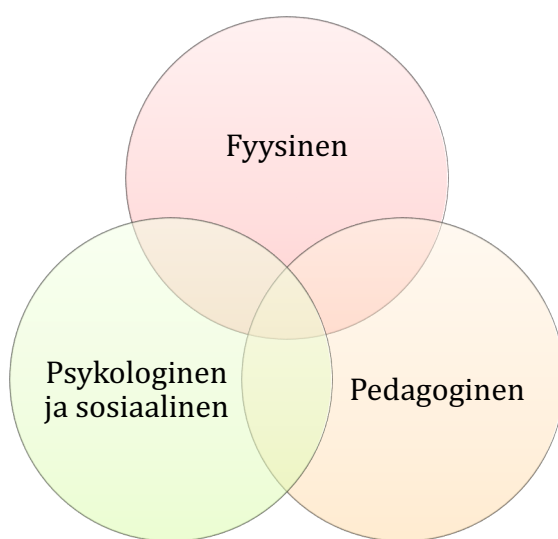
Garnett (2017, 141) korostaa, että alkulämmittelyssä on tärkeää kiinnittää huomiota harjoitteiden vaatavuustasoon, jotta ne ovat riittävän haastavia mutta eivät ylivoimaisia. Eanes (2022) esittää, että kuorolaiset tarvitsevat erilaisia harjoitteita päivän mukaan, ja taitava kuoronjohtaja sopeuttaakin harjoitteita kuorolaisten tarpeisiin. Hän huomauttaa, että monenlaiset arkipäiväiset tekijät, kuten sääolosuhteet ja päivän aikana puhuttu määrä, voivat vaikuttaa yksilön ääneen. Eanesin (2022) mukaan myös hyvinvoinnin osatekijät, kuten unen määrä ja mielentila, vaikuttavat lauluääneen. Lämmittely nimensä mukaisesti valmistaa tulevaan työhön, minkä vuoksi Eanes (2022) kehottaa aloittamaan kevyesti ja lisäämään haastetta asteittain. (Eanes 2022, 42–43.) Näin ollen kuoroharjoitusten alkulämmittely toimii fyysisen lämmittelyn lisäksi myös aivojen ja kehon virittäjänä tuleviin harjoituksiin.

Vaikuttaa siltä, että liian osallistava ja vuorovaikutukseltaan intensiivinen toiminta voi joskus lisätä osallistujien jännittämistä kuorossa (Jansson ym. 2016, 41). Janssonin ym. (2016) mukaan jännittämisen lieventämiseksi voi auttaa salliva suhtautuminen epävarmuuteen ja virheisiin (Emt., 44.). Toinen tapa vähentää jännitystä on keskittyä itse prosessiin ja pitää lopputulos toissijaisena tavoitteena. Janssonin mukaan rakentavan vuorovaikutuksen periaatteet voivat auttaa luomaan hyväksyvän ilmapiirin niin laulamissa kuin toiminnallisissa harjoituksissakin. (Emt., 39.) Lilja-Viherlampi (2007) kuvaa laulaja-ääni-improvisaatiota musiikkiterapian kontekstissa melko haastavaksi työskentelytavaksi, joka edellyttää, että ryhmä tuntuu riittävän turvalliselta (Lilja-Viherlampi 2007, 116).

## 2.2.2 Turvallinen oppimisympäristö

Sosiaaliset vuorovaikutustilanteet muokkaavat yksilön tunteita ja käsityksiä sekä voivat liittyä läheisesti siihen, miten yksilö kokee tilanteen ilmapiirin (Piispanen 2008, 19). Ilmapiiri muodostuu siis erityisesti niistä kokemuksista ja psykologisista tunteista, mitä sosiaaliset vuorovaikutustilanteet herättävät (Emt., 22). Piispanen (2008) mukaan ilmapiiriä ja oppimisympäristöä voidaan pitää toisiaan vastaavina käsitteinä (Emt., 19). Tässä maisterintutkielmassa rinnastan kuoroharjoituksissa vallitsevan ilmapiirin kuoroharjoitusten oppimisympäristöön.

Oppimisympäristö on moniulotteinen ja laaja käsite, jonka voi ajatella koostuvan eri osa-alueista (Piispanen 2008, 18). Piispanen (2008) mukaan oppimisympäristön voi jaotella esimerkiksi fyysiseen, pedagogiseen, psykologiseen ja sosiaaliseen ulottuvuuteen (ks. kuvio 1). Psykologisen ja sosiaalisen osa-alueen voi käsittää kahtena toisista erillään olevana osana tai vaihtoehtoisesti yhtenä kokonaisuutena. Todellisuudessa kaikki osa-alueet kuitenkin vaikuttavat toisiinsa ja toimivat tiiviissä vuorovaikutuksessa keskenään. (Emt., 20.)



Kuvio 1. Oppimisympäristön osa-alueet Piispanen (2008, 23) mukaan.

Piispanen (2008) väitöskirjatutkimuksessa määritellään hyvän oppimisympäristön ominaisuuksia. Tutkimuksen tuloksissa turvallisuus oli kaikkia tutkimukseen osallistuvia osapuolia yhdistävä tekijä ja nousi siten hyvän oppimisympäristön keskeisimmäksi elementiksi. (Piispanen 2008, 175.) Turvallisuutta voidaan Piispanen (2008) mukaan jaotella samoihin osatekijöihin kuin oppimisympäristöä. Turvallisuuden voidaan siis ajatella ole-

van fyysistä, psyykkistä, sosiaalista tai pedagogista. Fyysiseen turvallisuuteen liittyy ennen kaikkea konkreettisen tilan ja välineiden turvallisuus sekä myös tunne ruumiillisen koskemattomuuden turvallisuudesta. Sosiaalinen ja psykologinen turvallisuus nähdään ennen kaikkea henkisenä hyvänä olona, turvallisuuden tunteena ja välittämisen kokemuksena. Sosiaalisen ja psykologisen turvallisuuden luomisessa on merkittävää se, millaista vuorovaikutusta tilanteessa tapahtuu. Pedagogiseen turvallisuuteen liittyy oppimisen riittävä toteutuminen ja tukeminen. (Emt., 176.)

Lilja-Viherlampi (2007) toteaa, että ”turvallisuuden tunteen kokeminen ja itsensä turvalliseksi tuntemisen kokemus on perusedellytys lapsen kasvulle ja kehittymiselle – oppimiselle” (Lilja-Viherlampi 2007, 153). Voisi ajatella, että sama toteutuu myös nuorten ja aikuisten kohdalla kuorotoiminnassa. Tällöin kuorolaisten kokema turvallisuuden tunne vuorovaikutusharjoitteiden aikana voisi olla yhteydessä myös heidän oppimiseensa harjoitteiden kautta. Turvallisuuden tunne voisi tehostaa myös esimerkiksi kappaleiden oppimista.

Myös De Carvalho (2022) havaitsi opinnäytetyössään turvallisen oppimisympäristön hyödyt. Hänen mukaansa on olennaista, että osallistujat tuntevat olonsa turvalliseksi ja voivat hyvin, jotta he uskaltavat sitoutua prosessiin ja hyötyvät siitä (De Carvalho 2022, 58). Hänen mukaansa ohjaajalla on selkeä rooli taiteellisille, leikkisille ja luoville harjoitteille sopivan ympäristön luomisessa. Näin ollen ohjaajan kyvyt ja taidot ilmapiiriin luomisessa määrittävät sen, millaiseksi se muodostuu. De Carvalho (2022) toteaa, että harjoitteet myös onnistuvat paremmin, kun ilmapiiri on empaattinen, salliva ja oppijalähtöinen. (Emt., 69.)

Turvallisuus voidaan nähdä perustana, jonka päälle uusia kokemuksia ja kokeiluja voidaan rakentaa. Piispasen (2008) mukaan kaikki liittyy luottamukseen: jos voidaan luottaa siihen, että ympäristö pysyy turvallisena, ihmiset uskaltavat heittäytyä kokeilemaan uutta. Hän toteaa, että suuremmatkin muutokset ovat helpommin hyväksyttävissä, kun yksilö voi luottaa turvallisuuden säilymiseen tai siihen, että turvallisuus on etusijalla (Piispanen 2008, 182–184). Paradoksaalisesti turvallisuuden tunteen voi siis saavuttaa ennemmin valmiuksilla kohdata muutosta kuin sillä, että sitä etsisi muuttumattomuudesta. Piispasen (2008) mukaan sopeutumisprosessi voi kuitenkin olla pitkä, ja sen kesto riippuu uuden ja vanhan tilanteen välisestä eroavaisuudesta (Emt., 184).

Turvallisuuden kokemus voi perustua moniin eri tekijöihin. Lilja-Viherlammen (2007) mukaan turvallisuuden tunne voi syntyä mielihyvän tunteista tai siitä, että henkilön toimintaa ja identiteettiä rajataan turvallisella tavalla. Ohjattu ja rajoitettu toiminta voi tosin sanoen lisätä turvallisuuden tunnetta. (Lilja-Viherlampi 2007, 153.) Sutelan (2022) mukaan turvallinen tila voi olla henkinen tai emotionaalinen tila, jossa ihmiset tuntevat olonsa turvallisiksi (Sutela 2022, 104). Nykyään puhutaan usein myös "turvallisemmasta tilasta", koska tiedostetaan, ettei täysin turvallista tilaa voida luoda kaikille varmuudella (Kulttuuria kaikille, 2021). Huolimatta turvallisemman tilan käsitteen laajasta käytöstä, käsite "turvallisempi oppimisympäristö" ei ole vielä vakiintunut kasvatusalan kirjallisuuteen. Tästä syystä käytän tässä maisterintutkielmassa käsitettä "turvallinen oppimisympäristö".

Turvallinen oppimisympäristö voi rohkaista yksilöä näyttämään haavoittuvuutensa kuoroharjoituksissa. Wiggins (2011) toteaa, että haavoittuvuus, johon liittyvät olennaisesti avoimuus ja herkkyys, on välttämätöntä musiikin tekemisessä korkeimmilla tasoilla. Tämän perusteella haavoittuvuutta voidaan pitää yhtenä musiikillisen toimijuuden peruspilareista. (Wiggins 2011, 364.) Tieteen termipankki (2024) kuvaa toimijuutta muun muassa yksilön ja yhteisön kykyinä ja mahdollisuutena tehdä omaa toimintaansa koskevia valintoja tarkoituksenmukaisesti ja itsenäisesti sekä pysyä valinnoissa, ja tämä näkemys ohjaa myös omaa näkökulmaani tässä maisterintutkielmassa.

Wigginsin (2011) mukaan opetustilanteessa, jossa hyväksytään haavoittuvuus, osallistujat pystyvät helpommin näyttämään haavoittuvia puoliaan muille. Jos henkilön haavoittuvuuteen vastataan kuitenkin luottamusta rikkomalla, esimerkiksi naurunalaiseksi joutumisen kautta, se voi jättää häneen pysyviä jälkiä ja vaikuttaa halukkuuteen osallistua tulevaisuudessa. Wiggins (2011) korostaa, että on tärkeää luoda mahdollisimman stressitön ympäristö, vaikkakin musiikin tekemiseen ja oppimiseen liittyy väistämättä joitakin stressitekijöitä. Hän painottaa, että ohjaajan tulisi tukea oppijoita näiden stressitekijöiden käsittelyssä ja vaalia osallistujien itsenäisyyttä, luottamusta ja itsetuntoa, erityisesti haavoittuvuutta vaativissa tilanteissa. (Wiggins 2011, 364.)

Siljamäen (2021) mukaan on tärkeää, että musiikillisen oppimisympäristön luomisessa kiinnitetään huomiota vastavuoroisuuteen, vuorovaikutuksen laatuun ja erilaisten toimintatapojen hyväksymiseen. Hän korostaa turvallisuuden kokemuksen, osallistumiseen kannustamisen ja oman pystyvyyden kokeilemisen merkitystä, jotta voidaan kohdata myös esimerkiksi improvisaatioon mahdollisesti liittyviä epävarmuustekijöitä. (Siljamäki

2021, vi.) Spolin (1999) on samoilla linjoilla ja toteaa, että sallivassa ympäristössä ihmiset voivat oppia mitä tahansa, ja ympäristö voi vastavuoroisesti opettaa heille kaiken, mitä sillä on opetettavaa. Hänen mukaansa kuka tahansa osaa improvisoida, kun ympäristö tukee sen toteutumista. (Spolin 1999, 3.)

### **2.2.3 Improvisaatioteatterin periaatteet kuorotoiminnassa**

Kasvatus on perinteisesti ymmärretty pääasiassa tiedon ja taitojen siirtona opettajalta oppilaalle. Sawyerin (1999) mukaan tämä näkyy musiikkikasvatuksessa erityisesti, kun opetetaan yksilöllisiä taitoja, joita oppilas voi harjoitella itsenäisesti kotona. Tämä mahdollistaa oppilaan kehityksen ja suoriutumisen arvioinnin erillään muista taidoista. Musiikin kohdalla yksilöllisesti opetettavia taitoja ovat esimerkiksi sävellys-, nuotinluku- ja soitotaito, jotka pohjautuvat usein länsimaiseen nuotintettuun musiikkiin. (Sawyer 1999, 192.) Tällainen lähestymistapa korostaa yksilöllistä suorituskykyä, mutta ei välttämättä tue yhteisöllistä oppimista tai musiikillista vuorovaikutusta.

Musiikin esittämisen historiassa improvisaatio oli olemassa ennen nuotintettua musiikkia (Sawyer 1999, 204). Globaalissa mittakaavassa useimmat musiikkiperinteet ovat improvisatorisia ja sisältävät ryhmäimprovisaation elementtejä. Länsimainen taidemusiikki on poikkeuksellinen, koska se perustuu enimmäkseen sävellettyihin esityksiin. Monikulttuurisesta näkökulmasta tarkasteltuna musiikki on enimmäkseen esitettyä ja improvisoitua taidetta. Sawyerin (1999) mukaan musiikkikasvatuksessa tulisi hyödyntää improvisaatiota, jotta ymmärrys maailman yleisimmistä musiikin toteuttamistavoista kasvaisi. (Emt., 193.)

Teatteri-improvisaatio luodaan hetkessä ilman ulkopuolista ohjausta tai käsikirjoitusta. Se nojaa kuitenkin ennalta sovittuihin rakenteisiin tai sääntöihin, jotka ohjaavat toimintaa. Siljamäen (2013) mukaan tällaisia rakenteita voivat olla esimerkiksi kohtauksen aloituspaikan tai henkilöiden välisen suhteen määrittely (Siljamäki 2013, 39). Sawyerin (1999) mukaan on tärkeää, että esityksessä ei "rikota neljättä seinää" (Sawyer 1999, 195), mikä tarkoittaa, että näyttelijät esittävät toimintansa niin, että yleisö tarkkailee tapahtumia ikään kuin näkymättömän neljännen seinän läpi.

Sawyerin (1999) mukaan tasavertaisuus on keskeinen osa teatteri-improvisaatiota, jossa kohtaukset määritellään yhteistyössä. Improvisaatio vaatii toisen kuuntelemista ja siihen vastaamista, eikä osallistuja voi itse määrätä, mitä hänen sanansa merkitsevät. Toinen

saattaa tulkita sanat toisin kuin oli tarkoitettu. Tärkeä periaate on, että osallistujan ei pidä käsikirjoittaa kohtausta mielessään etukäteen, vaan hänen tulee reagoida ja toimia hetkessä. (Sawyer 1999, 196.) Muita tärkeitä periaatteita on hyväksyä se, mitä toinen sanoo tai tekee sekä lisätä siihen jotain omaa (Emt., 195; Siljamäki 2021, 229). Kielteistä reaktiota toisen toimintaan ei pidetä toivottavana. Sawyerin (1999) mukaan tätä kutsutaan englanniksi "yes, and" -säännöksi (Sawyer 1999, 195). Suomessa tälle on usein käytössä suora käänös "joo, ja -sääntö".

Sawyer (1999) esittää, että improvisaatio toimii siis parhaiten yhteistyössä, kun esiintyjät kuuntelevat toisiaan hyvin ja reagoivat hetkessä tapahtuviin asioihin. Tämä johtaa yhteistyöhön perustuvaan esitykseen, joka rakentuu esiintyjien välisestä kommunikaatiosta (Emt., 193–194). Sawyer (1999) vertaa musiikillista improvisaatiota arkipäiväiseen keskusteluun, jossa ihmiset reagoivat toistensa toimintaan hetkessä (Emt., 203).

Improvisaatio voi olla hyödyllinen metodi opettamisen tueksi (Sawyer 1999, 193). Koska improvisaatio on pohjimmiltaan ryhmätoimintaa, sitä voi olla kuitenkin haastavaa arvioida perinteisestä kehityksen ja suoriutumisen näkökulmasta. Sawyer (1999) korostaa, että yksittäisen toiminnan kehitystä ei välttämättä kannatakaan ajatella improvisaation pääarvona. Sen sijaan ryhmäimprovisaatio voi kehittää musiikin lisäksi monipuolisesti muitakin taitoja, kuten yhteistyötaito- ja ongelmanratkaisutaitoja. (Emt., 193.) Se voi opettaa, kuinka olla osa yhteistä sosiaalista toimintaa, kuinka luoda uutta yhdessä sekä kuinka luovia omien näkemysten kanssa sosiaalisessa ympäristössä (Emt., 203). Ryhmätaitojen lisäksi osallistujat voivat kuitenkin kehittää myös yksilöllisiä taitojaan ja luovuuttaan improvisaation kautta (Sawyer 1999, 193; Spolin 1999, 257).

Siljamäen väitöskirjan (2021) toisessa osatutkimuksessa improvisaatiota tarkastellaan empiirisessä tapaustutkimuksessa, jossa tutkija toimi kuoronjohtaja-kehittäjänä yhteistyössä terveydenhuollon ammattilaisten kanssa. Tutkimus oli taideinterventio, jonka aikana yliopisto-opiskelijoille järjestettiin kuorolaulukurssi. Tulokset osoittavat, että improvisatoriset harjoitteet voivat tarjota kuorolaisille turvallisen ympäristön ja sosiaalisen tilan, jossa voi kehittää vuorovaikutustaitoja. Tuloksissa korostuu oppijoiden kohtaaminen yksilöinä, heidän erityistarpeidensa tunnistaminen sekä sosiaalisen vuorovaikutuksen laatu. (Siljamäki 2021, 82.)

Vaikka teatteri-improvisaatiota voidaan usein ymmärtää roolien esittämisenä tai improvisoitujen kohtausten näyttelemisenä, Siljamäen (2021) tutkimuksissa kuoroimprovisaatiota lähestyttiin laajemmin. Hän tarkasteli improvisaatiota "mindsetin" eli ajattelutavan

kautta keskittyen siihen, miten sosiaalisia prosesseja, musiikin luomista ja sitoutumista käsiteltiin improvisaation yhteydessä (Siljamäki 2021, 10). Tässä tutkimuksessa lähestyn teatteri-improvisaatiota samasta näkökulmasta kuin Siljamäki, käsittäen sen enemmän sosiaalisten prosessien ja tietynlaisen ajattelutavan ilmentymänä kuin pelkästään näyttelemisenä.

Siljamäen (2013) tutkimuksen mukaan teatteri-improvisaation periaatteiden käyttö kuorokontekstissa voi kasvattaa kuorolaisten vastuuta musiikillisista päätöksistä ja tekemisestä. Tämä voi myös sitouttaa heitä ryhmään ja tuoda harjoituksiin, esityksiin sekä ryhmän musisointiin uudenlaista intensiteettiä, joka perustuu kuorolaisten väliseen vuorovaikutukseen. Lisäksi Siljamäki (2013) huomauttaa, että teatteri-improvisaation periaatteiden avulla musiikillisen ja instrumentaalisen oppimisen mahdollisuudet laajenevat. (Siljamäki 2013, 45.) Janssonin ym. (2016) mukaan kuoroharjoituksissa tehtävät improvisaatioharjoitukset voidaan kokea myös terapeuttisiksi, sillä ne muun muassa tarjoavat mahdollisuuden ilmaista tunteita ja käsitellä henkilökohtaisia kokemuksia musiikin kautta (Jansson ym. 2016, 44).

#### **2.2.4 Leikilliset harjoitteet**

Improvisaatioteatteri sisältää aina spontaaniutta. Spolin (1999) on jaotellut spontaaniuden seitsemään osa-alueeseen, joista yksi on pelit/leikit (*games*). Tässä tutkimuksessa käytän niistä nimitystä "leikit". Spolinin (1999) mukaan juuri leikkien aikana osallistujien taidot kehittyvät parhaiten, koska he ovat silloin innostuneita ja nauttivat toiminnasta. Leikit tarjoavat kaikille mahdollisuuden oppia improvisaatioteatteria, aloittelijoista kokeneempiin ja iästä riippumatta. (Spolin 1999, 5.)

Leikilliset harjoitteet voivat tarjota osallistujille tasavertaiset mahdollisuudet osallistua toimintaan, mikä voi kannustaa heitä aktiiviseen mukanaoloon (De Carvalho 2022, 59; Siljamäki 2021, 248). De Carvalho (2022) toteaa opinnäytetyössään, että kun jokaisella osallistujalla on oma roolinsa harjoituksissa, yhteistyötaitojen merkitys korostuu. Hänen mukaansa leikilliset harjoitteet voivat parhaassa tapauksessa saada niin vilkkaimmat kuin varautuneimmatkin osallistujat tekemään harjoitteita yhtä aktiivisesti, mikä voi lisätä ryhmän yhtenäisyyttä. (De Carvalho 2022, 59.)

De Carvalhon (2022) mukaan luovat ja leikilliset harjoitukset eivät yleensä vaadi aiempaa osaamista, mikä voi madaltaa kynnystä osallistua (De Carvalho 2022, 57). Hän toteaa,

että leikin avulla ryhmäläiset voivat unohtaa aiemmin opitut mallit ja avata mielensä uusille ideoille, mikä voi rikastuttaa luovaa prosessia (Emt., 50). De Carvalho (2022) kuvaillee, että leikkillisten harjoitteiden ansiosta ryhmä saattaa myös kohdata haasteita rennommin ja syventyä taiteen tekemisen syvempiin merkityksiin (Emt., 57).

Improvisaatioteatterin periaatteet, leikkisyys ja turvallinen ilmapiiri kytkeytyvät vahvasti toisiinsa. Siljamäen (2021) mukaan improvisaatioteatterin periaatteiden hyödyntäminen kuoroimprovisaatiossa voi auttaa luomaan turvallisen ja leikkisän ilmapiirin. Kuorolaiset voivat kokea spontaanin ja vapaan äänellä leikkimisen myötä irrottautumista arjen huolistista, kuten vastuusta, stressistä ja kilpailusta, sekä helppouden ja mielihyvän tunnetta. (Siljamäki 2021, 85, 215, 244.) Tässä lähestymistavassa, kuten teatteri-improvisaatiossa, on tärkeää painottaa hyväksyntää itseään ja muita kohtaan (Emt., 237).

Leikkisissä teatteri-improvisaation periaatteita hyödyntävissä harjoitteissa keskitytään jäsenten yksittäisten toimien sijaan kollektiivisiin sosiaalisiin prosesseihin ja tarjotaan toisille vastavuoroista tukea. Leikkisyyden ja kollektiivisuuden tunteet voivat vähentää kuorolaisen painetta keksiä jotain uutta harjoitteen yhteydessä. (Siljamäki 2021, 229.) Kuten ryhmätoiminnassa muutenkin, myös vuorovaikutusharjoitteiden yhteydessä on mahdollista kokea ryhmäpainetta. Storen ym. (2012) mukaan positiivinen ryhmäpaine voi toimia kannustimena ja tukena rohkaisten yksilöä toimimaan tavalla, jota hän ei muuten ehkä uskaltaisi kokeilla. Tämä kannustus voi vahvistaa yksilön itsetuntoa ja luottamusta omiin kykyihinsä. Sen sijaan negatiivinen ryhmäpaine voi johtaa epämukaviin seurauksiin. Kun ryhmä painostaa yksilöä tekemään jotain vastoin hänen tahtoaan, ja jos yksilö kohtaa ongelmia tämän teon vuoksi, ryhmä saattaa vetäytyä hänen tukijoukoistaan. (Store ym. 2012, 37.)

Improvisoitu musiikin tekeminen yhdessä voi tukea sosiaalisen ja musiikillisen toimijuuden (ks. 2.2.2) rakentumista. Se voi myös tarjota tilaisuuden tutkia leikkisää ja yhteistyössä tapahtuvaa musiikin oppimista, mikä voi vaikuttaa myönteisesti yksilön hyvinvointiin (Siljamäki 2021, ii, 215). Siljamäki (2021) ehdottaa musiikkikasvatuksen lähtökohdaksi ekologista näkökulmaa, jossa leikitään ja improvisoidaan yhdessä turvallisessa ja leikkisässä ympäristössä. Hänen mukaansa lähestymistapa sopii kaiken ikäisille ja siinä sosiaaliset prosessit ovat oppimisen ytimessä. (Emt., 247.)

Burnard ja Dragovic (2015, 371) tutkivat, miten yhdessä toteutettu luova toiminta voi edistää oppilaiden hyvinvointia. Heidän tutkimuksensa, joka suoritettiin instrumenttiryh-

mässä, osoitti, että leikillisyys voi voimaannuttaa oppilaita, sitouttaa heitä yhteiseen hetkeen ja edistää näin heidän hyvinvointiaan (Burnard & Dragovic 2015, 389). Samankaltaisia tuloksia on havaittu myös Siljamäen (2021) tutkimuksissa, joissa leikilliset ja improvisaatioon perustuvat menetelmät rohkaisivat osallistujia heittäytymään harjoituksiin, hyväksymään äänensä ja parantamaan hyvinvointiaan sekä rakentamaan toimijuutta (Siljamäki 2021, 83, 248). Myös Kurkela (1993) on havainnut leikillisyyden ja musiikkikasvatuksen myönteiset kytkökset. Hänen mukaansa ”kun musiikkiin suhtaudutaan vapaaehtoisesti niin kuin leikkiin tai peliin, se aivan ilmeisesti usein koetaan iloa ja onnea tuottavana” (Kurkela 1993, 57).

### 2.2.5 Flux-tila kuorotoiminnassa

Garnett (2017) esittelee käsitteen nimeltä *flux*, joka on flow-tilan kaltainen kokemus, mutta koetaan ryhmässä. Toisin kuin yksilöllinen flow, flux-tila vahvistaa ryhmän sisäistä yhteenkuuluvuutta ja sitä voidaan kuvata yhteytenä tai englanniksi *communion*-terminä, johon liittyy voimakkaita tunteita, kuten euforiaa ja pakahtumista. Flux-tila ilmentää ryhmän sisäistä dynamiikkaa, jossa yksilöt kokevat yhdessä musiikin synnyttämän emotionaalisen yhteenkuuluvuuden. (Garnett 2017, 142.)

Garnettin (2017) mukaan flux-tilan synty edellyttää kahta avaintekijää: ihmissuhde- ja valtarakennetta. Ihmissuhderakenne tarkoittaa sitä, että kaikilla ryhmäläisillä on mahdollisuus kohdata toisensa ja muodostaa tunnesiteitä. Sitä vastaan taistelevat ryhmässä muodostuvat klikit ja vastakkainasettelut kuorolaisten välillä, jotka vähentävät yhteisöllisyyden kokemusta. Valtarakenne puolestaan viittaa ryhmän selkeään johtajuuteen ja hierarkiaan, mikä voi auttaa ylläpitämään järjestystä ja suuntaamaan ryhmän toimintaa. Garnettin (2017) mukaan ilman valtarakennetta tunnelatautunut energia voi johtaa kaaokseen, kun taas liian jäykkä hierarkia ilman tunnesiteitä voi tuottaa tyrannian. Hän korostaa, että näiden kahden rakenteen tasapaino on keskeinen flux-tilan kannalta. (Garnett 2017, 142.)

Kuoronjohtajalla on Garnettin (2017) mukaan mahdollisuus käyttää flux-tilan kahta eri rakennetta hyödykseen harjoituksia suunnitellessaan ja ohjatessaan. Jos ihmissuhderakenne kaipaava vahvistamista, erilaiset vuorovaikutteiset harjoitteet voivat auttaa rakentamaan sosiaalisia siteitä kuorolaisten välille ja lisäämään kuuntelun tarkkuutta. Garnett (2017) korostaa, että ystävyysuhteiden on hyvä antaa kehittyä luonnollisesti, mutta on

tärkeää myös muistaa, että kuorossa musiikilliset siteet ovat etusijalla sosiaalisiin mieltymyksiin nähden. Harjoitusten vaativuustasoa ja flux-tilan tekijöitä kannattaakin säädellä suhteessa kuorossa vallitsevaan tunneilmapiiriin. (Garnett 2017, 143.)

## 3 Tutkimusasetelma

Tässä luvussa esittelen tutkimukseni tehtävän, tavoitteet, prosessin sekä metodologiset ja eettiset valinnat. Aloitan määrittelemällä tutkimustehtäväni ja -kysymykseni. Tämän jälkeen käsittelen tutkimuksen metodologisia lähtökohtia ja aineiston tuottamisen prosessia. Seuraavaksi esittelen valitsemani aineiston analyysimenetelmät sekä analyysiprosessin. Lopuksi avaan tutkimukseni eettisiä näkökulmia.

### 3.1 Tutkimustehtävä ja -kysymys

Tutkimukseni tarkoituksena on tutkia millaisia ulottuvuuksia vuorovaikutusharjoitteisiin ja niiden toteuttamiseen liittyy kuorotoiminnassa. Tarkastelen vuorovaikutusharjoitteiden mahdollisuuksia erityisesti sosiaalisen hyvinvoinnin, turvallisen oppimisympäristön ja improvisaatioteatterin periaatteiden näkökulmista. Tavoitteena on päästä vuorovaikutusharjoitteiden merkitysten äärelle lukiolaiskuoron laulajien ja kuoronjohtajan kuvailujen kautta.

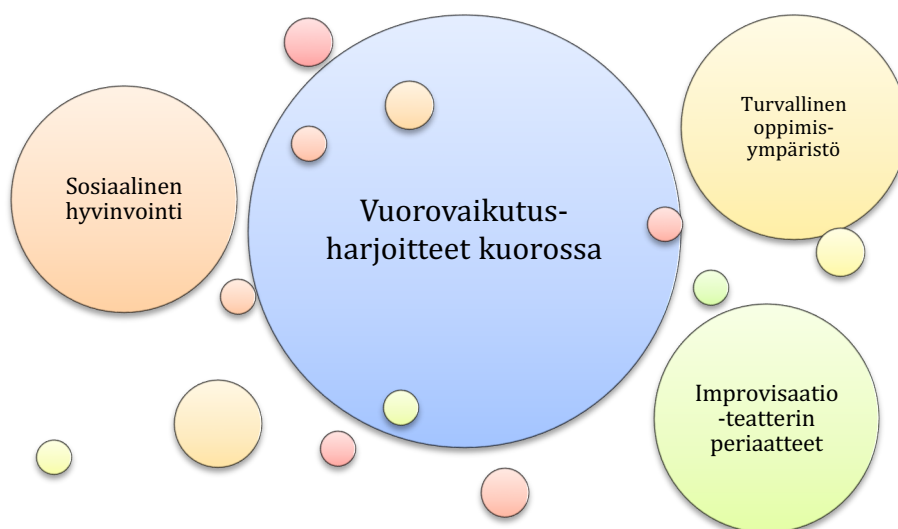
Tutkimuskysymykseni on:

- Millaisia merkityksiä haastateltavat kuvailevat vuorovaikutusharjoitteilla olevan kuorotoiminnassa?

### 3.2 Metodologiset lähtökohdat

Tutkimukseni on kvalitatiivinen, joka on Eskolan ja Suorannan (2003) mukaan erittäin soveltuva lähestymistapa ihmisen inhimillisen toiminnan ja merkitysten tutkimiseen (Eskola & Suoranta 2003, 32). Hakalan (2007) mukaan laadullista tutkimusta kutsutaan myös ideografiseksi tutkimukseksi, jolle on tyypillistä ajallisuuden ja paikallisuuden korostaminen, toisin kuin kvantitatiivisessa tutkimuksessa (Hakala 2007, 20). Laadullisessa tutkimuksessa ympäröivä maailma nähdään elävänä ja jatkuvasti muuttavana (Emt., 21). Koska vuorovaikutusharjoitteet ja kuorotoiminta yleisesti ovat prosessiluonteisia, oli luontevaa lähestyä aihetta kvalitatiivisin menetelmin.

Kuten laadullinen tutkimus lähes aina, on tutkimukseni empiirinen (ks. esim. Juhila 2021a). Se siis pohjautuu keräämääni aineistoon ja sen analyysiin. Tutkimuksessani on kuitenkin paljon teoreettisia kiinnekohtia: toisessa luvussa esittelen, mitä aiheesta on aiemmin tieteellisesti kirjoitettu ja neljännessä luvussa analysoin tutkimusaineistoani myös teorioiden muodostamien linssien läpi. Valitsin tutkimukseeni tietoisesti useamman käsitteellisen näkökulman, koska halusin tarkastella vuorovaikutusharjoitteita mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Vuorovaikutusharjoitteiden tutkiminen on kuorotoiminnan yhteydessä vielä melko vähäistä, minkä vuoksi kokonaiskuvan muodostaminen on erityisen tärkeää. Tutkimukseni pääkäsitteitä ovat sosiaalinen hyvinvointi, turvallinen oppimisympäristö ja improvisaatioteatterin periaatteet, jotka ovat tiiviisti yhteydessä toisiinsa. Tutkimuksessani käsitellään myös muita samankaltaisia teemoja, kuten leikkisyyttä ja hierarkkisuutta, jotka linkittyvät läheisesti pääteemoihin (ks. kuvio 2).



Kuvio 2. Tämän tutkimuksen teoreettisia näkökulmia.

Tutkimukseni on tapaustutkimuksen kaltainen. Eskolan ja Saarela-Kinnusen (2007) mukaan tapaustutkimuksen ominaispiirteisiin kuuluu se, ettei sen tuloksia voi yleensä yleistää samalla tavalla kuin kvantitatiivisen tutkimuksen tuloksia (Eskola & Saarela-Kinnunen 2007, 184). Tämä tarkoittaa, että tutkittava ilmiö toimii esimerkkinä tai otoksena laajemmasta kontekstista, kuten Vuorikin (2021) toteaa. Valitsin tutkimukseni kohteeksi sellaisen kuoron, jonka kuoronjohtajalla ja kuorolaisilla on pitkäaikaista kokemusta ja vakiintunut kulttuuri vuorovaikutusharjoitteiden toteuttamisesta kuorotoiminnassa. Tämä tekee heistä erinomaisen esimerkin kuorosta, joka on tottunut hyödyntämään tällaisia menetelmiä. Valitsin tapauksen käsitteiden ja teorian ohjaamana. Olen tietoinen, että tapaus-

tutkimuksen valinta voi kuitenkin rajoittaa tulosten yleistettävyyttä ja saattaa jättää joitakin olennaisia piirteitä huomiotta, kuten Eskola ja Saarela-Kinnunenkin (2007, 187–188) ovat todenneet. Tähän problematiikkaan palaan tarkemmin myöhemmin luvussa 5.2.

### 3.3 Aineiston tuottaminen

Valitsin tutkimukselleni metodin, joka tukee metodologista lähestymistapaani ja mahdollistaa luotettavan aineiston tuottamisen tutkimuskontekstissani. Päädyin käyttämään haastattelua aineiston tuottamisen menetelmänä, sillä kuten Hirsjärvi ym. (2014, 205) toteavat, haastattelussa ihminen nähdään merkityksiä luovana ja aktiivisena toimijana. Haastattelututkimus sisältää myös pyrkimyksen sijoittaa tulokset laajempaan kontekstiin (Hirsjärvi ym. 2014, 205), mikä vastaa hyvin tutkimukseni tavoitteita.

Valitsin haastattelumetodikseni teemahaastattelun, jota on myös kutsuttu Suomen suosituimmaksi laadullisen tutkimuksen haastattelumetodiksi (Eskola & Vastamäki 2007, 25). Koska tarkoitukseni oli tutustua vuorovaikutusharjoitteiden merkityksiin kuvailujen kautta, haastattelu oli tehokas ja yksinkertainen tapa saada yksilöiden ajatuksia tietoon. Oli myös luontevaa valita vuorovaikutteinen metodi, sillä aihekin koskee vuorovaikutusta. Ennen haastatteluja tutustuin haastatteluihin mahdollisesti vaikuttaviin tekijöihin, kuten haastattelijan positioon, minimipalautteeseen ja kysymysten asetteluun. Valitessani haastattelun metodiksi hyväksyin samalla sen, että haastattelu on aina tilanteinen ja vuorovaikutteinen.

Ennen haastattelujen aloittamista olin perehtynyt huolellisesti tutkimusaiheeseeni ja sitä tukevaan tutkimuskirjallisuuteen. Johdin haastattelujen teemat ja kysymykset tutkimukseni teoreettisesta viitekehystä ja varmistin, että ne vastaavat tutkimukseni tarkoitusta ja tavoitteita. Ennen kysymysten lopullista muotoilua kierrätin ne tutkielmani ohjaajalla sekä tutkijakollegoillani. Heidän palautteensa ja näkemyksensä olivat arvokkaita, sillä ne auttoivat minua tarkentamaan kysymyksiä entisestään ja varmistamaan, että ne olivat metodologisesti ja sisällöllisesti hyvin kohdennettuja.

Vielä 1950-luvulla vallalla ollut ilmeetön ja jopa välinpitämätön haastattelutyylä (Eskola & Vastamäki 2007, 25) tuntui itselle vieraalta – etenkin, koska kyseessä olivat nimenomaan vuorovaikutusharjoitukset. Halusin toteuttaa haastattelun nykypäivään paremmin sopivin standardein ja olla aktiivinen kuuntelija. Reagoisin siis haastateltavien puheeseen esimerkiksi nyökkäyksin ja ”joo”-sanalla, jolloin tilanne tuntui luontevammalta sekä

haastateltaville että minulle itselleni. Kaikissa haastatteluissa kerroin heti aluksi haastattelun yleispiirteistä, kuten siitä, miten haastattelutilanne eroaa spontaanista keskustelusta.

Toteutin haastattelut puolistrukturoitua haastattelua muistuttavina teemahaastatteluina (liitteet 1 & 2), joihin olin suunnitellut kysymykset etukäteen. Kysymysten ja teemojen paikat ja painotukset vaihtelivat kuitenkin haastattelujen mukaan. Esimerkiksi kuoronjohtajan kohdalla keskityin enemmän kuoronjohtajan näkökulmaan vuorovaikutusharjoitteiden mahdollistajana, kun taas kuorolaisten ryhmähaastattelussa keskityin enemmän kuorolaisten kokemuksiin itse harjoitteista. Varmistin, että käymme jokaisessa haastattelussa kaikki kysymykset läpi, mutta niiden muodot vaihtelivat haastattelujen mukaan. Toteutin haastattelut puolistrukturoituun tyyliin, jotta keskustelu voi sujua strukturoitua haastattelua vapaammin ja pystymme syventymään paremmin itse keskusteluun.

Haastattelukysymykset muotoutuivat tutkimuskysymysteni pohjalta. Vältin kysymästä itse tutkimuskysymystä haastatteluissa, sillä tiedostin, etteivät haastateltavat tarjota suoraan tutkimustuloksia. Kuten Hyvärinenkin (2017, 24) kehottaa, otin huomioon, että haastateltavat tarjosivat aineistoa, jonka analysointi vasta tuotti tutkimuksen varsinaiset tulokset. Valitsin kysymyksiä, joihin ei voi vastata suoraan kyllä tai ei, ja joiden kautta haastateltavat pääsevät mahdollisimman helposti peilaamaan omia kokemuksiaan. Tavoitteenani oli päästä merkitysten äärelle kuvausten kautta, minkä vuoksi käytin paljon kysymyssanaa ”millainen”.

Sopivat haastateltavat löytyivät helposti. Valitsin haastateltavat ensisijaisesti sillä perusteella, että heillä oli jo kokemusta vuorovaikutusharjoitteista kuorossa. Vuorovaikutusharjoitteiden integrointi osaksi kuoron kulttuuria voi olla aikaa vievä prosessi. Tutkielmaani varten optimaalinen valinta oli kuoro, jolla oli jo vankka kokemus näiden harjoitteiden toteuttamisesta, mikä mahdollisti syvällisemmän perehtymisen harjoitteiden merkityksiin. Tiesin, että valitsemani kuoronjohtaja oli ohjannut vuorovaikutusharjoitteita useita vuosia, mikä vahvisti päätöstäni pyytää hänet haastateltavaksi. Kuoronjohtaja myös kertoi aiheen olevan hänelle tärkeä, mikä saattoi lisätä hänen motivaatiotaan osallistua tutkimukseen.

Kuoronjohtajan yksilöhaastattelun lisäksi toteutin ryhmähaastattelun kuorolaisille keväällä 2023. Haastateltavat saattavat jännittää haastattelua (Cohen ym. 2000, 287; Eskola & Suoranta 2003, 94; Hirsjärvi ym. 2014, 210), ja se oli yksi syy, miksi valitsin kuorolaisten haastattelun metodiksi juuri ryhmähaastattelun. Halusin luoda tilanteesta mahdol-

lisimman rennon ja helposti lähestyttävän, minkä vuoksi ryhmähaastattelu tuntui luonteelta valinnalta. Hirsjärven ym. (2014) mukaan ryhmällä voi olla myönteisiä vaikutuksia myös tilanteiden muistamiseen ja väärinymmärrysten korjaamiseen. Tiedostin myös Hirsjärven ym. (2014) mainitsevat ryhmähaastattelun haasteet, kuten sen, että ryhmä voi estää kielteisten asioiden esiintulon. (Hirsjärvi ym. 2014, 211.) Cohenin ym. (2000) mukaan liian pieni ryhmä voi tuoda paineita yksilöille ja toisaalta liian iso voi saada ryhmän keskittymisen rakoilemaan (Cohen ym. 2000, 287). Tästä syystä valitsin ryhmähaastattelun kooksi viisi henkilöä.

Kuorolaiset valikoituivat tutkimukseen sattumanvaraisesti. Heidän kuoronjohtajansa pyysi vapaaehtoisia osallistumaan tutkimukseen, ja tarvittava määrä löytyi helposti kuoron sosiaalisen median viestintäkanavan kautta. Ryhmähaastatteluun osallistui kuorolaisia eri vuosiluokilta ja eri stemmoista, ja he olivat olleet mukana kuoron toiminnassa eri pituisia aikoja. Kaikki osallistujat olivat naisoletettuja, mutta arvioin sukupuolen olevan irrelevantti tässä kontekstissa. Esimerkiksi Livesey ym. (2012) ovat todenneet, että kokemukset kuorolaulamisen hyvinvointivaikutuksista ovat samankaltaisia sukupuolesta riippumatta (Livesey ym. 2012, 10).

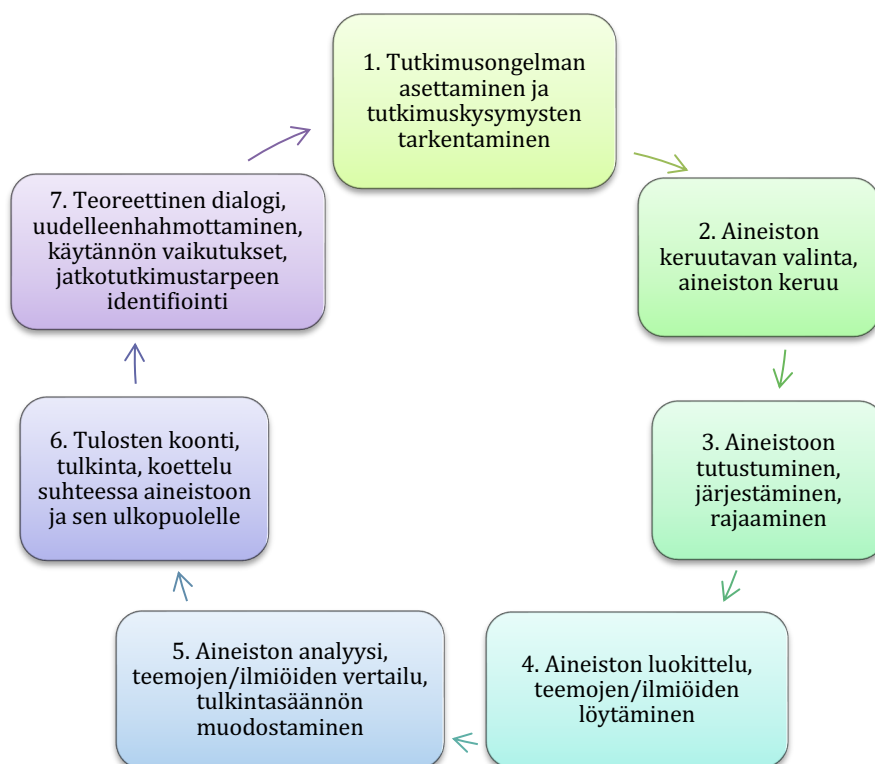
Toteutin ryhmähaastattelun suoraan kuoron harjoitusten jälkeen. Olin toteuttanut ja videoinut muutaman vuorovaikutusharjoitteen näissä kuoroharjoituksissa. Haastattelun aluksi katsoimme lyhyen otteen tältä videolta, minkä tarkoituksena oli suunnata haastateltavien ajatukset vuorovaikutusharjoitteiden pariin ja toimia virikkeenä keskustelulle. Tämä menetelmä perustuu virikehaastattelun periaatteisiin, jossa haastattelijan kysymysten ja haastateltavien rinnalla käytetään kolmatta elementtiä kuten videoita, valokuvia tai muita kulttuurisia dokumentteja (Törrönen 2017). Törrösen (2017) mukaan virikkeet voivat ohjata keskustelua tutkittavaan aiheeseen ja herättää haastateltavissa uusia ajatuksia tai muistoja, jotka eivät muuten tulisi esille. Virikkeitä voi käyttää joustavasti joko koko haastattelun ajan tai osana sitä (Törrönen 2017), ja tässä tutkimuksessa käytin virikettä vain haastattelun alussa.

Järjestin kaikki haastattelut tutkimushaastateltaville tutuissa ympäristöissä, kuten heidän opiskelu- tai työpaikoillaan, jotta he tunsivat olonsa mahdollisimman mukavaksi haastattelutilanteessa. Kuoronjohtajan haastattelun toteutin etäyhteydellä, mikä onnistui sujuvasti, koska olemme molemmat kokeneita etäyhteyksien käyttäjiä. Pyrin tekemään haastattelutilanteet miellyttäväiksi käyttäen orientoivia kysymyksiä, jotka johdattivat keskustelun kohti vuorovaikutusharjoitteita. Lisäksi huomasin mukautuvani hieman nuorempien

haastateltavien puhetyyliin, mikä saattoi tehdä keskustelusta luontevampaa. Haastattelujen sujuvuutta saattoi tukea se, että ryhmä oli jo pitkään toiminut yhdessä ja kuorolaiset näyttivät luottavan kuoronjohtajaansa, mikä mahdollisesti auttoi heitä suhtautumaan myös minuun avoimesti.

### 3.4 Aineiston analyysi

Tutkimushaastattelun aineisto eroaa journalistisen haastattelun aineistosta niin, että se ei kerro suoraan vastauksia kysymyksiin (Ruusuvuori ym. 2010, 9). Toisin sanoen minun oli tehtävä haastatteluaineistosta analyysi, jotta pystyin vastaamaan tutkimuskysymykseeni. Analysoin aineistoa Ruusuvuoren ym. (2010) esittelemän kuvion mukaisesti (ks. kuvio 3). Kuviossa analyysin vaiheet on eroteltu selkeästi toisistaan, mutta käytännössä ne toteutuvat osittain yhtäaikaaisesti ja keskustelevat keskenään. (Ruusuvuori ym. 2010, 12.) Analyysin aikana tutustuin kerättyyn materiaaliin mahdollisimman monipuolisesti ja kokonaisvaltaisesti. Pidin mielessäni tutkimuskohteeni eli vuorovaikutusharjoitteiden merkitykset läpi analyysin eri vaiheiden.

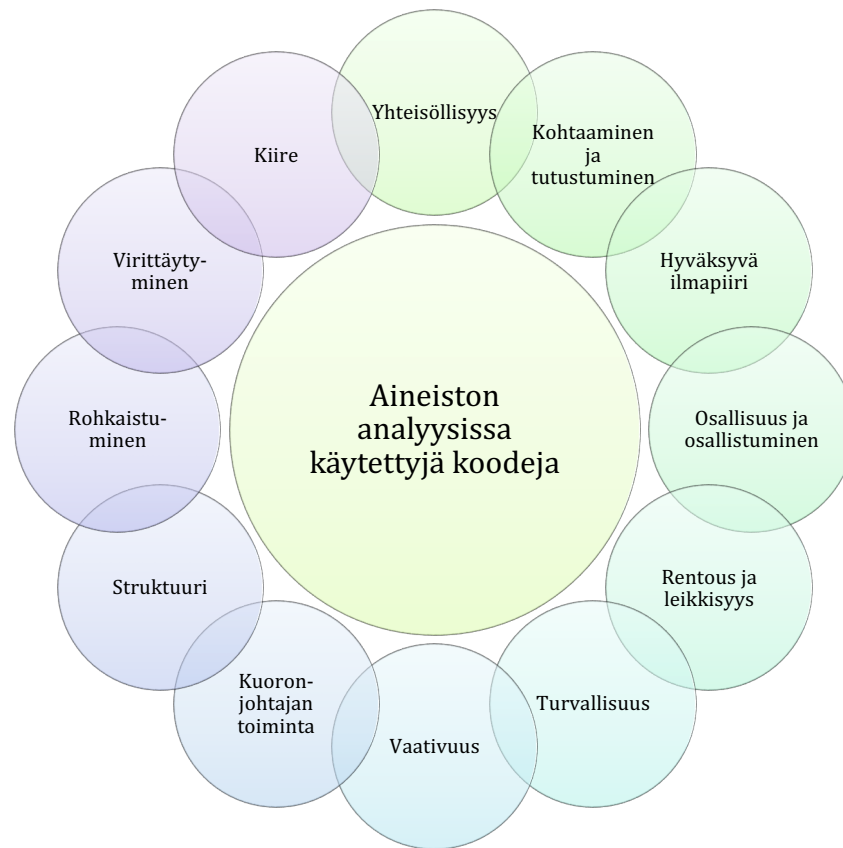


Kuvio 3. Analyysin vaiheet Ruusuvuoren ym. (2010, 12) mukaan.

Olin tallentanut haastattelut äänitallentimilla, joten yksi ensimmäisistä aineiston analyysin vaiheistani oli litterointi. Litteroin haastattelut manuaalisesti melkein kokonaan. Kuitenkin sellaiset asiat, jotka eivät liittyneet aiheeseeni, jätin litteroimatta sanatarkasti. Tein valinnan harkitusti ja perustellusti: jätin pois ainoastaan ne asiat, joita en pystynyt liittämään kuorotoimintaan tai vuorovaikutusharjoitteisiin. Esimerkkinä tällaisesta aiheesta on koulun ruokalista, josta puhuimme ryhmähaastattelussa. Kuten Ruusuvuori ym. (2010, 14) ehdottavat, mietin tarkasti jo litteroinnin aikana, mitkä elementit tutkimusaineistoni auttavat vastaamaan tutkimuskysymyksiini.

Ennen analyysin alkua olin jo muodostanut alustavat tutkimus- ja haastattelukysymykset. Tässä vaiheessa muodostin uudet kysymykset aineiston analyysia varten. Litteroinnin ohella ja sen jälkeen tutustuin aineistoon pintapuolisesti ja muodostin sen pohjalta alustavat kysymykset. Niitä olivat esimerkiksi: ”Millaisia yhteyksiä haastateltavat kuvailevat vuorovaikutusharjoitteiden ja yhteisöllisyyden välille?” ja ”Miten haastateltavat kuvailevat kuoronjohtajan toimintaa vuorovaikutusharjoitteiden yhteydessä?”. Kysymykset muotoutuivat ja tarkentuivat, kun tutustuin aineistoon lisää, kuten myös Ruusuvuori ym. (2010, 13) ehdottavat.

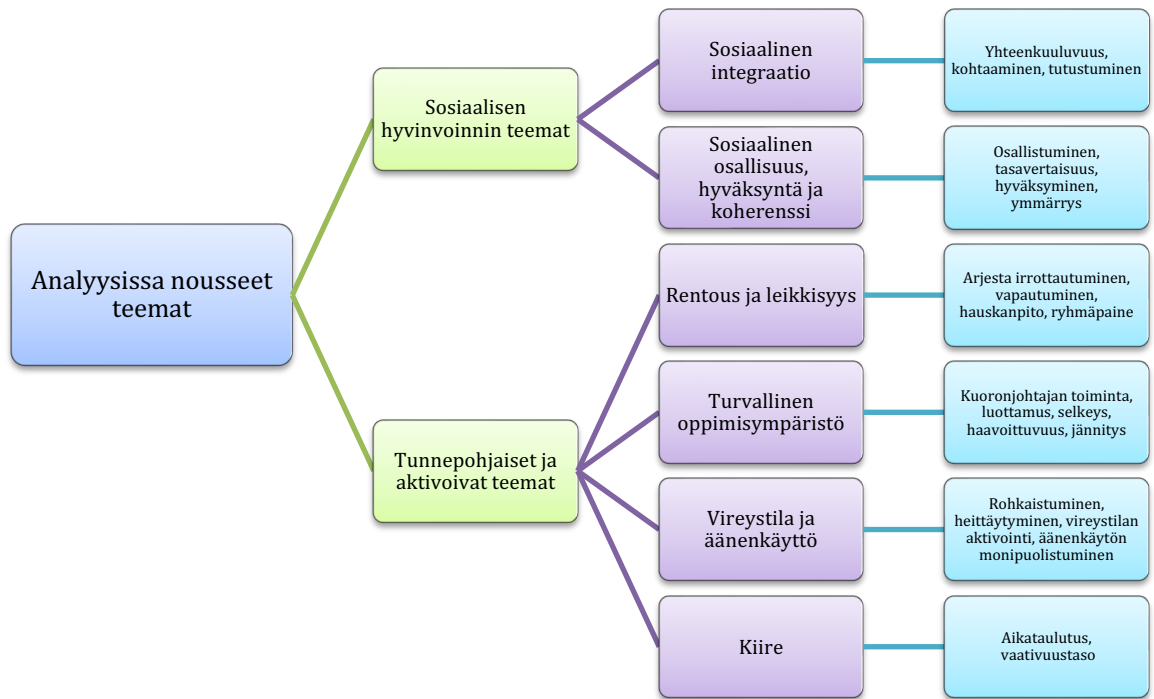
Aloitin analyysin niin kutsutulla raaka-analyysillä, jolla Ruusuvuoren ym. (2010, 19) mukaan tarkoitetaan sitä, että aineistoa analysoidaan esimerkiksi koodaamalla ja teemoittelemalla sitä. Koodasin aineistosta toimijoiden ilmiöille antamia merkityksiä, kuten Ruusuvuori ym. (2010, 20) ehdottavat. Tällaisia merkityksiä olivat tutkimuksessa esimerkiksi toisten kohtaaminen ja jännitys. Käytin koodausstrategianani poikkiaineistollista menetelmää, jossa kävin systemaattisesti läpi koko aineiston ja koodasin siitä toistuvia teemoja ja rakenteita. Se sopii osa-aineistollista menetelmää paremmin tutkimukseeni. Ruusuvuoren ym. (2010, 21–22) mukaan poikkiaineistollisen menetelmän tarkoitus on löytää toistuvia merkityksiä laajemmassa mittakaavassa, eikä esimerkiksi keskittyä tiettyyn haastattelun kontekstiin. Esittelen analyysistä nousseita koodeja seuraavassa kuviossa (ks. kuvio 4).



Kuvio 4. Tutkimuksen analyysissa nousseet koodit.

Koodauksen jälkeen aloitin teemoittelun. Eskolan ja Suorannan (2003) mukaan teemoittelussa aineistosta poimitaan tutkimusongelman kannalta keskeisiä aiheita ja jäsenellään ne eri teemojen alle (Eskola & Suoranta 2003, 174). Pyrin systemaattisesti välttämään aineiston analyysia haastattelun teemojen pohjalta, koska Juhilan (2021b) mukaan tutkijan ennakko-oletukset ja haastattelurunko voivat ohjata analyysia tiettyyn suuntaan. Koskin analyysin teemat molemmista haastatteluista yhdessä nousseista aiheista, joita esitelen tarkemmin kuviossa 5.

Teemoittelun yhteydessä löysin haastatteluista monia yhteyksiä tutkimukseni teoreettisen viitekehyksen kanssa. Esimerkiksi sosiaaliseen hyvinvointiin liittyvät näkökulmat toistuivat useasti. Analyysista nousi esille monia yhtymäkohtia Keyesin (1998) sosiaalisen hyvinvoinnin määritelmään (ks. kuvio 5), minkä vuoksi määritelmä nousi tärkeäksi osaksi myös tutkimustulosten raportointia. Myös turvalliseen oppimisympäristöön liittyvät teemat toistuivat aineiston analyysissa useasti. Tästä syystä lisäsin tässä vaiheessa tutkimukseni teoreettiseen viitekehykseen kokonaisen alaluvun turvalliseen oppimisympäristöön liittyen.



Kuvio 5. Aineiston analyysissa nousseet teemat.

Analyysia tehdessäni huomasin, että olin tiedostamattani odottanut aineistolta tietynlaisia vastauksia tutkimuskysymykseeni. Aineiston analyysin onnistumisen kannalta oli kuitenkin tärkeää, että siirsin odotukseni sivuun ja tutustuin aineistoon avoimella otteella. Ruusuvooren ym. (2010) mukaan tällä tavoin on mahdollista löytää uusia tulokulmia aiheeseen sekä rajata sitä uudella tavalla (Ruusuvuori ym. 2010, 15). Esimerkiksi aineistosta nousseet turvallisuuteen liittyvät näkökulmat muokkasivat aiheeni rajausta. Aineiston analyysi siis auttoi minua arvioimaan kriittisesti myös siihen liittyviä odotuksiani. Ruusuvooren ym. (2010) mukaan tällaiset ennako-oletusten muutokset ovat usein vain hyväksi tutkimukselle (Emt., 16).

Aineiston systemaattisen analyysiprosessini aikana, erityisesti sen loppuvaiheessa, yhdistin aineiston vuoropuheluun tutkimukseni teoreettisen viitekehyksen kanssa. Toisin sanoen tarkastelin aineistoa tutkimukseni teoreettisten näkökulmien kautta. Tämän jälkeen liitin tutkimukseni tuloksia ajankohtaisiin käytännön ongelmiin, kuten kuoronjohtajan murroksessa olevaan rooliin. Tavoitteenani oli, että analyysin jälkeen tutkimani ilmiö näyttäytyy uudessa valossa ja Ruusuvooren ym. (2010, 29) sanoin: ”kutsuu muut tutkijat jatkamaan tutkimuksen avaamaa dialogia”.

Esittelen osana aineiston raportointia sitaatteja haastatteluista, joiden tarkoitus Juhilan (2021b) mukaan on syventää lukijan ymmärrystä kerätystä aineistosta ja teemoista. Eskola ja Suoranta (2003) kuitenkin muistuttavat, että liian runsasta sitaattien käyttöä on syytä välttää, jottei raportista tule liian laaja, ja tilaa jää myös teoreettisille ajatuksille sekä kytkennöille sekä tulkinnalle (Eskola & Suoranta 2003, 180). Tätä neuvoa pyrin noudattamaan kautta linjan tutkimuksen tuloksia raportoidessani. Ryhmähaastattelun sitaateissa päädyin pseudonymisoimaan kaikki kuorolaiset samalla koodilla, ”kuorolainen”. En siis erotellut kuorolaisia, sillä tavoitteenani oli tuoda ”kuoron ääni” kuuluviin. Varmistin kuitenkin raporttia tehdessäni, että valitsin jokaiselta haastateltavalta vastauksia myös sitaatteihin.

### **3.5 Tutkimusetiikka**

Noudatan tutkimuksessani hyvää tieteellistä käytäntöä opetus- ja kulttuuriministeriön asettaman Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohjeistuksen (TENK 2023) mukaisesti. Varmistin, että käytin hyviä tieteellisiä menettelytapoja läpi tutkimuksen. Hyvän tieteellisen käytännön peruseriaatteiden mukaisesti varmistin tutkimuksen jokaisessa vaiheessa, että työskentelyni tukee tutkimuksen luotettavuutta.

Valitsin tutkimuksen aiheen ja menetelmät niin, että voin kuvata tutkimuskohdettani mahdollisimman rehellisesti, avoimesti ja puolueettomasti. Käytin tutkimukseni lähdekirjallisuutena ensisijaisesti tuoretta vertaisarvioitua tutkimuskirjallisuutta. Yksi lähteistä on saman koulutusasteen opinnäytetyö (De Carvalho 2022), jonka valitsin mukaan sen ajankohtaisuuden ja sopivuuden vuoksi. Tiedostin valinnan yhteyden tutkimuksen luotettavuuteen ja siksi pyrin käsittelemään lähdettä asianmukaisella tavalla.

Osoitin arvostusta kollegoitani ja tutkimuskohdettani kohtaan koko tutkimuksen ajan. Käytin tutkimuksessani primäärilähteitä, merkitsin lähdeviitteet huolellisesti ja varmistin, että tulkitsen muiden tutkijoiden tekstejä niin kuin ne on tarkoitettu. Kannoin vastuun tutkimukseni jokaisessa vaiheessa ja aion kantaa vastuun myös sen mahdollisista vaikutuksista, kuten TENK (2023, 12) ohjeistaa.

Tutkimukseni lähtökohtana on ollut kautta linjan ihmisarvon kunnioittaminen. Pehdyin etukäteen tarkasti siihen, millaisia riskejä tutkimukseen osallistumisesta voi olla haastateltaville, kuten Hirsjärvi ym. (2014, 25) suosittelevat. Toisin sanoen tein tutkimukselle

eettistä ennakoarviointia, jolla pyrin selvittämään tutkittaville koituvat haitat sekä aineiston keruuvaiheessa että tutkimuksen julkaisun jälkeen. Tarkistin myös tutkimuseettisen neuvottelukunnan ihmistieteiden eettisen ennakoarvioinnin ohjeet (TENK 2019) ja totesin, ettei tutkimukseeni liity sellaisia asetelmia, että minun tulisi pyytää eettistä arviointia ihmistieteiden eettiseltä toimikunnalta.

Koska ”vastuullisen tutkimuksen ja tutkimuseetiikan lähtökohtana on tutkimuskohteen ja -ympäristön suojeleminen” (Taideyliopiston eettiset ohjeet 2024), pseudonymisoin haastateltavat. Korvasin siis tutkittavien henkilötiedot koodeilla ja poistin kaikki epäsuorat tunnisteet haastattelujen vastauksista (Avoimen tiedon keskus 2024a). Tämä oli yksi keino varmistaa, että heihin kohdistuisi mahdollisimman vähän riskejä tutkimukseen osallistumisesta.

Jaoin kaikille haastatteluihin osallistuville tiedotteet, tietosuojailmoitukset ja suostumuslomakkeet. Etähaastattelu toteutettiin tietoturvallisella Zoom-ohjelmalla, johon olin kirjautunut Taideyliopiston tunnuksilla. Paikan päällä toteutettavan ryhmähaastattelun tallensin perinteisellä äänitallentimella. Tallensin kaikki sähköiset materiaalit ulkoiselle kiintolevyllä, jota säilytän lukkojen takana. Jokainen haastateltava on täyttänyt suostumuslomakkeen, jonka olen säilyttänyt asianmukaisesti lukitussa paikassa. Tutkielmani valmistuttua poistan sähköisen materiaalin ylikirjoittamalla sen WipeFile-ohjelmalla, kuten Avoimen tiedon keskus (2024b) ohjeistaa. Paperisen materiaalin vien luottamuksellisten paperien kierrätyslaatikkoon tai suoraan paperisilppuriin Taideyliopistolle.

Haastattelutilanteessa muistutin kaikille haastateltaville, että he voivat myöhemminkin missä vaiheessa vain keskeyttää tai peruuttaa osallistumisensa tutkimukseen. Kerroin myös, että he voivat täydentää tai korjata haastattelussaan sanomiaan asioita jälkikäteen sähköpostitse. Kerroin haastateltaville avoimesti ja selkeästi tutkimukseni tarkoituksesta ja tavoitteesta. Pyrin tekemään tutkimukseen osallistumisesta mahdollisimman vapaaehtoista, helppoa ja ihmisarvoa kunnioittavaa, kuten TENK (2019, 8–9) ohjeistaa.

Tiedostin myös positioni tutkijana ja sen, että vaikka pyrin objektiivisuuteen, se ei ole täysin mahdollista tällaisessa tutkimustyössä. Yritin kuitenkin lähestyä tutkimustani mahdollisimman objektiivisesti kaikissa sen vaiheissa, kuten haastatteluissa, aineiston analyysissä ja raportoinnissa. Lisäksi tunnistin omat asenteeni ja uskomukseni kuorotoiminnan vuorovaikutteisia harjoitteita kohtaan ja pyrin aktiivisesti varmistamaan, etteivät ne vaikuttaneet tutkimuksen toteutukseen.

## 4 Tulokset

Tässä luvussa esittelen analyysini osoittamia tutkimustuloksia. Aloitan luvun avaamalla yksilö- ja ryhmähaastatteluihin osallistuvien henkilöiden taustoja kuorotoiminnan vuorovaikutusharjoitteiden näkökulmasta. Seuraavaksi tarkastelen haastateltavien kuvailuiden kautta vuorovaikutusharjoitteiden merkityksiä kuorolaisten sosiaaliseen hyvinvointiin. Sen jälkeen esittelen vuorovaikutusharjoitteiden tunnepohjaisia ja aktiivisia merkityksiä haastattelujen avulla tuotetun aineiston analyysin pohjalta.

### 4.1 Haastateltavat

Haastattelin tutkimukseen lukion yhteydessä toimivan kuoron laulajia sekä sen kuoronjohtajaa. Kuoronjohtaja on johtanut tutkimukseen osallistunutta kuoroa yli kymmenen vuoden ajan. Hänen mukaansa vuorovaikutusharjoitteet ovat tärkeä osa tämän kuoron toimintaa. Hän on ohjannut vuorovaikutusharjoitteita jo useita vuosia niin kyseisessä kuorossa kuin monissa muissakin yhteyksissä. Kuoronjohtaja sopii erityisen hyvin tutkimukseeni, sillä hänellä on pitkä historia vuorovaikutusharjoitteiden ohjaamisessa kuorossa, kiinnostus vuorovaikutusharjoitteita kohtaan sekä monipuolinen pedagoginen tausta.

Tutkimukseen osallistunut kuoro on lukion nuorisosekakuoro, jonka laulajat valitaan koe-laulelujen kautta. Koska ryhmä koostuu lukiolaisista, sen jäsenet laulavat kuorossa useimmiten yhdestä kolmeen vuotta ja jäsenistö vaihtuu osittain joka vuosi. Suurin vaihtuvuus on syyslukukauden alussa, kun uudet lukiolaiset aloittavat kuorossa ja kevään ylioppilaat ovat valmistuneet lukiosta. Haastattelin kuoroa kevätkauden loppupuolella, jolloin kuoro oli ehtinyt toimia tällä kokoonpanolla jo melkein yhden lukuvuoden. Kuoronjohtajan mukaan kuoro on hyvin ryhmäytynyt eli se toimii hyvin yhdessä. Hänen mukaansa kuorossa vallitsee myös turvallinen ilmapiiri. Kuoroharjoituksia on viikoittain, ja lisäksi kuoro esiintyy useasti vuoden aikana. Valitsin tämän kuoron tutkimukseeni, koska aiheeni pohjalta tämän kokoiseen tutkimukseen sopii parhaiten kuoro, jossa jo toteutetaan vuorovaikutusharjoitteita. Esimerkiksi Piispasen (2008) mukaan sopeuttamisen prosessi uuteen tilanteeseen on turvallisen oppimisympäristön näkökulmasta aikaa vievää, etenkin jos ero uuden ja vanhan tilanteen välillä on suuri (Piispasen 2008, 184).

Ryhmähaastatteluun osallistui viisi kuorolaista, jotka olivat lukio-opinnoissaan ensimmäisellä tai toisella vuodella. He kertoivat tuntevansa toisensa ”kuorotasolla”. Ryhmä-

haastattelu tapahtui kuoroharjoitusten jälkeen lukion tiloissa, ja haastateltavat olivat nau-ravaisella tuulella. Yksi haastateltavista mainitsi haastattelun alussa, että ”tästä tulee ko-mediapodcast”.

## **4.2 Vuorovaikutusharjoitteiden merkityksiä sosiaaliseen hyvinvointiin**

Kuorolaisten ja kuoronjohtajan haastatteluissa toistuvat yhteisöllisyyden, toisten kohtaamisen, muihin tutustumisen, osallisuuden ja hyväksynnän teemat. Nämä teemat linkittyvät läheisesti sosiaalisen hyvinvoinnin käsitteeseen, minkä vuoksi esittelen tässä alalu-vussa analyysini tuloksia Keyesin (1998) sosiaalisen hyvinvoinnin jaottelun pohjalta. Vaikka Keyesin määritelmä on jo viime vuosituhanelta, on se edelleen yleisesti käytössä sosiaalisen hyvinvoinnin tutkimuksessa (Vesa ym. 2020, 12). Valitsin Keyesin (1998) mallin tutkimukseeni myös siksi, että sen viisi ulottuvuutta tarkastelevat sosiaalista hy-vinvointia subjektiivisena kokemuksena yksilön näkökulmasta (ks. 2.1.1).

Kuorolaisten ja kuoronjohtajan puheissa sosiaalisen hyvinvoinnin osa-alueista korostuu eniten sosiaalisen integraation ulottuvuus, minkä vuoksi esittelen siihen liittyvät tutki-mustulokset omassa alaluvussaan. Toisessa alaluvussa esittelen tutkimustuloksiani kysy-myssarjan muiden neljän ulottuvuuden eli sosiaalisen osallisuuden, sosiaalisen toteutu-misen, sosiaalisen hyväksynnän ja sosiaalisen koherenssin näkökulmista.

### **4.2.1 Harjoitteet yhteisön tiivistäjinä**

Molemmissa haastatteluissa yhteisöllisyys on haastateltavien kuvauksissa eniten toistuva yksittäinen teema. Kuoronjohtajan mukaan yhteishengen kasvattaminen on myös yksi vuorovaikutusharjoitteiden tarkoituksista. Yhteisöllisyyden voidaan ajatella kuuluvan Keyesin (1998) sosiaalisen hyvinvoinnin ensimmäisen osa-alueen eli sosiaalisen integ-raation alle (ks. 2.1.1). Sosiaalinen integraatio kuvaa muun muassa sitä, kuinka hyvin yksilö tuntee kuuluvansa yhteisöihinsä (Keyes 1998, 122).

Meillä on aina alussa ja lopussa jotain hauskeempaa tai tommosta kevennystä (vuorovaikutusharjoitteita), ni kyl se oikeesti silleen yhteisöllistää. Kun niitä on tarpeeks paljon tehny ni se on tosi hauskaa. - Kuorolainen

Sekä kuorolaiset että kuoronjohtaja ovat huomanneet vuorovaikutusharjoitteiden yhteisöä tiivistävän vaikutuksen. Kuorolaiset kuvaavat, kuinka yhteenkuuluvuuden tunne vahvistuu vuorovaikutusharjoitteiden kautta, vaikkei kaikkia kuorolaisia tuntisikaan. Tällainen yhteisöä tukeva toiminta on samankaltaista kuin Siljamäen (2013) artikkelissa esitelty Suomen improvisaatiokuoron malli teatteri-improvisaation periaatteiden hyödyntämiseen kuorotoiminnassa. Siinä kuorolaisten osallisuus ja sosiaalinen vuorovaikutus toimivat luomisen perustana (Siljamäki 2013, 37), aivan kuten tämän tutkimuksen vuorovaikutusharjoitteissakin. Haastattelussa kuoronjohtaja kertoo huomanneensa, että vuorovaikutusharjoitteet voivat olla yhteydessä siihen, miten kuorolaiset uskaltavat keskustella ennestään heille tuntemattomien ihmisten kanssa.

Se mistä mä aina oon niinku tosi ilonen, että niin hetkin, kun mä en heitä puhuttele, vaan mä häärrään jotain omiani siel jossain hetkellisesti ja mä huomaan et jotkut, niinku, keskustelee, vaikka uudet ihmiset. Tai et tulee sellasta, niinku, et ne on tutustunu ja ne uskaltaa toistensa kaa jutella. ... Et se on mun mielest se koko pointti noissa, et ne ei tuu, niinku, yksilöinä jotenki suorittamaa sitä vaan et ne, niinku, löytäis toisensa. - Kuoronjohtaja

Toisten ihmisten kohtaaminen on yksi haastatteluissa toistuvista teemoista. Kuoronjohtaja kuvailee vuorovaikutusharjoitteiden yhdeksi tavoitteeksi yksilöiden kohtaamisen. Sutelan (2022) mukaan kohtaamiseen kuuluu esimerkiksi katse, kosketus tai turvallinen vuorovaikutustilanne, jossa voi tulla huomioiduksi ilman pelkoa (Sutela 2022, 23). Siljamäen (2021) toisen osatutkimuksen tuloksissa taas korostuu oppijoiden kohtaaminen yksilöinä (Siljamäki 2021, 82). Haastatteluissa sekä kuoronjohtaja että kuorolaiset puhuvat toisten kohtaamisesta etenkin kuorolaisten välisenä kohtaamisena. Yksi kuorolaisista kuvailee heidän kuoronsa olevan sen verran suuri, että jokaisen kuorolaisen läheinen tunteminen ei ole mahdollista. Vuorovaikutusharjoitteet voivat kaikkien haastateltavien mukaan kuitenkin helpottaa yhdessä tekemistä ja ystävystymistä, vaikka yhteisön jäsenet eivät olisikaan kontaktissa toistensa kanssa kuoroharjoitusten ulkopuolella.

Onhan meilkin niin iso porukka, et ei voi (kaikkia) henkilökohtaisesti tuntee, et tietäis kaikkien yksityiselämästä jokaista kohtaa. ... Mut vaikka olis ihminen, jolle ei arjessa puhuis ollenkaan, niin pystyy kuorossa ole kave-reita ja tekee yhdessä. - Kuorolainen

Kohtaamisen myötä on mahdollista, että yksilöt löytävät yhteisiä tekijöitä itsensä ja muiden välillä. Yksi Keyesin (1998) sosiaalisen integraation osa-alueen määrittävistä tekijöistä onkin se, kuinka hyvin yksilö tuntee, että hänellä on jotain yhteistä niiden ihmisten kanssa, jotka muodostavat hänen sosiaalisen ympäristönsä (Keyes 1998, 122). Tutustumisen teemat toistuvatkin useasti molemmissa haastatteluissa. Yksi kuorolaisista kuvailee, kuinka hän on vuorovaikutusharjoitteiden tekemisen myötä alkanut keskustella muiden kuorolaisten kanssa myös kappaleiden harjoittelun lomassa. Kuorolaiset kertovat tutustuvansa parhaiten niissä harjoitteissa, joissa valitaan pariksi sellainen ihminen, joka ei ole heille ennestään niin tuttu. Heidän mukaansa toisiin kuorolaisiin tutustuu hyvin esimerkiksi sellaisissa harjoitteissa, joissa ensiksi vähemmän tutun ihmisen kanssa vaihdetaan kuulumisia ja sen jälkeen tehdään yhdessä laulamisharjoite. Myös kuoronjohtaja kertoo sellaisten vuorovaikutusharjoitteiden, joissa vaihdetaan paria mahdollisimman paljon, jouduttavan ryhmäläisten tutustumista toisiinsa.

Kyl mä ainakin sillon, ku meil jossain kohtaa ainaki oli ... (että) valitse joku ihminen vierestä, jota et tunne, sit vaihtele kuulumisia ja sit sen jälkeen viel joku semmonen joku laulamisharjoite tai joku. Niin jotenki ... (oon) alkanu sillee juttelemaan väleissä mun stemmakavereille ja, vaiks mä en oo siis niinku tuntenu niit aikasemmin. Et kyl mä ainaki oon tutustunu sillee yleisesti. - Kuorolainen

Kuoronjohtajan mukaan vuorovaikutusharjoite on onnistunut, kun oppimisympäristö on otollinen ja toisilleen vähemmän tutut yksilöt kohtaavat ja jakavat mieluisan hetken. Hän kuvailee, että siitä syntyy positiivinen kierre, joka taas vaikuttaa myönteisesti yhteisöllisyyteen ja ryhmähenkeen. Toisaalta ketju voi kulkea myös toiseen suuntaan: Freemanin (2022) mukaan kuoron sisäisen yhteisöllisyyden vahvistuminen voi vaikuttaa sosiaaliseen oppimisympäristöön positiivisesti (Freeman 2022, 272).

(Vuorovaikutusharjoitteen) onnistuminen tulee ihan sen niinku sen vapautuneen ilmapiirin kautta. Sellasen niinku kepeyden, ehkä jotkut niinku tyyppit, jotka ei oo aikasemmin kohdanneet ni tän vuorovaikutusharjoituksen kautta kohtaa ja yhdessä jakaa jotain kivaa/hauskaa ja sitte se synnyttää positiivisen kierteen, joka tuo sitä ryhmähenkee ja yhteisöllisyyden tunteen kasvamista. - Kuoronjohtaja

Vaikuttaa siltä, että yhteisöllisyyteen kietoutuu monia vuorovaikutusharjoitteisiin liittyviä merkityksiä. Kuten muissakin yhteisöllisissä prosesseissa, myös vuorovaikutusharjoitteita tehtäessä on tärkeää muistaa miettiä, millä tavoin ne mahdollistavat osallistujien myönteisiä tunnekokemuksia yhteistyöstä toistensa kanssa (ks. esim. Jansson ym. 2016, 46). Sosiaalisen integraation lisäksi vuorovaikutusharjoitteiden merkityksiä voi löytää ainakin kolmelta muulta Keyesin (1998) sosiaalisen hyvinvoinnin määritelmän osa-alueelta.

#### **4.2.2 Harjoitteet sosiaalisen osallisuuden, hyväksynnän ja koherenssin tukijoina**

Kuorolaiset kuvailevat, kuinka vuorovaikutusharjoitteet voivat ovat yhteyksissä siihen, miten he tuntevat itsensä osallisiksi kuorotoimintaan. Keyesin (1998, 122) sosiaalisen hyvinvoinnin määritelmässä tämä sijoittuu sosiaalisen osallisuuden osa-alueen alle. Vuorovaikutusharjoitteisiin sisältyy aina osallistumista yhteiseen tekemiseen sekä vuorovaikutusta toisten kanssa. Nämä tekijät voidaan nähdä sosiaalisen osallisuuden subjektiivisen kokemuksen synnyttäjinä (Leemann ym. 2015, 5). On myös tutkittu, että vuorovaikutteiset harjoitteet voivat mahdollistaa kuorolaisille yhtäläiset mahdollisuudet osallistua toimintaan, mikä voi edesauttaa heitä osallistumaan niihin (De Carvalho 2022, 59; Siljamäki 2021, 83, 248). Kuorolainen kuvailee, kuinka lukiossa täytyy suorittaa paljon asioita yksin, mutta vuorovaikutusharjoitteisiin osallistutaan yhdessä.

Se on vähä jotenki sillee et ku muute sillee lukios ollaa sillee et 'tätä kaikkee pitää tehdä' ja 'nyt sun pitäis tehdä tätäki' ja 'blablabla' mut sit kuorossa se on aina vaa sillee 'et leikkikää nyt vähä'. Tulee hauska mieli. - Kuorolainen

Kuorolaiset ja kuoronjohtaja kuvailevat vuorovaikutusharjoitteiden voivan vaikuttaa siihen, miten kuorolaiset hyväksyvät toisensa. Toisten hyväksymisen voidaan ajatella kuuluvan Keyesin (1998, 122) jaottelun sosiaalisen hyväksynnän osa-alueen alle. Hyväksyntä on myös yksi teatteri-improvisaation keskeisimmistä periaatteista (Sawyer 1999, 195; Siljamäki 2021, 229). Kuoronjohtajan mukaan hyväksyntä voi vaikuttaa myös kuorolaisten rohkeuteen yrittää kuorossa: ”Toki sielt saa niinku sitä rohkeutta, ehkä sitten hyväksymisen ja uskalluksen kautta, yrittää.” Kuoronjohtaja kertoo myös, että hyväksyntä vuorovaikutusharjoitteiden tekemiselle, ja tätä kautta mahdollisesti myös toisten toiminnalle, voi tulla ajan kanssa, vaikka harjoite ei kuorolaisesta tuntuisikaan aluksi

omalta: ”(Kuorolaisen asenne) kääntyy jossain vaiheessa silleen, et vaik se ei ois semmonen omin tapa tehdä ja olla, niin siit tulee hyväksyttävää ja ihan hauskaa.”

Vuorovaikutteisissa harjoitteissa usein läsnä oleva leikillinen lähestymistapa voi myös vaikuttaa kokemukseen hyväksynnästä (Siljamäki 2021, 83). Yksi kuorolaisista kuvailee kin vuorovaikutusharjoitteiden tekemistä leikkimiseksi kavereiden kanssa: ”No mulla ainakin semmosii, niinku, leikkisä, rentoutuminen (tunteita, jotka nousevat harjoitteista). Ei oo niin totista ja just voi ottaa rennosti ja vähän niin ku, ihan niin ku leikkis kaverin kaa.”

Keyesin (1998) viides sosiaalista hyvinvointia määrittelevä ulottuvuus on sosiaalinen koherenssi. Siihen kuuluu yksilön kokemus siitä, että hän pystyy ymmärtämään, mitä ympäröivässä maailmassa tapahtuu. (Keyes 1998, 123.) Esimerkiksi vuorovaikutusharjoitteiden yhteydet ryhmän tunneilmapiiriin voivat liittyä siihen, miten kuorolaiset kokevat ja ymmärtävät kuoroympäristönsä. Kuorolainen kuvailee vuorovaikutusharjoitteen tekemisen rauhoittaneen häntä kuormittavien ja epäilyä herättäneiden kuoroharjoitusten yhteydessä.

Muistan kun oli se [nimi piilotettu], se joulukonsertti, ni ku oli se yks ihan samperin pitkä nuotti, ni se oli oikeesti, se kävi päähän, et miten niinku stressas oikeesti, et miten niinku, et mitä, jos ei osaa laulaa sitä, vaik se kuoroporukka oli ihan valtavan iso. Niinku sit just, ku me tehtiin tommosii (vuorovaikutusharjoitteita) ja sit kun [kuoronjohtaja] oli niin ihanan energinen ja kaikkee, ni se rauhotti. - Kuorolainen

Sosiaaliseen koherenssiin voi olla yhteydessä vuorovaikutusharjoitteiden lisäksi myös kuoron muu toiminta. Kuoronjohtaja kertoo, että esiintymiset voivat selkiyttää kuorolaisille kuoron tarkoitusta ja näin ollen vaikuttaa myös ryhmäytymiseen.

(Olen nyt) oivaltanu, et noit tollasii esiintymisii ja keikkoi pitää jonkin veran olla, koska niist tulee niille semmonen oikee ryhmäytyminen vast. Semmonen niinku et tän porukan funktio on laulaa yhdessä et sitä laulamista yhdessä pitää tehdä niinku ikään ku tän meidän oman ytimen ulkopuolella että niil tulee semmonen fiilis että ’me ollaan tämmönen laulava porukka yhdessä’. ... Nyt niinku se taika on tapahtunu, et niil on jotenki sellast et rentoo ja mukavaa ja kevyttä ja kivaa. - Kuoronjohtaja

Haastatteluaineiston analyysissä ei löytynyt yhtymäkohtia Keyesin (1998) sosiaalisen hyvinvoinnin määritelmään kuuluvaan sosiaalisen toteutumisen osa-alueeseen. Sosiaalisen toteutumisen yhteydessä arvioidaan etenkin yksilön kokemusta yhteiskunnan tilasta ja kehityskulusta (Keyes 1998, 123). Tämä ei kuitenkaan suoraan tarkoita sitä, etteikö vuorovaikutusharjoitteilla voisi olla merkityksiä liittyen sosiaaliseen toteutumiseen. Myönteisiä merkityksiä voisi löytää esimerkiksi sellaisesta vuorovaikutusharjoitteesta, jossa yhteiskunnalliset teemat ovat läsnä. Toisaalta on myös mahdollista, että harjoite vaikuttaisi kielteisesti yksilön sosiaaliseen hyvinvointiin esimerkiksi yhteiskunnallisten teemojen tiedostamisen myötä.

Vaikuttaa siltä, että vuorovaikutusharjoitteilla voi olla myönteisiä yhteyksiä kuorolaisten sosiaaliseen hyvinvointiin. Keyesin (1998) viiden ulottuvuuden näkökulmasta selkein yhteys on havaittavissa sosiaalisen integraation osa-alueen kohdalla. Myös sosiaalisen osallisuuden, sosiaalisen hyväksynnän ja sosiaalisen koherenssin osa-alueilla on havaittavissa yhteyksiä vuorovaikutusharjoitteisiin. Harjoitteet näyttävät olevan tehokkaita työkaluja silloin, kun halutaan tukea kuorolaisten sosiaalista hyvinvointia. Haastateltavat kuvailevat harjoitteilla olevan myös muita tunnepohjaisia yhteyksiä sekä vaikutuksia henkiseen ja fyysiseen aktiivisuuteen. Esittelen niitä tarkemmin seuraavassa alaluvussa.

### **4.3 Vuorovaikutusharjoitteiden tunnepohjaisia ja aktivoivia merkityksiä**

Haastateltavien kuvauksissa vuorovaikutusharjoitteiden merkityksistä toistuvat rentouden ja leikkisyyden teemat, arjesta irrottautuminen, yhteydet ryhmäpaineeseen, turvallisuuden teemat, kuoronjohtajan toiminta ja kiireen yhteys harjoitteiden toteuttamiseen. Seuraavaksi esittelen harjoitteiden merkityksiä ensin rentouden ja leikkisyyden edistäjinä ja sitten turvallisen oppimisympäristön näkökulmasta. Tämän jälkeen avaan merkityksiä vireystilan ja äänenkäytön aktivoijina ja lopuksi tarkastelen kiireen yhteyttä harjoitteisiin.

#### **4.3.1 Harjoitteet rentouden ja leikkisyyden edistäjinä**

Kuorolaiset ja kuoronjohtaja kuvailevat, kuinka vuorovaikutusharjoitteet vaikuttavat rentoutumiseen ja leikkisyyteen kuoroharjoituksissa. He myös kuvailevat useamman kerran, että rentoutuminen on yhteydessä leikillisyyteen. Sekä kuorolaiset että kuoronjohtaja mainitsevat haastatteluissa sanan ”rento” yhteensä kuusitoista kertaa. Sana ”leikki” taas

toistuu haastateltavien puheissa neljätoista kertaa. Kumpikaan sanoista ei ollut osana haastattelukysymyksiäni.

Leikin avulla eri tasoiset ja eri ikäiset oppijat voivat osallistua samoihin harjoitteisiin tasarvoisesti (Spolin 1999, 5). De Carvalhon (2022) mukaan luovat ja leikilliset harjoitukset eivät vaadi juurikaan ennakko-osaamista, jolloin kynnys virheiden tekemiselle voi madaltua (De Carvalho 2022, 57). Haastattelussa kuorolaiset liittävät vuorovaikutusharjoitteet kevyeen ja paineettomaan oloon. Yhden kuorolaisen mukaan heidän voi olla helppompi hyväksyä virheitä sellaisessa leikissä, jossa kukaan ei tiedä sääntöjä etukäteen.

Tulee tosi semmonen kevyt olo et sillee ei oo just niinku semmosta painetta yhtään. Et kaikki tietää et niinku et kun opitaan ihan kokonaan uus leikki, niin sit kaikki tietää et kukaan ei osaa sitä ja kaikki vähän mokaa ja sit se mokaaminen on hauskaa. Se on tosi niinku semmonen, et pääsee rentoutuu.  
- Kuorolainen

Kuorolaiset kertovat, että moni heistä odottaa koulupäivän jälkeen leikkimistä kuorossa, jotta he voivat rentoutua ja pitää hauskaa. Myös kuoronjohtaja kertoo kuorolaisten odottavan vuorovaikutusharjoitteiden tekemistä kuorossa. Siljamäen (2021, 85) kolmannessa osatutkimuksessa nähdään yhteys leikin ja mielihyvän välillä. Myös tämän tutkimuksen haastateltavat ovat yhtä mieltä siitä, että heidän kuorossaan vuorovaikutusharjoitteet on lähtökohtaisesti koettu aina miellyttävinä.

Ei tuu kyl nyt oikeestaan mielee sellast (vuorovaikutusharjoitetta), mist ei ois mitenkää tykätty. Kyllä ne jotenki, must tuntuu, et jotenki salaa vähän odottaakin jotain pientä kevennystä. - Kuoronjohtaja

Haastatteluissa etenkin kuorolaiset painottavat vuorovaikutusharjoitteiden tärkeäksi ulottuvuudeksi arjesta irrottautumisen. Tämä tulos on yhteneväinen Siljamäen (2021) kolmannen osatutkimuksen tulosten kanssa. Hänen tutkimuksessaan spontaani ja vapaa leikkiminen äänellä vapautti kuorolaisia arjen huolista. (Siljamäki 2021, 85.) Tässä tutkimuksessa yksi kuorolaisista kertoo, että nauraa välillä vuorovaikutusharjoitteen yhteydessä niin paljon, että unohtaa koko harjoitteen. Myös kuoronjohtaja kertoo huomanneensa kuorolaisten iloiset reaktiot vuorovaikutusharjoitteiden aikana sekä mahdollisuudet tunnelman rentouttamiseen esimerkiksi ennen esiintymistä: ”Välillä sielt tulee nauruja ja sellasia perus(-reaktioita), kun ihmisillä on keskenään hauskaa, jos se sit iskee jollekin hyvin.”

Leikkisä ilmapiiri voi lisätä painetta osallistua vuorovaikutusharjoitteen tekemiseen. Kuorolaiset kuvaavat, että vuorovaikutusharjoitteet voivat saada henkilön osallistumaan, vaikka hän lähtökohtaisesti ajattelisi, ettei halua osallistua. Ryhmäpaine voidaan kokea positiivisena tai negatiivisena (ks. Store ym. 2012). Kuorolaiset kuvailivat vuorovaikutusharjoitteiden ryhmäpainetta kuitenkin pääosin positiiviseksi. Yksi kuorolaisista oli myös sitä mieltä, että jos muut kuorolaiset haluavat tehdä tietyn harjoitteen, niin yhden yksilön takia sitä ei kannata jättää tekemättä. Hänen mukaansa kuorolainen voi olettaa etukäteen, että kuorossa tehdään tämän tyylistä toimintaa. Toinen kuorolainen kuvailee, kuinka kuorolainen voi rohkaistua positiivisen ryhmäpaineen (ks. 2.2.4) alla tekemään jotain sellaista, mitä hän ei muuten tekisi.

Ja siin varsinki on sillee et ku kaikki muutki on jo tehny (soolovuoron harjoitteen aikana) ni sit sillee et tulee enemmän paineit siitä jos ei tee mitää. Et se on vähä sillee et saa jotenki ittensä tekemää asioita, mitä ei välttis sillee tekis jos joku ois vaa sillee et 'tee näin'. - Kuorolainen

Kuorolaiset kuvailevat, että vuorovaikutusharjoitteet ovat yhteydessä siihen, kuinka myönteisesti he saapuvat kuoroharjoituksiin seuraavalla kerralla. Koska heidän kuorossaan on totuttu tekemään vuorovaikutusharjoitteita, he voivat jo ennakkoon luottaa siihen, etteivät kuoroharjoitukset ole pelkästään ”kauhee ponnistus”, kuten eräs kuorolainen kuvailee. He kertovat myös vuorovaikutusharjoitteiden tekevän koko kuoroharjoituksista monipuolisempia.

Et ei tarvi niinku aina mennä kuorotreeneihin sillee pelossa et nyt taas mennä raatamaan, vaa sitte et joskus on semmosta niinku kevyempää ja haus Kempaa ja sillee. Just se niinku tarttuu siihen seuraavaanki treenikertaan et on semmone kevyempi olo taas. - Kuorolainen

Vuorovaikutusharjoitteilla on siis yhteys kuorolaisten rentoutumiseen ja leikkisään ilmapiiriä kuoroharjoituksissa. Rennolla ja leikkisällä ilmapiirillä voi olla myös yhteyksiä kuorolaisten kokemukseen oppimisympäristön turvallisuudesta. Seuraavassa alaluvussa tarkastelen vuorovaikutusharjoitteita turvallisen oppimisympäristön näkökulmasta.

### 4.3.2 Harjoitteet turvallisen oppimisympäristön tukijoina

Oppimisympäristön ilmapiirillä voi olla yhteys vuorovaikutusharjoitteisiin ja päin vastoin – vuorovaikutusharjoitteilla voi olla yhteys oppimisympäristön ilmapiiriin. Hyvän oppimisympäristön keskeisimpänä lähtökohtana voidaan pitää turvallisuutta (Piispanen 2008, 175). Sutelan (2022) mukaan opettaja on aina valta-asemassa suhteessa opetettaviin henkilöihin. Hänen vastuullaan on siis luoda turvallinen oppimisympäristö, jossa oppijoiden kohtaaminen on yksi tärkeistä tekijöistä. (Sutela 2022, 19.) Sosiaalisesti ja psykologisesti turvallisen oppimisympäristön luomisessa on merkittävää se, millaista vuorovaikutusta tilanteessa tapahtuu (Piispanen 2008, 176). Kuorolaisen mukaan vuorovaikutusharjoitteet voivat auttaa vähentämään hermostunutta oloa kuoroharjoituksissa.

Kyl varmasti, jos me ei ikinä tehtäis näit harjotuksii ni ois semmonen niinku aika samanlainen, vähän tota hermostuneempi fiilis, niinku mitä ois syksyllä. Tai ei ehkä samanlainen, mut kyl mä veikkaan et noi ehdottomasti on niinku muuttanu tosi paljon. - Kuorolainen

Kuoronjohtaja kuvailee, kuinka vuorovaikutusharjoitteiden välittämä turvallisuuden tunne on yksi syy siihen, miksi hän toteuttaa niitä. Hänelle on tärkeää, että harjoitteiden myötä jokainen kuorolainen tulee nähdyksi. Kuorolaisten mielestä vuorovaikutusharjoitteiden jälkeen tunnelma on hauskempi ja helpommin lähestyttävä kuin ennen harjoitteita. Sekä kuorolaiset että kuoronjohtaja kertovat, että vuorovaikutusharjoitteet voivat edistää kuorolaisten välistä tutustumista ja sen myötä myös kasvattaa turvallisuuden tunnetta ryhmässä.

Kun mä tulin tähän kuoroon nyt syksyllä, niin mä en ollu ... ainakaan kymmeneen vuoteen ollu kuorossa ja en oo niinku musiikkilinjalla niinku suurin osa näist ihmisistä ja silleen en oikeestaan tuntenu melkein ketään. ... Mut vaa lykättiin yhteen niinku ääneen ja sanottiin että ole siinä ja laula näistä nuoteista ja sit mä vaa olin sillee et 'keitä nää ihmiset täs vieres on ja mitä tapahtuu'. Ni sit ku tehti just noit kaikkii harjotteita ni sitä alko pikkuhiljaa tuntamaa niinku niitä ihmisiä ympärillä ja ... oli sit turvallisempi ja mukavampi olo siinä. - Kuorolainen

Oppimisympäristön turvallisuus voi olla yhteyksissä siihen, kuinka paljon kuorolaiset uskaltaavat heittäytyä vuorovaikutusharjoitteisiin. Kuoronjohtajan mukaan ryhmän sisäisen

luottamuksen kasvaessa lisääntyy myös turvallisuuden tunne. Myös Piispanen (2008) korostaa, että jos yksilö luottaa siihen, että asiat pysyvät turvallisina jatkossakin, harjoitteisiin voi olla helpompi heittäytyä (Piispanen 2008, 184). Kuoronjohtajan mukaan turvallisuuden tunnetta voi vaalia esimerkiksi sillä, että antaa harjoitteiden toteuttamiseen erilaisia vaihtoehtoja. Kuorolainen kuvailee soolovuoroon osallistumista erään vuorovaikutusharjoituksen yhteydessä pelottavaksi. Hänen mukaansa kukaan ei kuitenkaan päätenyt jättämään vuoroa väliin, vaikka se olisi ollut mahdollista.

Se (soolovuoro) oli pelottavaa, mut olikohan kuitenkin yhtäkään, joka päätyi skippaamaan (vuoroa), et kaikki yritti tehdä jotain. Ku sai skipata ja sit mä jotenkin oletin, et puolet tulee skippaamaan mut kyl kaikki sit jotain (teki). - Kuorolainen

Kuorolaiset kertovat, että harjoitteisiin on helpompi osallistua, kun kuoronjohtaja näyttää esimerkit suurieleisesti ja hauskalla tavalla. Kuoronjohtaja kuvailee, että hänen tavoitteenaan on olla rento ja leikkisä harjoitteiden ohjaamisen aikana. Myös kuorolaiset kuvailevat kuoronjohtajan toimintaa rennoksi. Lisäksi kuorolaiset kertovat kuoronjohtajan heittäytymisen helpottavan oman haavoittuvaisuuden näyttämistä. Tämä on yhteneväinen Wigginsin (2011) käsityksen kanssa siitä, että yksilön on helpompi paljastaa haavoittuvainen puolensa sellaisessa ilmapiirissä, joka hyväksyy haavoittuvuuden näyttämisen (Wiggins 2011, 364).

[Kuoronjohtaja] on niin semmonen niinku leikkisä ja rento ja hauska ja halua pitää hauskaa ja sillee niinku siitä aina tarttuu niinku semmosta energiaa, että haluaa olla leikkisä ja sillee et kyl se varmasti vaikuttaa tosi paljon et uskaltaa heittäytyä. Et jos on joku totisempi kuoronjohtaja ni sit ei ehkä ihan hirveesti uskalla niinku olla niin haavoittuvainen sen edes. - Kuorolainen

Kuorolaiset kuvailevat, että heidän kuoronjohtajansa on vuorovaikutusharjoitteiden yhteydessä samalla tasolla heidän kanssaan ja kaverillinen osa ryhmää. Kuoronjohtajankin mielestä on tärkeää olla helposti lähestyttävä, mutta kuitenkin samalla pitää ohjat käsisään. Tämä on lähellä Freemanin (2022) dialogista lähestymistapaa, jossa kuoronjohtaja tukee kuorolaisten osallisuutta vähentämällä kontrolliaan ja avaa itsensä läsnäololle kuoroharjoituksissa luopumatta kuitenkaan auktoriteetistaan (Freeman 2022, 273–274).

Kylhän se (kuoronjohtaja) sit aina kaikissa meidän niinku piirileikeissäki tulee mukaa siihe piiriin ja usein on sillee, jos on jotai pariharjotuksii, ni jonku parina ja ei mun mielestä sillee erityisesti erotu mitenkään meistä.  
- Kuorolainen

Kuorolaiset pitävät tärkeänä, että kuoronjohtaja ei ilmaise kuorolaisille kielteisiä kommentteja, jos he eivät heti onnistu harjoitteiden tekemisessä. He myös kertovat arvostavansa sitä, ettei kuoronjohtaja korosta epäonnistumista, vaan kannustaa yrittämään uudestaan. Myös De Carvalhon (2022) mukaan harjoitteet onnistuvat paremmin empaattisessa, sallivassa ja oppijalähtöisessä ilmapiirissä (De Carvalho 2022, 69). Kuoronjohtaja kertoo tekevänsä vuorovaikutusharjoitteiden esimerkkien yhteydessä mielellään epäonnistumisia, koska hänen mukaansa se luo sallivaa ilmapiiriä. Hänen mukaansa kuoronjohtajan esimerkin on siis hyvä olla samanlainen kuin se, millaista toimintaa hän odottaa kuorolaisilta. Kuoronjohtaja kuitenkin painottaa, että on tärkeää pitää langat käsissä ja antaa ohjeet täsmällisesti.

Et osaa olla sillee jämpti ja selkee, mut sit kuitenkin niinku esimerkiks mä aina ite mielelläni mokailen tai teen niinku tyhmiä juttuja tai niinku näytän eteen sellast jotain hassuttelua. ... Mä aattelen et se luo myös sellast ilma-  
piiriä, et tääl on ok mokata ja tääl on ok hassutella. Tavallaa et se lähtee myös siitä, että itse niinkun on sellainen, kun miksikä ohjaa ehkä sitten niitä laulajia myöski. - Kuoronjohtaja

Vuorovaikutusharjoitteita ohjatessa on hyvä olla ennalta sovitut säännöt, jotka ohjaavat harjoitteen kulkua sisäisesti (ks. esim. Siljamäki 2013, 39). Haastattelussa kuoronjohtaja painottaa viestinnän selkeyden ja yhdenmukaisuuden tärkeyttä sekä kuoronjohtajan vastuuta ohjeiden antajana. Hänen mukaansa harjoitteiden on myös hyvä olla rajattuja ja tarpeeksi tarkasti ohjeistettuja.

(Jos) sanotaan ohjeeksi, et 'improvisoi', ni siin menee niinku lukkoon. ... (Vuorovaikutusharjoitteiden ohjaamisessa ei toimi) liian lavea ohjeistus, jossa ei niinku, joka herättää vaan kysymyksiä. Ni sit sellasee ei sit uskalla lähtee mukaa. (En) itsekään tykkää sellasista niinku et sanotaa et 'tee jotain, keksi jotain' ni on vähän semmone 'mmm' (epämukava olo).  
- Kuoronjohtaja

Kuoronjohtajan mukaan kuoroympäristössä toteutettavan vuorovaikutusharjoituksen on hyvä olla ainakin aluksi melko yksinkertainen, jotta kaikkien on helppo päästä ja uskaltautua mukaan. Hänen mukaansa heterogeenisessä ryhmässä, jollaisia kuorot usein ovat, voi olla hyvin erilaisia, eri ikäisiä ja eri luonteisia yksilöitä. Kuorolaiset kertovat, että harjoitteita voi toteuttaa heidän kuorossansa oman harkinnan mukaan sillä tasolla kuin yksilö haluaa. Toisin sanoen, jos henkilö haluaa päästä enemmän esille, se on usein mahdollista, mutta harjoitteita voi usein tehdä myös pienemmällä panostuksella. Myös Siljamäen (2021) toisessa osatutkimuksessa katsottiin, että oppijoiden erityistarpeet on tärkeä tunnistaa kuoroimprovisaation yhteydessä (Siljamäki 2021, 82).

Sekä kuorolaiset että kuoronjohtaja pitävät vähemmän tuttujen kuorolaisten kohtaamista tärkeänä osana onnistunutta vuorovaikutusharjoitetta (ks. 4.2.1). Toisten kohtaamista tukevia harjoitteita voivat olla esimerkiksi sellaiset, joissa parit vaihtuvat usein. Kohtaamisen kautta osallistujat voivat oppia olemaan osa yhteistä sosiaalista toimintaa, luomaan uutta yhdessä sekä navigoimaan omien näkemystensä kanssa sosiaalisessa ympäristössä, kuten Sawyerkin (1999, 203) esittää. Kuorolaiset kertovat tällaisten vuorovaikutusharjoitteiden eduksi sen, että pääsee kohtaamaan muutkin, kuin vain samassa stemmassa laulavat kuorolaiset. Kuoronjohtajan mukaan mahdollisimman monen kuorolaisen kohtaaminen leikkisän tekemisen kautta voi myös lisätä kuorolaisten turvallisuuden tunnetta. Hänen mukaansa etenkin niissä harjoitteissa, joissa ollaan vain yhden parin kanssa, kuoronjohtajan on tärkeää ohjata parien muodostus niin, että uudet ihmiset pääsevät kohtaamaan.

On tärkeä just miettiä, et ketkä tekee, et jos se on semmonen (harjoite), joka tehään vaan yhen ihmisen kanssa. Ni sit et jotenki se, et miten ne parit vaikka valitaan niin, et ku ne aina tietty haluis mennä sen tutun ja turvallisen ihmisen kanssa, ni se ei niinku ois se pointti, vaan se, et jotenki sais ne sitte (tutustumaan). Mä yleensä vaan sanon, että ota pariksi joku, jota et tunne niin kovin hyvin. ... Tai sitä just miettii, et miten niinku sais niitä uusia ihmisiä kohtaamaan. - Kuoronjohtaja

Kuorolaiset kertovat huomanneensa, että sellainen vuorovaikutusharjoite, joka tuntuu ohjeiden kertomisen aikana epämukavalta, saattaakin aiheuttaa miellyttäviä tunteita sen tekemisen aikana. Ryhmäympäristössä on mahdollista uskaltautua rikkomaan omia rajojaan (Jansson ym. 2016, 44) ja teatteri-improvisaatiostakin tutun hyväksynnän asenteen

kautta myös ilmapiiri voi olla otollinen positiivisille tunteille (Sawyer 1999, 195; Siljamäki 2021, 229). Kuorolaisen mukaan se, että kuorolaiset tuntevat toisensa, on yhteyksissä harjoitteen miellyttävyyteen.

Siis [Kuoronjohtaja] silloin ku selitti sen, niin toki tulee silleen et 'ää, okeii' (epäluuloisesti), mutta sit ku sä teet sitä ni se oli jotenki ihan kivaa koska me kaikki tunnettiin vähän niinku ... kaikki blendas hyvin. - Kuorolainen

Kuoronjohtaja kuvailee, että vuorovaikutusharjoitteen tekemistä voi olla hyvä jatkaa suunnitelman mukaan, vaikka huomaisikin, että joku osallistujista on aluksi vähän vaivaantunut. Hänen mukaansa kyse voi olla epäonnistumisen pelosta, joka voi helpottua vuorovaikutusharjoitteita tehdessä. Myös Wiggins (2011) painottaa, että musiikin tekeminen yhdessä edellyttää haavoittuvuuden näyttämistä (Wiggins 2011, 363). Tämä voi kuoronjohtajan mukaan nostaa aluksi kynnystä harjoitteiden tekemiseen.

Sellassessa defenssissä (vaivaantuminen) on aina takana se, että 'jos mä teen ja mua pidetään naurunalaisena, niin en viitsi yrittää tai heittäytyä' ni sit tavallaan, kun noiden juttujen (vuorovaikutusharjoitteiden) pointti on se, että tutustutaan toisiimme, jotta tulee sitte luottamusta. (Se) kääntyy jossain vaiheessa silleen, et vaik se ei ois semmonen omin tapa tehdä ja olla, niin siit tulee hyväksyttävää ja ihan hauskaa. - Kuoronjohtaja

Kuoronjohtaja kuvailee, kuinka vuorovaikutusharjoitteesta voi olla yksilölle mahdollisesti haittaa sellaisessa tapauksessa, jossa turvallisuudentunne ei toteudu oppimisympäristössä tai kuoronjohtaja ei ole onnistunut harjoituksen alustamisessa. Kuoronjohtajan mukaan tällaisessa tilanteessa kuorolaisen turvattomuuden tunne voi lisääntyä tai hän voi kokea epäonnistuneensa. Yksi kuorolaisista pohtii myös vuorovaikutusharjoitteen mahdollista haittaa henkilölle, jolla on paha sosiaalinen ahdistus. Samalla hän tunnistaa vuorovaikutusharjoitteiden mahdollisuudet myös ahdistuksen lievittämiseen uskalluksen lisääntymisen kautta. Wigginsin (2011) mukaan, jos henkilö on altistanut itsensä haavoittuvalle tilanteelle harjoituksessa ja kokee luottamuksensa petetyksi, hän ei todennäköisesti ole halukas osallistumaan harjoitteeseen uudelleen (Wiggins 2011, 364). Kuorolaisen ja kuoronjohtajan mukaan intensiivisemmät harjoitteet onkin hyvä säästää sellaiseen vaiheeseen, että kuorolaiset ovat niille valmiita. Esimerkiksi lukion kuorossa aika voisi olla otollinen keväällä, mikäli vuorovaikutusharjoitteita on toteutettu koko lukuvuoden aikana. Yhden kuorolaisen mukaan hyvä paikka osallistavammille harjoitteille voisi olla myös tiiviisti yhdessä vietetyllä ajanjaksolla, kuten kuoromatalla.

Aikaa just joka tapauksessa siihen tarvittais (että intensiivisempi harjoite tuntuisi mukavalta). Ehkä jos on sellain yhteis, öö, matkaa tai jotain semmost, mis niinku muutenki elettäis sillee yhdessä muutaman päivän ajan ni siel vois ehkä toimii sit paremmin tommoset niinku mis ollaa niinku enemmänki kontaktissa. Ehkä niinku normiarjessa sillee, vähän öö, korkeammalla kynnyksellä ottaisin jotain tommosia. - Kuorolainen

Kuorolaisten ja kuoronjohtajan mukaan vuorovaikutusharjoitteet voivat lievittää kuorolaisten kokemaa jännitystä. Kuoronjohtajan mukaan harjoitteet voivat myös rentouttaa ilmassa olevia jännitteitä. Hänen mukaansa vuorovaikutusharjoitteiden tekemisen myötä kuorolaiset voivat hakea toisiltaan vertaistukea jännitykseen matalammalla kynnyksellä myös esimerkiksi esiintymistilanteessa. Yhden kuorolaisen mukaan jännittämisen määrä riippuu ryhmästä ja siitä, kuinka kauan on ollut osa sitä. Kuorolaiset kertovat, että harjoitteet voivat lievittää jännitystä jo yhdellä harjoituskerralla, mutta parhaimmat kokemukset saadaan pidemmällä aikavälillä.

Mä tulin niinku varmaan tasan vuos sitten tähän kuoroon. Ni sit just silloin ku ei tehty tämmösiä ja oli just ehkä sillee vanhempia oppilait ja sillee ku ite on ni sit siin oli ehkä sellain erilainen jännite ku nyt. Et kyl mä luulen et sillee ajan myötä, ei ehkä yhen harjoituksen jälkeen, mut toki sekin muuttuu, mut niinku ajan myötä kun on tehty ni sit on sillee rennompi just olo. - Kuorolainen

Vuorovaikutusharjoitteiden ja turvallisen oppimisympäristön välillä on havaittavissa selvä yhteys. Vuorovaikutusharjoitteille ominaiset toisten kohtaaminen ja nähdyksi tuleminen linkittyvät turvalliseen oppimisympäristöön. Vuorovaikutusharjoitteet voivat myös sekä aiheuttaa että lievittää jännitystä. Kuoronjohtajan merkitys vuorovaikutusharjoitteiden onnistumisen näkökulmasta on ilmeinen. Kuoronjohtajan rento ja leikkisä asennoituminen sekä selkeät ohjeet ja esimerkit ovat yhteydessä turvallisuuden tunteen kokemiseen vuorovaikutusharjoitteiden aikana. Kannustava ilmapiiri sekä selkeä struktuuri harjoitteiden toteuttamiseen ovat tärkeitä. Vuorovaikutusharjoitteiden intensiteetti kannattaa valita ryhmän mukaan, muun muassa sillä perusteella, kuinka paljon sillä on kokemusta vuorovaikutusharjoitteista.

### 4.3.3 Harjoitteet vireystilan ja äänenkäytön aktivoijina

Kuorolaiset ja kuoronjohtaja kertovat, että vuorovaikutusharjoitteet voivat lisätä kuorolaisten rohkeutta osallistua. Myös De Carvalho (2022, 59) ja Siljamäki (2021, 83) ovat havainneet leikillisten harjoitteiden yhteydet osallistujien rohkaistumiseen. Haastattelussa kuorolaiset kuvailevat, että vuorovaikutusharjoitteet ovat vahvistaneet heidän itsevarmuuttaan. Kuoronjohtajan mukaan harjoitteiden tavoitteisiin kuuluu rohkaistuminen, uskaltautuminen ja heittäytyminen. Hän kertoo, että harjoitteilla voi olla yhteys myös muuhun kuorotoimintaan: vuorovaikutusharjoitteet ovat hänen mukaansa lisänneet kuorolaisten uskallusta kokeilla esimerkiksi erilaisia äänenkäyttötapoja äänenavauksen yhteydessä.

Pyydän (äänenavauksissa usein) jotain soundeja, karaktäärejä, tunteita, jotain, niin sit ne uskaltaa niit kokeilla ja tekee tosi rohkeestiki nykyään ja sit tulee erilaisia soundeja. ... Mitä niinku enemmän vapautuneempi ilmapiiri ja semmone niinku fiilis, että uskaltaa yrittää, ni sithän niit saa enemmän yrittämään erinäisten ohjeistusten kautta erilaisia äänenkäyttötapoja.  
- Kuoronjohtaja

Kuoronjohtajan mukaan harjoitteiden avulla voidaan nostaa kuorolaisten energiatasoa ja saada kuorolaiset keskenään samankaltaiseen vireystilaan. Sawyerinkin (1999, 193–194) mainitsema teatteri-improvisaation periaate, jossa toisten toimintaan reagoidaan välittömästi, voi mahdollisesti liittyä myös osallistujien vireystilaan. Kuorolaiset kertovat, että vuorovaikutusharjoitteet voivat muuttaa heidän fyysisen ja henkisen vireystilansa väsyneestä energiseksi. Yksi kuorolaisista mainitsee, että 10 minuutin ajan tehdyt vuorovaikutusharjoitteet voivat vaikuttaa jaksamiseen kuoroharjoitusten loppuajan.

Joskus vois mennä tosi väsyneenä treeneihin, mut sitte kun on just tommonen (vuorovaikutusharjoite) ni se antaa niin paljon energiaa ni sitte jos tekee vaikka semmosen ihan pienen jonkun niinku 10 minuutin harjotuksen ja sit se loppuaika raadetaan ni sitten se on jo niinku paljon helpompaa sillon.  
- Kuorolainen

Kuorolaisen mukaan turvallinen ja vapaa olo sekä ympärillä olevien ihmisten tunteminen on yhteydessä siihen, että hän uskaltaa laulaa rohkeammin. Kuorolaisten fyysinen ja henkinen aktivoituminen sekä kontaktin ottaminen muihin voi myös heidän mukaansa saada

äänien kulkemaan reippaammin ja vapaammin. Kuoronjohtajan mukaan ajatusten ja sanojen suuntaaminen toiselle ihmiselle vaikuttaa omalta osaltaan äänenkäyttöön. Myös kuorolaiset ovat huomanneet, miten muiden kuorolaisten kohtaaminen ja heidän kanssaan kontaktissa laulaminen voi tuottaa iloa ja reippautta ja vaikuttaa tätä kautta myös lauluääneen myönteisesti. Eanesin (2022) mukaan myös hyvinvoinnin osatekijät, kuten unen määrä ja mielentila voivat vaikuttaa lauluääneen (Eanes 2022, 42–43). Kuorolaisten mielestä laulaminen voi kuulostaa paremmalta sen jälkeen, kun on tehnyt vuorovaikutusharjoitteita: ”Just se, että vähän aktivoidaan itteemme ja sit tulee just reippaammin ääntä ja silleen. ... kyl se kuulostaa paremmalta.”

Vaikuttaa siis siltä, että vuorovaikutusharjoitteet voivat tukea kuorolaisen itsevarmuutta ja yhtenäistää heidän vireystilaansa. Vuorovaikutusharjoitteiden merkitykset näyttävät ulottuvan myös äänenkäytön osa-alueelle, koska niiden kautta kuorolaiset voivat rohkaistua käyttämään ääntänsä entistä monipuolisemmin ja vapaammin. Vaikka harjoitteet on koettu hyödyllisiksi, niiden toteuttamiseen ei kuitenkaan aina ole aikaa.

#### **4.3.4 Kiire harjoitteiden vihollisena**

Haastateltavien mukaan kiire voi vaikuttaa siihen, kuinka paljon vuorovaikutusharjoitteita tehdään kuorossa. Kuoronjohtaja ja kuorolaiset kuvailevat, kuinka vuorovaikutusharjoitteita tehdään etenkin sellaisena aikana vuodesta, jolloin ei tarvitse aktiivisesti valmistautua konserttiin. Kuoronjohtaja kertoo, että balanssia vuorovaikutusharjoitteiden ja muun kuorotoiminnan välillä on vaikeaa löytää. Hän kuvailee harjoitteiden tekemisen mahdollistamista kuitenkin tärkeäksi arvoksi toiminnassaan.

En mä nyt ihan aina niitä (tee). Sillon kun on kiire, niin mennään aika nopeasti asiaan. ... mä haluaisin pitää jatkoskin, et ois silleen, ettei ois liikaa tekemistä, et ois aikaa sellaselle niinku, jotenkin, ryhmäytymiselle ja leikkisyydelle. Vaikee balanssi löytää. Mut et se ois tärkeä arvo.  
- Kuoronjohtaja

Vaikuttaa siltä, että vuorovaikutusharjoitteiden tekeminen saattaa jäädä muun kuorotoiminnan varjoon samalla tavalla kuin Eanes (2022, 41) kuvaa, että äänilämmittelylle voi käydä. Lisäksi kuoron vaatavuustaso voi vaikuttaa siihen, kuinka paljon vuorovaikutusharjoitteita tehdään. Kuorolaiset kertovat, että jos kuoron toiminta on ”vakavampaa”, esimerkiksi kuoro laulaa vaativampaa ohjelmistoa ja osallistuu kuorokilpailuihin, ei vuorovaikutusharjoitteille jää välttämättä niin paljon aikaa. He kertovat myös, että jos kuoron

harjoitukset kestävät vain lyhyen ajan, esimerkiksi välituntikuorolla vain 15 minuuttia kerrallaan, vuorovaikutteisille harjoitteille ei välttämättä löydy tilaa harjoitusaikataulusta.

Se oli siis kuoro, joka kokoontu sillee aina muutamana välituntina viikossa. Ni koska se välitunti on nii lyhyt aika ni siin ei tietenkää ehtiny tekee mitää muuta ku laulaa sitä mikä oli pakko saada laulettua ni ... emmä ikinä saanu tietää siis kenenkää niitten ihmisten nimiä ekakskaan. Öö, ja sen lisäksi mä vaan ... seisoin nurkassa ja lauloin ja se oli jotenki sellasta tosi vakavaa kun se aika oli sillee nii lyhyt ja ei siin niinku, siin vaa lauletti, ei siin tehty mitää niitten muiden ihmisten kaa.. ni se oli tosi semmost pakotetun tuntusta. Et kyl se oikeesti vaikuttaa. – Kuorolainen

Haastattelujen perusteella näyttää siltä, että vuorovaikutusharjoitteet ovat toivottu ja tarpeelliseksi koettu osa kuoron toimintaa. Kuitenkin etenkin aikataulutukseen liittyvät haasteet voivat vähentää kuoron mahdollisuuksia sisällyttää harjoitteet jokaisen kuoroharjoituskerran ohjelmaan. Seuraavassa luvussa esittelen tutkimukseni tuloksia tiivistysti ja pohdin niiden merkityksiä.

## 5 Pohdinta

Tutkimukseni viimeisessä luvussa esittelen tutkimukseni tuloksia ja teen niistä päätelmiä. Tarkastelen myös tutkimukseni luotettavuutta ja mahdollisia jatkotutkimusaiheita.

### 5.1 Johtopäätökset

Tutkimukseni tarkoituksena oli tutkia, millaisia ulottuvuuksia vuorovaikutusharjoitteisiin ja niiden toteuttamiseen liittyy kuorotoiminnassa. Tarkastelin vuorovaikutusharjoitteiden mahdollisuuksia erityisesti sosiaalisen hyvinvoinnin, turvallisen oppimisympäristön ja improvisaatioteatterin periaatteiden näkökulmista. Tavoitteena oli päästä vuorovaikutusharjoitteiden merkitysten äärelle lukiolaiskuuron laulajien ja kuoronjohtajan kuvailujen kautta. Tutkimuskysymykseni oli: Millaisia merkityksiä haastateltavat kuvailevat vuorovaikutusharjoitteilla olevan kuorotoiminnassa?

Tulokset osoittavat, että vuorovaikutusharjoitteilla on useita yhteyksiä neljän sosiaalisen hyvinvoinnin osa-alueen (Keyes 1998; ks. 2.1.1) kanssa. Tuloksissa vuorovaikutusharjoitteiden merkitykset korostuivat etenkin sosiaalisen integraation osa-alueella. Vuorovaikutusharjoitteiden aikana tapahtuva toisten kohtaaminen ja muihin tutustuminen voi vaikuttaa kuoroyhteisön tiiviyyteen sekä kuorolaisten kokemuksiin yhteenkuuluvuudesta. Aineiston analyysi osoitti, että vuorovaikutusharjoitteisiin olennaisesti kuuluva osallistuminen voi vaikuttaa myönteisesti yksilön osallisuuden kokemukseen (ks. Leemann ym. 2015, 5) ja tämän myötä myös sosiaaliseen hyvinvointiin sosiaalisen osallisuuden näkökulmasta. Tulokset osoittivat vuorovaikutusharjoitteiden merkityksen myös sosiaalisen hyväksynnän osa-alueella. Harjoitteiden tärkeäksi lähtökohdaksi osoittautui hyväksyntä muita osallistujia kohtaan. Vuorovaikutusharjoitteet voivat olla yhteyksissä myös sosiaalisen koherenssin osa-alueeseen, sillä harjoitteiden kautta kuorolaiset voivat oppia ymmärtämään kuoroympäristön toimintaa ja tilaa paremmin. Koska vuorovaikutusharjoitteilla näyttää olevan lukuisia myönteisiä yhteyksiä yksilön sosiaaliseen hyvinvointiin, voisi ajatella, että niistä voisi olla apua esimerkiksi eristyneisyyden ja yksinäisyyden vähentämisessä.

Seuraavaksi tarkastelen tutkimukseni tuloksia teatteri-improvisaation periaatteiden (ks. esim. 2.2.3) näkökulmasta. Aineiston analyysi osoitti, että vuorovaikutusharjoitteet voivat edistää kuorolaisten rentouden kokemusta ja tuoda leikkisyyttä kuoroharjoituksiin. Kuorolaiset ja kuoronjohtaja kuvailivat vuorovaikutusharjoitteita iloa tuottavina ja arjen

huolista vapauttavina. Tulokset ovat yhteneväisiä Siljamäen (2021, 85) tutkimusten tulosten kanssa. Tulokset osoittivat myös, että kuorolaiset voivat jopa toivoa leikkiä osaksi kuoroharjoituksia. Aineiston analyysi osoitti, että vuorovaikutusharjoitteiden avulla kuorolaiset voivat osallistua vuorovaikutusharjoitteisiin tasa-arvoisesti esimerkiksi iästä tai kokemuksesta riippumatta. Spolin (1999, 5) kuvailee teatteri-improvisaation mahdollisuuksia samankaltaisiksi. Tulokset osoittivat, että harjoitteet voivat myös vaikuttaa myönteisen ryhmäpaineen muodostumiseen, mistä voi seurata rohkaistumista harjoitteen tekemiseen.

Tulokset osoittivat, että vuorovaikutusharjoitteiden ja turvallisen oppimisympäristön välillä on yhteys. Aineiston analyysi osoitti, että oppimisympäristön turvallisuus voi vaikuttaa vuorovaikutusharjoitteiden toteuttamiseen ja päinvastoin, vuorovaikutusharjoitteilla voi edistää turvallista oppimisympäristöä. Turvallisuuden tunne voi syntyä tulosten mukaan sen kautta, että kuorolaiset kohtaavat toisiaan. Tällainen turvallisuus on Piispasen (2008, 176) jaottelussa sosiaalista ja psykologista turvallisuutta. Tutkimuksen tulokset osoittivat, että vuorovaikutusharjoitteet voivat lisätä yksilön luottamusta ryhmään, mikä voi taas lisätä turvallisuuden tunnetta. Tällöin myös harjoitteisiin voi olla helpompi heittäytyä (ks. esim. Piispanen 2008, 184) ja myönteinen turvallisuuden ja heittäytymisen kierre on valmis. Lilja-Viherlammen (2007, 153) mukaan turvallinen oppimisympäristö voi myös auttaa oppilaita oppimaan paremmin, mikä osaltaan edesauttaa turvallisuuden tukemista myös kuoroympäristössä. Siihen vuorovaikutusharjoitteet vaikuttavat olevan erinomainen keino.

Aineiston analyysi osoitti, että kuoronjohtaja voi tukea turvallisen oppimisympäristön muodostumista omalla toiminnallaan ohjatesaan vuorovaikutusharjoitteita. Tulokset yhtenevät De Carvalhon (2022, 69) opinnäytteen tulosten kanssa. Niiden mukaan ohjaajan kyvyt ja taidot oppimisympäristön rakentamisessa vaikuttavat siihen, millaiseksi se muodostuu. Haastateltavat pitivät vuorovaikutusharjoitteiden toteuttamisessa tärkeänä elementtinä kannustavaa ja sallivaa ilmapiiriä. Tulokset osoittivat, että turvallista ympäristöä vaaliva kuoronjohtaja on vuorovaikutusharjoitteiden aikana rento, leikkisä ja ohjeistaa harjoitteet selkeästi ja rajatusti. Sekä kuorolaiset että kuoronjohtaja kuvailivat, että harjoitteisiin on helpompi lähteä mukaan, kun kuoronjohtaja näyttää esimerkit suurieleisesti ja hausalla tavalla. Vaikuttaa siltä, että näyttämällä esimerkit isosti kuoronjohtaja voi välittää kuorolaisille viestiä, että oppimisympäristössä myös haavoittuvuuden näyttäminen on hyväksyttyä (ks. esim. Wiggins 2011, 364).

Aineiston analyysi osoitti, että vuorovaikutusharjoitteiden toteuttamisessa kuoronjohtajan on hyvä olla kuorolaisten lähellä fyysisesti ja henkisesti. Samaan aikaan kuoronjohtajan haastattelussa nousi esiin myös se, että kuoronjohtajan on tärkeää säilyttää auktoriteetti ja antaa ohjeet täsmällisesti. Tutkimukseni tulosten valossa Freemanin (2022) dialoginen lähestymistapa, jossa kuoronjohtaja tukee kuorolaisten osallisuutta avaamalla itsensä läsnäololle ja vähentämällä kontrolliaan, luopumatta kuitenkaan auktoriteetistaan (Freeman 2022, 273–274), voi olla perusteltu myös kuorossa tehtävien vuorovaikutusharjoitteiden yhteydessä. Tulosten valossa osallistava ja dialoginen toimintatapa, kuten vuorovaikutusharjoitteet, ovat perusteltuja myös kuorolaisten ilmaisun näkökulmasta. Hierarkkisuutta voi olla hyvä lieventää, jotta kuorolaisten osaaminen ja potentiaali pääsee paremmin esille (ks. esim. Jansson 2018, 249).

Vaikuttaa siltä, että vuorovaikutusharjoitteiden ohjaamisessa voisi myös soveltaa samoja avaintekijöitä, kuin Garnettin (2017) kuvaamassa flux-tilassa (ks. 2.2.5) eli tarpeen mukaan tasapainotella ihmissuhderakenteen ja hierarkkisen valtarakenteen välillä tilanteen mukaan. Koska flux-tilan mahdollistavat rakenteet löytyvät myös vuorovaikutusharjoitteiden ohjaamisesta, voisi ajatella, että harjoitteet voivat auttaa osaltaan kuoroa pääsemään flux-tilaan.

Tutkimuksen tulokset osoittivat, että vuorovaikutusharjoitteen on hyvä olla lähtökohtaisesti selkeä ja yksinkertainen. Harjoitteen eduksi voi myös ajatella sen, että siihen voi osallistua monella eri tasolla. Vaikuttaa siis siltä, että vuorovaikutusharjoitteiden ohjaamisessa tärkeää on oppijoiden erityistarpeiden tunnistaminen, samalla tavoin kuin Siljamäen (2021, 82) toisessa osatutkimuksessa osoitettiin kuoroimprovisaation yhteydessä. Haastatteluissa annettiin myönteisiä merkityksiä etenkin sellaisille vuorovaikutusharjoitteille, joissa pääsee kohtaamaan mahdollisimman montaa kuorolaista. Tulokset osoittivat, että vuorovaikutusharjoitteet voivat kuitenkin herättää myös epämielisiä tunteita, kuten jännitystä, mikäli liian intensiivisiä harjoitteita tehdään liian aikaisessa vaiheessa (ks. esim. Jansson 2016, 41). Kuoronjohtajan on siis hyvä tiedostaa, milloin on sopiva aika siirtyä helpommista harjoitteista intensiivisempiin. Toisaalta tutkimuksen tulokset myös osoittivat, että vuorovaikutusharjoitteet voivat lievittää kuorolaisten kokemaa jännitystä ja ilmapiirin jännitteitä.

Koska oppimista ajatellaan yhä enenevässä määrin sosiaalisena, vuorovaikutuksellisenä ja osallistavana toimintana (ks. esim. Jansson ym. 2016, 44), voisi ajatella, että tällaisia toimintatapoja kannattaa hyödyntää mahdollisimman paljon myös kuorotoiminnassa,

jossa keskiössä on useimmiten uuden asian oppiminen ja omaksuminen. Perinteinen malli kuoronjohtajuudessa sisältää kuitenkin vielä tänäkin päivänä behavioristisen oppimiskäsityksen ajatuksia, jotka jättävät huomioimatta oppijan yksilöllisen ajattelun ja ymmärryksen. Esimerkiksi Huovinen (2022, 453) esittää musiikillisen ajattelun kehittyvän parhaiten leikin kaltaisten, improvisaatiota sisältävien aktiviteettien kautta, ja Spolin (1999) puoltaa innostuneen olon ja hauskanpidon myönteisiä vaikutuksia yksilön oppimiseen. Näiden pohjalta voisi olettaa, että kuorolaiset saattavat oppia vuorovaikutusharjoitteiden kaltaisten harjoitteiden kautta jopa perinteistä tyyliä nopeammin. Toisaalta olen itse kohdannut sellaisia tilanteita, joissa kuoronjohtaja joutuu kiinnittämään tavallista enemmän huomiota ryhmänhallintaan, koska tunnelma on vuorovaikutusharjoitteiden myötä rentoutunut. Tästä heräsi ajatus, voiko harjoitteiden tekeminen mahdollisesti lisätä kuoronjohtajan kokemaa kuormitusta työssään. Toisaalta taas rento tunnelma voi mahdollisesti auttaa myös kuoronjohtajaa jaksamaan työssään, ja kuorolaisten oppimisen vauhdittuessa työtahtia voi mahdollisesti hidastaa kuoroharjoituksissa.

Tulokset osoittivat, että vuorovaikutusharjoitteet voivat lisätä kuorolaisten rohkeutta osallistua ja yrittää. Vuorovaikutusharjoitteet voivat myös vahvistaa kuorolaisten itsevarmuutta ja uskallusta. Sama todettiin Siljamäen (2021, 83) tutkimuksessa kuoroimprovisaation yhteydessä. Vuorovaikutusharjoitteiden avulla kuoronjohtajan on mahdollista saada kuorolaiset samaan energiseen vireystilaan. Tutkimuksen tulokset osoittivat, että fyysinen ja henkinen aktivoituminen, turvallinen ilmapiiri ja kontakti muihin kuorolaisiin, joita vuorovaikutusharjoitteet tukevat, voivat myös vaikuttaa kuorolaisten äänenkäyttöön. Vuorovaikutusharjoitteiden ansiosta kuorolaisten äänenkäyttö voi vapautua ja monipuolistua, kun kuorolaiset saavat harjoitteiden myötä lisää rohkeutta osallistua.

Aineiston analyysi osoitti, että vuorovaikutusharjoitteet voivat jäädä muun kuorotoiminnan varjoon. Haastateltavien mukaan harjoitteita tehdään vähemmän silloin, kun ohjelmiston valmistamisella on kiire esimerkiksi lähestyvän konsertin tai lyhyiden kuoroharjoitusten vuoksi. Kuoronjohtaja kuitenkin piti vuorovaikutusharjoitteiden tekemistä tärkeänä arvona työssään. Näyttää siltä, että vuorovaikutusharjoitteille voi käydä samalla tavalla kuin muillekin yhteisöä tukeville elementeille länsimaisessa yhteiskunnassamme: tehokkuus ja niin sanotut tulokset menevät niiden edelle. Sawyer (1999, 193) kuvaili, kuinka improvisaatiota voi olla haastavaa arvioida perinteisestä kehityksen ja suoriutumisen näkökulmasta, koska se on pohjimmiltaan ryhmätoimintaa, ja samaa voisi ajatella myös vuorovaikutusharjoitteista. Voisi kuitenkin toivoa, että vuorovaikutusharjoitteiden hyödyt tunnistettaisiin, vaikka ne eivät ole niin yksinkertaisesti mitattavissa. Yksi syy

mittaamisen haastavuuteen voi olla vuorovaikutusharjoitteisiin liittyvien tekijöiden keskinäisriippuvuus.

Keskinäisriippuvuus vuorovaikutusharjoitteisiin liittyvien käsitteiden, kuten sosiaalisen hyvinvoinnin, turvallisen oppimisympäristön, sosiokonstruktivistisen oppimiskäsityksen, hierarkkisuuden, teatteri-improvisaation periaatteiden ja leikillisyyden välillä rakentaa kuvaa moniulotteisesta ja toisiaan tukevasta kokonaisuudesta. Sosiaalinen hyvinvointi voi vahvistua turvallisessa oppimisympäristössä, jossa kuorolaiset tulevat kohdatuiksi ja hyväksytyiksi. Tällainen ympäristö tukee sosiokonstruktivistista oppimista, jossa tieto ja taidot rakentuvat vuorovaikutuksessa, mikä taas voi edistää tasa-arvoista vuorovaikutusta ja vähentää hierarkkisuutta. Teatteri-improvisaation periaatteet ja leikillisuus tukevat yhdessä tekemistä, hyväksyntää, spontaanisuutta ja yhteistä ongelmanratkaisua, mikä taas voi olla yhteydessä kuoron koheesioon ja vuorovaikutuksen tapaan. Nämä elementit yhdessä muodostavat synergian, jossa jokainen tekijä on yhteyksissä toiseen ja joka voi esimerkiksi edistää oppimista, hyvinvointia ja yhteisöllisyyttä kuorossa.

Tutkimukseni tulosten perusteella näyttää siltä, että vuorovaikutusharjoitteilla on useita myönteisiä ulottuvuuksia kuorotoiminnassa ja sen myötä niillä on myös perusteltu paikansa kuoroharjoituksissa. Vuorovaikutusharjoitteiden muiden hyötyjen ohella vaikuttaa siltä, että niiden kautta on mahdollista päästä monipuolisempaan lopputulokseen myös äänellisesti. Toivon, että tämä tutkimus voi osaltaan edistää valloillaan olevaa muutosta kuoronjohdon kentällä ja että tutkimustulosteni kautta kuoronjohtajat voivat löytää uusia, osallistavampia ja kokonaisvaltaisempia toimintatapoja. Tulosten myötä muutkin ryhmätoiminnan parissa työskentelevät, kuten esimerkiksi opettajat, voivat saada uutta perspektiiviä toimintaansa. Laajemmassa merkityksessä toivon, että tutkimukseni auttaa viemään sosiaalisen hyvinvoinnin tutkimusta sekä kuorotutkimusta eteenpäin niin Suomessa kuin myös muualla maailmassa.

## **5.2 Luotettavuustarkastelu**

Tutkimusprosessin aikana olen toistuvasti pohtinut tekemiäni valintoja ja samaan aikaan arvioinut analyysini kattavuutta sekä tutkimukseni luotettavuutta. Eskolan ja Suorannan (2003, 208) mukaan tämä on osa laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arviointia. Kun valitsin tutkimukseeni tapaustutkimuksen kaltaisen otteen, tiedostin samalla, että valinta

voi rajoittaa tutkimukseni tulosten yleistettävyyttä ja jättää joitakin tekijöitä huomioimatta. Toisaalta tapaustutkimus mahdollisti aiheeni syvällisemmän ja yksityiskohtaisemman tarkastelun.

Tutkimukseeni valittu kuoro on vain yksi esimerkki vuorovaikutusharjoitteita tekevästä kuorosta. Suomessa on useita erilaisia kuoroja ja kuoronjohtajia, joista jokainen toteuttaa kuorotoimintaa omalla tavallaan. Esimerkiksi se, että tutkimukseni kohteena ollut kuoro toimi lukion yhteydessä, erottaa sen monilta osin sellaisesta kuorosta, joka on toiminut jo useita kymmeniä vuosia omana itsenäisenä yhteisönään. Tutkimuksestani voi siis saada viitteitä siitä, millaisia merkityksiä vuorovaikutusharjoitteilla voi olla kuorotoiminnassa, mutta kattavaa ja yleistettävää tietoa siitä ei voi saada. Kyseisen kuoron valinta oli kuitenkin perusteltu muun muassa siksi, että vuorovaikutteisten harjoitteiden integroiminen osaksi kuorotoimintaa on aikaa vievä prosessi.

Haastattelu oli selkeä valinta tutkimukseni metodiksi, koska tutkimuksessani ihminen nähdään merkityksiä luovana ja aktiivisena toimijana, mikä on haastattelututkimukselle tunnusomaista. Tiedostin kuitenkin haastatteluun liittyvät ongelmat ja pyrin välttämään niitä mahdollisuuksien mukaan. Haastattelu on metodina tilanteinen ja vuorovaikutteinen, mikä voi vähentää sen avulla muodostetun aineiston luotettavuutta. Esimerkiksi samat haastateltavat voivat kuvailla vuorovaikutusharjoitteiden merkityksiä eri tavoilla eri päivänä ja toisaalta haastattelijakin voi asetella kysymykset eri tavoin eri haastattelukerroilla. Toisaalta tiedon objektiivisuuden haastaminen kuuluu sosiokonstruktivistiseen oppimiskäsitykseen, joka oli yksi tutkimukseni pohjakäsitteistä.

Tutkimuksen ryhmähaastatteluun osallistuneet kuorolaiset olivat viisi ensimmäistä, jotka ilmoittautuivat vapaaehtoisiksi sosiaalisen median viestintäryhmässä. On mahdollista, että haastatteluun osallistui sellaisia henkilöitä, jotka ovat valmiiksi keskimääräistä aktiivisempia ja ulospäinsuuntautuneempia ja näin ollen näkivät vuorovaikutusharjoitteissa tavallista enemmän myönteisiä merkityksiä. Lisäksi Hyypän (2013, 100) esittämä ajatus siitä, että kuorolaulun hyvinvointikokemukset voivat johtua siitä, että tietyn tyyppiset ihmiset hakeutuvat kuorolaulun pariin, voi päteä myös tässä yhteydessä. On siis mahdollista, että vuorovaikutusharjoitteet eivät toimi kaikissa konteksteissa samalla tavalla. Tutkimustulosten raporttia tehdessäni päätin, etten erottele kuorolaisia, koska halusin ilmentää sitaateilla koko kuoron ääntä. Valintani myös tukee nuorten kuorolaisten anonymiteettia. Valitsin sitaatteihin kuitenkin otteita jokaiselta haastatteluun osallistuneelta kuorolaiselta.

Reflektoin tietoisesti omaa rooliani ja asemaani koko haastatteluprosessin ajan. Haastattelujen aikana pyrin säilyttämään objektiivisen otteen, jotta haastateltavien vastaukset eivät vääristyisi ennakkokäsitysteni tai asenteideni vuoksi. Muotoilin haastattelukysymykset mahdollisimman neutraaleiksi ja annoin haastateltaville tilaa ilmaista ajatuksensa vapaasti ilman ohjailua. On kuitenkin mahdollista, että jo se, että haastateltavat tiesivät minun olevan vuorovaikutusharjoitteista kiinnostunut kuoronjohtaja, ohjasi heidän vastauksiaan. Ryhmähaastattelu voi myös altistaa osallistujia vastaamaan yhteisön normeihin kuuluvalla tavalla, etenkin kun kyseessä ovat nuoret haastateltavat. Tästä syystä pyrin saamaan haastattelun tunnelman mahdollisimman avoimeksi ja turvalliseksi sekä huolehdin siitä, että jokaisella on mahdollisuus vastata kaikkiin kysymyksiin. Tutkimuksen aiheistoa saattoi myös ohjata se, että kuoronjohtajaksi valikoitui sellainen henkilö, joka jo valmiiksi arvostaa vuorovaikutusharjoitteita. Muun muassa näistä syistä jatkotutkimus vuorovaikutusharjoitteista kuorotoiminnan yhteydessä on perusteltua.

### **5.3 Jatkotutkimusaiheita**

Vuorovaikutusharjoitteiden merkitysten ymmärtäminen yleisemmällä tasolla vaatii laajempaa tutkimusta aiheesta. Tutkimusprosessin aikana aiheeseen avautui uusia näkökulmia, jotka voivat mahdollisesti ohjata tulevia tutkimusaiheita. Näiden tutkimusaiheiden avulla voidaan mahdollisesti kehittää esimerkiksi sosiaalisen hyvinvoinnin tutkimusta, kuoronjohdon ja musiikkikasvatuksen käytäntöjä sekä lisätä ymmärrystä vuorovaikutusharjoitteiden ulottuvuuksista.

Sosiaalisen hyvinvoinnin näkökulmasta jatkotutkimuksissa voisi tarkastella, miten vuorovaikutusharjoitteet ovat yhteyksissä eri-ikäisten ja eri kulttuuritaustaisten kuorolaisten kokemuksiin esimerkiksi yhteisöllisyydestä ja osallisuudesta. Tutkimuksissa voisi esimerkiksi tarkastella vuorovaikutusharjoitteiden yhteyksiä monimuotoisuuteen ja yhteisöön integroitumiseen kuoroissa. Myös kulttuurihyvinvoinnin teema voi tarjota sosiaalisen hyvinvoinnin rinnalle uuden näkökulman, jonka avulla voisi tutkia, miten kuorolaulu ja vuorovaikutusharjoitteet edistävät yksilön ja yhteisön hyvinvointia kulttuurisen osallistumisen kautta. Tällaisessa tutkimuksessa taiteen ja kulttuurin merkitys yksilölliselle ja yhteisölliselle hyvinvoinnille korostuu. Tutkimusta voisi myös laajentaa kuorokontekstin ulkopuolelle, mikä voisi tarjota uusia oivalluksia harjoitteiden hyvinvointiin liittyvistä merkityksistä laajemmin yhteiskunnallisessa kontekstissa.

Jatkotutkimusta voisi tehdä myös muissa musiikkikasvatuksen konteksteissa, kuin kuorossa. Vuorovaikutusharjoitteiden merkityksiä ja mahdollisuuksia voisi olla hyödyllistä tutkia esimerkiksi instrumenttien ryhmäopetuksessa, kuten orkesteri- tai bändikontekstissa. Lisäksi voisi olla arvokasta tutkia, millaisia ulottuvuuksia harjoitteilla on musiikin varhaiskasvatuksessa, myöhäsiän musiikkikasvatuksessa tai aikuisopetuksessa. Vuorovaikutusharjoitteiden merkitystä ja sovelluksia voisi tutkia myös koulumaailmassa esimerkiksi oppimistehokkuuden näkökulmasta.

Kun analysoin tutkimukseni aineistoa, huomasin, että vuorovaikutusharjoitteet liitettiin usein leikkiin ja nauramiseen. Tämä herätti kysymyksen, voisivatko vuorovaikutusharjoitteet saada samanlaisia merkityksiä myös tilanteissa, joissa iloinen tunnelma ei ole ilmeinen. Esimerkkinä tällaisesta harjoitteesta voi olla kuorolaisten kollektiivinen improvisaatio silmät kiinni. Se sisältää vuorovaikutusta, mutta ei välttämättä samanlaista hilpeyttä, kuin haastateltavat kuvasivat tässä tutkimuksessa. Olisi myös kiinnostavaa tutkia, ovatko ilo ja yhteisöllisyys merkityksellisiä arvoja kaikille kuoroille ja kuorolaisille. Samassa yhteydessä voisi tarkastella kuorojen erilaisia tarkoituksia sekä syitä, miksi ihmiset osallistuvat kuorotoimintaan. Jatkotutkimuksessa voisi selvittää millaisin tavoin vuorovaikutusharjoitteet liittyvät näihin tekijöihin ja millainen yhteys niillä on kuorojen taiteellisiin saavutuksiin ja laadukkaisiin lopputuloksiin.

Tässä tutkimuksessa tarkastelin vuorovaikutusharjoitteita yhden lukiolaiskuoron kokemusten pohjalta. Haastateltavat kuorolaiset olivat osallistuneet kuoron toimintaan muutamana vuoden ajan. Olisi kiinnostavaa tutkia vuorovaikutusharjoitteiden ulottuvuuksia ja merkityksiä myös pidemmällä aikavälillä sekä sellaisissa kuoroissa, joissa jäsenistö vaihtuu lukiolaiskuoroa harvemmin. Tällaiset tutkimukset voisivat hyödyntää monipuolisia menetelmiä, kuten etnografiaa tai toimintatutkimusta, joilla voisi saada syvällistä tietoa eri konteksteissa toimivien kuorojen kokemuksista eri aikaväleillä. Voisi olla myös perusteltua tutkia, millaisia ulottuvuuksia vuorovaikutusharjoitteisiin ja niiden integroimiseen liittyy sellaisessa kuorossa, joka ei ole tottunut tekemään niitä. Tällaisen tutkimuksen yhteydessä vuorovaikutusharjoitteet voisivat saada uudenlaisia merkityksiä.

## Lähteet

- Allardt, E. 1993. Having, Loving, Being: An Alternative to the Swedish Model of Welfare Research. Teoksessa M. Nussbaum & A. Sen (toim.) The Quality of Life. Oxford Scholarship Online, 88–94. Saatavilla <https://oxford.university-pressscholarship.com/view/10.1093/0198287976.001.0001/acprof-9780198287971-chapter-8?print=pdf>, luettu 25.5.2024.
- Avoimen tiedon keskus. 2024a. Tutkimusaineistojen hallinta: Henkilötiedot. Jyväskylän yliopisto. Saatavilla <https://openscience.jyu.fi/fi/opetus/perustutkinto-opiskelijat/opiskelumateriaalit/aineistonhallinta/henkilotiedot#autotoc-item-autotoc-2>, luettu 15.5.2024.
- Avoimen tiedon keskus. 2024b. Tutkimusaineistojen hallinta: Aineiston avaaminen, julkaiseminen ja arkistointi. Jyväskylän yliopisto. Saatavilla <https://openscience.jyu.fi/fi/opetus/perustutkinto-opiskelijat/opiskelumateriaalit/aineistonhallinta/aineiston-avaaminen-julkaiseminen-ja-arkistointi>, luettu 15.5.2024.
- Bailey, B. A. & Davidson, J. W. 2005. Effects of group singing and performance for marginalized and middle-class singers. *Psychology of Music* 33, 3, 269–303. Saatavilla <https://doi-org.ezproxy.unarts.fi/10.1177/0305735605053734>, luettu 2.6.2024.
- Bonshor, M. 2020. Collaborative learning and choral confidence: the role of peer interactions in building confident amateur choirs. *Music Performance Research*, 10, 38–56. Saatavilla [https://musicperformanceresearch.org/wp-content/uploads/2020/12/MPR-0142-Bonshor-copyedited\\_FINAL.pdf](https://musicperformanceresearch.org/wp-content/uploads/2020/12/MPR-0142-Bonshor-copyedited_FINAL.pdf), luettu 15.5.2024.
- Burnard, P. & Dragovic, T. 2015. Collaborative creativity in instrumental group music learning as a site for enhancing pupil wellbeing. *Cambridge journal of Education* 45, 3, 371–392. Saatavilla <http://dx.doi.org/10.1080/0305764X.2014.934204>, luettu 18.8.2023.
- Cohen, L.; Manion, L. & Morrison, K. 2000. *Research Methods in Education*. Lontoo: RoutledgeFalmer.
- Damsgaard, J. B. & Brinkmann, S. 2022. Me and us: Cultivating presence and mental health through choir singing. *Scandinavian journal of caring sciences* 36, 4, 1134–1142. Saatavilla <https://europepmc.org/backend/ptpmcrender.fcgi?accid=PMC9790328&blobtype=pdf>, luettu 28.4.2024.

- De Carvalho, T. 2022. Arts-based eco-social pedagogical approach in primary school setting: how to help future generations shape a better world? Saatavilla <https://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2022120426190>, luettu 15.3.2023.
- Eanes, C. 2022. Rehearsal Break. *The Choral Journal* 62, 7, 41–47. Saatavilla <https://www.proquest.com/docview/2655634313?accountid=150397&parentSessionId=1m4NO3sIgO6XDrJWWDgDCi5EcpO-MosMnAFL5X7z1Wnw%3D&sourcetype=Scholarly%20Journals>, luettu 15.5.2024.
- Elovainio, M. & Komulainen, K. 2023. Yksinäisyys, sosiaalinen eristyneisyys ja terveys. *Duodecim* 139, 7, 571–576. Saatavilla <https://www.duodecimlehti.fi/xmedia/duo/duo17628.pdf>, luettu 30.5.2024.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2003. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Vastapaino.
- Eskola, J. & Saarela-Kinnunen, M. 2007. Tapaus ja tutkimus = tapaustutkimus? Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 1, metodin valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. Jyväskylä: PS-kustannus, 184–195.
- Eskola, J. & Vastamäki, J. 2007. Teemahaastattelu: opit ja opetukset. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 1, metodin valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. Jyväskylä: PS-kustannus, 25–43.
- Freeman, R. 2022. *Learning to Listen: Collaborative Approaches to Choral Musicking*. Teachers College, Columbia University ProQuest Dissertations Publishing. Saatavilla <https://www.proquest.com/docview/2659684290/abstract?parentSessionId=Ajgz1vdrNRcx%2Bk7Hz49WkUN2ZcGJyP1xLeIRelJmwn0%3D&pq-origsite=primo&accountid=150397&sourcetype=Dissertations%20&%20Theses>, luettu 24.9.2022.
- Garnett, L. 2017. Choral Pedagogy and the Construction of Identity. Teoksessa F. Abrahams & P. D. Head (toim.) *United Kingdom: The Oxford Handbook of Choral Pedagogy*. Oxford University Press, 129–148.
- Hakala, J. 2007. Menetelmällisiä koetuksia. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 1, metodin valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. Jyväskylä: PS-kustannus, 12–24.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2014. *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Tammi.
- Huovinen, E. 2022. Improvisaation psykologiaa. Teoksessa J. Louhivuori & S. Saarikallio (toim.) *Musiikkipsykologia*. Jyväskylä: Atena, 437–460.

- Hyvärinen, M. 2017 Haastattelun maailma. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvuori (toim.) Tutkimushaastattelun käsikirja. Tallinna: Vastapaino, 11–45.
- Hyvärinen, M., Suoninen, E. & Vuori, J. 2021. Haastattelut. Teoksessa J. Vuori (toim.) Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto [ylläpitäjä ja tuottaja]. Saatavilla <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/>, luettu 15.05.2024.
- Hyyppä, M. T. 2013. Kulttuuri pidentää ikää. Helsinki: Duodecim.
- Jansson, D. 2018. Leading musically: Developing leadership through music in professional and educational settings. New York: Routledge.
- Jansson, S.-M., Westerlund, H. & Siljamäki, E. 2016. Taide sosiaalisena oppimismuotona – opiskelijoiden kokemuksia jännittämisestä. Aikuiskasvatus 36, 1, 37–49. Saatavilla <https://journal.fi/aikuiskasvatus/article/view/88473>, luettu 15.9.2023.
- Juhila, K. 2021a. Laadullinen tutkimus ja teoria. Teoksessa J. Vuori (toim.) Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto [ylläpitäjä ja tuottaja]. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/>, luettu 15.05.2024.
- Juhila, K. 2021b. Teemoittelu. Teoksessa J. Vuori (toim.) Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto [ylläpitäjä ja tuottaja]. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/>, luettu 13.05.2024.
- Kauppila, R. A. 2007. Ihmisen tapa oppia: johdatus sosiokonstruktivistiseen oppimiskäsitteeseen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Keyes, C. L. M. 1998. Social well-being. Social psychology quarterly 61, 2, 121–140. Saatavilla [https://www.jstor.org/tc/accept?origin=%2Fstable%2Fpdf%2F2787065.pdf%3Frefreqid%3Dexcel-sior%253Ac9bbcf24a4fa754939ca894d7d8f1bb8&is\\_image=False](https://www.jstor.org/tc/accept?origin=%2Fstable%2Fpdf%2F2787065.pdf%3Frefreqid%3Dexcel-sior%253Ac9bbcf24a4fa754939ca894d7d8f1bb8&is_image=False), luettu 9.4.2023.
- Koelsch, S. & Stegemann, T. 2012. The brain and positive biological effects in healthy and clinical populations. Teoksessa R. McDonald, G. Kreutz, & L. Mithcell (toim.) Music, health, and wellbeing. New York: Oxford University Press Inc., 436–456.
- Kulttuuria kaikille. 2021. Turvallisemman tilan periaatteet. Saatavilla [https://www.kulttuuriakaikille.fi/tietoa\\_meista\\_turvallisemman\\_tilan\\_periaatteet](https://www.kulttuuriakaikille.fi/tietoa_meista_turvallisemman_tilan_periaatteet), luettu 28.6.2024.
- Kurkela, K. 1993. Mielen maisemat ja musiikki: musiikin esittämisen ja luovan asenteen psykodynamiikkaa. Helsinki: Sibelius-Akatemia.

- Leemann, L., Kuusio, H. & Hämäläinen, R.-M. 2015. Sosiaalinen osallisuus. Sosiaalisen osallisuuden edistämisen koordinaatiohanke (Sokra). Terveystieteiden tutkimuskeskus ja hyvinvoinnin laitos. Saatavilla [www.thl.fi/sokra](http://www.thl.fi/sokra), luettu 1.6.2024.
- Lilja-Viherlampi, L. 2007. ”Minunkin sisällä soi!” – musiikin ja sen parissa toimimisen terapeuttisia merkityksiä ja mahdollisuuksia musiikkikasvatuksessa. Turku: Turun ammattikorkeakoulu.
- Livesey, L., Morrison, I., Clift, S. & Camic, P. 2012. Benefits of choral singing for social and mental wellbeing: qualitative findings from a cross-national survey of choir members. *Journal of public mental health* 11, 1, 10–26.
- Mellor, L. 2013. An Investigation of Singing, Health and Well-being as a Group Process. *British Journal of Music Education* 30, 2, 177–205.
- Piispanen, M. 2008. Hyvä oppimisympäristö: oppilaiden, vanhempien ja opettajien hyvyyskäsitteiden kohtaaminen peruskoulussa. Kokkola: Jyväskylän yliopisto, Kokkolan yliopistokeskus Chydenius.
- Quigley, H. & MacDonald, R. 2022. A qualitative study of an online Makaton choir for individuals with learning difficulties. *International journal of community music* 15, 1, 65–94.
- Rauste-von Wright, M. & Wright, J. 1997. *Oppiminen ja koulutus*. Porvoo: WSOY.
- Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. 2010. Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) *Haastattelun analyysi*. Tallinna: Vastapaino, 9–38.
- Sawyer, R. 1999. Improvised conversations: Music, collaboration, and development. *Psychology of Music* 27, 192–216.
- Small, C. 1998. *Musicking – the meanings of performing and listening*. Hannover ja Lontoo: Wesleyan University press.
- Siljamäki, E. 2021. Plural possibilities of improvisation in music education - An ecological perspective on choral improvisation and wellbeing. Helsinki: Sibelius-Akatemia.
- Siljamäki, E. 2013. Teatteri-improvisaatio yhteistoiminnallisen musiikin luomisen menetelmänä Suomen improvisaatiokuorossa. *Musiikin suunta* 35, 2, 35-45.
- Spolin, V. 1999. *Improvisation for the theater*. Kolmas painos. Evanston: Northwestern University Press.

- Store, M., Huhtinen, U., Poikkimäki, S., Kaila, T., Nieminen, P. & Inkinen, A. 2012. Camera obscura -käsikirja. Saatavilla [https://www.hnmky.fi/wp-content/uploads/2014/01/CAM\\_kasikirja\\_2012-v2a-24.1.2014-AI-pages.pdf](https://www.hnmky.fi/wp-content/uploads/2014/01/CAM_kasikirja_2012-v2a-24.1.2014-AI-pages.pdf), luettu 1.6.2024.
- Sutela, K. 2022. Näkyväksi tekemisen taito. Pedagoginen kohtaaminen opetuksessa. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Taideyliopiston eettiset ohjeet. 2024. Saatavilla <https://www.uniarts.fi/yleistieto/tutkimusetiikka/>, luettu 15.5.2024.
- Tieteen termipankki. 2024. Kasvatustieteet: toimijuus. Saatavilla <https://tieteentermipankki.fi/wiki/Kasvatustieteet:toimijuus>, luettu 26.5.2024.
- TENK 2019. Ihmistieteiden eettisen ennakoarvioinnin ohje. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohjeet. Saatavilla [https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden\\_eettisen\\_ennakoarvioinnin\\_ohje\\_2020.pdf](https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2020.pdf), luettu 15.5.2024.
- TENK 2023. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan hyvän tieteellisen käytännön ohjeet. Saatavilla [https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje\\_2023.pdf](https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje_2023.pdf), luettu 15.5.2024.
- Tynjälä, P. 1999. Oppiminen tiedon rakentamisena: Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Törrönen, J. 2017. Virikehaastattelu. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvoori (toim.) Tutkimushaastattelun käsikirja. Tampere: Vastapaino, 233–255.
- Vesa, S., Santalahti, V., Nieminen V., Nikunlaakso, R., Reuna, K., Niemi, M., Ketonen, E.-L., Kouvonen, A., Lintula, L., Salo, P., Luukkainen, K., Salenius, M. & Oksanen, T. 2020. Sosiaalinen hyvinvointi ja sen tiedolla johtaminen. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 2020: 52. Helsinki: Valtioneuvoston kanslia.
- Vuori, J. 2021. Tapaustutkimus. Teoksessa J. Vuori (toim.) Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto [ylläpitäjä ja tuottaja]. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/>, luettu 13.02.2023.
- Wiggins, J. 2011. Vulnerability and agency in being and becoming a musician. Music Education Research 13, 4, 355–367.
- Wis, R. M. 2007. The conductor as leader: Principles of leadership applied to life on the podium. Chicago: GIA Publications, INC.

# Liite 1 Ryhmähaastattelun runko

## Intro

1. Millaisia vuorovaikutusta sisältäviä harjoitteita olette tehneet kuorossa?
2. Onko noussut jotain suosikkeja tai sellaisia, joista et pitänyt? Jos on, niin millaisia?

## Teema 1 – omat kokemukset

3. Millaisia tunteita vuorovaikutusharjoitteet ovat herättäneet sinussa?
4. Onko olosi ryhmän jäsenenä muuttunut jotenkin harjoitteiden myötä? Jos on, niin miten?
5. Ovatko harjoitteet vaikuttaneet jollain tavalla siihen, kuinka toimit ryhmässä? Jos on, niin miten?
6. Oletko huomannut vuorovaikutusharjoitteiden vaikuttavan siihen, miten laulat itse tai miltä kuoro kuulostaa? Jos on, niin miten?

## Teema 2 – vuorovaikutusharjoitteiden mahdollisuuksia

7. Millainen on hyvä vuorovaikutusharjoite?
8. Millainen ei toimi?
9. Millaiset asiat voivat vaikuttaa vuorovaikutusharjoitteen onnistumiseen?
10. Millaista merkitystä kuoronjohtajan toiminnalla on vuorovaikutusharjoitteisiin?
11. Voiko harjoitteesta olla jotain hyötyä? Jos, niin millaista?
12. Voiko harjoitteesta olla jotain haittaa? Jos, niin millaista haittaa ja miksi?

## Täydentäviä:

- Miten kuorolaiset reagoivat erilaisissa vuorovaikutusharjoitteissa?
- Millaisia tavoitteita vuorovaikutusharjoitteille on asetettu?
- Miten kuoronjohtaja toimii ja asemoituu, kun ohjaa harjoitetta?

## Liite 2 Yksilöhaastattelun runko

### Taustoja

- Kuinka pitkään nykyinen ryhmä on toiminut tässä muodossaan?
- Miten hyvin kuoro on ryhmäytynyt kuoro?
- Onko ryhmäläisillä turvallista olla? Voivatko kuorolaiset ryhmässä hyvin? Kerro perusteluja.

### Intro

1. Millaisia vuorovaikutusta sisältäviä harjoitteita olette tehneet kuorossa?
2. Onko noussut jotain suosikkeja tai sellaisia, joista kuorolaiset eivät pitäneet? Minkälaisia harjoitteita?

### Teema 1 – kuorolaisten kokemukset

3. Millaisia tunteita vuorovaikutusharjoitteet ovat herättäneet kuorolaisissa?
4. Huomaatko ryhmän jäsenten olossa muutosta harjoitteiden myötä? Jos, niin millaista?
5. Miten kuorolaiset reagoivat erilaisissa vuorovaikutusharjoitteissa?
6. Ovatko harjoitteet vaikuttaneet kuorolaisten ryhmässä toimimiseen jollain tavalla? Jos, niin miten?
7. Oletko huomannut vuorovaikutusharjoitteiden vaikuttavan siihen, miten kuorolaiset laulavat tai miltä kuoro kuulostaa? Jos, niin miten?

### Teema 2 – vuorovaikutusharjoitteiden mahdollisuuksia

8. Millainen on hyvä vuorovaikutusharjoite?
9. Millainen ei toimi?
10. Millaiset asiat voivat vaikuttaa vuorovaikutusharjoitteen onnistumiseen?
11. Millaista merkitystä kuoronjohtajan toiminnalla voi olla vuorovaikutusharjoitteisiin?
12. Voiko harjoitteesta olla jotain hyötyä? Jos, niin minkälaista?
13. Voiko harjoitteesta olla jotain haittaa? Jos, niin minkälaista ja miksi?

### Täydentäviä:

- Millaisia tavoitteita asetat vuorovaikutusharjoitteille?
- Miten asemoidut ja toimit vuorovaikutusharjoitteita ohjatessasi?