

PROJEKTINA RYHMÄ

Projektiryhmän työskentely psykodynaamisesta näkökulmasta

Antti Luoma

Kasvatustieteen pro gradu –tutkielma

Syksy 2005

Opettajankoulutuslaitos

Jyväskylän yliopisto

Luoma, A. 2005. Projektina ryhmä. Projektiryhmän työskentely psykodynaamisesta näkökulmasta. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Kasvatustieteen pro gradu –tutkielma, 90 sivua.

TIIVISTELMÄ

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää kuinka yksilön kokemus ryhmästä ja ryhmän näkyvä toiminta liittyvät toisiinsa. Tutkimuksen näkökulma on psykodynaaminen ja nojaa pitkälti Rauhalan (1986) holistiseen ihmiskäsitykseen ja Bionin (1979) ryhmäteoriaan, jonka mukaan ryhmän toiminnasta voidaan erottaa kaksi ulottuvuutta: työryhmätoiminta ja perusoletustoiminta. Tutkimusaineisto on kerätty kevään ja alkusyksyn aikana vuonna 2001. Tapausryhmä koostui yhdeksästä henkilöstä, joiden tehtävänä oli yhdessä suunnitella ja toteuttaa leirikoulu Norjassa peruskoulun kuudesluokkalaisille. Tutkimusaineistona käytin suunnittelukokouksien ja leirikoulun aikana tekemiäni havaintoja sekä tutkittavien leirikoulussa kirjoittamia päiväkirjoja, jotka käsitelivät heidän suhdettaan ryhmään ja ryhmän tehtävään. Kaikki ryhmän jäsenet opiskelivat tutkimusentekohetkellä Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitoksessa. Tutkimus on laadullinen ja eteni aineistolähtöisesti. Pyrin yhdistämään yksilön kokemuksen analyysistä saatuja teemoja ryhmässä näkyviin ilmiöihin kirjallisuudesta saadun tiedon avulla.

Tutkimusaineiston perusteella näytti siltä, että ryhmän jäsenten huoli omien perustarpeidensa tyydyttymisestä ryhmässä vaikutti ryhmän kykyyn työskennellä yhdessä perustehtävän eteen. Keskittyminen näihin yksilöllisiin tarpeisiin johti ryhmän perusolettamustiloihin, jotka ilmenivät riippuvuutena johtajaan, kapinoimisena johtajaa vastaan, epärealistisina kuvitelmina ryhmän kyvyistä ja ei-toivottujen tunteiden sijoittamisena ryhmän ulkopuolelle. Tutkimuksen perusteella voidaan olettaa, että vasta ryhmän saatua tarpeeksi yhteisiä kokemuksia, sille on voinut kehittyä sellainen kulttuuri, jossa sen jäsenet voivat kokea perustarpeidensa tyydyttymisen tulleen turvatuksi ja kykenevät keskittymään ryhmän perustehtävään.

Avainsanat: ryhmä, työryhmä, perusoletus, perustarve

SISÄLLYS

1 JOHDANTO.....	4
2 TUTKIMUSKOhteena KOKONAISVALTAINEN IHMINEN	7
2.1 Tajunnallisuus	8
2.2 Kehollisuus	9
2.3 Situationaalisuus	11
2.4 Psykkinen ja henkinen taso ihmisessä.....	12
3 TUTKIMUSMETODI.....	14
3.1 Taustoja tapausryhmästä ja sen toiminnan puitteista	14
3.2 Fenomenologinen tutkimusote	16
3.3 Aineistonkeruumenetelmät.....	18
3.3.1 Kirjoitelmat	18
3.3.2 Osallistuva havainnointi.....	20
3.4 Kirjoitelmien analysointi.....	22
3.5 Tutkimuksen luotettavuus	26
3.5.1 Aineistonkeruumenetelmien ja analyysin luotettavuus.....	27
3.5.2 Johtopäätösten uskottavuus	28
4 TUTKIMUSAINeiston KUVAUS	30
4.1 Ryhmän historia ennen leirikoulua	30
4.2 Ensimmäinen päivä – lähtöodotukset.....	31
4.3 Toinen päivä	35
4.4 Kolmas päivä	37
4.5 Neljäs päivä.....	42
4.6 Viides päivä	48
4.7 Kuudes päivä.....	52
4.8 Kahdeksas päivä – loppukirjoitelmat	55
5 AINEISTON TULKINTA	58
5.1 Yhteenveto aineistosta – teemat ja ilmiöt	58
5.2 Minä ja muut –yksilön kokemus	61
5.2.1 Alun epävarmuus.....	61
5.2.2 Vanhaan tarttuminen ja sivusta tarkkaileminen.....	63
5.2.3 Kysymys vastuista ja rooleista	66
5.3 Me ja muut – ilmiöt ryhmässä.....	70
5.3.1 Tehtävän unohtaminen.....	70
5.3.2 ”Me-henki” ja yhtenäisyys	75
5.3.3 Vaihteleva suhtautuminen johtajaan	78
5.3.4 Kriisipalaveri.....	80
6 YHTEENVETO JA POHDINTA	83
Lähteet.....	86
Liite	90

1 JOHDANTO

Tiimien vastuulla olevat projektit eivät ole enää mikään uusi asia työorganisaatioissa, ei edes koulumaailmassa. Opettajilta toivotaan lisääntyvää yhteistyötä samalla, kun myös oppilaita ohjataan yhä enemmän projektiluontoisiin ryhmätehtäviin. Yhteistyö, esimerkiksi juuri projektitiimien muodossa, nähdään organisaatioissa usein työskentelyn tehokkuutta lisäävänä työskentelymenetelmänä.

Ihmisen toiminta sosiaalisissa yhteyksissä on kuitenkin monimutkainen ilmiö. Usein voidaan havaita, että ryhmä ei toimi niin kuin sen oletetaan toimivan tai siinä syntyy konflikteja, joita ei ole osattu odottaa. Kun tiimien käyttö lisääntyy, tulee lisätä tietoa myös ryhmäkäyttäytymisen dynamiikasta. Erityisesti opettajan, joka suosii ryhmätyöskentelyä opetusmenetelmänä, tulisi ymmärtää, mitä näkymättömiä tekijöitä piilee ryhmän dynamiikassa ja minkälaista työpanosta ryhmältä milloinkin voi odottaa.

Tiimien rakenteet voivat olla hyvinkin erilaisia. Ne voivat olla kiinteitä, pysyväluontoisia tehtävä- ja työryhmiä, tai tilapäisluontoisempia kehitys- tai projektiryhmiä. Tiimeistä käytetään organisaatioissa myös erilaisia nimityksiä, kuten työryhmä, projektiryhmä, solu tai tuotantoryhmä (Pirnes 1994, 17). Keskityn tässä tutkimuksessa projektiluonteiseen tiimiin ja käytän siitä pääsääntöisesti nimitystä `ryhmä`. Tutkimani ryhmän projektiluonteisuus ilmenee siten, että ryhmä koottiin vain ja ainoastaan suorittamaan tiettyä tehtävää, jolla oli kaikkien ryhmän jäsenten tiedossa oleva alku ja loppu.

Keräsin tutkimuksen aineiston Jyväskylän opettajankoulutuslaitoksessa luokanopettajaksi opiskelevien ryhmässä, jonka tehtävänä oli suunnitella ja järjestää leirikoulu Norjaan kuudennen luokan oppilaille. Tutkimusmenetelminä käytin osallistuvaa havainnointia sekä ryhmäläisten kirjoittamia päiväkirjoja. Tutkimuksen tarkoituksena on pyrkiä ymmärtämään ryhmän toimintaa ja käyttäytymistä sen oman historian valossa.

Tarkastelen ryhmää psyykkisenä kokonaisuutena, jonka toimintaan vaikuttavat usein tiedostamattomat tekijät, kuten tunteet ja tarpeet. Pyrin ymmärtämään ryhmän näkyvässä toiminnassa havaittavia ilmiöitä yksilön kokemuksen analyysin avulla. Lähtöoletukseni on, että ryhmän jäsenten kamppailu omien perustarpeidensa tyydyttämisestä so-

siaalisissa yhteyksissä vaikuttaa ryhmän näkyvään toimintaan. Tutkimuskysymykset ovat seuraavat:

- 1) Mitä ryhmän näkyvässä toiminnassa ilmenee?
- 2) Miten ryhmän jäsenet kokevat ryhmässä toimimisen?
- 3) Kuinka edellä esitetyt liittyvät toisiinsa?

Valitsemani näkökulma on psykodynaaminen. Ihmisen käyttäytymisen dynamiikkaa tutkivan tarkastelutavan lähtökohtana on, että yhteisön samoin kuin yksilönkin käyttäytyminen on monimutkaisen prosessin lopputulos. Järkevien ja tietoisten päämäärien lisäksi käyttäytymistä ohjaavat monet irrationaaliset tekijät ja tiedostamattomat pyrkimykset. Ulkoinen ja sisäinen maailma ovat toisiinsa vuorovaikutussuhteessa ja heijastavat toisiaan. Yksilön kohdalla nämä vuorovaikutussuhteiden mallit saadaan jo elämän varhaisimmista suhteista lähi-ihmisiin. (Huhtinen 1991, 11.)

Tutkittaessa ryhmiä ja organisaatioita psykodynaamisesta näkökulmasta, keskitytään lähinnä ryhmän häiriötoiminnallisiin psykodynaamisiin tiloihin (Juuti 1997, 115). Näiden neuroottisten ryhmätilojen tunnetuimpia tutkijoita on Wilfred Bion, jota pidetään yhtenä tärkeimmistä nykyisen ryhmäpsykoterapian perustajista (Sitolahti 2003, 65). Bion ryhmäteorioineen on ollut tärkein innoittajani tutkimusaihetta suunnitellessani ja hänen teoriansa vaikutus näkyy tässä tutkimuksessa niin tutkimusmetodin valinnassa kuin aineiston tulkinnassakin.

Bion (1979) erottaa ryhmän toiminnassa kaksi tasoa: työryhmätason ja perusolettamustason. Nämä tasot ovat psyykkisiä toimintasuuntauksia, eivät tietoisesti sovittuja, konkreettisia ryhmämuotoja. Työryhmätasolla toimiessaan ryhmä työskentelee sen tehtävän eteen, jota varten ryhmä on perustettu, sen jäsenet tekevät yhteistyötä yksilöllisten kykyjensä mukaisesti ja toiminta on tietoista ja rationaalista. Bionin havainnon mukaan työryhmätoimintaa haittaavat kuitenkin usein tietyt psyykkiset toiminnot, joille kaikille on tyypillistä voimakas emotionaalisuus. Ryhmä saattaa toimia niin kuin se todella työskentelisi varsinaisen tehtävänsä eteen, mutta tietyt jaetut, tiedostamattomat oletukset ryhmässä estävät ryhmää etenemästä tehokkaasti tehtävässään. Näitä olettamuksia Bion kutsuu perusolettamuksiksi. Perusolettamukset ovat seurausta kollektiivisesti jaetuista emootioista, ryhmämenteliteetista. (Bion 1979.)

Ihmisen yksilöllisyyttä tarkastellessani lähtökohtanani on Lauri Rauhalan (1986) holistinen ihmiskäsitys, jonka kautta yksilö nähdään tajunnallisena, kehollisena ja situationaalisen kokonaisuutena. Rauhalan ihmiskäsityksessä on vahva psykodynaaminen ote, ollen siten yhtenevä bionilaisen ryhmäteorian kanssa. Kun psykodynaaminen ryhmäkäyttäytymisen tarkastelu näkee ryhmän toiminnan sen yksilöiden tietoisten päämäärien ja tiedostamattomien yllykkeiden synteessä, se käsittää ihmisen Rauhalan tapaan kokonaisvaltaiseksi, omasta ainutlaatuisesta kokemushistoriastaan käsin ympäristöään hahmottavaksi subjektiksi.

Ryhmän psykodynaamista tutkimusta on tehty pääasiassa terapeuttisissa istunnoissa (esim. Bion 1979; Anzieu 1984; Ganzarain 1989). Tämä ei kuitenkaan tarkoita, että ryhmäkäyttäytymisen tutkiminen psykodynaamisesta näkökulmasta olisi tarkoituksenmukaista vain ”terapian tarpeessa” olevien keskuudessa. Kuten Siltala (1994, 15) toteaa, ”heikkoutensa kohdannut ihminen kertoo, millainen on normaali-ihminen suojaustensa alla.” Tämän tutkimuksen kohteena ei ole psykoterapiaryhmä, vaan tavallinen ryhmä tavallisia ihmisiä suorittamassa yhdessä tehtävää, joka sekin on varsin tavallinen opettajan ammatissa toimiville aikuisille. Tarkoituksenani on soveltaa ryhmäpsykoterapian keinoin hankittua tietoutta ryhmän toimintaedellytyksistä tutkimani ryhmän toiminnan ymmärtämiseksi.

Vaikka taustateoria on ollut vaikuttamassa tutkimusmetodin valintaan ja myös suunnannut huomiotani tutkimuksen aikana, olen silti pyrkinyt analysoimaan aineiston aineistolähtöisesti. Tästä johtuen olen sijoittanut suurimman osan ryhmädynamiikkaa käsittelevästä teoriasta vasta aineiston tulkintavaiheeseen, siihen yhteyteen mihin se aineistosta esiin nousseiden teemojen ja ilmiöiden perusteella kuuluu. Pyrkimyksenäni on ollut ensisijaisesti ymmärtää aineistoa teorian avulla eikä vahvistaa teoriaa aineiston avulla.

2 TUTKIMUSKOHTENA KOKONAISVALTAINEN IHMINEN

Tutkimuksen ihmiskäsitys perustuu Lauri Rauhalan filosofiseen ihmiskäsitykseen, jota voidaan kutsua eksistentiaalisen fenomenologian ihmiskäsitykseksi. Tämän ihmiskäsityksen Rauhala on kehittänyt Edmund Husserlin ja Martin Heideggerin eksistentiaalisen ajattelun pohjalta (Lehtovaara 1993, 5). Rauhalan kehittelemä holistisen ja ihmisen elämismailmaa korostavan ihmiskäsityksen käsitteistö ja terminologia ovat pitkälti yhdenmukaisia muun tutkimuksessa käyttämäni taustateorian kanssa.

Empiirisen tutkimuksen kannalta ihmiskäsityksellä tarkoitetaan kaikkia niitä tutkimuskohdetta ihminen koskevia etukäteisoletuksia, jotka ovat mukana siinä vaiheessa, kun tutkija rajaa kohteensa, asettaa hypoteesinsa sekä valitsee menetelmänsä (Rauhala 1986, 13). Lukijan kannalta on siis tärkeää tietää, minkälainen ihmiskäsitys on tämän tutkimuksen taustalla. Ihmiskäsityksen voi sanoa olevan eräänlainen pohja kaikelle tutkimiselleni ja tarkkailulleni, oikeastaan toinen nimitys sille, mitä ylipäänsä tutkin: ihmiselle.

Rauhalan ihmiskäsitys on monopluralistinen. Sen mukaan ihmisen olemassaolossa on perusluonteista erilaisuutta, jota ei voida palauttaa yhdestä olemismuodosta toiseen. Se edellyttää, että kukin olemismuoto on empiirisessä tutkimuksessa otettava täysimääräisesti huomioon kuvaamalla ja selittämällä sitä tuon olemismuodon perusstruktuuria vastaavasti. Samalla kuitenkin edellytetään, että ihminen on kokonaisuus. Ihminen on siis eräänlainen ykseys erilaisuudessa. Tällaista ihmiskäsitystä nimitetään myös holistiseksi ihmiskäsitykseksi. (Rauhala 1986, 21.) Tämän ihmiskäsityksen vahvuutena pidän erityisesti sen kokonaisvaltaisuutta. Se ei ymmärrä ihmistä ainoastaan kehollisena ja tajunnallisena yhdistelmänä, vaan huomioi ihmisen myös – ja nimenomaan – elämismailmassaan. Tämän tutkimuksen psykodynaamisen otteen vuoksi on tärkeää huomioida ihminen historiallisena olentona, yksilönä, jolla on takanaan oma ainutlaatuinen kokemusmaailmansa.

Rauhala jakaa ihmisen olemassaolon kolmeen perusmuotoon: tajunnallisuuteen, kehollisuuteen ja situationaalisuuteen. Jokainen ihminen reaalistuu ainakin näissä kolmessa

olemismuodossa; ei voida kuvitella ihmistä, joka olisi aineeton tai ei olisi koskaan kokenut mitään tai jolla ei ole suhdetta mihinkään. Jokaisella meistä on inhimillisiä kokemuksia, fyysinen olemuksemme ja kaikki me olemme kietoutuneet maailmaan erilaisina suhteina siihen.

2.1 Tajunnallisuus

Tajunta käsitetään tässä yhteydessä inhimillisen kokemisen kokonaisuudeksi. Sen perusrakenneosa on mieli. Mieli on eräänlainen merkityksen antaja. Sen avulla esimerkiksi ymmärrämme, tiedämme, tunnemme, uskomme ja uneksimme ilmiöt ja asiat joksikin. Mieli koetaan aina jossain tajunnan tilassa eli elämyksessä. Elämyksellisiä tiloja ovat esimerkiksi havaintoelämys ja tunne-elämys. Elämys ja mieli ovat tajunnallisen tapahtumisen perusyksiköitä. Tajunnan tapahtumisperiaatteiden on aina lähdettävä näistä perusyksiköistä, sillä emme voi koskaan havaita tai todeta tajuntaa itseään, vaan ainoastaan sen sisältöjä, joissa tajunta on olemassa. (Rauhala 1986, 27.) Sisältö tapahtumille syntyy siis niistä merkityksistä, mielistä, jotka liitämme havaintoihimme aikaisemman kokemuksemme perusteella.¹ Kun näen televisiosta valkopaitaisten miesten potkivan toisilleen pyöreää esinettä vihreällä alustalla keltapaitaisten yrittäessä päästä myös palloon käsiksi, on kyseessä havaintoelämys. Kyseinen havaintoelämys sisältää jo lukuisan määrän erilaisia asioita ja ilmiöitä, kuten pallo, valkopaitainen, potku, juoksu, joilla on jokaisella erikseen tajunnassani joku mieli, merkityssisältö. Ei ole olemassa havaintoa ilman merkitystä.

Mielet suhteutuvat toisiinsa niiden sisäisen merkitsevyyden sitomina. Kun mieli asettuu tajunnassamme suhteeseen jonkin objektin, asian tai ilmiön kanssa siten, että ymmärrämme tuon objektin, asian tai ilmiön kyseisen mielen avulla joksikin, syntyy merkityssuhde. Merkityssuhteessa ihminen asettuu ymmärtävällä tavalla suhteeseen elämismailmansa kanssa. (Rauhala 1986, 27.) Kun edellä kuvaamani esimerkin havaintoelämykset liittyvät toisiinsa, muodostuu merkityssuhde ja ymmärrän seuraavani ilmiötä, jota kutsutaan jalkapallo-otteluksi. Kun lisäksi jostain syystä arvostan enemmän valkopaitaisen Saksan kuin keltapaitaisen Brasilian menestymistä pelissä, koen havaintoelämyksen

lisäksi myös tunne-elämyksiä, sisältäen kokemuksia jännityksestä, ilosta ja pettymyksestä. Myös nämä tunne-elämykseni syntyvät niistä merkityssuhteista, jotka liitän havaitsemiini tapahtumiin.

En ymmärtäisi havaintokokonaisuuttani jalkapallo-otteluksi, jos minulla ei olisi aikaisempaa kokemusta vastaavasta ilmiöstä. Vanha kokemustaustani toimii ymmärtämisyhteytenä, johon suhteutuen uusi mieli organisoituu merkityssuhteeksi. Tällaista vanhaa kokemustaustaa Rauhala (1986, 29) kutsuu horisontiksi.

Ihmisen tajunta organisoituu uudelleen siten, että vanha kokemusperusta suhteuttaa itseensä uusia situaatiosta tarjoutuvia mieliä (Rauhala 1986, 96).² Jos en koskaan aikaisemmin olisi ollut kosketuksissa minkäänlaiseen joukkuepeliin, saattaisi tajunnassani muodostuvat merkityssuhteet olla hyvinkin vääristyneitä ja virheellisiä, ollen silti kuitenkin merkityssuhteita. Tajunnallinen tapahtuminen on siten ”sen oman historian varassa etenevää ja tätä historiaansa jatkuvasti kartuttavaa merkityssuhteiden organisoitumista” (Rauhala 1986, 29). Tästä seuraa, että tajunnasta ei voida ottaa pois eikä sinne voida lisätä mitään esinemäisessä mielessä, vaan kaiken täytyy tapahtua ymmärtämisen kautta.

2.2 Kehollisuus

Kehollisuus ihmisen olemassaolon muotona on tavallaan tajunnallisuuden vastakohta. Tajunnallisen tapahtuman peruskäsitteenä ja ehdottomana edellytyksenä on ymmärrys, kun taas kehollisuudessa ihminen todellistuu ainoastaan orgaanisena tapahtumisena, jolla itsessään ei ole mitään tekemistä ymmärtämisen ja merkitysten välittämien viestien

¹ Turusen mukaan yksilöllä ei ole juuri muuta mahdollisuutta kuin omaksua se ajatuskulttuuri, jonka vaikutuksessa hän on elänyt ja josta omaksutuilla käsitteillä hänen tajuntansa työskentelee. Turunen käyttää tällaisesta ihmisestä nimitystä ”käsitteellinen ihminen”. (Turunen 1998, 17.)

² Neisser (1982) kuvaa ihmisen tiedonhankintaa syklimäisenä prosessina, jossa skeemat edustavat tajunnassa olevaa aikaisempaa tietoa. Esimerkiksi näköhavainnossa skeemat valmistavat havaittsijaa hyväksymään tietynlaista tietoa muun tiedon sijasta ja näin ohjaavat näkemistoimintoa. Havaittsija rakentaa tietynlaiseen tietoon kohdistuvia odotuksia, jotka auttavat häntä vastaanottamaan tiedon sitten, kun sitä on saatavilla. Havaittsija sisällyttää kaikki havaintonsa aikaisempaan kokemukseensa, skeemaansa, mutta samalla uusi havainto muuttaa alkuperäistä skeemaa. Muuttuneen skeeman pohjalta havaittsija on jälleen valmis ottamaan vastaan lisää tietoa. Kyseessä on jatkuva vuorovaikutustapahtuma. Sama syklinen prosessi pätee kaikissa havaitsemistoiminnoissa. Näin kaikki havaitsemistoiminnot antavat tietoa sekä havaittsijasta itsestään että ympäristöstä. (Neisser 1982, 24-26.)

kanssa. Orgaanisessa tapahtumisessa ei ole mitään symbolista, vaan kyseessä on puhtaasti aineellisorgaaninen ilmiö, joka tapahtuu ihmisen kehossa ilman ymmärrystä. Jal-kapalloa katsoessani on kehoni mukana tilanteessa, mutta ei tajunnallisessa mielessä. Kehoni ei välitä siitä, kumpi joukkue tekee maalit. Elintoiminnot eivät myöskään ole toisiinsa suhteissa symbolisia viestejä välittäen, vaan niiden viestit ovat aineellisia ja konkreettisia. Siksi ne eivät myöskään ole samantasoisia tajunnan symbolien avulla tapahtuvan viestien välityksen kanssa. Rauhalan mukaan kehon elintoimintojen ja elinten keskinäinen informaatio on ihmisen kokonaisuuden kannalta luotettavampaa kuin tajunnan niistä tuottamat tulkinnat. (Rauhala 1986, 30-31.)

Rauhala osoittaa edelleen tajunnallisuuden ja kehollisuuden välisen erilaisuuden erottamalla termit mielellisyys ja mielekkyys toisistaan. Tajunnallisen ymmärtämisen katsotaan olevan mielellistä tapahtumista, kun taas orgaanista elämää voidaan kuvata kokonaisuuden kannalta mielekkääksi. Kehollisen tapahtumisen mielekkyys ilmenee elintoimintojen tarkoituksenmukaisena järjestäytymisenä ja toimintana, jossa vallitsee autonominen harmonia. Tämä saadaan esille vain orgaanisen tapahtumisen omia konkreettisia suhteita tutkimalla ja osoittamalla yksityiskohtaisesti anatomis-fysiologisin metodein, missä ja miten jotkin elintoiminnalliset prosessit ovat sopusoinnussa tai ristiriidassa kokonaisuudessa vallitsevien sekä olemassaoloa ylläpitävien tapahtumisperiaatteiden kanssa. Rauhala korostaakin, että näiden olemismuotojen problematiikkatyyppien erilaisuus tulee ottaa huomioon empiiristä ihmistutkimusta tehtäessä valitsemalla tutkittavan ilmiön perusluonnetta vastaava tutkimusmenetelmä. Tutkittaessa tajunnallista tapahtumista ihmisessä, ei luonnollisestikaan voida käyttää anatomis-fysiologisia metodeja, vaan tällöin ilmiötä tulee lähestyä tarkastelemalla tutkittavan ja tutkijan subjektiivisia merkityssuhteita ja edelleen niiden välisiä suhteita. (Rauhala 1986, 32.)

Elämä, joka toteutuu orgaanisessa tapahtumisessa, ei kuitenkaan tule käsitettäväksi vielä sen pohjalta, että nämä prosessit todetaan mielekkäiksi ja omassa olemassaolossaan ei-symbolisiksi. Mitä elämä itse on, jää Rauhalan mukaan arvoitukseksi. (Rauhala 1986, 32.)

2.3 *Situationaalisuus*

Mikä on se henkilökohtainen elämäntilanteeni, joka tekee jalkapallo-ottelun seuraamisesta minulle mielekkään kokemuksen? Miten tämä elämäntilanne on muodostunut? Kyseessä on jokin juuri minulle ominainen merkityssuhdeverkosto, jonka mukaista käyttäytymistä ei voi odottaa universaalisti muilta ihmisiltä. Rauhala käyttää tästä yksilöllisestä elämäntilanteesta nimitystä *situaatio*. Situationaalisuudella ihmisen olemassaolon muotona Rauhala tarkoittaa ihmisen kietoutuneisuutta todellisuuteen oman elämäntilanteensa kautta. ”Kietoutuessaan *situaationsa* rakennetekijöihin eli komponentteihin ihminen samalla tulee sellaiseksi kuin niiden luonne edellyttää.” (Rauhala 1986, 33.) Jokainen ihminen on siten oman *situaationsa* ”räköinen”.

Situaatio rakentuu sekä kohtalonomaisesti että ihmisen oman valinnan seurauksena. Kohtalonomaisuutta ovat ne *situaation* komponentit, joita ihminen ei voi itse valita, kuten vanhempiaan, genejään, kansallisuuttaan, kulttuuria, johon syntyy ja niin edelleen. Myös monet ihmisestä riippumattomat sattumukset, kuten onnettomuudet, saattavat muokata *situaatiota*. Oman valintansa mukaisia *situaatiota* muokkaavia tekijöitä puolestaan ovat esimerkiksi ystävät, aviopuoliso, ammatti ja ravinto. Kohtalonomaisuuden vastaisesti ei ihminen kuitenkaan voi valita. (Rauhala 1986, 33.)

Situaation rakenne voidaan jakaa myös konkreettisiin ja ideaalisiin komponentteihin. Konkreettisia *situaation* komponentteja ovat esimerkiksi ravinteet, saasteet, bakteerit, maantieteelliset ja ilmastolliset olot, elinympäristön ulkoiset puitteet, monet yhteiskunnan ja kulttuurin muodosteet ja kaikki inhimillisen kanssakäymisen reaaliset muodot. Ideaalisia *situaation* komponentteja edustavat arvot ja normit, henkisen ilmapiirin muodot, uskonnolliset ja aatteelliset virtaukset, ihmissuhteet koettuina sisältöinä, taide ja luonto siinä mielessä kuin se koetaan. (Rauhala 1986, 34.)

Situaatio sisältää siis kaiken sen mihin ihminen on suhteessa. Tämä suhteessa oleminen puolestaan näyttäytyy tajunnallisessa kokemuksessa ja kehon orgaanisissa prosesseissa. Kun jokin komponentti kuuluu ihmisen *situaatioon*, on sillä aina jokin vaikutus ihmisen olemassaolon tapaan ja laatuun. (Rauhala 1986, 34.) Minun *situaatiooni* jalkapalloa katsellessani kuuluu kaikki se, mihin sillä hetkellä olen suhteessa. *Situaationi* komponentteihin kuuluu esimerkiksi se, että minulla on elinympäristössäni resursseja seurata peliä

television välityksellä ja aikaa siihen sekä syntyminen yhteisöön, joka sallii television katselun ja jolla on varaa ostaa kalliit lähetysoikeudet. Vähintään yhtä suuri merkitys nykyiseen tilanteeseen on ihmisillä, joita olen arvostanut lapsuudessani ja jotka ovat vaikuttaneet kiinnostumiseeni jalkapallosta. Muiden ihmisten arvomaailmasta olen imenyt vaikutteita omaani.

Situaation komponentteja on lukuisia ja niitä kaikkia on mahdoton edes tiedostaa. Lisäksi jokainen komponentti on syntynyt omassa situationaalisessa yhteydessään. Ihmisen situationaalinen oleminen rakentuu siis lukemattomasta määrästä omassa tilanteeseen syntyneistä komponenteista. Tästä seuraa helposti kysymyksiä, jotka liittyvät yksilön inhimilliseen vapauteen tämän ollessa välttämättömässä suhteessa ympäristöönsä, jossa elämällä ja toimimalla hänen tietoisuutensa muotoutuu sellaiseksi kuin muotoutuu (ks. esim. Lahtinen 1994). Voidaankin kysyä esimerkiksi, kuinka paljon minä lopulta olen itse valinnut kiinnostukseni jalkapalloon. Oman tahdon ja inhimillisen vapauden laajuus tilanteen muodostumisessa ei kuitenkaan ole tämän tutkimuksen kannalta olennaista. Perustan ihmiskäsitykseni siihen näkemykseen, että yksilöä ei voi missään yhteydessä erottaa tilanteestaan ja tämä tilanne on ainakin osittain kohtalomainen ja asettaa rajoitteita ja esteitä yksilön toiminnallisille ja ajatuksellisille mahdollisuuksille.

Situaation komponenttien asiasisällön vaikutusta tajunnallisuuteen kutsutaan esiymmärrykseksi. Esiymmärrystä on siis se, minkä tilanteen asiasisällön vaikutuksen alaisena tajunta joutuu toimimaan. Tämän asiasisällön valikoituminen tilanteeseen on Rauhalan mukaan kaiken empirisen tutkimisen lähtökohta. (Rauhala 1986, 34.)

2.4 Psykkinen ja henkinen taso ihmisessä

Uutta moniin muihin ihmiskäsityksiin verrattuna Rauhalan esittämässä eksistentiaalisen fenomenologian ihmiskäsityksessä on se, että siinä tilanne on yhtä oleellinen osa ihmistä kuin psykofyysisyyskin. Rauhalan (1993) mukaan psykofyysinen (tajunnallinen ja kehollinen) olemassaolo on ylipäätään mahdollinen vain suhteessa tilanteeseen. Tällaista olemassaolon muotoa, eksistenssiä, hän kutsuu *situationaaliseksi säätöpiiriksi*. (Rauhala 1993, 70-71.)

Ihmistajunta on kokemisen kokonaisuus. Kaikki kokemus ei kuitenkaan ole samantasoista. Rauhala erottaa tajunnassa kaksi mielellistä toimintatasoa, psyykkisen ja henkisen, joista henkinen on psyykkistä korkeatasoisempi kokemisen alue. (Rauhala 1992, 64-65.) Psyykkinen toimintatase on läheisesti sidoksissa orgaaniseen elämään. Ihmisen elämäntilanne tai omat orgaaniset prosessit herättävät aistien välityksellä tunteita, kuten ahdistuneisuutta, pelkoja ja onnellisuutta. Psyykkiselle on tunnusomaista koettu elämyksellisyys. Sillä ei ole itsetiedostusta eikä käsitteellisyttä ja lisäksi huomattava osa siitä on aina tiedostamatonta. (Rauhala 1992, 65-69; 1999, 77 .)

Henkinen tase toimii eräänlaisena psyykkisen tason jatkeena. Se voi oman tajunnan sisällä tarkastella ja analysoida psyykkistä ja käsitteistä sen kokemusaineiksia. Tällöin yksityisestä psyykkisen tason kokemuksesta tulee yleistä, muillekin kommunikoitavissa olevaa merkityssisältöä. Psyykkinen tajunnallisuus on kuitenkin edellytyksenä sille, että henkistä käsitteellistämistä voisi olla olemassa. Henkinen tase toimii ”psyykkisessä elämyksellisyydessä tarjoutuneen mielellisyyden pohjalta ja sen antamaa sisältöä kehittellen”. Se toimii eräänlaisena ylärakenteena, arvottavana ja vastuullisena ohjaajana. (Rauhala 1992, 65-69.) Henkisen tajunnallisuudentasoni ansiosta pystyn siis olemaan heittävästä tuolilla televisiota vaikka psyykkisellä kokemisen tasolla tunnenkin suurta turhautumista ja pettymistä Saksan hävittyä ottelun. Pystyn ymmärtämään omaa psyykkistä tunnetilaani ja kontrolloimaan sitä. Pettymyksen tunne on psyykkistä, mutta siitä puhuminen edellyttää henkisyyttä. Henkisen tason yksi tehtävä on siis kontrolloida psyykkistä tasoa, joka ei itse ole vastuullinen.

Henkinen ohjaus toimii itsetiedostuksen pohjalta. Itsetiedostus kohdistuu omaan persoonaan, sen asemaan ja tehtävään elämässämme. Rauhalan mukaan itsetiedostus onkin ihmisen henkisen olemassaolon ehkä kaikkein olennaisin tunnusmerkki. ”Itsetiedostuksessaan ihmisyyksilö tajuaa olemassaolonsa monikerroksisuuden. Hän oivaltaa, että oman ainutkertaisen psyykkisen sisäisyytensä lisäksi hän elää myös intersubjektivisten merkitysten maailmassa, jonka hän jakaa toisten ihmisten kanssa.” (Rauhala 1992, 67.) Itsetiedostus on siten yksi keskeinen ilmaus henkisestä olemassaolosta.

3 TUTKIMUSMETODI

3.1 Taustoja tapausryhmästä ja sen toiminnan puitteista

Keräsin tutkimuksen aineiston ryhmästä, joka koostui Jyväskylän yliopiston opettajakoulutuslaitoksen opiskelijoista. Ryhmän ensisijaisena tehtävänä oli suunnitella ja toteuttaa leirikoulu peruskoulun kuudesluokkalaisille elo-syyskuun vaihteessa vuonna 2001. Leirikoulu pidettiin Norjassa ja siihen osallistui kaksi koululuokkaa Suomesta ja yksi Norjasta. Leirikoulun järjestämiseen osallistuminen ei kuulu opettajakoulutuslaitoksen pakollisiin opintoihin, vaan se on opiskelijoille vapaaehtoista. Leirikouluun osallistumalla voi korvata osan opettajakoulutukseen kuuluvasta kenttäharjoittelusta.

Ryhmän työskentely jakaantui kahteen jaksoon: suunnittelujaksoon keväällä ja varsinaiseen leirikouluun alkusyksyllä. Välissä oli kolmen kuukauden tauko, jolloin ryhmä ei kokoontunut.

Ryhmä koottiin helmikuun puolessa välissä, noin puoli vuotta ennen leirikoulua. Aloituskokouksissa oli opiskelijoiden lisäksi mukana leirikoulusta vastuussa oleva kouluttaja. Kokouksissa kouluttaja selvitti leirikoulun järjestämiseen liittyviä yleisiä asioita sekä valittiin ryhmästä opiskelijajohtajan, joka siitä eteenpäin oli vastuussa ryhmän toiminnan tiedottamisesta kouluttajalle. Kouluttaja itse ei tätä ensimmäistä kertaa lukuun ottamatta osallistunut leirikoulun suunnittelukokouksiin ennen Norjaan lähtöä. Kouluttaja kertoi ryhmälle minun roolistani tutkijana ryhmässä. Myös itse otin asian puheeksi seuraavassa kokouksessa, jossa oli mukana sellaisia henkilöitä, jotka eivät olleet osallistuneet ensimmäiseen kokoukseen. Kaikki siis tulivat tietoisiksi siitä, että toimin ryhmässä sekä tavallisena jäsenenä että tutkijana. Asiaan suhtauduttiin myönteisesti eikä kukaan esittänyt vastalauseita.

Ryhmän kokoonpano vaihteli leirikoulun alkuun asti. Kaksi ryhmän jäsenistä vietti kevätlukukauden ulkomailla, joten heille oli annettu vapautus kevään suunnittelukokouksista. Suomessa olevista, alun perin mukaan ilmoittautuneista ohjaajista jättäytyi kevään aikana pois viisi henkilöä. Ryhmän lopullinen koko leirikouluun lähettäessä oli yhdek-

sän henkilöä, joista naisia kuusi ja miehiä kolme. Luku pitää sisällään myös minut, joten tutkimani ryhmä käsitti itseni lisäksi kahdeksan henkilöä.

Ryhmä kokoontui kevään aikana kahdeksan kertaa. Lisäksi halukkailla oli mahdollisuus osallistua Suomesta lähtevien leirikoululaisten luokkaretkelle Helsinkiin toukokuussa. Tälle retkelle osallistui lisäksi kuitenkin vain opiskelijajohtaja. Opiskelijajohtaja oli itseni lisäksi myös ainoa ryhmän jäsenistä, joka osallistui jokaiseen kokoontumiseen ryhmän perustamisesta leirikoulun alkuun.

Leirikoulu kesti kaiken kaikkiaan kahdeksan päivää, joista neljä kului matkoihin. Leirikeskuksessa oltiin neljä kokonaista päivää. Jokainen ohjaaja sai pitää paikanpäällä yhden vapaapäivän. Leirikoulun ohjelma oli karkeasti ottaen seuraavanlainen. Ensimmäinen ja toinen päivä kuluivat matkoihin. Kolmantena ja neljäntenä päivänä, jolloin paikalla olivat vasta suomalaiset oppilaat, puolet oppilaista ja ohjaajista olivat joko merellä tai tunturissa paikallisten oppaiden johdolla. Kolmannen päivän iltana suurin osa oppilaista oli merellä kalastamassa luokanopettajien kanssa. Rannalle jääneet kahdeksan oppilasta viettivät iltaa yhdessä ohjaajien kanssa. Neljännen päivän iltana saapuivat norjalaiset oppilaat opettajansa kanssa. Samana iltana oli lyhyt tutustumisillanvietto norjalaisten ja suomalaisten oppilaiden kesken. Viides ja kuudes päivä olivat niin sanottuja pajapäiviä. Pajoissa ohjaajat järjestivät erilaisia toimintoja, joihin oppilaat valintansa mukaan osallistuivat. Pajoja vedettiin yhden tai kahden ohjaajan johdolla. Viidennen päivän iltana oli oppilaiden järjestämä disko. Kuudentena päivänä pajojen jälkeen pidettiin ”leiriolympialaiset”, jonka jälkeen norjalaiset oppilaat lähtivät kotimatalle. Norjalaisten lähdettyä suomalaiset oppilaat viettivät iltaa nuotion äärellä sekä kävivät paikallisessa kirkossa hiljentymässä. Muu aika leirikoulussa koostui lähinnä ruokailuista ja vapaasta oleskelusta.

Opiskelijat kokoontuivat vaihtelevin väliajoin yhteen jakamaan ajatuksiaan ja suunnittelemaan tulevia ohjelmia. Kokouksen kutsui paikalle joko kouluttaja tai opiskelijajohtaja. Aamupalaverit olivat kouluttajan ohjaajille järjestämiä lyhyitä (n. 15-30 min.) kokouksia aamupalan jälkeen ennen päivän ohjelmiin lähtöä. Palavereissa kouluttaja puhui itse jonkin aikaa ja kysyi sen jälkeen ihmisten tunnelmia. Aamupalaveri järjestettiin neljänä aamuna.

Aamukokoontumisten lisäksi yhteisiä kokoontumisia oli kolme: kolmannen päivän illalla, neljännen päivän iltapäivällä ja neljännen päivän illalla. Muutoin ryhmän kokoontumiset olivat siinä määrin satunnaisia tai ilman yhteisesti tiedossa olevaa tarkoitusta, etten ottanut niitä mukaan aineistoon. Poikkeuksen tekee neljännen päivän illan pieni episodi, joka nähdäkseni liittyy olennaisena osana saman aamun kokoontumiseen.

3.2 Fenomenologinen tutkimusote

Pyrin tässä tutkimuksessa ymmärtämään ihmisen tajunnassa syntyviä merkityssuhteita, elämismaailmaa, sekä sitä miten nämä erilaiset elämismaailmat kohdatessaan vaikuttavat ihmisryhmän toimintaan. Yksilön kokemuksia analysoimalla pyrin kuvaamaan yleisiä merkityksiä ryhmässä.

Yksilön kokemuksen tutkiminen on fenomenologista tutkimusta. Laine (2001) määrittelee kokemuksen ihmisen kokemukselliseksi suhteeksi omaan todellisuuteensa. Kokemus syntyy vuorovaikutuksessa todellisuuden kanssa ja tätä yksilön ja hänen elämäntodellisuutensa välistä suhdetta fenomenologiassa tutkitaan. (Laine 2001, 26-27.) Kokemusta tutkittaessa on tutkimusote luonteeltaan laadullinen. Varton (1992) mukaan ihmistä muuna kuin biologisena ilmiönä tutkivissa tieteissä sekä tutkija ja tutkittava kuuluvat maailmaan, jossa kaikki muodostuu merkityksistä, joita ihmiset antavat tapahtumille ja ilmiöille. Tästä johtuen ihmistä tutkivissa tieteissä ei saa tehdä mitään sellaisia toimia, joiden seurauksena tutkimuskohteeseen kuuluva merkitysten kokonaisuus tuhoutuu. Tutkittavat merkitykset ja merkityksiin kietoutuneisuus ilmenevät laatuina, joita ei voida muuttaa määrällisiksi ilman, että niiden sisältö kadotetaan. (Varto 1992, 14.) Tutkijana minua kiinnostaakin nimenomaan se yksilöllinen merkityksenanto, jota tutkittavat henkilöt eri asioille antavat (Kiviniemi 2001, 74). Vain yksilöllisten merkityksenantojen pohjalta voidaan yrittää muodostaa yleisiä merkityksiä.

Myös holistinen ihmiskäsitys velvoittaa huomioimaan ja ymmärtämään ihmistä hänen ainutkertaisessa elämäntilanteessaan. Rauhalan (1993) mukaan tästä seuraa, että tutkimuksen metodisia malleja ei voida ottaa suoraan toisista tieteistä, vaan ne on kehiteltävä

ihmisen olemassaolon muotojen pohjalta. Tällöin on välttämätöntä selvittää ensin situation rakenne ja se, mitä sisältöjä siitä tarjoutuu tajunnan ja orgaanisen tapahtumisen reaalistumisehdoiksi. (Rauhala 1993, 80.) Koska kokemus kuvastaa situationaalisen säätöpiirin kulloistakin tilaa, on tätä tutkittaessa tarkoituksenmukaisinta lähteä liikkeelle yksilön tajunnasta (Rauhala 1993, 87). Tajunnan psyykkisten sisältöjen kuvaaminen tapahtuu henkisen tason käsitteellisyuden avulla, sillä henkisen avulla ihmisellä on kyky eritellä kokemuksiaan. Perttula (1995) huomauttaa kuitenkin, että elämyksissä ilmenevien merkityssuhteiden selkeys ja jäsentyneisyys vaihtelee huomattavasti ja että käsitteellis-kielellisen tason saavuttaneet merkityssuhteet ovat vain osa merkityssuhteiden kokonaisuudesta. Laadullinenkaan tutkimus ei täysin ratkaise sitä ongelmaa, miten käsitteellis-kielellistä tasoa saavuttamattomat suhteet voidaan tutkimuksessa saavuttaa, mutta se pysyttäytyy kuitenkin määrällistä tutkimustapaa lähempänä tajunnallisten merkityssuhteiden perusrakennetta. (Perttula 1995, 22-23.) Kokemuksiaan voi kukin kuvata toiselle vain kielen ja käsitteiden avulla, joten tutkimusaineistokin voi olla ainoastaan käsitteellinen. Tutkijan ongelmaksi jää mahdollisen käsitteettömän mielellisen sisällön tavoittaminen aineistosta. Laadullinen aineisto ei siis sellaisenaan kuvaa todellisuutta, mutta todellisuutta voidaan kuitenkin yrittää lähentyä tulkinnan avulla (Kiviniemi 2001, 72).

Tätä tutkimusta voi luonnehtia myös tapaustutkimukseksi, koska sen kiinnostuksen kohteena on tietyssä ainutlaatuisessa ympäristössä tapahtuva käytännön toiminta. Syrjälän mukaan olennaista tapaustutkimuksessa on, että tutkimus tapahtuu todellisessa tilanteessa, jota tutkija ei voi keinotekoisesti järjestää esimerkiksi kokeelliseksi asetelmaksi (Syrjälä 1996, 12). Tässä tutkimuksessa todelliseen tilanteeseen ei tuotu mitään muuta tutkimuksen tekemiseen viittaavaa kuin päiväkirjan kirjoittaminen. Omaa rooliani tutkijana ja tarkkailijana ryhmässä pehmensi osaltaan se, että otin osaa ryhmän toimintaan myös täysivaltaisena ryhmänjäsenenä, yhtenä leirikoulun ohjaajista. Näin läsnäoloni ryhmässä oli luontevampaa kuin jos olisin täysin ulkopuolisena tarkkaillut ryhmää sen kokoontumisissa. Uskon, ettei tutkimuksen tekeminen juurikaan vaikuttanut tutkittavien toimintaan leirikoulun aikana. Toisaalta tarkoituksenani ei ollut millään tavalla myöskään salata tutkimuksen tekemistä.

Tapaustutkimuksissa tavoitteet ja toteutus vaihtelevat. Yhteistä on kuitenkin monipuolisilla ja monilla eri tavoilla hankittujen tietojen kokoaminen tutkittavasta tapauksesta

(Syrjälä 1996, 10). Tämän tutkimuksen aineisto koostuu kahdesta lähteestä: tutkittavien kirjoitelmista ja omista havainnoistani. Alun perin tarkoitukseni oli kerätä aineistoa myös haastatteleamalla kaikkia ryhmän jäseniä leirikoulun jälkeen. Tavoitteenani oli saada tutkittavilta lisäselvitystä tiettyihin leirikoulun tilanteisiin tai päiväkirjamerkintöihin. Kolmen haastattelun jälkeen kuitenkin hylkäsin tämän menetelmän. Tunsin törmänneeni samankaltaiseen ongelmaan, josta Kortteinen (1992) käyttää nimitystä ”onnellisuusmuuri”. Siinä haastateltavat ihmiset antavat ymmärtää olevansa onnellisempia kuin todellisuudessa ovatkaan (Kortteinen 1992, 113). Myös minusta tuntui, että haastateltavat olivat leirikoulun jo päätyttyä varsin haluttomia vapaaehtoisesti enää muistelemaan mitään ahdistavia tai ongelmallisia tilanteita, koska ”menihän siellä kaikki lopulta oikeastaan aika hyvin”. Koin joutuvani liikaa johdattelemaan haastateltavia haluamaani suuntaan enkä siten voinut ottaa haastatteluista saamaani aineistoa osaksi tutkimusta.

3.3 Aineistonkeruumenetelmät

3.3.1 Kirjoitelmat

Keskeisenä kiinnostuksen kohteena tässä tutkimuksessa on yksilön kokemus sosiaalisesta ympäristöstään. Yksilöllistä kokemusta voi kuvata vain yksilö itse. Perttula esittää yleisimmiksi aineistonkeruutavoiksi tällaisissa tapauksissa joko haastattelua tai kirjallisen kuvauksen pyytämistä tutkittavilta (1995, 65). Tässä tutkimuksessa aineiston kerääminen haastatteleamalla ei käytännössä ollut mahdollista, koska tarkoituksena oli selvittää kaikkien tutkittavien kokemuksia samoina ajankohtina koko leirikoulun ajan. Kahdeksan henkilön haastateleminen yksin monta kertaa leirikoulun aikana ei muutenkaan olisi tullut kysymykseen, joten päädyin keräämään aineiston kirjallisessa muodossa. Vaikka kirjoitelmia keräämällä tutkijalla on vähemmän mahdollisuuksia vaikuttaa aineiston muodostumiseen, on tutkijalla myös vähemmän kielteisiä mahdollisuuksia vaikuttaa siihen, mitä kokemuksia tutkittava tuo esille (Perttula 1995, 66). Minulle tämä sopi hyvin, sillä en aineistonkeruuvaiheessa halunnut vielä rajata aineiston sisältöä kovin tarkasti. Laine (2001) huomauttaa kuitenkin, että esitettyjen kysymysten tulisi olla mahdollisimman konkreettisia, kuten ”kuvaile millainen päivä sinulla oli töissä tänään”, jotta tutkittava helpommin ohjautuisi kuvailemaan todellisia kokemuksiaan eikä vain

käsityksiään asioista. Käsityksillä kun ei välttämättä ole mitään tekemistä todellisten kokemusten kanssa. (Laine 2001, 36.) Ohjeistinkin tutkittavia kirjoittamaan päiväkirjoihinsa³ sen hetkisiä ajatuksiaan ja tunteitaan ryhmästä ja ryhmän tehtävästä ”fiilis pohjalta”, jotta opittujen käsitysten viljely jäisi mahdollisimman vähäiseksi (Liite). Opettajaksi opiskelevilla kun saattaa helposti olla jo koulutuksensa puolesta paljon opittuja käsityksiä siitä, minkälainen on ”hyvä” ryhmänjäsen ja kuinka sellaisen tulisi suhtautua sosiaaliseen ympäristöönsä.

Kehotin ohjaajia myös kirjoittamaan mieluummin liian laveasti kuin suppeasti. Tarkoituksenani oli saada esille mahdollisimman välittömästi ne yksilölliset kokemukset, joita ryhmässä oleminen ja toimiminen tutkittavissa herätti. Kirjoitelmien rajaaminen strukturoidummalla tehtävänannolla olisi saattanut jättää pois joitain tärkeitä kuvauksia näistä kokemuksista. Perttulan mukaan hyvä tutkimustilanne onkin sellainen, jossa tutkittavat voivat kuvata mahdollisimman avoimesti juuri niitä kokemuksia jotka tutkijaa kiinnostavat (Perttula 1995, 66). Tällaista kirjoittamisen tapaa, jossa kirjoittaja pyrkii kirjoittamaan kokemuksensa mahdollisimman aidosti, refleктоimattomasti, voidaan kutsua myös *protokollakirjoittamiseksi* (ks. Moilanen & Rähä 2001, 53). Antamalla tutkittaville suhteellisen vapaat kädet kirjoitelmien tuottamiseen, annetaan aineistolle myös Alasuutarin (1995) peräänkuuluttama ”mahdollisuus yllättää tutkija”. Muussa tapauksessa tutkimuksella on vaara muuttua vain tutkijan omien ennakkoluulojen empiiriseksi todisteluksi (Alasuutari 1995, 72-73).

Metodin tulee olla sopusoinnussa tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen kanssa (Alasuutari 1995, 61). Tämän tutkimuksen psykodynaaminen viitekehys edellytti aineistolta mahdollisuutta paljastaa jotain myös tutkittavien psyykkisen tason tajunnallisuudesta. Kokemuksesta kirjoittaminen on henkisen tason toimintaa, mutta kuvauksista on mahdollista tulkinnan avulla paljastaa psyykkisen tason mielellisiä sisältöjä. Myös tästä syystä halusin kirjoitelmista avoimia sekä sijoittaa ne ajallisesti lähelle kuvailtavaa kokemusta, jotta psyykkinen tunne tilanteesta välittyisi mahdollisimman aidosti. Leirikoulussa kirjoittamishetki osuikin yleensä melko lähelle yhteiskokoontumisia, mikä oli tosin enemmän sattumaa kuin huolellisen suunnittelun tulosta, sillä päiväkirjoja ei joka

³ Päiväkirjan pitämällä opiskelijat saivat korvattua leirikouluun normaalisti kuuluvan loppuraportin kirjoittamisen. Päiväkirjan kirjoittamiseen varattiin yhteinen aika aamukokoontumisten jälkeen, iltaisin kukin sai kirjoitella oman aikataulun mukaan ennen nukkumaan menoa.

tapauksessa olisi ollut luontevaa kirjoittaa juuri muina ajankohtina kuin aamulla heti aamupalaverin jälkeen ja illalla ennen nukkumaanmenoa.

3.3.2 Osallistuva havainnointi

Tutkimuksen teoreettinen viitekehys asetti aineistonkeruulle tiettyjä vaatimuksia: ihmisten vuorovaikutukseen ja ryhmän käyttäytymiseen liittyviä ilmiöitä ei voida tarkastella ilman, että aineisto pohjautuu tutkijan ja tutkittavien subjektiivisista kokemuksista yhdessä koetuista tilanteista. Myös tutkijan on kyettävä keräämään omakohtaisia kokemuksia osana tutkimuskohdetta. Tähän tarkoitukseen aineistonkeruumenetelmäksi tässä tapauksessa sopi parhaiten osallistuva havainnointi.

Osallistuva havainnointi on tutkimusta, jonka olennaisena piirteenä on ”intensiivisen vuorovaikutuksen jakso tutkijan ja kohteiden välillä jälkimmäisen sosiaalisessa miljöössä” (Bodgan & Taylor 1975, 5). Toisin kuin haastattelussa, jossa epäselviä asioita voidaan tarkentaa myöhemmin, havainnoitavat tapahtumat ovat ainutkertaisia ja koskevat nykyisyyttä (Hirsjärvi & Hurme 1982, 52). Osallistuinkin sekä havaintoja tekevänä tutkijana että ryhmän täysivaltaisena jäsenenä ryhmän kaikkiin kokoontumisiin sen perustamisesta leirikoulun päättymiseen asti saadakseni mahdollisimman tiiviin tuntuman ryhmään. Kuten aikaisemmin mainitsin, uskon, että ryhmän jäsenet suhtautuivat minuun enemmän ryhmän tasavertaisena jäsenenä kuin tutkijana, vaikka tutkijanroolini olikin kaikkien tiedossa. Uskon tämän lisännen havaintojen luotettavuutta ryhmän ollessa enemmän ”oma itsensä” kuin jos olisin ulkopuolisena tutkijana tarkkaillut ryhmää.

Havaintoaineistoa keräsin vain niistä tilanteista, joissa koko ryhmä oli koolla. Vaikka Bionin mukaan ryhmä onkin olemassa myös silloin, kun se ei ole kokoontuneena, niin ”vain yhteen kokoontumisella luodaan olosuhteet ryhmän ominaisuuksien osoittamista varten” (Bion 1979, 129). Aineistosta esimerkiksi paljastuu, että ryhmän mentaliteetissa oli tapahtunut muutoksia joidenkin kokoontumisten välillä, mutta vain yhteisissä kokoontumisissa nämä muutokset olivat havaittavissa. Tämän takia havaintoaineiston systemaattinen kerääminen muutoin kuin yhteisistä kokoontumisista ei olisi ollut järkevää eikä mahdollistakaan.

Havainnointitekniikkana käytin muistiinpanoja, jotka pyrin tekemään mahdollisimman pian kokoontumisen jälkeen, asioiden ollessa vielä tuoreena muistissani. Muistiinpanoihini kirjasin havaintoja ensisijaisesti ryhmän näkyvästä toiminnasta. Merkitsin muistiin myös joitakin sillä hetkellä tärkeinä pitämiäni pätkiä keskusteluista ja yleisestä tunnelmasta ryhmässä. Lisäksi kirjoitin omista senhetkisistä ajatuksistani ja tunteistani mahdollisimman välittömästi. Myös mieleeni tulleita ryhmän näkyvää toimintaa selittämään pyrkiviä ajatuksia kirjasin jonkin verran muistiin, joskin myöhemmin, aineiston analysoinnin myötä, ne saattoivat osoittautua vääriksi johtopäätöksiksi. Tästä syystä oli tärkeää keskittyä ensisijaisesti näkyvän toiminnan perusteelliseen kuvaukseen ja jättää tulkinta myöhemmäksi.

Psykodynaamisen ryhmäntutkimuksen näkökulmasta osallistuva havainnointi aineistonkeruumenetelmänä ei ole vallan yksinkertaisesti toteutettavissa käytännössä. Havainnoijan tulee olla osana ryhmää jakaen sen tunteet ja uskomukset, mutta kyeten siitä kuitenkin tarvittaessa etääntymään (Anzieu 1984, 112). Tutkijan olisi oltava siis samaan aikaan sekä ryhmän sisä- että ulkopuolella. Ryhmän havainnoimiseksi onkin välttämätöntä olla jossain määrin perehtynyt psykodynaamiseen ryhmäteoriaan. Tutkijan on pystyttävä tunnistamaan itsessään oleva tarve luisua perusolettamustilaan, jotta ei ajaudu sinne huomaamattaan, jolloin havaintojen teko käy mahdottomaksi. Alustava teoreettinen tietämys auttoikin minua tutkijana olemaan varuillani ja etääntymään ryhmästä havaintojen tekemiseen. Tehtävä ei kuitenkaan ollut helppo ja tutkimuksen luotettavuutta on arvioitava tätä taustaa vasten. Toisaalta, bionilainen ryhmäntutkimus ei tarjoa juuri mitään vaihtoehtoja aineistonkeruulle kuin että tutkija on omalla persoonallaan mukana tutkittavassa ryhmässä.

Keskustelin tekemistäni havainnoista myös kouluttajan kanssa tarkistaakseni havaintojeni todenperäisyyttä. Keskusteluista olikin paljon apua, sillä ne auttoivat minua luottamaan havaintoihini ja kuvaamaan ne mahdollisimman tarkasti. Tämä tutkimus perustuu kuitenkin ainoastaan omiin havaintoihini. Sellaisia kouluttajan tekemiä havaintoja, jotka itseltäni jäivät huomaamatta, en ole ottanut aineistoon mukaan.

3.4 Kirjoitelmien analysointi

Laadullisen tutkimuksen vaikein vaihe on aineiston analyysi ja tulkintojen tekeminen. Analyysin tarkoituksena on tuoda selkeyttä ja mielekkyyttä hajanaiseen aineistoon tiivistämällä sitä sekä tuottamalla uutta tietoa tutkittavasta ilmiöstä. (Eskola & Suoranta 1998, 138, 147.)

Teoreettinen viitekehys määrää sen, millainen aineisto kannattaa kerätä ja millaista menetelmää sen analyysissä käyttää (Patton 1990, 373). Kuitenkin myös aineiston luonne saattaa asettaa rajat sille, millainen tutkimuksen teoreettinen viitekehys voi olla ja millaisia metodeja voi käyttää (Alasuutari 1993, 66). Tämän tutkimuksen kohdalla teoreettinen viitekehys edellytti mielestäni edellä kuvaamiani aineistonkeruumenetelmiä: ihmiskäsitys määräsi yksilöntutkimusmetodin ja psykodynaaminen ryhmäteoria puolestaan ryhmäntutkimusmetodin. Mutta toisaalta, keräämäni kirjallinen aineisto ohjasi minut aivan tietynlaiseen analyysitapaan. Aineiston kielellis-käsitteellinen luonne edellytti erityisen tarkkaa ja systemaattista käsittelyä, jotta yksilöllisten merkityksenantojen analysointi onnistuisi mahdollisimman puolueettomasti, kuvauksen väritymättä omilla ennakoasenteillani.

Sopivaksi analyysimenetelmäksi löysin Perttulan (1995) kehittämän *fenomenologisen psykologian analyysimenetelmän*. Perttula kehitti tämän menetelmän Amadeo Giorgin (1988) metodin pohjalta muokaten sitä kuitenkin niin, että sen käsitteistö ja etenemistapa sisältää selvemmin holistisen ihmiskäsityksen myötäilemää eksistentiaalisen fenomenologian käsitteistöä. Perttulan analyysimenetelmän etuna pidän erityisesti sitä, että se pyrkii deskriptiivisyyteen ja ennako-oletuksettomuuteen. (Perttula 1995, 2.) Olenkin halunnut tässä tutkimuksessa erottaa aineiston analyysin ja tulkinnan selkeästi toisistaan. Analyysillä tarkoitan pelkkää aineiston järjestämistä ja siitä löytyneiden teemojen ja ilmiöiden kuvaamista sellaisenaan. Puhdas objektiivisuus ei tietenkään ole tässäkään tutkimuksessa mahdollista, mutta Perttulan analyysimenetelmän avulla sitä voidaan nähdäkseni tehokkaasti lähentyä. Tulkinnalla puolestaan tarkoitan pyrkimystä ymmärtää aineistossa ilmenneitä teemoja ja ilmiöitä aikaisempien tutkimusten ja teoreettisen viitekehysten avulla.

Analyysin ja tulkinnan erottamisella toisistaan tutkimusraportissa on se hyvä puoli, että on helppo erottaa toisistaan itse tulkinta ja se, *mitä* tulkitaan. Näin lukijan on helpompi arvioida tutkijan tulkintojen mielekkyyttä. Pidän tätä mahdollisuutta tärkeänä laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arvioinnin kannalta. Huonona puolena tällaisessa rakenteellisessa ratkaisussa voidaan ehkä pitää tietynlaista toistoa. Kun tulkintoja ei halua sekoittaa aineiston kuvauksen yhteyteen, on samoihin aikaisemmin kuvattuihin ilmiöihin ja teemoihin palattava uudestaan tulkintavaiheessa.

Fenomenologisen psykologian analyysimenetelmä on kehitetty hieman laajemman aineiston pohjalta kuin mitä tässä tutkimuksessa käsiteltävä aineisto on. Perttulan tutkimuksessa tutkittavilta selvitettiin heidän kokemustaan elämäntilanteisuudestaan suhteessa koko elämäänsä, minä puolestani olen tässä tutkimuksessa kiinnostunut yksilön kokemuksesta elämäntilanteisuudestaan suhteessa lähimenneisyyteen. Tavallaan voidaan sanoa, että tässä tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita yksilön kokemuksesta omasta elämäntilanteisuudestaan kaksi kertaa päivässä koko leirikoulun ajan, sillä analysoin jokaisen yhdestätoista kirjoituskerrasta erikseen. Tästä syystä aineistot poikkeavat jonkin verran toisistaan ja se oli syytä huomioida myös aineiston analyysissä. Muutaman Perttulan käyttämän analyysivaiheen ohitin, koska suppeamman aineiston analysointi ei niitä mielestäni kaivannut. Varoin kuitenkin huolellisesti vaarantamasta analyysimenetelmän perusidea. Seuraavassa kuvaan kirjoitelma-aineiston analyysissä käyttämäni vaiheet.

1. *Sulkeistava lukeminen.* Aluksi aineistoa luetaan avoimin mielin, pyrkien unohtamaan ennakkokäsitykset aiheesta (Perttula 1995, 119).⁴ Tässä vaiheessa pysyin vielä erossa teoriakirjallisuudesta, sillä tarkoituksenani oli vain saada yleiskuva aineistosta.

2. *Koko aineistoa jäsentävien sisältöalueiden muodostaminen.* Muotoilin sisältöalueet mahdollisimman laajoiksi ja selkeiksi. Sisältöalueiden tehtävänä on jäsentää tutkimusaineistoa selkeyttämällä, mihin alueisiin liittyviä kokemuksia aineisto kaiken kaikkiaan

⁴ Vaikka analyysi alkaa sulkeistavalla lukemisella, Laine (2001, 33) huomauttaa, ettei fenomenologinenkaan tutkimus ala tyhjästä. Tietyt teoreettiset lähtökohdat, kuten ihmiskäsitys ja käsitys kokemuksista ja merkityksistä, on tutkimukselle hyväksyttävä. Tämän tutkimuksen teoreettisia lähtökohtia olen esitellyt aikaisemmin. Fenomenologiseen tutkimusotteeseen kuuluu kuitenkin tietynlainen teorioiden hyllyttäminen aineiston analysoinnin ajaksi. Tällaisia ovat esimerkiksi aikaisemmat tutkimustulokset tutkittavasta kohteesta. Aineistoa pitäisi pyrkiä analysoimaan ilman ennako-odotuksia.

sisältää (Perttula 1995, 121). Jaoin koko aineiston seuraaviin sisältöalueisiin: tehtävää koskevat sisältöalueet, ryhmää koskevat sisältöalueet ja päivän ohjelman yleistä kuvausta koskevat sisältöalueet. Kaksi ensimmäistä sisältöaluetta käsittävät ne alueet, joista olin tutkittavia ohjeistanut kirjoittamaan. Koska päiväkirjat sisälsivät myös jonkin verran päivän ohjelman yleistä kuvausta ilman selviä työhön tai ryhmään liittyviä merkityssuhteita, erotin ne omaksi sisältöalueekseen.

3. *Edellä mainittujen sisältöalueiden konkreettinen erottelu koko aineistosta.* Tämän toimenpiteen tarkoituksena on jäsentää tutkimusaineistoa hallittavampaan muotoon (Perttula 1995, 123). Käytännössä tämä tarkoitti tyhjien rivivälien jättämistä sisältöalueiden väliin.

4. *Merkityksen sisältävien yksiköiden muuntaminen tutkijan kielelle.* Sulkeistamisen vaatimus huipentuu tähän metodin vaiheeseen, koska tässä tutkittavan ilmaisemat merkitykset kohtaavat tutkijan koetussa maailmassa olevat merkitykset. Merkitys on ilmaistava mahdollisimman selkeästi ja yksiselitteisesti, niin että muutkin voisivat ymmärtää merkityksen samalla tavalla. Tutkittavan kokemus ei saa muuttua. (Perttula 1995, 126.) Toisen kokemuksen ilmaiseminen omin sanoin sitä muuttamatta ei ollut aina helppoa, mutta tutkittavan kokemuksen tavoittamista varmasti auttoivat ne yhteiset tilanteiden rakennetekijät, joita minulla tutkittavien kanssa oli. Merkittävimpiä näistä lienevät ikä, opiskelutausta, jäsenyys samassa ryhmässä ja läsnäolo monissa niistä tilanteista, joista tutkittavat kokemuksiaan kirjoittivat.

5. *Jokaisen merkityksen sisältävän yksikön ja siitä tehdyn muunnoksen sijoittaminen aineistoa jäsentävään sisältöalueeseen.* Tässä vaiheessa tutkimusongelmani oli siinä määrin tarkentunut, että valitsin jatkokäsittelyä varten vain tehtävää koskevat sisältöalueet ja ryhmää koskevat sisältöalueet. Sellaisissa tapauksissa, joissa merkityksen sisältävä yksikkö sisälsi mielestäni kumpaankin pääsisältöalueeseen kuuluvia ilmauksia, sijoitin saman yksikön niistä kumpaankin.

6. *Kaikkien tutkittavien samanlaisten merkitysyksiköiden sijoittaminen kahden edellä mainitun sisältöalueen alle.* Tästä eteenpäin analyysi siirtyi yksilökohtaiselta yleiselle tasolle, sillä nyt ollaan kiinnostuneita merkityssuhteista, jotka näyttäytyvät kaikkien tutkittavien koetuissa maailmoissa (Perttula 1995, 154).

7. *Pelkkien tutkijan tekemien muunnelmien sijoittaminen kuten edellä.* Tämän vaiheen tarkoituksena oli helpottaa eri kirjoittajien ilmaisemien merkitysten vertailua kahden pääsisältöalueen alla. Aineisto on näin tiiviimmässä muodossa, mikä helpottaa seuraavan vaiheen suorittamista.

8. *Kummankin sisältöalueen jakaminen spesifeihin sisältöalueisiin.* Kukin merkityksen sisältävä yksikkö sijoitetaan tällaiseen spesifiin sisältöalueeseen. Muodostin spesifit sisältöalueet jokaisen kirjoituskerran kohdalla erikseen, vain kaksi aikaisemmin mainittua pääsisältöaluetta pysyivät samoina kaikkien kirjoituskertojen analyysien kohdalla. Spesifit sisältöalueet määräytyivät aineistosta käsin. Esimerkiksi kolmannen päivän illan kirjoitelmissa ryhmää koskevat sisältöalueet oli jaettavissa seuraaviin spesifeihin sisältöalueisiin: ryhmän jäsenten välisiin suhteisiin liittyvät merkitykset, ryhmän yhteistyökykyyn liittyvät merkitykset, oman roolin kokemiseen liittyvät merkitykset ja ryhmän yhteisiin kokoontumisiin liittyvät merkitykset. Jokainen merkityksen sisältävä yksikkö oli sijoitettavissa johonkin näistä spesifeistä sisältöalueista.

9. *Kunkin spesifin sisältöalueen yleisen merkitysverkoston muodostaminen.* Tässä vaiheessa kuvailin omin sanoin, miten ryhmässä oli jokin asia koettu. Kyseessä on siis yleinen kuvaus siitä kuinka ryhmässä on tiettyä hetkenä koettu esimerkiksi edellinen kokoontuminen.

10. *Kummankin pääsisältöalueen spesifien yleisien merkitysverkostojen suhteuttaminen keskenään.* Prosessin tuloksena muodostui yhden kirjoituskerran yleinen rakenne omin sanoin kuvaamanani. Nämä kuvaukset kustakin kirjoituskerrasta on luettavissa kappaleen 4 alta kohdista ”Kirjoitelmien sisällön kuvaus”.

Kirjoitelmien sisällön analyysi osoittautui aikaa vieväksi ja työlääksi vaiheeksi. Koska jokaisella jäsenellä on oma persoonallinen tyylinsä kirjoittaa kokemistaan asioista, ei kirjoittajan tarkoittamien merkitysten tavoittaminen aina ollut helppoa. Kirjoitelmien laajuus vaihteli usean sivun pikkutarkasta tapahtumien ja tunnelmien kuvailusta muutamien rivien kommentointiin ja tyyliä vaihtelivat asiatekstistä lähes runolliseen ilmaisuun. Aineiston kirjavuudesta huolimatta – tai ehkä juuri siksi – se oli tämän tutkimuk-

sen tarkoituksiin nähden riittävän runsas lähde edetä yksilön merkityssuhteiden analysoinnin kautta ryhmän yleisten merkityksenantojen kuvaukseen.

3.5 Tutkimuksen luotettavuus

Laadullisen tutkimuksen peruslähtökohtana on, että tutkimus tuottaa vain tietyn näkökulman ilmiöstä, ei objektiivista totuutta. Laadullista tutkimusta tehtäessä on näin ollen hyväksyttävä, että tutkimuksen luotettavuutta ei voida koskaan varmistaa lopullisesti, kyseenalaistamattomasti. Tutkija voi ainoastaan tehdä parhaansa uskottavuuden lisäämiseksi. (Lincoln & Guba 1985, 329.) Mason (2002, 173) esittääkin, että sen sijaan, että tutkija yrittää löytää *ratkaisuja* tutkimuskysymyksiinsä, hänen tulisi pyrkiä mahdollisimman *vakuuttavasti esitettyihin argumentteihin* raportissaan.

Kuinka näistä argumenteista, johtopäätöksistä, sitten tehdään luotettavia? Tutkimuksen lukijalle tulee ennen kaikkea antaa riittävät ”työkalut” argumenttien pätevyyden arvioimiseen (Mason 2002, 183). Tämä edellyttää perusteellisuutta tutkimusraportin kirjoittamisessa. Lukijan tulee voida seurata, kuinka tutkija on vaihe vaiheelta edennyt päätelmiinsä. Altheiden ja Johnsonin (1998) mukaan vähintään yhtä tärkeää kuin se mitä ”kentällä tapahtuu”, onkin se, mitä tapahtuu sen jälkeen ”tutkijan työpöydän ääressä” hänen laatiessaan raporttia tutkimuksestaan. Johtopäätösten uskottavuuden voidaan sanoa koostuvan sen arvioinnista, kuinka tieto on saatu, käsitelty ja tulkittu. (Altheide & Johnson 1998, 283-284.) Näiden vaiheiden perusteellinen kuvaaminen helpottaa tutkimuksen *validiteetin* arviointia. Tutkimuksen validiudella tarkoitetaan laajasti ottaen sitä, miten hyvin tutkimustulos vastaa todellisuutta (Huttunen ym. 1999, 113).

Tutkimuksen reliabiliteetissa puolestaan on kyse siitä, kuinka samana tutkimustulos pysyy, jos tutkimus toistetaan uudelleen (Huttunen ym. 1999, 113). Toistettavuuden vaatimus on laadullisessa tutkimuksessa ongelmallinen, sillä laadullisen tutkimuksen tutkimat ilmiöt eivät useinkaan ota samaa muotoa toistamiseen, vaan ilmiöt ovat ainutkertaisia. (Mason 2002, 187.) Näin myös tämän fenomenologisen tapaustutkimuksen suhteen. Jokainen ryhmä muodostaa oman ainutlaatuisen kulttuurinsa, joka elää jatkuvasti eikä koskaan palaa alkuun ja uusiudu samanlaisena vaikka samat ihmiset koottaisiin uudestaan toteuttamaan samaa tehtävää ja heitä tutkisi sama tutkija samoin mere-

telmin. Ryhmädynamiikan laadullisessa tutkimisessa pätee siis vanha ajatus siitä, kuinka samaan virtaan ei voi astua kahteen kertaan.

Toistettavuus voidaan laadullisessa tutkimuksessa korvata käsitteellä *siirrettävyys* (transferability). Siirrettävyydellä tarkoitetaan sitä, että tutkimuksen lukijalla on mahdollisuus seikkaperäisen tutkimusraportin avulla pohtia tutkijan tekemiä tulkintoja ja niiden sovellettavuutta muihin konteksteihin. On kuitenkin huomattava, että johtopäätösten todistamisen taakka on tällöin enemmän alkuperäisen asetelman soveltajalla kuin alkuperäisellä tutkijalla. Jos tutkimusasetelma siirretään toiseen kontekstiin eikä sovel- lus tuota samoja tuloksia, ei siitä voida päätellä alkuperäisen tutkimuksen tuloksia vääriksi. (Lincoln & Guba 1985, 298.)

3.5.1 Aineistonkeruumenetelmien ja analyysin luotettavuus

Syrjälän ym. mukaan tutkijan taito asettua tilanteen vaatimiin rooleihin vaikuttaa siihen, miten syvällistä tietoa hän kentältä saa (Syrjälä ym. 1994, 100). Tutkijan on siis kyettävä eläytymään tutkimuskohteeseen tilanteen mukaan. Altheiden ja Johnsonin mukaan erityisesti etnografisessa tutkimuksessa eläytyminen edellyttää, että havainnoiva tutkija on osa tutkimaansa kontekstia, kulttuuria (Altheide & Johnson 1998, 285). Tämä tutkimus muistuttaa etnografista tutkimusta siinä määrin, ettei ryhmän psykodynamiikan havainnoiminen tehokkaasti osallistumatta ryhmän toimintaan olisi ollut mahdollista. Tutkimuskohteeseen eläytyminen edellytti tutkijan osallistumista ryhmän toimintaan ja havaintojen tekemistä ryhmän sisältä käsin. Oma ongelmansa tässä tutkimusasetelmassa syntyy siitä, kuinka päteviä havaintoja pystyy tekemään tutkija, joka jakaa ryhmän psyykeen regressioineen. Tämän ongelman pyrin välttämään kolmella tavalla: 1) tutustumalla psykodynaamiseen taustateoriaan etukäteen sen verran, että pystyisin tunnistamaan ryhmässä esiintyvät mentaaliset ilmiöt ajoissa ja siten mahdollisesti etääntymään niistä, 2) kirjaamalla ylös myös omat tuntemukseni mahdollisimman kattavasti myöhempää analyysiä varten ja 3) keskustelemalla havainnoista säännöllisesti tutkimusai- hetta ymmärtävän ja ryhmän toimintaa sivusta seuranneen kouluttajan kanssa. Näin pyrin varmistamaan havaintojeni todenmukaisuuden.

Tämän tutkimuksen haavoittuvin kohta lienee päiväkirjojen analyysistä saadun tiedon luotettavuus. Kysymys on analyysin validiteetista. Syrjälän ym. mukaan validiteetissa on kysymys ensinnäkin siitä, onko aineisto aitoa, ilmaisivatko tutkittavat itseään niistä asioista kuin tutkija oletti ja samalla siitä, liittyvätkö nämä asiat tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin (Syrjälä ym. 1994, 152).

Päiväkirja aineistonkeruumuotona on hyvin strukturoimaton ja siten saattoi odottaa myös kirjoitelmien sisältöjen olevan hyvin kirjavaa. Tämä ei tullut minulle yllätyksenä, sillä onhan jokaisella oma tyylinsä kirjoittaa sekä oma käsityksensä ”päiväkirjan pitämisestä”. Tässä tutkimuksessa tärkeintä oli kuitenkin saada tietoa tutkittavien tuntemuksista suhteessa ryhmän tehtävään ja muihin ryhmän jäseniin. Aineiston analyysivaiheessa osoittautui, että oli hyvin yksilökohtaista, kuinka laajasti tutkittavat olivat edellä mainittuja teemoja kirjoitelmissaan käsitelleet. Paljon oli tutkijalle myöhemmin turhaksi osoittautunutta tekstiä ja toisaalta välillä olisi toivonut joidenkin panostaneen aiheista kirjoittamiseen enemmänkin, etenkin kun muutamilta jäseniltä puuttui joskus päiväkirjamerkintä kokonaan. Kokonaisuudessaan aineisto oli kuitenkin riittävän runsas tuottamaan tietoa niistä taustateoriaan liittyvistä aiheista, joista olin tietoa lähtenyt keräämäänkin. Tätä käsitystä vahvisti Perttulan (1995) analyysimenetelmän onnistunut käyttö aineiston kuvauksessa. En myöskään usko, että aineistosta olisi tutkimusolosuhteet ja tutkimuksen luonne huomioon ottaen saatu muilla menetelmillä juuri sen rikkaampaa.

3.5.2 Johtopäätösten uskottavuus

Tutkimuksen luotettavuuteen liittyy myös tutkimuksen johtopäätösten uskottavuuden arviointi. Tutkimuksen uskottavuus paranee, jos on löydettävissä vastaavia ilmiöitä ja selityksiä toisista tutkimuksista (Moilanen & Rähä 2001, 59). Tulkintani aineistosta perustuukin aiemmin tehtyihin psykodynaamisiin yksilöä ja ryhmää koskeviin tutkimuksiin sekä niissä ilmenneisiin samankaltaisiin ilmiöihin ja niiden selityksiin. Tulkinnan tärkein tehtävä onkin tehdä aineisto ymmärrettäväksi ja antaa looginen selitys ryhmän käyttäytymiselle (Alasuutari 1999, 153). Vaikka joitakin tässä tutkimuksessa esiintyviä ilmiöitä voisi kenties selittää esimerkiksi sosiologisin termein, olen katsonut tarpeelliseksi pitäytyä tässä tutkimuksessa ensisijaisesti psykodynaamisessa viitekehyses-

sä juuri tulkintojen vertailtavuuden takia. Lisäksi perehtyneisyyteni ryhmän toimintaa koskevista teorioista on syvintä juuri tällä saralla.

Pelkkä johdonmukaisuus tulkinnoissa ei kuitenkaan riitä, vaan tutkijan tulee myös torjua epäilyt ylitulkinnasta johtopäätösten teossa. Johtopäätösten asianmukaisuus ja luotettavuus varmistetaan seikkaperäisellä raportoinnilla. (Syrjälä ym. 1994, 152-153.) Seikkaperäisyyttä olen pyrkinyt lisäämään sillä tutkimusraportin rakenteellisella ratkaisulla, että olen erottanut selkeästi toisistaan aineiston analyysin (kuvauksen) ja oman tulkintani siitä. Päiväkirja aineistonkeruumuotona on hyvin haavoittuva tutkijan mieltävaltaisille päätelmille ilman systemaattista menetelmää, jolla aineiston sisältö saadaan kuvattua mahdollisimman totuudenmukaisesti. Totuudenmukaisuuteen pyrin Perttulan (1995) kehittämän työlään, mutta perusteellisen analyysimenetelmän avulla. Tämän prosessin olen vaihe vaiheelta tässä raportissa kuvannut, jotta lukija saa käsityksen siitä, kuinka olen käsissäni ollut raaka-aineistoa kohdellut. Huolimatta analyysimenetelmän perusteellisyydestä, olen katsonut tarpeelliseksi käyttää suhteellisen monta sivua pelkään aineiston kuvaukseen. Olen näin pyrkinyt tarjoamaan lukijalle mahdollisuuden seurata jalanjälkiäni aineiston analysoinnista sen tulkintaan. Toivon tämän ratkaisun helpottavan aineistosta tekemieni johtopäätösten luotettavuuden arviointia ja siten lisäämään niiden uskottavuutta.

4 TUTKIMUSAINEISTON KUVAUS

4.1 Ryhmän historia ennen leirikoulua

Vaikka varsinainen tutkimukseni keskittyy itse leirikouluun, on syytä valottaa ryhmän historiaa ennen leirikoulua. En käy läpi kaikkia kokoontumisia yksityiskohtaisesti vaan tyydyn tuomaan esille vain ryhmää parhaiten kuvaavat ja ryhmään mielestäni keskeisimmän vaikuttaneet tekijät. Kuvaus perustuu pelkästään omiin havaintoihini tapahtumista. Tässä vaiheessa en vielä kerännyt aineistoa muiden ryhmän jäsenten kokemuksista kirjoitelmien muodossa.

Kevään kokoontumiset olivat yleensä lyhyitä, paristakymmenestä minuutista vajaaseen tuntiin. Perusrakenteeltaan ne olivat hyvin toistensa kaltaisia. Aluksi opiskelijajohtaja kertoi, mitä edellisen kokouksen jälkeen oli tehnyt sekä välitti mahdolliset uudet tiedot liittyen leirikouluun. Tämän jälkeen käytiin läpi, mitä muut olivat mahdollisesti tehneet tai suunnitelleet mikäli sellaisesta oli edellisellä kerralla sovittu. Lopuksi sovittiin seuraavan kokoontumisen ajankohta.

Kokoukset olivat vahvasti johtajakeskeisiä. Keskustelua käytiin pääasiassa vain opiskelijajohtajan ja kunkin ryhmän jäsenen välillä vuorollaan, hyvin vähän syntyi yleistä keskustelua. Opiskelijajohtaja teki ehdotukset ja ne joko hyväksyttiin suoraan tai vain hie-man muutettuina. Yleensä kaikki näyttivät olevan hyvin yksimielisiä ja tyytyväisiä tehtyihin päätöksiin.

Keskeisessä osassa kokoontumisia oli tehtävien ja vastualueiden jakaminen. Kaikki jäsenet olivat etukäteen tietoisia, että leirikoulussa tulisi jokaisella olemaan tietynlainen vastuualue, josta tämän tulisi huolehtia. Näiden vastuiden jakaminen sujui kohtuullisen hyvin, koska kaikki tiesivät jo ryhmään tullessaan joutuvansa vastuuseen jostakin tehtävästä joka tapauksessa. Nämä päävastuut jaettiin heti ensimmäisillä kokoontumiskerroilla. Vastuiden jakamisesta ja kartoittamisesta otti vastuun yksin opiskelijajohtaja. Päävastuiden lisäksi leirikoulun valmistelu vaatii muitakin tehtäviä, jotka johtaja toi esille ja tarjosi jäsenille tehtäväksi. Näiden ylimääräisten tehtävien jakaminen oli kui-

tenkin hankalaa, sillä ryhmän jäsenet olivat hyvin haluttomia ottamaan mitään ylimääräistä hoitaakseen. Niinpä nämä tehtävät useimmiten jäivät johtajan itsensä hoidettavaksi.

Ryhmän jäsenten haluttomuus vastuunkantoon näkyi myös sovittujen aikarajojen jatkuvana ylittymisenä. Kun opiskelijajohtaja oli määrännyt jotkin suunnitelmat valmisteluiksi tai tehtävän tehdyksi tiettyyn ajankohtaan mennessä, ylittyi tämä aikaraja poikkeuksetta suurimmalta osalta ryhmän jäseniä tai jäi joiltakin jäseniltä kokonaan tekemättä. Kokoontumisten aikana jäsenet kuitenkin antoivat aktiivisen ja yhteistyöhaluisen kuvan itsestään, mikä näkyi hyväksyvänä samanmielisyytenä ehdotettuihin suunnitelmiin.

Lisävaikeuden ryhmän työskentelyyn kevään aikana toi jäsenten poissaolot kokoontumisista; yhdessäkään kevään kokoontumisessa eivät olleet läsnä kaikki Suomessa olevat ryhmän jäsenet kerrallaan. Ainoastaan kaksi ryhmän jäsentä, opiskelijajohtaja ja minä, olivat läsnä kaikissa kokoontumisissa. Poissaolot eivät selity ainoastaan opiskelijoiden kiireisyydellä tai aikataulujen päällekkäisyydellä. Kuvaava oli kokous, jonka alussa paikalla oli ainoastaan neljä ryhmän jäsentä. Huomasin kokoontumispaikan ikkunasta kahden ryhmään kuuluvan opiskelijan kävelevän pois päin ja ajattelin heidän olevan tietämättömiä kokouksesta. Juoksin heidän peräänsä tiedottaakseni kokouksesta, mutta kävikin ilmi, että he kyllä olivat siitä tietoisia, mutta eivät ”jaksaneet” siihen sillä kerralla osallistua. Kokoontumisten aikana ei poissaoloista juurikaan puhuttu. Opiskelijajohtaja ei missään vaiheessa julkisesti kritisoinut poissaoloja vaan toistuvasti vakuutti asioiden olevan ”ihan hyvällä mallilla”.

Kevään aikana saatiin ohjelma leirikouluun pääpiirteissään suunniteltua. Kesällä ryhmä ei kokoontunut kertaakaan, joten kevään viimeisen kokoontumisen ja leirikoulun alkamisen väliin jäi noin kolmen kuukauden pituinen tauko.

4.2 Ensimmäinen päivä – lähtöodotukset

Kaksi päivää ennen lähtöä ryhmä kokoontuu pikaisesti kouluttajan johdolla tarkistamaan, että kaikki käytännön järjestelyt ovat kunnossa. Paikalle pääsevät nyt myös ke-

vään ulkomailla viettäneet ohjaajat, joten ryhmä on nyt ensimmäistä kertaa kokonaisuudessaan koolla.

Lähtöpäivän aamu valkenee aurinkoisena. Linja-auto on jo hakenut kouluilta oppilaat opettajineen, kun se saapuu ohjaajia noutamaan. Ohjaajat asettuvat autoon istumaan joko yksin tai pareittain. Opiskelijajohtaja tervehtii oppilaita mikrofonin välityksellä. Ensimmäisellä taukopaikalla muutama tunti lähdön jälkeen järjestetään opiskelijajohtajan johdolla pienimuotoinen esittäytymishetki, jossa ohjaajat kertovat itsestään oppilaille. Illalla saavutaan Kiirunaan, jossa yövytään.

Varsinaisia tehtäviä ei opiskelijoilla ruokavastaavaa ja opiskelijajohtajaa lukuun ottamatta ole. Taukoihin ja yöpymiseen liittyvät ohjeistukset ja organisoinnit hoitaa lähes poikkeuksetta opiskelijajohtaja. Muiden ohjaajien tehtäväksi jää toimia tarvittaessa opiskelijajohtajan apuna. Kontaktin ottaminen oppilaisiin jää pitkälti ohjaajien oman aktiivisuuden varaan. Ohjaajille yhteisiä kokoontumisia ei ensimmäisen päivän aikana järjestetä. Noin puoli tuntia lähdön jälkeen jaan ohjaajille vihot päiväkirjan kirjoittamista varten sekä kirjalliset ohjeet ensimmäistä kirjoitelmaa varten (liite).

Lähtöodotuksia kartoittavien kirjoitelmien sisältö. Jokainen ohjaaja ottaa lähtöodotuksiin kartoittavassa kirjoitelmassaan tavalla tai toisella kantaa ahdistuksen tunteeseen. Ahdistusta kuvataan yleisimmin sanoilla ”stressi” tai ”jännitys”. Ahdistuksen kuvauksen suhteen ryhmä jakautuu kahtia: niihin, jotka myöntävät jännittävänsä ja niihin, jotka kokevat jännittävänsä vähemmän kuin etukäteen pelkäsivät.

Ahdistusta koetaan sekä suhteessa ryhmään että suhteessa tehtävään. Ohjaajien odotuksissa suhteessa tehtävään esiintyy yleisimpänä huolenaiheena kontaktin saaminen oppilaisiin. Kontaktista toivotaan rentoa ja luontevaa, mutta kuitenkin auktoriteettisuhteen säilyttävää.

Bussissa yksi ensimmäisiä kommentteja vieruskaverille oli: ottaakohan nämä lapset meihin mitään yhteyttä? Kaikki tuntuivat kiinnittävän enemmän huomioo Subaruun [edellämme ajanut ralliauto] kuin meihin. (Jäsen D, lähtöodotukset)

Minkälainen tän vuoden kokemuksesta tulisi? Kuinka suhteet syntyisivät & sen jälkeen eläisivät oppilaisiin ja ohjaajiin? Vieraiden lasten ”käsittelyyn” liittyy tiettyä ristiriitaisuutta. Etäisyyttä ja läheisyyttä. (Jäsen E, lähtöodotukset)

Huolta herättää myös tuntemus siitä, ettei leirikoulua ole valmisteltu riittävästi ja ettei kaikilla ollut mahdollisuus osallistua suunnitteluun kevään aikana. Myös suunnitelmien jatkuva muuttuminen koetaan epävarmuutta lisääväksi. Toisaalta omiin vastuualueisiin suhtaudutaan luottavaisesti, vaikka osaa ohjaajista kokemattomuus jännittääkin.

Odotan leirikoululta uusia kokemuksia, kehittymistä ryhmänohjaajana ja mielettämiä muistoja. Haluan suoriutua vastuutehtävistäni hyvin. Vaikkei minulla paljoa kokemusta ole, sisulla, maalaisjärjellä ja muiden avulla uskon onnistuvani. Tästähän sitä kokemusta saa! (Jäsen C, lähtöodotukset)

Ryhmästä toivotaan muodostuvan hyvä ja tiivis ”tiimi”, jossa toimiminen olisi ”helppoa ja antoisaa”. Suhteessa ryhmään ohjaajia yhdistää kuitenkin myös epätietoisuus toisista ryhmän jäsenistä, puhutaan ”arvoituksellisuudesta”. Ryhmän jäsenet eivät koe matkaan lähtiessään tuntevansa toisiaan kunnolla. Tähän epätietoisuuden tunteeseen suhtaudutaan joko toiveikkaan optimistisesti tai odottavan kriittisesti.

Ohjaajaryhmä on hieman arvoitus vielä: mukana on pari tuttua hyvää kaveria ja lisäksi sellasia, joita ei etukäteen juurikaan tunne. (Jäsen A, lähtöodotukset)

Hyvältä tuntuu se, että mukana on pari läheisempää tuttua. Ei ole ns. yksin liikkeellä. (Jäsen E, lähtöodotukset)

Odotan mielenkiinnolla sitä, kuinka hyvin muut ohjaajat selviytyvät leirikoulun aikana muodostuvista haasteista. ... Odotan myöskin sitä, kuinka aktiivisen roolin joudun ottamaan leirillä. En aio turhaan tyrkyttää itseäni, jos hommat toimivat muutenkin. Mutta kun asiat tökkivät niin silloin tietenkin pyrin tekemään parhaani asioiden parantamiseksi! (Jäsen G, lähtöodotukset)

Yhdeksi ratkaisuksi vierauden aiheuttamaan ahdistuksen tunteeseen suunnitellaan tietyn etäisyyden pitämistä muuhun ryhmään. Etäisyyden pito on joko konkreettista tai emotionaalista.

Ehkä aluksi hieman tarkkaileekin, että miten kaikki alkaa toimia.

(Jäsen B, lähtöodotukset)

Toisiin ohjaajiin luotto 100% tällä hetkellä. Tosin heistä en tunne kaikkia, eiköhän tässä opi. Vaikka ei ole kyllä mitään hinkua ystäväysty/ tutustua kaikkiin. Vois pysyä kaukaisjäsenenä ryhmässä. (Jäsen E, lähtöodotukset)

Itseltäni odotan kärsivällisyyttä eteen tulevien juttujen suhteen ja kykyä toimia ryhmässä tasapuolisena jäsenenä pitäen mielessä ennen kaikkea sen että me ollaan tekemässä tätä oppilaita varten. Omien mahdollisten negatiivisten tunteiden toivon jäävän sisälleni niin, ettei ne haittaa toimimista leirikoulussa. (Jäsen A, lähtöodotukset)

Ahdistus suhteessa tehtävään koetaan lievemmäksi, jos yksilöllä on aikaisempia kokemuksia vastaavanlaisesta leiristä. Myös muihin aikaisempiin ryhmäkokemuksiin vedotaan ahdistusta vähentävänä tekijänä.

Odotuksiini vaikuttaa suuresti se, että olin mukana jo viime vuonnakin. Lähdän matkaan melko luottavaisin mielin ja ilman suurempaa stressiä. (Jäsen G, lähtöodotukset)

Olen vaihto-opiskeluvuosina ja rauhanturvatoiminnassa ulkomailla tottunut sie-tämään epävarmuutta ja toimimaan joten kuten tilanteiden mukaan kokonaisuutta silmällä pitäen. (Jäsen H, lähtöodotukset)

Olen ollut monella leirillä, esim. rippileireillä ohjaajana, mutta ainakin tällä hetkellä aattelen, että tässä ja niissä on monia eroja. (Jäsen B, lähtöodotukset)

Kaiken kaikkiaan ryhmän jäsenet kirjoittavat kuitenkin odottavansa tulevaa positiivisella mielellä ja toivovat voivansa ”nauttia reissusta” ja saavansa ”mahtavia kokemuksia”.

4.3 Toinen päivä

Toinen matkapäivä on ensimmäisen kaltainen. Matka kuluu pääasiassa maisemia katsellessa tai muiden kanssa keskustellessa. Leirikeskukseen saavutaan illalla. Illan ohjelmaan kuuluu majoittuminen ja iltapala, muuten oleskelu on vapaamuotoista. Ohjaajat viettävät aikaa yhdessä, mutta varsinaista kokoontumista ei järjestetä. Ohjaajat kirjoittavat päiväkirjaansa ennen nukkumaan menoa.

Illan kirjoitelmien sisällön kuvaus. Jos ensimmäisen päivän kirjoitelmissa lähtötuntemia varjosti huoli kontaktin syntymisestä lapsiin, paistaa toisen päivän illan kirjoitelmista helpotus siitä, että lapsiin on matkan aikana tyydyttävästi tutustuttu. Ainoa jäsen, joka ei käsittele vähintään toisessa kahdesta ensimmäisestä kirjoitelmasta ”tyydyttävän suhteen saaminen oppilaisiin” -teemaa, on jäsen, joka on ollut kyseisten oppilaiden koulussa harjoittelussa leirikoulua edeltävänä keväänä.

Oppilaiden nimet ovat jo hallussa ja jotkut tuntuvat jo ”mukavan” tutuilta, osa hiljaisemmista on vielä arvoitus – joka toivottavasti selviää pikapuoliin. (Jäsen A, toisen päivän ilta)

Lapset ottivat meihin/ minuun hyvin yhteyttä. Juttelevat & kyselevät ilman, että itse menee ”tungettelemaan” väliin. Se tuntuu mukavalle, kun he tuntuvat hyväksyvän sinut. (Jäsen D, toisen päivän ilta)

Toinen tehtävään kohdistuva tyytyväisyyden aihe on omista vastuualueista ja tehtävistä selviytyminen. Kaikki ohjaajat eivät vielä tässä vaiheessa ole joutuneet varsinaisesti töihin, mutta ne joilla tehtäviä on jo ollut, kokevat mielihyvää niiden kunniallisesta suorittamisesta.

Matkan aikana kaikki ohjaajat saavat kontaktia myös toisiin ohjaajiin. Kokemukset näistä kontakteista ovat kuitenkin vaihtelevat, osittain jopa keskenään ristiriitaiset.

Hyvä mieli. Asiat on sujunu, paikka on upea. Eikä oo tarvinnu stressata. Usein leirillä on tuntunu, että joutuu välillä liikaakin ottamaan vastuuta leiriläisten kunnian ja järjestyksestä. Täällä kuitenkin, ainakin näin alussa, vastuu on jakautunu

luonnollisesti kaikille. Jotenkin ehkä on silleen samat linjat kaikilla. ... Muutenkin tuntuu, että ihmiset tekee kyllä töitä. (Jäsen B, toisen päivän ilta)

... Siinä eka kerran oikein tunsin vastuun painavan harteilla, minunhan oletettiin tietävän asiat, vaikka yhtään sen valmistautuneempi tai tietoisempi en ollu kuin muutkaan. Missään vaiheessa ei kuitenkaan tuntunu siltä, että porukka inhottavasti hengittäis niskaan vaan päinvastoin auttajia löyty enemmän kuin olisin odottanukaan. (Jäsen F, toisen päivän ilta)

Muistan matkan aikana heränneitä hetkiä, jolloin tunsin ärtymystä muita ohjaajia kohtaan. Minusta tuntui, että he eivät olleet aina valmiita ottamaan vastuuta. (Jäsen E, toisen päivän ilta)

Huomaan että en osaa ottaakaan aivan sivusta katsojan roolia, kun olen jo toista kertaa reissussa. Tuntuu, että pystyn paremmin hahmottamaan huomioitavat asiat ja tekemään päätöksiä, koska minulla on muistissa viime vuoden leiri. Jostain syystä en myöskään täysin luota siihen, että asiat tulee hoidetuksi muiden toimesta. (Jäsen G, toisen päivän ilta)

Toisten ohjaajien kanssa tekemisiin joutuminen herättää myös kysymyksiä ryhmään kuulumisesta ja omasta roolista siinä. Myös tämän kysymyksen suhteen jäsenillä on hyvin erilaisia kokemuksia. Kokemus omasta roolista ryhmässä on samansuuntainen kuin aiempi kokemus muiden ryhmän jäsenten kyvystä hoitaa tehtäviä. Ne, jotka ovat tyytyväisiä muiden jäsenten edesottamukseen tehtävien hoidon suhteen kokevat myös vahvempaa ryhmään kuuluvuuden tunnetta. Sen sijaan ne, jotka ovat tyytymättömiä muiden jäsenten tähänastiseen toimintaan, kokevat epävarmuutta omasta paikastaan ryhmässä.

Tuntuu, että ihan hyvin on ryhmässä ”mukana”. Kenen hyvänsä kanssa voi toimia. (Jäsen B, toisen päivän ilta)

Ainut epävarmuus jälleen omaan rooliin liittyen. Ristiriita omien halujen & ryhmälle lojaalisuuden välillä. Ahistusta siitä. Tein päätöksen: en uskalla ottaa riskiä, teen niin kuin minun oletetaan tekevän. (Jäsen E, toisen päivän ilta)

4.4 Kolmas päivä

Kolmas päivä on ensimmäinen kokonainen päivä leirikeskuksessa. Paikalla ovat vasta suomalaiset. Päivän ohjelmaan kuuluu retki joko merelle tai vuorelle paikallisten oppaiden opastamana. Oppilaat ja ohjaajat jakautuvat puoliksi kumpaankin kohteeseen. Retkien jälkeen syödään päivällinen nuotiolla. Illalla suurin osa oppilaista lähtee luokanopettajien johdolla merelle kalastamaan. Leirikeskukseen jäävät kahdeksan oppilasta viettävät iltaa ohjaajien kanssa. Päivän aikana on kaksi kokoontumista: aamulla heti aamupalan jälkeen ennen retkille lähtöä sekä illalla iltapalan jälkeen.

Aamun kokoontumisen kuvaus. Kouluttaja pyytää ohjaajia kokoontumaan ohjaajien yhteiseen huoneeseen aamupalan jälkeen ennen päivän rientoihin hajaantumista. Kokoontumisen alussa kouluttaja puhuu siitä, kuinka hänen mielestään olisi tärkeää, että ohjaajat pitäisivät ”pään ja jalat samassa paikassa” ja keskittyisivät siihen, mitä ovat tekemässä. Ohjaajat kuuntelevat hyväksyvästi. Kouluttaja käyttäytyy lämminhenkisesti ja kannustavasti ohjaajia kohtaan. Ilmapiiri on hyväntuulinen. Kouluttaja myös kyselee ohjaajien senhetkisiä tunnelmia. Opiskelijajohtaja ilmoittaa kaiken olevan kunnossa ja olevansa luottavaisella mielellä tehtävien suhteen. Kenelläkään muullakaan ei tunnu olevan mitään ongelmia tai huolenaiheita, asioiden uskotaan sujuvan ja tunnelma on optimistinen.

Aamun kirjoitelmien sisällön kuvaus. Kolmannen päivän aamun kirjoitelmat pyörivät tulevan päivän tehtävien ympärillä. Jokainen ryhmän jäsen pohtii tulevaa tehtäväänsä. Joitakin jäseniä tuleva hieman jännittää, mutta kaikki ilmoittavat hajaantuvansa tehtäviinsä luottavaisena ja hyvillä mielin.

Aurinko paistaa ja pian lähdetään hakemaan pelastusliivit ja sitten merelle. Olo levollinen, tuntuu ettei mikään voi mennä pahasti metsään. (Jäsen A, kolmannen päivän aamu)

Tunturiin lähdetään. Vähän jännittää. Mutta otetaanpahan paikasta lasten kanssa selvää. Hyvä mieli edelleen.. (Jäsen B, kolmannen päivän aamu)

Innolla lähdössä merelle, mukavata. Välillä päässä pyörii iltaohjelmien suunnittelu, yritän puskea niitä ajatuksia pois.. No problem, ja eiköhän se siitä. Tilanteessa eläminen viehättää, ilman etukäteispähkäilyä. Rauhallisuus. Miksi kiirehtiä täällä vuorten suojassa, lintukodossa? Päätös lähteä velvollisuuteni mukaan merelle, tuntuu nyt oikeudelta. Elämä on ihanaa. (Jäsen E, kolmannen päivän aamu)

Tunteita ryhmää kohtaan kirjoitelmissa käsitellään huomattavasti vähemmän kuin tehtävää kohtaan. Suhtautuminen ryhmään on poikkeuksetta myönteistä.

*Ryhmä tuntuu toimivan harmonisesti. Yhteen hiileen puhalletaan.
(Jäsen F, kolmannen päivän aamu)*

*Edelleenkään ei oo mielen päällä minkäänlaista harmia – liukuvien suunnitelmien mukana on hyvä mennä, porukka auttaa asiaa!
(Jäsen A, kolmannen päivän aamuna)*

Myös ne jäsenet, jotka edellisen illan kirjoitelmassa olivat esittäneet ärtymyksen tai epäluulon tunteita ryhmää kohtaan ovat nyt hyvin luottavaisia toisten suhteen.

Maha täynnä. Jokaiseen ohjaajaan katsekontakti. (Kouluttajan) kokoontuminen, porukka koolla, hyvä ja luottavainen olo. (Jäsen E, kolmannen päivän aamu)

Uskon, että tämän päivän myötä muut ohjaajat kotiutuvat leiripaikkaan ja muihin rutiineihin, ja sen myötä asiat alkavat rullata. (Jäsen G, kolmannen päivän aamu)

Illan kokoontumisen kuvaus. Iltapalan jälkeen ohjaajat kokoontuvat oleskelutilaan ja oppilaat menevät saman rakennuksen yläkerrassa olevaan majoitustilaan valmistautumaan iltatoimiin. Hiljaisuuden oppilaiden majoitustilaan on ohjaajien suunnitteleman ohjelman mukaan määrä laskeutua kello 22.30. Aikarajan ehdottomuudesta on ollut ohjaajien keskuudessa etukäteen useamman kerran puhetta.

Kokoontumisessa paikalla ovat kaikki ohjaajat, kouluttaja sekä molemmat luokanopettajat. Kokoontumisessa keskustellaan päivän tapahtumista sekä jonkin verran tulevista suunnitelmista. Eniten äänessä on kouluttaja. Kokoontuminen on luonteeltaan enem-

mänkin jutustelua kuin tiukkaa palaverointia. Tunnelma on leppoisa ja ihmiset hyväntuulisia. Kello 22.30 kaikki ohjaajat ovat edelleen oleskelutilassa ja yläkerrasta kuuluu oppilaiden aiheuttama tasainen töminä. Kukaan ei kuitenkaan tee elettäkään mennäkseen valvomaan oppilaiden rauhoittumista tai edes osoita huomaavansa tilannetta. Kello 22.45 menen itse käymään yläkerrassa määräämässä hiljaisuuden alkaneeksi. En palatessani kuitenkaan kerro käynnistäni muille ohjaajille, jotka yhä ovat oleskelutilassa iltaa viettämässä. Kukaan ei myöskään kysy minulta, olinko ollut vahtimassa oppilaiden nukkumaanmenoa. Leppoisa yhdessäolo jatkuu vielä jonkun aikaa.

Illan kirjoitelmien sisällön kuvaus. Illalla jokainen ohjaaja kirjoittaa olevansa tyytyväinen päiväänsä. Moni kokee päivän olleen tosin fyysisesti raskas, mutta silti antoisa. Tyydytystä kirjoitelmien mukaan tuotti erityisesti jouheva selviytyminen päivän retkistä sekä lasten kanssa toimeen tuleminen. Tyytyväisiä ollaan useissa kirjoitelmissa myös retkillä mukana olleisiin ohjaajakavereihin. Yhteistyön koetaan sujuneen kitkatta. Kirjoitelmien yleisilme on ehdottoman myönteinen ja helpottunut.

Eka ”kunnon” päivä takana onnistuneesti. Meriretki oli hieno ja meni yli odotusten sekä sään, että oppilaiden suhteen. Kaikki näyttivät nauttivan veneilystä, maisemista, kalastamisesta ja englannin kielitaidon herättelystä.

Itsellekin reissu upea kokemus. Yhteistyö meriporukan kanssa sujui hyvin, ilman kimmelluksia. (Jäsen A, kolmannen päivän ilta)

Tunturissa suju oikeesti hienosti. Tiimi toimi hienosti ja lapset kiipesivät eivätkä edes napsisseet. (Jäsen B, kolmannen päivän ilta)

Ihana päivä merellä takana. Koko nainen oli aivan rentona. Luottamus lapsiin ja niiden selviytymiskykyyn. Omaa oloa paransi lapsista huokuva innostus ja tyytyväisyys. (Jäsen E, kolmannen päivän ilta)

Vaellus meniki hyvin. Oikeastaan olin ihan ylpeä siitä, että me selvittiin ilman naarmun naarmua ja nyrjähdysten nyrjähdystä sekä raivon tai turhautumisen puuskaa. Kai siitä fiksujen oppilaiden lisäksi voi kiittää kelpoja ohjaajia, siis myös allekirjoittanutta. (Jäsen F, kolmannen päivän ilta)

Täysin kitkatta päivä ei kaikkien mielestä kuitenkaan sujunut. Neljä ryhmän jäsenistä kirjoittaa kokeneensa jännitteitä ohjaajien keskuudessa nuotiopaikalla.

Notskin tunnelma olisi voinut olla paremminkin. Mutta ainakin itsestä tuntuu vaan että olisi halunnut nukkumaan/ lepäämään tuollaisen raskaan reissun jäljiltä eikä tuntunut mahdolliselta, että leirikoulua pitäisi vielä pyörittää..

(Jäsen B, kolmannen päivän ilta)

Ruokailu ulkona oli hyvä juttu vaikkakin sekä ohjaajien että oppilaiden päiväretkiltä mukaan tarttunut väsymys näkyi käyttäytymisessä. Keskittyminen ei ollut ihan sataprosenttista – oikeestaan se ei mitään haitannu, huomaa vaan, että tää homma on aika täyspainosta ja väsy tulee väkisinkin välillä.

(Jäsen A, kolmannen päivän ilta)

Ns. shokki olikin barbecue –ateriapaikalla tuntunut kireys. Kieltämättä joidenkin oppilaiden urputus ärsytti, koska itse tunsu tehneensä parhaansa. Yritin antaa toisten kärtyisyyden olla tarttumatta ja ottamatta oppilaiden narinaa henkilökohtaisesti. (Jäsen E, kolmannen päivän ilta)

Ko. nuotiolla huomasin, että multa ei homma nyt onnistu, vetäydyin täysin pois remmistä, silloin mua kyllä ärsytti muut niin pirteät opiskelijat, jotka iloisesti alko leikittää lapsia jne. Tietenki mua ärsytti myös oma kykenemättömyyteni, ymmärsin, että minunkin pitäis (?) olla samanlainen duracel-pupu ja ikuinen ideanikkari. (Jäsen F, kolmannen päivän ilta)

Nuotiopaikalla koetusta jännitteisyydestä huolimatta ryhmää yleisesti arvioivat kommentit ovat poikkeuksetta myönteisiä, myös niillä, jotka kokivat nuotiohetken jännitteiseksi. Ryhmän koetaan olevan yhteistyökykyinen sekä jäsenten välien olevan ongelmattomat. Ohjaajakaverien koetaan ”tsempanneen hyvin väsymyksestä huolimatta”. Myös omaan rooliin ryhmässä ollaan tyytyväisiä.

Vielä ryhmästä.. On pysytty (ohjaajien kans) sillai asiassa täällä, että kaikki on menny hyvin, eikä henk. koht. skismoja oo ilmenny – samalla opittu oleen omat ittemme yhdessä. (Jäsen A, kolmannen päivän ilta)

Jotenkin ei oo mitään kielteistä sanottavaa tai skismaa. Vaikka oltiin väsyneitä, niin jaksettiin kuitenkin mun mielestä puhaltaa yhteen hiileen. Tunnen olevani joukossa ihan hyvin mukana. ... Tuntuu ehkä vähän vaikealta kirjoittaa tätä ”päivistä”. Tuntuu, että kirjoittaa vaan jotain yleistä, kun pitäisi enemmän keskittyä meidän ryhmän toimintaan. Mutta kun se tuntuu vaikealta, kun tuntuu vaan, että kaikki sujuu niin harmonisesti eikä oo konflikteja. Me työskennellään yhdessä. Ja ainakin vielä ollaan jaksettu keskittyä siihen. Ja otetaan vastuita.

(Jäsen B, kolmannen päivän ilta)

Aika jännä päivä. Tuntuu hyvältä nää ohjaajakaverit. On semmonen rento olo, tiedän paikkani. Ihailen toisten osaamista, mutta en pidä itseänikään luuserina.

(Jäsen F, kolmannen päivän ilta)

On levollinen olo. Ei ole vielä päässyt stressiä syntymään. Se johtuu mielestäni pitkälti ryhmästä, meillä on hyvä ohjaajatiimi, jossa jokainen ottaa vastuuta ihailtavalla tavalla. (Jäsen H, kolmannen päivän ilta)

Joissain kirjoitelmassa otetaan myös kantaa ryhmän yhteisiin kokoontumisiin päivän aikana. Ne on koettu tyytyväisyyttä lisääviksi.

Tältä päivältä jäi mieleen monta hauskaa hetkeä – ohjaajapalaverit oli rentoja, enemmän kuin aiemmin .. (Jäsen A, kolmannen päivän ilta)

Nämä ilta- / aamupalaverit saa mielen jotenkin todella tyhjäksi & hyväksi. Keskustellaan tapahtuneet ja tulevat asiat; saa kertoa mitä on tapahtunu ja toivoo tapahtuvan. Yleensä kun juttu menee nauruksi se saa juuri mielen tyhjäksi ja hyväksi. Eli tarkoitan sitä, että tietää homman olevan hoidossa ja odottaa innolla tulevaa. (Jäsen D, kolmannen päivän ilta)

4.5 Neljäs päivä

Myös neljäs päivä on retkipäivä. Nyt ne oppilaat ja ohjaajat, jotka edellisenä päivänä ovat olleet merellä menevät vuorelle, ja päinvastoin. Illalla saapuvat norjalaiset oppilaat opettajansa kanssa. Illalla vietetään pienimuotoinen tutustumishetki kaikkien oppilaiden ja ohjaajien kesken. Kokoontumisia päivän aikana on kolme: aamupalaveri aamupalan jälkeen, norjalaisten tuloa koskeva palaveri iltapäivällä ja iltapalaveri iltapalan jälkeen.

Aamun kokoontumisen kuvaus. Aamupalaveri on sovittu alkavaksi kello 9.00. Kouluttajan tultua ohjaajien huoneeseen suurin osa ohjaajista jatkaa omia henkilökohtaisia valmisteluitaan, pakkaa ja ryntäilee paikasta toiseen eikä tee elettäkään rauhoittuakseen palaveriin. Kouluttaja seuraa tilannetta rauhassa. Kello 9.30, kun kaikki ohjaajat sattuvat olemaan samaan aikaan huoneessa kouluttaja määrää valmistelut keskeytettäväksi ja palaverin aloitettavaksi. Tässä yhteydessä käydään myös lyhyt, mutta tiukkasävyinen sananvaihto kouluttajan ja jäsenen A kanssa, joka yhä jatkaa pakkaamista kouluttajan rauhoittumiskehotuksesta huolimatta. Kouluttaja huomauttaa kaikille ohjaajille havaintonsa siitä, kuinka nämä keskittyvät vain omiin puuhiinsa eivätkä huomioi johtajaa. Kouluttaja puhuu ohjaajille pysähtymisen tärkeydestä ja siitä, kuinka välttämätöntä lasten viihtyvyyden kannalta on, että ohjaajat itse nauttivat tekemisestään. Kouluttaja kehottaa ohjaajia nauttimaan leirikoulusta.

Lopuksi kouluttaja kyselee jälleen ohjaajien tunnelmia. Kuten edellisenäkin aamuna, opiskelijajohtajan johdolla vakuutetaan tunnelman olevan hyvä ja luottavainen.

Aamun kirjoitelmien sisällön kuvaus. Neljäs aamu valkenee ryhmän jäsenten kirjoitelmissa hieman edellistä valjimpana. Tunnelmia varjostaa monilla väsymys ja norjalaisten tulon aiheuttama epävarmuus. Lääkkeeksi väsymystä vastaan suunnitellaan useissa kirjoitelmissa eräänlaista ”oikeutettua” vastuun välttämistä, vedotaan vapaapäivään tai siihen, että ei ole päävastuussa päivän retkillä. Yleisesti toivotaan edellisen päivän kaltaista helppoa ja mukavaa päivää.

Tunteitaan ryhmää kohtaan ei aamun kirjoitelmassa käsittele suoraan kuin jäsen A, joka ilmoittaa luottavansa ryhmään täysin. Kouluttajan pitämä aamupalaveri koettiin muuttamassa kirjoitelmassa ristiriitaisin tuntein.

Yhteinen palaveri ehkä hieman hämmentävä, toisaalta ehkä tarpeen muistuttaa pysähtymisen tärkeydestä. (Jäsen A, neljännen päivän aamu)

Äskeisen keskustelun jälkeen ([kouluttajan] kans) toisaalta helpottunu olo – se taitaa tietää näistä jutuista aika paljon, ja ymmärtää – toisaalta vähän sekavaki. (Jäsen F, neljännen päivän aamu)

Norjalaisten tuloa edeltävän kokoontumisen kuvaus. Opiskelijajohtaja kutsuu opiskelijat palaveriin kello 18, tuntia ennen norjalaisten saapumista. Paikalla on myös leirikeskusten johtaja, joka haluaa keskustella norjalaisten tuloon liittyvistä käytännön asioista. Päivän aikana on käynyt ilmi, että norjalaiset ovatkin lähdössä pois keskiviikkona jo kello 16.00 eikä kello 23.00 niin kuin oli luultu. Jo edellisenä päivänä on selvinnyt myös, että norjalaisia oppilaita onkin tulossa hieman enemmän kuin oli ilmoitettu. Nämä seikat aiheuttavat muutoksia käytännön järjestelyihin, joita tässä kokouksessa on tarkoitus yhdessä suunnitella.

Kokouksen aluksi opiskelijajohtaja käyttäytyy tavoilleen epätyypillisesti: hän kiroaa raskaasti norjalaiset muuttuvine suunnitelmineen ja ilmoittaa olevansa turhautunut sekä huolissaan ohjelmasta, joka hänen mukaansa pitää laittaa kokonaan uusiksi. Alkaa kiihkeä suunnittelu ja neuvottelu eri toimintamahdollisuuksista.

Palaverissa tuntuu kuin koko korttitalo romahtaisi! ... Yhtäkkiä ohjelma täytyykin laittaa kokonaan uusiksi, tai siltä ainakin kaikista näyttää tuntuvan. Osoittautuu, että ohjelma ei ylipäätäänkään ollut niin loppuun asti suunniteltu kuin oli luultu. Esim. ohjaajien riittämättömyys vetämään kaikkia suunniteltuja pajoja selvisi yllättävän myöhään.. miksi? Paikalla on myös [leirikeskusten johtaja] joka osaltaan huomautuksillaan sekoittaa pakkaa. Alkaa jumalaton hätäily. Kaikki alkavat osaltaan sumplimaan asiaa ääneen, tehdään uusia ehdotuksia ja kumotaan niitä. Vaikka kokous pitäisi pitää (leirikeskusten johtajan) läsnäolon takia englanniksi vaihtuu puhe pääasiassa suomeksi. ... Välillä syytetään norjalaisia kaiken pilaa- misesta. Tunteet tuntuvat välillä jopa kuumenevan henkilöiden väliseksi konflikteiksi. (jäsen A) kiehahtaa (jäsenelle B) tämän muistutettua aiemmasta vapaapäiväjärjestelyehdotuksestaan. (Jäsen A) ja (jäsen E) sopivat kuiskutellen vapaapäi-

vistään ennen kuin ilmoittavat joustamisestaan muille. (Jäsen F), joka on kokouksessa eniten suuna päänä, tiuskaisee minulle: ”Auta nyt Antti sinäkin vähän äläkä vain tarkkaile!!” Ikään kuin työn tekemisen merkki olisi jatkuva hössöttäminen. Mielenkiintoista!

(Ote tutkimuspäiväkirjasta, neljännen päivän ilta)

Lopulta ohjelma saadaan kuitenkin järjesteltyä uudestaan niin, että norjalaiset pääsevät mukaan kaikkiin haluttuihin toimintoihin ja kaikki ohjaajat saavat pitää vapaata jossain välissä.

Illan kokoontumisen kuvaus. Illalla istutaan vielä palaveria klo 22.30-23.30. Paikalla kaikki ohjaajat paitsi jäsen F, joka on norjalaisia valvomassa toisessa rakennuksessa. Alussa mukana ovat myös kouluttaja ja toinen luokanopettajista. Palaverissa kerrataan päivän tapahtumia ja pyöritellään seuraavan päivän pajoihin osallistuvien listoja, laskeetaan osallistujia ja todetaan, että vielä puuttuu muutama nimi, mietitään, miten saadaan kaikkien nimet listoihin ennen pajojen alkua seuraavana päivänä. Tunnelma on melko rauhallinen ja paljon positiivisempi ja luottavaisempi kuin päivän aikaisemmassa palaverissa.

Keskeisenä keskustelun aiheena on myös erään oppilaan häiritsevä käyttäytyminen muuta samassa huoneessa majoittuvia kohtaan etenkin iltaisin nukkumaan mentäessä. Kaksi poikaa kyseisen oppilaan (Niko⁵) huoneesta oli pyytännyt saada siirtyä viereiseen tyhjällä olevaan huoneeseen saadakseen olla rauhassa. Keskustellaan pitkään siitä voidaanko siirtoja suorittaa ja pitäisikö siirrettävä olla tämä häiriköivä oppilas itse, vai miten toimittaisiin, jos tilanne jatkuu samana. Koko aikana kukaan ei kuitenkaan kertaakaan käy valvomassa, mikä tilanne on sillä hetkellä yläkerrassa kyseisessä huoneessa tai muualla, vaikka ajankohta on juuri se jolloin ongelmia on aikaisempina iltoina ilmennyt. Ote tutkimuspäiväkirjasta:

Laskin useaan kertaan epäuskoisena, että kaikki ohjaajat todella olivat paikalla kokouksessa. Lopulta kävin itse kaksi kertaa nopeasti tarkistamassa tilanteen ylhäällä. En kuitenkaan sanonut muille ohjaajille käyneeni ylhäällä eikä kukaan si-

⁵ Nimi muutettu.

tä myöskään minulta tiedustellut, yhtä hyvin olisin voinut käydä vaikka vain kusella.

Illan kirjoitelmien sisällön kuvaus. Kirjoitelmissa päivä jaetaan yleisesti kahteen osaan: aikaan ennen ja jälkeen ”kriisipalaverin” ja norjalaisten tuloon. Yksi ohjaaja on jopa sitä mieltä, että leirikoulu alkoi varsinaisesti vasta norjalaisten tultua. Jokainen ryhmän jäsen kirjoittaa olevansa tyytyväinen päivän retkeen. Tyytyväisyyden syyksi koetaan se, että on päästy helpolla, rentouduttu. Joku puhuu jopa ”lomailusta”. Tehtävän suhteen ei ole koettu mitään ongelmia, kaikki on sujunut hyvin.

Tänään on ollu monipuolinen ja täys päivä..

*Vaellus meni mutkattomasti ja jätti mieleen ainoastaan positiivisia jälkiä! Reissu oli onnistunut ja kaikki nauttivat siitä. Isoja väsymisiä ei matkan varrella tullut ja hymy säilyi oppilaiden kasvoilla loppuun asti. Niin kuin ohjaajienkin kasvoilla.
(Jäsen A, neljännen päivän ilta)*

*Matka Tindeniin oli hieno ja rento kokemus. Makasin laivan pohjalla ja kuuntelin laineiden liplatusta. Nautin. Reissun jälkeen olo oli onnellinen ja väsynyt.
(Jäsen C, neljännen päivän ilta)*

*Tämä päivä meni suurimmaksi osaksi nauttiessa. Veneretki oli ihana. Olin yks lenkki vastuuringissä, mutta mitään erityisempää mun ei tarvinnu tehdä.
(Jäsen F, neljännen päivän ilta)*

Neljännen päivän vedenjakaja on norjalaisten tuloa edeltävä kokoontuminen. Vaikka aikaisemmissa kirjoitelmissa viitataan suoraan ryhmän yhteisiin kokoontumisiin vain satunnaisesti, löytyy norjalaisten tuloa edeltävästä kokoontumisesta merkintöjä jokaisesta päiväkirjasta. Yhteistä kaikille kirjoitelmille on se, että kokoontumisen ilmapiiri on koettu voimakkaita kielteisiä tunteita herättäväksi. Ahdistusta koetaan sekä tehtävää, ohjelman suunnittelua, että muita ryhmän jäseniä kohtaan. Suunnitelmien muuttuminen ja uudelleenorganisointi koetaan yllättäväksi takaiskuksi kaikissa muissa paitsi yhdessä kirjoitelmassa, jonka mukaan jotain tällaista oli odotettavissakin.

Sitten palaverissa oli uskomatonta, miten tuntui, että niin moni asia voi mennä viikaan! Tuntu turhauttavaltakin taas laittaa moneen kertaan mietittyjä ja vaihdettuja asioita taas uuteen järjestykseen. Hermostutti väsytti ja tuntui olevan kiire. Norjalaiset hetken päästä saarella. Ja eikun kaikki uusiksi. Tähän saakka on tuntunut että on voinut leppoisasti (stressaamatta) suhtautua tehtäviin, mutta nyt iski stressi. (Jäsen B, neljännen päivän ilta)

*Illan palaverissa käytiin läpi pajapäiviä ja silloin räjähti. ...
Kyllä ahdisti, stressasi ja hermostutti se vääntäminen. Kaikki meni aivan uusiin puihin. Siinä sönkättiin suomea ja englantia sekaisin.
(Jäsen C, neljännen päivän ilta)*

Perimmäiseksi syyksi ahdistavaan tilanteeseen moni esittää norjalaisia. Erityisen puhutteleva on opiskelijajohtajan kokemus norjalaisista neljännen päivän iltana.

*Voi vittu, saatanan norjalaiset. Mulla alko keittää aivan vitusti kun kuulin, että he ovat jo täällä päivällisen aikaan. Tieto osoittautui vääräksi.
Vitutti sen takia, että heidän vuokseen on leirikouluohjelmaa muutettu useaan kertaan. ... Voi helvetti, jotenkin ei tuntunut yllättävältä [leirikeskuksen johtajan] ilmoittaessa norjalaisten lähtevän ke klo 16. No, ohjelma uusiksi.*

Kaikki ryhmän jäsenet ilmoittavat kokeneensa jonkin asteista tyytymättömyyttä ryhmän tapaan toimia kokoontumisen aikana. Kritiikki kohdistetaan pääasiassa muiden ohjaajien käytökseen kokoontumisen aikana.

Toinen ärsytys, kun tulevat hommat oli vähän levällään ja ihmiset jankkas paikallaan mielestäni pikkuasioista. (Jäsen E, neljännen päivän ilta)

Mutta niiden toisten vatvominen, vaihtaminen ja välillä ihan ymmärtämättömyydenkin! Välillä oli pakko avata suuta, ko tuntu että vain minä tiedän, kuinka asiat on – sama fiilis varmaan muillaki. Välillä oli taas semmonen ”voi hyvänen aika” – tunne, ”onko asia todella näin vaikea?” (Jäsen F, neljännen päivän ilta)

Kun sitä kokoonnuttiin suunnittelemaan oli ohjaajien reaktiot ja hätäantyminen aikamoinen pettymys. ... Kävi suorastaan suuttuttamaan, kun seurasi millä säätämisellä tilannetta alettiin ratkoa. Itsellä oli kova työ hillitä, kun olisi halunnut organisoida suunnittelua oman mielen mukaisesti. (Jäsen G, neljännen päivän ilta)

Keskustelu/ suunnittelu meni jo välillä kovaääniseksi ja näytti siltä, että kaikkia otti koko homma päähän – itestä tuntu, ettei jaksu kuunnella eikä sanookaan oikein mitään – hermostutti. (Jäsen A, neljännen päivän ilta)

Ainoastaan yksi jäsen ei käsittele millään tavalla ”kriisipalaverin” jälkeisiä tapahtumia illan kirjoitelmassaan. Kaikki muut kokevat ryhmän selviytyneen illan ”koitoksesta” oikein tyydyttävästi. Vaikka itse kokoontumista muistellaankin ahdistavana tilanteena ja jäsenten välisiä suhteita koetelleena, ei kenelläkään enää illalla ole pahaa sanottavaa muista ohjaajista. Päinvastoin, ryhmään suhtaudutaan taas luottavaisesti ja muutama kokee iltapäivän kokoontumisen kaikkine ärsytyksineen ja ahdistuksineen jopa lisänneen luottamusta ryhmää kohtaan.

”Alkuhysteriasta” ohjaajien kesken selvittiin ja saatiin illan kuviot läpi ihan mukavasti. Huomenna on hyvä jatkaa ja parantaa. (Jäsen A, neljännen päivän ilta)

Yllättävän hyvin kokosimme itsemme ja mielestäni yhteinen iltamme oli onnistunut. Oli todella vapauttava ja mukava tunnelma. (Jäsen C, neljännen päivän ilta)

Kun ohjelma alkoi helpottaa: hyvä fiilis. Kaikki näyttivät suurin piirtein tyytyväisille. Tuntui, että hei tää homma toimii! ... Vaikka päivä on ollut yhtä suurta tunteiden vaihtelua, on meidän tiimi toiminut hyvin. En ainakaan itse huomaa jos joillakin on/ on ollut ongelmia toistensa kanssa. Hyvin ollaan yhdessä puhuttu eri tunteista vittuunnuksesta onnellisuuteen. (Jäsen D, neljännen päivän ilta)

Illan tapahtumien handlaaminen ryhmältä meni mainiosti. Ihanalta tuntui kun tiimi toimi ja ihmiset ottivat vastuuta. Hyvä porukka. (Jäsen E, neljännen päivän ilta)

Eikä mulla suurempia angsteja ketään kohtaan noussu, ihmettelin oikeastaan ite-ki, miten vähän asia kiihdytti pulssiani. Loppujen lopuks omaan huoneeseen päästyäni mulla oli sellanen voittaja-olo: jos nämä on meidän suurimpia ongelmia, niin vähälläpä päästään! (Jäsen F, neljännen päivän ilta)

Tuntuu hyvältä kun tiimiin voi luottaa, porukka ottaa omatoimisesti vastuuta spontaaneissa tilanteissa. ... Ohjaajilla on mielestäni hyvä keskinäinen suhde!! (Jäsen H, neljännen päivän ilta)

Tunnekuohuja käsiteltiin myös kahdenkeskisissä keskusteluissa muiden ohjaajien tai opettajien kanssa. Nämä keskustelut koettiin ahdistusta vähentäviksi.

4.6 Viides päivä

Viides päivä on niin sanottu pajapäivä. Ohjaajat ovat suunnitelleet etukäteen joko yksin tai parin kanssa pidettäväksi erilaisia aktiviteetteja, joista oppilaat ovat saaneet valita mieleisensä. Päivän aikana kukin oppilas ehtii osallistua kahteen pajaan. Pajoihin jakaututtiin heti aamupalan jälkeen ja lounaan jälkeen oppilaat vaihtoivat toiseen pajaan. Ohjaajien kannalta päivä poikkeaa aikaisemmista siinä mielessä, että nyt ohjaajat työskentelevät entistä itsenäisemmin, joko yksin tai pareittain. Illalla oppilaille on disko. Diskon pyörittämisestä on vastuu annettu oppilaille, mutta tilan valmistelee etukäteen opiskelijajohtaja muutaman ohjaajan kanssa.

Viidentenä päivänä ohjaajilla on vain yksi sovittu kokoontuminen, aamupalaveri. Illalla ohjaajat viettävät kyllä satunnaisesti aikaa yhdessä vaihtelevilla kokoonpanoilla, mutta mitään yhteisesti sovittua kokoontumista tai suunnitteluhetkeä ei järjestetä.

Aamun kokoontumisen kuvaus. Aamupalaveri on jälleen kouluttajan kokoonkutsuma. Tällä kertaa kaikki ovat ajoissa paikalla. Ilmassa tuntuu olevan hieman jonkinlaista kapinamieltä. Jäsenet F ja C antavat muun ryhmän odotuttaa itseään kokouksen alettua vielä pikkuisen pidempään kuin olisi tarpeen ja lopettavat puuhastelunsa mielestäni liioitellun suurieleisesti. Kouluttaja ei kuitenkaan puutu asiaan.

Kouluttaja kertoo keskustelleensa leirikeskukseen johtajan kanssa ohjaajien toiminnasta leirikoulussa. Molemmat ovat kiinnittäneet huomiota ohjaajien passiivisuuteen erityisesti edellisten päivien retkien yhteydessä. Kouluttaja kertoo esimerkkinä tilanteen edellisen päivän tunturivaellukselta, jossa hänen oli kertomansa mukaan pitänyt itse puuttua johonkin ohjaajille kuuluneeseen tehtävään. Aiheesta syntyy jonkin verran keskustelua jäsenten A ja D yrittäessä puolustella toimintaansa. Keskustelua ei kuitenkaan ole aikaa jatkaa kovin pitkään.

Kouluttaja kehottaa opiskelijoita myös miettimään mielessään suhtautumistaan edellisenä iltana puheena olleeseen häiriötä aiheuttaneeseen poikaan. Hänen mielestään jokaisen olisi syytä miettiä mitä kyseisestä henkilöstä ajattelee ja miksi. Kouluttaja viestittää, ettei ole täysin tyytyväinen ohjaajien suhtautumiseen kyseistä oppilasta kohtaan edellisen illan kokoontumisessa.

Kokouksen päätteeksi ohjaajat kertovat lähtevänsä päivän toimiin jälleen luottavaisin mielin. Pyydän ohjaajia kirjaamaan tunnelmiaan päiväkirjaansa, mutta jäsenet F ja C eivät pyyntöäni huomioi vaan jatkavat keskeytynyttä puuhasteluaan.

Aamun kirjoitelmien sisällön kuvaus. Suhteessaan tehtävään ohjaajat eivät koe mitään suurempia ongelmia. Jollakin on vielä pientä epävarmuutta jostakin omaan pajaan liittyvästä käytännön seikasta, mutta yleistunnelma tehtävää kohtaan on kaikilla luottavainen.

Aamulla oli ihan uudenlainen tsemppi, kun pajapäivät alkavat. Ryhmä on myös ihan uusi ja kieli on vaihtunut englanniksi. Aamulla suunniteltiin pizza-pajan sisältö ja se onnistui jouhevasti. (Jäsen C, viidennen päivän aamu)

Sen sijaan aamun kokoontuminen herättää monissa ristiriitaisia tunteita. Kaikki, jotka aamun kirjoitelmassa ottavat kantaa kouluttajan esittämään passiivisuusväitteeseen kokevat sen kielteisinä tunnesisältöinä. Myös ne ohjaajat, jotka eivät olleet mukana kouluttajan mainitsemalla retkellä kokevat kouluttajan kritiikin kielteisesti.

Palaverissa [kouluttaja] pudotti meidät maanpinnalle. [Leirikeskukseen johtajan] mielestä olemme liian passiivisia. ... En tiennytkään, että meillä oli ”ongelmia”.

(Jäsen C, viidennen päivän aamu)

Mutta mun aamun synkensi [kouluttajan] palaveri. Olin monessa asiassa eri mieltä ja näin lyhyessä jutussa ei kerinnyt sanomaan ja perustelevaan asioita. Se pistää ärsyttämään. Oli [kouluttajalla] monia järkeviäkin mielipiteitä, mutta en allekirjoittaisi niitä kaikkia. Äh, harmi että näin aamusta alkaa ärsyttämään.

(Jäsen D, viidennen päivän aamu)

Ainoa tunnereaktio oli tänä aamuna [kouluttajaa] kohtaan. Tuntui lähinnä omalta tärkeydeltä käydä inttämään sitä ettei notski olisi syttynyt ilman hänen apuaan.

(Jäsen G, viidennen päivän aamu)

Myöskään kouluttajan kehotusta tarkistaa tunteitaan häiriötä aiheuttanutta oppilasta kohtaan kukaan ei kirjoita kokevansa omalla kohdallaan akuutiksi asiaksi.

Sekavat fiilikset. Passiivisia? Niko? Vastareaktiot herää passiivissyytettä vastaan ja kummastelut jälkimmäistä.

Luulin vielä hetki sitten, että kaikki on kondiksessa, nyt heräs viha. Miten voi samalla nauttia ja relata sekä opetella uutta ja ottaa selvää? Tällä hetkellä en osaa arvoitusta ratkaista! (Jäsen F, viidennen päivän aamu)

[Kouluttaja] pyysi myös miettimään mitä ajattelemme Nikosta. Minusta Niko on lähinnä hauska persoona enkä tunne mitään erityisen negatiivista häntä kohtaan. Tunteet ovat positiivisia. (Jäsen C, viidennen päivän aamu)

Illan kirjoitelmien sisällön kuvaus. Illan kirjoitelmista loistaa tyytyväisyys päivän tehtävistä suoriutumiseen. Jokainen ohjaaja kokee mielihyvää henkilökohtaisten vastualueidensa ja tehtäviensä tyydyttävästä hoitamisesta. Tehtävien onnistumisen merkiksi koetaan useimmiten tunne oppilaiden viihtymisestä tai muilta saatu suora palaute.

Päivän tanssit meni kohtalaisen hyvin, pojat oli osa tosi innostuneita, erit. breakdancesta. Se vastuualue tuli siis hoidettua ihan hyvin vaikka ensin meinasi paniikki iskeäkin. (Jäsen B, viidennen päivän ilta)

*Tänään, kun lopultakin oma päävastuutehtävä alkoi, tuntui tärkeältä, että sen hoi-
taa hyvin. Kun asiat sujuivat ilman kommelluksia ja lapsilla oli selvästi hauskaa,
oli mielikin hyvä. (Jäsen G, viidennen päivän ilta)*

Erityisesti ryhmän ulkopuolisilta aikuisilta saatua palautetta arvostetaan korkealle.

*Juttelin myös opettajien kanssa. Oli vahvistavaa kuten aiemminkin viikolla. He
ovat antaneet henk.koht. myönteistä palautetta. (Jäsen E, viidennen päivän ilta)*

*Hallitsevin tunne oli ”minä hallitsen tämän”. Oikeastaan tuo kyökin puoli on al-
kanu tuntua ihan omalta hommalta, ja hienolta on tietenkin tuntunu muiden antama
positiivinen palaute. ... Sain vielä palautetta norjalaisten opelta eilisen illan toi-
minnasta norskien yövalvojana. Onnistumisen kokemukset vastuutehtävien suh-
teen vahvistavat aina itsetuntoa opettajana. (Jäsen F, viidennen päivän ilta)*

Päivän aikana on monen mielessä pyörinyt vielä aamun kokoontumisessa kouluttajan
esiin nostamat teemat. Niistä on myös keskusteltu päivän mittaan muiden ohjaajien sekä
kouluttajan kanssa. Tunteet ovat tasaantuneet ja keskustelut on koettu hedelmällisiksi.

*Siitä passiivisuudesta puhuin tänään vielä [jäsenen F] ja [kouluttajan] kanssa.
On totta, että me haluamme antaa elämyksiä ja siihen se jää. Ehkä koulutuksem-
me ajaa myös tällaista elämyslinjaa ... Mielekkääseen tekemiseen kuuluu myös
vastuuta ja velvollisuuksia. (Jäsen C, viidennen päivän ilta)*

*Tanssipajat sai unohtamaan [kouluttajan]. Vasta illalla muistin uudelleen aamun,
ja huomasin ettei se herättänyt enää minkäänlaisia tunteita. Se on siis ollut &
unohdettu. (Jäsen D, viidennen päivän ilta)*

*Aamulla [kouluttajan] herättämät ajatukset pyöri mielessä ja jonkin verran kes-
kusteluissaki. Hämmennyksen lisäksi ne sai kyllä minut pohtimaan tätä meidän
elämyskeskeistä meininkiä. (Jäsen F, viidennen päivän ilta)*

Muutama ohjaaja on huomannut väsymyksen merkkejä sekä itsessään että muissa ohjaajissa. Väsymystä pidetään kuitenkin luonnollisena olosuhteisiin nähden. Huolimatta mahdollisesta väsymyksestä, ollaan ryhmään poikkeuksetta tyytyväisiä.

Pajojen jälkeen oli kyllä tosi väsy jälleen. Melkein koko ajanhan täällä on ollut väsynyt. Mutta vaikka on väsyttänyt ja on ollut erilaisia konflikteja ym. Niin musta tää ryhmä on sillain toiminut hyvin, että aina on kuitenkin kaikki saatu hoidettua. (Jäsen B, viidennen päivän ilta)

Meillä on hyvä ohjaajatiimi vaikka yksilöinä saatamme olla välillä koheltajia. Ryhmätyöskentely toimii.. (Jäsen C, viidennen päivän ilta)

Minusta tuntuu upealta se, että me kaikki ollaan niin erilaisia ja hyviä eri asioissa. Minä oon vilpittömästi voinu ihailua toisten tekemisiä ja taitoja, ja saanu myös itse osakseni ihailua ja kiitosta. (Jäsen F, viidennen päivän ilta)

4.7 Kuudes päivä

Kuudes päivä on viimeinen kokonainen leiripäivä, seuraavana aamuna alkaisi paluumatka. On jälleen pajapäivä. Nyt pajoja on kuitenkin vain aamupäivällä, iltapäivällä kaksi ohjaajaa järjestää suomalaisille ja norjalaisille oppilaille yhteisen Team Challenge –joukkuekilpailun. Kilpailun jälkeen norjalaiset oppilaat lähtevät kotimatalle. Norjalaisten lähdettyä suomalaiset viettävät aikaa nuotiopaikalla. Illalla käydään vielä paikallisessa kirkossa, johon kaksi ohjaajaa on suunnitellut ohjelman.

Ohjaajien kokoontumisia on kuudentenakin päivänä vain yksi, kouluttajan aamupalaveri. Ohjaajat viettävät kyllä illalla aikaa yhdessä, mutta kuten edellisenäkin iltana, yhdessäolo on luonteeltaan satunnaista ja vailla yhteisesti tiedostettua tarkoitusta.

Aamun kokoontumisen kuvaus. Aamun kokoontuminen on nyt edellisiä lyhyempi. Kouluttaja käy lähinnä vain toteamassa, ettei kenelläkään ole mitään suurempia huolia. Tunnelma ryhmässä vaikuttaa kuitenkin hyvältä eikä kouluttajallakaan ole mitään kummempaa asiaa ohjaajille. Kouluttajan ollessa lähdössä jäsen F heittää tälle spontaani-

nisti herjan, joka osoittautuu varsin pisteliääksi. Herja koskee sarkastisesti kouluttajan aikaisempia neuvoja tehtävien jakamisesta ja yhteissuunnittelun välttämisestä. Tokaisu aiheuttaa ryhmässä suurta hilpeyttä. Kouluttaja tähän (leikillään): ”Vittuileeko tuo minulle päin naamaa!?”. Vaikka tokaisu on suhteellisen harmiton eikä jäsenen F mukaan edes alunperin pisteliääksi tarkoitettu, jää se elämään ryhmässä. Tapauksesta puhutaan päivän aikana useasti.

Erityisesti mieleeni jäi tilanne, kun päivän päätteeksi kaikki ohjaajat kerääntyivät hetkeksi päärakennuksen portaille juttelemaan. Joku alkoi taas hehkuttamaan sitä kuinka rohkea [jäsen F] oli ollut ja kuinka nokkelan kuitin oli heittänyt ja kuinka [kouluttaja] oli mennyt aivan sanattomaksi jne. Kaikki naureskelivat ja myötälivätkin, tunnelma oli lämmin. [Jäsen F] itse loisti posket hehkuen keskipisteenä ja joku tokaisi: ”Annoitpa [kouluttajalle] vähän takaisin oikein koko ryhmän puolesta!” Kaikki myötälivätkin hyvätuulisina, myös ne jotka eivät muuten koskaan kritisoineet [kouluttajaa]! Myös minä, vaikka olin tässä tilanteessa enemmän tutkijakuin ohjaaja-orientoitunut, koin suurta painetta liittyä ryhmän hurmukseen, päästä osalliseksi tuohon mielihyvää tuottavaan yhteiseen kokemukseen, etenkin kun kohtasin muiden jäsenten iloisissa katseissa vastakäynnin ja osallistumisen vaatimuksen.

(Ote tutkimuspäiväkirjasta, kuudennen päivän ilta)

Aamun kirjoitelmien sisällön kuvaus. Kuudennen päivän aamu ei kirvoittanut ohjaajilta kovinkaan paljon tekstiä päiväkirjoihin. Yhdeltä jäseneltä ei löydy merkintöjä lainkaan. Ohjaajat ovat tänään vielä luottavaisempia päivän tehtävää kohtaan kuin edellisenä päivänä. Jonkun verran koetaan väsymystä, mutta tietoisuus viimeisestä leiripäivästä ja tulevasta kotiinpaluusta auttaa jaksamaan. Yhdelläkään ohjaajalla ei ole mitään kielteisiä tunteita suhteessaan tehtävään tai ryhmään.

Suurella mielenkiinnolla odotan päivää. Team Challenge vaikuttaa hauskalta ja mukavalta yhteiseltä lopetukselta. On rauhallinen olo. Ei viitsi turhia jännittää.
(Jäsen C, kuudennen päivän aamu)

Edelleen jokaiseen ohjaajaan voi luottaa täysin. Menee ehkä liiankin hyvin. On tasainen olo. (Jäsen H, kuudennen päivän aamu)

Illan kirjoitelmien sisällön kuvaus. Viimeisen varsinaisen leirikoulupäivän iltana ohjaajat kokevat leirikoulun osittain olevan jo ohi. Monissa kirjoitelmissa tämä näkyy pyrkimyksenä tehdä yhteenvetoa koko leirikoulusta.

Jokainen ohjaaja on päivään tyytyväinen, kaikki kokevat suoriutuneensa tehtävistään hyvin. Kaksi ohjaajaa tosin pahoittelee pitämänsä pajan osittaista epäonnistumista. Syyinä ei kuitenkaan pidetä ohjaajien organisointikykyä vaan suomalaisten poikien nuivaa suhtautumista englannin kielellä kommunikoidmiseen. Erityistä kiitosta annetaan nuotiolla touhuamisen ja kirkossa hiljentymisen onnistumiselle. Olipa ilta jonkun mielestä ”viikon paras”.

Leirikoulu oikeastaan ohi – näin Öksnesin osalta, jäljellä enää matkapäivät. Hyvin on mennyt ja oon tosi ilonen, että lähdin mukaan. (Jäsen A, kuudennen päivän ilta)

Loppuilta notskilla & kirkossa oli loistavat. Lapset nauttivat ramboilusta ja ruoasta. Moni tuli ylpeänä näyttään tikkuaan ja tottahan sitä piti kehua. Kirkossa tunnelma sai porukan sopivan hiljaisiksi. (Jäsen D, kuudennen päivän ilta)

Fiilikset on kyllä niin hyvät kuin ne tässä vaiheessa vois olla. Tietysti tuntuu hyvältä lähteä kotiin päin. Kotiin pääsy on kuitenkin vaan pieni osa tätä iloa. (Jäsen F, kuudennen päivän ilta)

Ryhmää kohtaan ei tässä vaiheessa kenelläkään ole muuta kuin myönteistä sanottavaa.

Hommat toiminu niin hyvin, ettei paljon tunteita ole herännyt. Tai ehkä ne on ollu vaan positiivisia niin ei niihin oo kummemmin kiinnittänyt huomiota. (Jäsen G, kuudennen päivän ilta)

Kahvinjuonti ohjaajien kanssa kruunasi kaiken. Rentoa oleilua & paljon naurua. Kaikille tuntui jäävän hyvä mieli, leiristä muistaa mukavimmat asiat. (Jäsen D, kuudennen päivän ilta)

On hienoa huomata, että ohjaajatiimistäkin tulee koko ajan uusia puolia esiin. On hienoa, ettei kukaan lähde oikein sooloilemaan vaan sovittaa toimintaansa muodostuneeseen linjaamme ja rooliimme. (Jäsen H, kuudennen päivän ilta)

4.8 Kahdeksas päivä – loppukirjoitelmat

Paluumatka kulkee samaa reittiä kuin menomatka. Kiirunassa yöpymisen yhteydessä vierailaan myös paikallisessa kaivosmuseossa. Paluumatka on luonteeltaan jo hieman toisenlainen kuin siihenastinen leirikoulu. Nyt luokanopettajat osallistuivat aktiivisemmin toimintaan ja Kiirunassa johto on pitkälti paikallisilla oppailla, jotka olivat majoituskoulun opettajia. Ohjaajien vastuu leirikouluun liittyvistä järjestelyistä vähenee. Tunnelma on hyvin vapautunut, joskin väsymys painaa monia.

Yhteisiä kokoontumisia ei paluumatkalla seitsemäntenä ja kahdeksantena päivänä enää järjestetä. Viimeiset päiväkirjamerkinnot tehdään muutamaa tuntia ennen kotiin saapumista.

Loppukirjoitelmien sisällön kuvaus. Kirjoitelmat ovat juuri kirjoitusajankohtansa vuoksi sisällöltään yhteenvedonomaista katsauksia koko leirikoulusta. Kirjoitelmissa jäsenet arvioivat leirikoulun onnistumista yleensä sekä omaa osuuttaan siinä.

Kaikki ohjaajat kokevat leirikoulun onnistuneen hyvin. Onnistumisen syyt nähdään toisaalta ryhmän sisäisessä toiminnassa, toisaalta tehtävän suorittamiseen liittyvissä seikoissa. Suhteessa tehtävään jokainen ohjaaja kokee omalta kohdaltaan onnistuneensa vähintään tyydyttävästi. Tehtävän onnistumista mitataan kontaktin saamisella oppilaisiin sekä oppilaiden tyytyväisyyttä ohjaajan omien vastuiden alaisuudessa tapahtuneeseen toimintaan.

Lasten kanssa tulit toimeen ja juttuun. Kiva oli leikkiä, laulaa, leipoa ja touhuta. Opin paljon uusia asioita itsestäni ja sain tärkeää kokemusta. (Jäsen C, loppukirjoitelma)

Toisena oman onnistumisen mittarina pidetään tehtäviin panostamisen määrää suhteessa muihin ryhmän jäseniin. Kaikki ohjaajat kokevat panostaneensa tehtävään riittävästi, vaikka muutama jääkin arvelemaan, olisiko voinut osallistua vieläkin enemmän.

Mietin vielä, että olisinko itse voinut vielä olla jotenkin aktiivisempi, mutta toisaalta ei se nyt tunnu kuitenkaan kauhean tärkeeltä. Itsellä on kuitenkin sellainen olo, että tein ja toimin. (Jäsen B, loppukirjoitelma)

Omaa ja toisten osuutta arvioitaessa todetaan ryhmässä muodostuneen erilaisia rooleja eri jäsenille. Roolien nähdään liittyvän nimenomaan tehtävien jakautumiseen ryhmän jäsenten kesken. Huomion siitä, että itsellä on ollut leirin aikana selvä toimenkuva tai rooli, koetaan lisäävän varmuutta oman tehtävään panostuksen riittävydestä.

Tehtävät ovat jakautuneet hyvin. Tietenkin ne joilla on enemmän kokemusta ottivat luontevasti vastuun osaamistaan asioista. Niin myös minä tein. (Jäsen C, loppukirjoitelma)

Tässä varsinkin iltojen aikana huomasi sen, että mulle tuli ehkä jonkinlainen ohjelmarooli. ... Kuten tietovisan ehdottaminen bussimatalla. Kun muut ohjaajat hyväksyi sen tuli kiva olo, että saa oppilaille jotain muuta tekemistä. Ei se, että minä sitä ehdotin vaan se, että lapset piti siitä. Olen ennenkin huomannut olevani sellainen, joka keksii aina välillä jotain pientä -> sitä kautta joku on aina jotain vinkkiä kysymässäkin. (Jäsen D, loppukirjoitelma)

Juuri tehtävää koskevien roolien jakautumisen sopivasti ryhmän jäsenten kesken koetaan olleen avainasemassa siinä, että ryhmästä muodostui toimiva. Monissa kirjoitelmissa perustellaankin henkilökohtaista tyytyväisyyttä ryhmään sen ”toimivuudella”. Onnistuneen tehtävänjaon seurauksena jäsenet ovat kokeneet lunastaneensa paikkansa ryhmässä sekä saaneensa riittävästi ”tilaa” toimia.

Ohjaajatiimimme oli toimiva. Ryhmässä huomasi selvästi erilaisia rooleja. (Jäsen C, loppukirjoitelma)

Näin lyhyen reissun aikana meistä muodostui tosi hyvä tiimi. ... Kaikki oli tasavertaisia, tietenkin osalle muodostui omat roolit ja niiden odotukset.

(Jäsen D, loppukirjoitelma)

Koko ryhmän kirjoitelmista huokuvia tunnelmia kotimaisemien lähestyessä ja leirikoulun todella päättyessä kuvaa ehkä parhaiten jäsenen E kirjaama kommentti kuluneen viikon päätteeksi: ”Olen onnistunut. Ei kaihertele mikään.”

5 AINEISTON TULKINTA

5.1 Yhteenvedo aineistosta – teemat ja ilmiöt

Aluksi on todettava, että ryhmä suoriutui varsinaisesta tehtävästään, leirikoulun toteuttamisesta varsin hyvin. Leirikouluun osoittivat tyytyväisyyttään sekä oppilaat että mukana olleet aikuiset. Myös ohjaajat itse olivat kommenttiansa ja päiväkirjamerkintöjensä perusteella varsin tyytyväisiä kokonaisuuteen. Tässä tutkimuksessa olen kuitenkin kiinnostunut vain ryhmän toiminnasta ryhmänä, siis niistä tilanteista, joissa se on kokoontunut yhteen jonkin yhteisen tavoitteen takia. Ohjaajien toimiminen oppilaiden kanssa tapahtui lähes yksinomaan niin hajautetusti, etteivät ne tilanteet täytä yhteiskokoontumisen kriteereitä eikä minulla siten olisi ollut edes mahdollisuutta hankkia niistä havaintoaineistoa. Tulkittavaa aineistoa tässä tutkimuksessa ovat ohjaajien kirjoitelmien analyysissä löytyneet teemat sekä yhteiskokoontumisissa ryhmän näkyvässä toiminnassa havainneeni ilmiöt.

Teemat ja ilmiöt. Ryhmä oli kokoontunut ensimmäisen kerran jo reilu puoli vuotta ennen leirikoulua ja tavannut aiheen tiimoilta kevään aikana useasti. Ryhmän kokoonpano vaihteli kuitenkin paljon: osa jäsenistä oli jättäytynyt kevään aikana kokonaan pois ryhmästä ja kaksi jäsentä liittyi ryhmään vasta leirikouluun lähettäessä. Lisäksi osallistuminen ryhmän kokoontumisiin oli kevään aikana varsin vaihtelevaa. Ensimmäisen päivän lähtötunnelmia kartoittavissa kirjoitelmissa tärkeimmäksi teemaksi nousikin huoli suhteiden kehittymisestä muihin ohjaajiin. Kirjoitelmissa toivottiin, että suhteet kehkeytyisivät hyviksi ja että ryhmästä muodostuisi hyvä tiimi, jossa olisi helppo toimia ja tehdä yhteistyötä. Tässä yhteydessä otettiin kantaa myös omiin ahdistuksen tunteisiin.

Toinen kahden ensimmäisen päivän aikana kirjoitelmissa esiintynyt teema oli ryhmän jäsenten suhtautuminen siihen ensimmäisessä teemassa näkyväksi tulleeseen ristiriitaan, että huolimatta muita jäseniä kohtaan tunnetusta epävarmuudesta, pitäisi ryhmälle annettusta tehtävästä silti suoriutua. Osa jäsenistä lohdutti itseään muistelemalla aikaisempia tyydyttäviä kokemuksiaan muissa ryhmissä tai kiittelemällä sitä, että mukana oli joku muista yhteyksistä tuttu ihminen. Toinen päiväkirjoissa esiintynyt tapa reagoida tähän

ristiriitaan oli aikomus pysytellä ryhmässä eräänlaisessa sivustakatsojan roolissa, eli olla liittymättä ryhmään emotionaalisesti. Molempia reagoititapoja esiintyi päiväkirjoissa ainoastaan leirikoulun alussa, kahden ensimmäisen päivän aikana.

Kolmas yksilön suhdetta ryhmään kuvaava teema oli huoli vastuiden jakautumisesta ja roolien muodostumisesta ryhmässä. Omiksi vastuiksi katsottiin kuuluvan ensisijaisesti ne ennalta sovitut vastualueet, joihin jokainen oli valmistautunut jo ennen matkaan lähtöä, mutta näiden sovittujen vastualueiden lisäksi odotettiin itseltä ja muilta ryhmän jäseniltä kuitenkin myös yleistä vastuuntuntoisuutta leirikoulun aikana. Osalle ryhmän jäsenistä muiden jäsenten toiminta tuotti pettymyksiä ensimmäisten päivien aikana. Pettymyksen tunteet liittyivät siihen, että muiden jäsenten ei koettu kantavan riittävästi vastuuta. Toisaalta ne jäsenet, jotka olivat ryhmään alusta asti tyytyväisiä, perustelivat kantansa juuri ryhmän jäsenten kyvyllä kantaa vastuuta eri tehtävissä. Vastuun kantamista pidettiin tärkeänä ja sitä arvioitiin jatkuvasti, mutta kokemukset sen onnistumisesta vaihtelivat eri jäsenillä leirin alkuvaiheessa.

Vastuunkantotilanteiden onnistumisen koettiin vahvistavan oman roolin muodostumista ryhmässä. Vastuun ja roolin käsitteet näyttävätkin aineistossa liittyvän kiinteästi toisiinsa. Roolin käsitettä jäsenet käyttivät kirjoitelmissa kuitenkin kahdessa eri merkityksessä. Toisissa yhteyksissä roolilla viitataan tehtävien jakamisesta muodostuneeseen asemaan, toisissa yhteyksissä ryhmän sisäisessä vuorovaikutuksessa muodostuneeseen asemaan. Oman roolin hahmottumisen myötä koettiin myös vuorovaikutus muiden jäsenten kanssa myönteisemmäksi ja ryhmä toimivammaksi. Oman roolin muodostumista ryhmässä ja vastuunkannon onnistumista ja jakautumista arvioitiin päiväkirjoissa läpi leirikoulun.

Ajoittaiset pettymyksen ja varauksellisuuden tunteet toisia ohjaajia kohtaan muuttuivat päivä päivältä tyytyväisyydeksi ryhmään, kunnes neljännen päivän illan jälkeen ei kenenkään kirjoitelmista löytynyt enää yhtäkään tyytymättömyyden ilmausta muuta ryhmää kohtaan. Kun vielä ensimmäisten päivien aikana osa ohjaajista suunnitteli pysyvänsä ryhmästä hieman sivummassa, ikään kuin tarkkailuasemissa, ja pitävänsä välit muihin ohjaajiin tarvittaessa ammatillisen viileinä, koettiin leirin edetessä muu ryhmä yhä myönteisemmin ja itsen olevan yhä kiinteämpi osa tätä ryhmää. Tämä näkyi paitsi itse esitetyn ryhmää koskevan arvostelun hiipumisena, myös henkilökohtaisena tuohtumise-

na, jos joku arvosteli ryhmään kuuluvaa henkilöä. Joukosta yksilöitä muodostui ”me”. Ryhmän koettiin hoitavan tehtävänsä moitteettomasti ja jäsenten välisen yhteistyön sujuvan kitkattomasti. Tunne ryhmän moitteettomuudesta oli yksimielinen.

Ohjaajien kokoontumisia järjestettiin leirikoulun alkupuolella enemmän, loppua kohti ne vähenivät muutamaaan lyhyeen aamutapaamiseen. Ohjaajat kokivat yhteiset tilaisuudet pääasiassa myönteisesti. Molemmat iltakokoontumiset sekä useimmat aamukokoontumiset koettiin rentouttaviksi ja luottamuksen tunnetta lisääviksi. Vaikka kirjoitelmissa pidettiin ryhmää toimivana ja sen jäseniä vastuuntuntoisina, niin kolmannen ja neljännen päivän iltakokoontumisten erityispiirteenä oli se, että kouluttajan johdolla yhteen kokoontuessaan ja iltaa istuessaan ohjaajat ikään kuin unohtivat tehtävänsä, vastuunsa leirikoulusta ja oppilaista.

Neljännen päivän ”kriisipalaveri” oli muihin kokoontumisiin nähden erilainen. Kokoontuminen herätti ohjaajissa voimakkaampia tunteita kuin mikään muu kokoontuminen. Kyseinen kokoontuminen oli ainoa, jossa ohjaajat olivat erimielisiä, jopa kinastelivat. Kirjoitelmissaan ohjaajat tilittivät pettymystään muiden ohjaajien toimintaan kokoontumisen aikana. Tapauksen koettiin kaikesta huolimatta jopa lisänneen yhteisyyden tunnetta ryhmässä.

Ohjaajien suhde kouluttajaan oli ristiriitainen. Useimmiten kouluttajan läsnäolo koettiin myönteiseksi ja turvallisuuden tunnetta lisääväksi tekijäksi, mutta aika ajoin kouluttaja nähtiin myös jonkinlaisena uhkana, jota koettiin tarvetta vastustaa. Vastustamista ilmeni esimerkiksi kuudennen päivän herjanheittotilanteessa ja sen jatkokäsittelyssä, kahdessa aamukokoontumisessa tapahtuneessa kouluttajan huomiotta jättämisessä sekä päiväkirjamerkintöjen perusteella tilanteissa, jossa kouluttaja kritisoi ohjaajien toimintaa.

Tulkinnan rakenne. Jaan aineiston tulkinnan kahteen osaan: yksilötason kokemuksiin ryhmästä sekä ryhmätasolla esiintyneisiin ilmiöihin. Edellinen edustaa ryhmän jäsenten yksilöllistä kokemusta ryhmään liittymisestä ja on tavoitettavissa ainoastaan päiväkirjamerkintöjä analysoimalla. Jälkimmäinen edustaa ryhmän toiminnassa esiintyneitä merkillepantavia ilmiöitä ja perustuu ensisijaisesti omiin havaintoihini tutkijana, mutta myös päiväkirjamerkintöjen analyysiin sikäli kuin kyseisistä ilmiöistä on kirjoitelmien perusteella lisävalaistusta saatavissa. Ilmiöiden luonteen vuoksi ei kaikista havainnois-

tani löydy viittauksia tutkittavien päiväkirjoissa. Edellä esitetty jako perustuu Bionin (1979) huomioon, että yksilötasolla koettu emotionaalisuus saattaa esiintyä ja olla ulkopuolisen havaittavissa myös kollektiivisella tasolla. Tästä johtuen pyrin ensin tulkitsemaan teorian avulla ryhmän jäsenien yksilötason kokemuksia ja vasta tämän jälkeen siirryn tulkitsemaan niitä ilmiöitä, joita havaitsin ryhmän näkyvässä toiminnassa.

5.2 Minä ja muut – yksilön kokemus

5.2.1 Alun epävarmuus

Minkälainen tän vuoden kokemuksesta tulisi? Kuinka suhteet syntyisivät & sen jälkeen eläisivät oppilaisiin ja ohjaajiin? (Jäsen E, lähtöodotukset)

Leirikouluun lähdettäessä ryhmän jäsenillä oli paljon avoimia kysymyksiä suhteessaan muuhun ryhmään. Jokainen ryhmän jäsen näytti aluksi joutuvan kamppailemaan näiden henkilökohtaisten kysymystensä kanssa.

Psykodynaaminen ryhmäntutkimus on osoittanut, että merkittävimpiä ryhmää muokkaavia tekijöitä on ahdistuksen tunteen käsittely (ks. esim. Scheidlinger 1952; Bion 1979; Anzieu 1984; Ganzarain 1989). Bionin mukaan tämä ahdistus on seurausta yksilön huolesta omien tarpeidensa tyydyttymisestä ryhmässä. Yksilö haluaa ”vakiinnuttaa yhteyden ryhmänsä emotionaaliseen elämään” ja tämän onnistuminen huolestuttaa yksilöä yhtä paljon kuin huoli samojen tarpeiden tyydyttymisestä lapsuudenaikaisissa perhesuhteissa. (Bion 1979, 108.) Schutz (1958) esittää näiden henkilökohtaisten tarpeiden liittyvän kolmeen alueeseen: ryhmään kuulumiseen, kontrolliin ja hyväksytyksi tulemiseen. Schutz kutsuu näitä perustarpeiksi, joiden tyydyttymisestä jokainen uuteen ryhmään liittyvä yksilö on aluksi huolissaan ja joiden tyydyttymättömyys aiheuttaa yksilössä ahdistusta.

Schutz määrittelee yksilön *kuulumisen tarpeen* (need for inclusion) keskeiseksi piirteeksi tarpeen tuntea olevansa kiinnostava, tärkeä ja huomioitu muiden ihmisten seurassa.

Ryhmään liittyessään yksilö ei kuitenkaan halua sulautua siihen kokonaan vaan haluaa säilyttää kontrollin ympäristöönsä. *Kontrollin tarve* (need for control) onkin toinen yksilön kohtaama perustarve sosiaalisissa yhteyksissä. Kontrollin tarpeelle luonteenomaisiin piirteisiin kuuluu yksilön tarve tuntea olevansa pätevä ja vastuuntuntoinen yhteisön jäsen ja näin ollen kokea voivansa kontrolloida sekä muita ryhmän jäseniä että ryhmää kokonaisuudessaan. Kolmanneksi perustarpeeksi Schutz nimeää *hyväksytyksi tulemisen tarpeen* (need for affection⁶) ja siihen liittyvän läheisyyden tarpeen. Jokaisella uuteen ryhmään tulevalle on tarve tuntea tulevansa henkilökohtaisesti hyväksytyksi. Kontrollin tarpeen heijastaessa yksilön tarvetta säilyttää itseytensä ryhmään liittyessään, heijastaa hyväksytyksi tulemisen tarve perusristiriidan toista puolta eli tarvetta johonkin kuulumisesta syvemmässä mielessä, tarvetta läheisyyteen. (Schutz 1958, 20.)

Schein kutsuu tällaista uuteen ryhmään liittyttäessä esiintyvää henkilökohtaista huolta perustarpeiden tyydyttymisestä *primaariksi eksistentiaaliseksi ahdistukseksi*. Primaarin eksistentiaalisen ahdistuksen lähde on kognitiivinen liikakuormitus tai kyvyttömyys tulkita aisteihin vaikuttavien ärsykkeiden moninaisuutta. Ihminen pystyy kiinnittämään huomionsa uusiin asioihin vasta kun useimmat kohdattavat esineet, ihmiset ja paikat on tunnistettu. Sosiaalisissa yhteyksissä tämä tarkoittaa sitä, että niin kauan kunnes yksilö on oppinut perusvihjeet siitä, mitä häneltä odotetaan ja kuinka erilaisissa tilanteissa on toimittava, vallitsee hänessä välttämättä voimakas jännityksen ja epävarmuuden tunne. Niin kauan kuin jännitys ja epävarmuus jatkuu ei yksilö pysty täysipainoisesti keskittymään muuhun kuin tästä jännityksestä aiheutuvan ahdistuksen lievittämiseen. (Schein 1987, 190-191)

Tarpeet sosiaalisissa yhteyksissä liittyvät itsen ja muiden kanssa toimeen tulemiseen. Nämä tarpeet yksilö haluaa pitää tasapainossa. Jos tasapaino on uhattuna, seuraa ahdistusta ja pelkoa. Näin käy erityisesti silloin, kun koemme joutuneemme johonkin uuteen ja tuntemattomaan, esimerkiksi liittyttyämme uuteen ryhmään. Anzieun (1984, 118) mukaan ryhmä, jossa `minä` en tunne `heitä` ja `he` eivät tunne `minua`, on tuomittu aluksi omistautumaan tämän ahdistusta aiheuttavan tosiasian käsittelemiseen.

⁶ Myöhemmin Schutz on kokenut termin ”affection” ongelmalliseksi, koska se kuvaa lähinnä sisäistä tunnetta eikä niinkään käyttäytymistä, joka useimmiten kuitenkin on tutkimuksen kohteena. Sittemmin Schutz onkin korvannut sen termillä ”openess”. (Schutz 1992.)

Siitä päätellen, kuinka paljon tapausryhmän jäsenet käsittelivät epävarmuuden tunnetta suhteessa muihin ryhmän jäseniin leirikouluun lähdetessä, kokivat he ryhmän varsin uudeksi ja vieraaksi huolimatta ryhmän keväisestä historiasta. Ohjaajien leirikoulun alussa ilmaisema huoli suhteiden syntymisestä muihin jäseniin ja tämän huolen aiheuttama ahdistus onkin ymmärrettävää, kun sen jäsenet nähdään Rauhalan tapaan kokonaisvaltaisesti, omasta situationalisesta säätöpiiristään tuntematonta ryhmää tarkkailevaksi yksilöksi, jonka inhimillisenä ensimmäisenä tarpeena on omien perustarpeidensa tyydyttymisen varmistaminen uudessa ryhmässä.

5.2.2 Vanhaan tarttuminen ja sivusta tarkkaileminen

Tällä hetkellä tuntuu, että leirikoulu on jotakin jonka hoidan itsevarmuudella ja kokemusteni pohjalta. (Jäsen H, lähtöodotukset)

Vaikka ei ole kyllä mitään hinkua ystäväystyä/ tutustua kaikkiin. Vois pysyä kaukaisjäsenenä ryhmässä. (Jäsen E, lähtöodotukset)

Scheinin mukaan uuteen ryhmään tullessaan yksilö määrittelee aluksi muut jäsenet ulkoiseen ympäristöönsä kuuluviksi. Yksilön kohdatessa ryhmässä muita ihmisiä hänen on selvitettävä ja säilytettävä oma eheytensä, vaikka ryhmä ei aluksi olisikaan yhtenäinen. (Schein 1987, 162.) Uuteen, tuntemattomaan ryhmään ei voi luottaa. Koska tavallisesti jokainen haluaa pysytellä tutussa ja turvallisessa, reagoi yksilö helposti uuden tilanteen aiheuttamaan ahdistukseen palaamalla vanhojen tottumustensa pariin. Ahdistuksen sietäminen ja taisteleminen sitä tietä uuteen todellisuuteen on vaikeaa. (Salminen 1996, 38.) Ryhmän kulttuurin kehittymisellä on suuri merkitys yksilön ahdistuksen lievittäjänä ryhmässä.

Jokainen ryhmä muodostaa oman kulttuurin. Kulttuurin voidaan nähdä ilmenevän kolmella tasolla, joista näkyvimpänä ovat kulttuurin *artefaktit ja luomukset*, näkyvä ja kuuluva käyttäytyminen. Tälle tasolle kuuluvat ihmisen rakentama fyysinen ja sosiaalinen ympäristö. Toisella tasolla ovat kulttuurin *arvot*. Arvot heijastavat käsitystä siitä kuinka asioiden ”tulisi olla”. Uuden ryhmän täytyy yleensä ratkaista ensimmäiset ongelmansa pelkästään arvojen pohjalta ilman kunnollista kosketusta todellisuuteen. Arvot saavat

ryhmän hyväksynnän, jos niiden on kokemuksen perusteella voitu havaita vähentävän epävarmuutta ja ahdistusta. Kun näiden arvojen pohjalta tehdyt ratkaisut osoittautuvat toistuvasti onnistuneiksi, ne muuttuvat itsestään selviksi ratkaisumalleiksi, *perusoletuksiksi*. Scheinin mukaan ryhmän kulttuurin olennaisin taso onkin tämä kolmas, näkymättömän taso. Se on *tiedostamaton taso*, joka on kuitenkin ”yhteinen ryhmän jäsenille ja joka määrää ryhmän näkemyksen itsestään ja ympäristöstään”. Nämä tiedostamattomat oletukset ja uskomukset ovat itsestäänselvyydeksi muuttunut, opittu tapa reagoida ryhmän säilymiseen ja sen sisäiseen yhdentymiseen liittyviin ongelmiin. (Schein 1987, 32–38.)

Ryhmän säilyminen liittyy ryhmän ulkoisen tavoitteen toteuttamiseen. Ulkoinen tavoite on ryhmän perustehtävä, se mitä varten ryhmä alun perin on koottu. Perustehtävää voidaan kutsua myös ryhmän asiataavoitteeksi (Niemistö 2002, 35). Tapausryhmän asiataavoite oli leirikoulun suunnittelu ja vetäminen. Ryhmällä on kuitenkin myös toinen, ryhmän sisäinen tavoite: ryhmän kiinteys ja koossa pysyminen. Ryhmän kyky saavuttaa asiataavoite riippuu ryhmän kyvystä ratkaista nämä ryhmän sisäiseen yhdentymiseen, koossa pysymiseen liittyvät ongelmat. (Niemistö 2002, 36; Schein 1987, 25.) Tapausryhmällä tällaisia sisäiseen yhdentymiseen liittyviä ongelmia olivat esimerkiksi juuri jäsenten ryhmän vieraudesta johtuva ahdistuksen kokemus.

Yhteinen kulttuuri ryhmälle alkaa Scheinin mukaan muodostua ”jaetun ymmärtämisen” seurauksena. Jaettu ymmärtäminen tarkoittaa, että ryhmän jäsenet tunnistavat erityiset tunteet, kokemukset tai toiminnot kaikille ryhmän jäsenille yhteisiksi. Tällaisia jaetun ymmärtämisen lähteitä ovat Scheinin (1987, 179–180) mukaan:

1. *Yhteinen ahdistus*: havainto siitä, että muilla ryhmän jäsenillä on samanlaisia ahdistuksia ja jännitteitä kuin itsellä.
2. *Yhteiset emotionaaliset vastausreaktiot*: havainto yhteisestä emotionaalisesta vastausreaktiosta johonkin ulkoiseen ärsykkeeseen.
3. *Yhteinen toiminta*: yhteinen toiminta emotionaalisesti vaikuttavien tilanteiden käsittelemiseksi. Yhteinen fyysinen toiminta sitoo ryhmään myös emotionaalisesti. Jäsenet tunnistavat toistensa emotionaaliset reaktiot, jolloin jakamisen kokemus vahvistuu.
4. *Yhteiset emotionaaliset ilmaisut*: yhteiset toiminnot, joilla on symbolista merkitystä ja jotka vapauttavat niihin liittyviä emotionaalisia ilmaisuja. Yhteisen jakamisen

tunnetta lisääviä ilmaisuja voivat olla esimerkiksi yhteisen syntipukin käyttö tai yhteinen kokemus toisen ryhmän voittamisesta.

5. *Yhteinen emotionaalinen taantuminen*: yhteinen emotionaalinen ilmaisu, joka tulee näkyviin esimerkiksi juomisen, laulamisen, pelien ja urheilukilpailujen kaltaisina toimintoina. Tällaiset toiminnot lisäävät jakamisen tunnetta, koska ne edustavat yhteistä vapautumista rajoitteista ja yhteistä lupaa taantumiselle varhaisempiin, voimakkaampiin tunteisiin. Esimerkiksi ”kosteiden” saunailtojen yhteisyyden tunnetta lisäävä vaikutus perustuu juuri yhteiseen emotionaaliseen taantumiseen.

Yhteisesti jaetut kokemukset liittävät ryhmän jäseniä emotionaalisesti yhteen. Kehittyy tunne ”meistä”. Ryhmällä voidaan sanoa olevan oma kulttuuri vasta sitten, kun sillä on oma, riittävästi yhteisiä kokemuksia sisältävä historiansa. Kulttuuri on siis ryhmäkokemuksen opittua tulosta: riittävästä määrästä ulkoisten ja sisäisten tavoitteiden ratkaisuryhtymistä muodostuu ryhmälle oma kulttuuri (Schein 1987, 25). Tätä ryhmän tavoitteiden jakautumista sisäiseen ja ulkoiseen tavoitteeseen kutsutaan ryhmän kaksoistavoitteeksi (Nemistö 2002, 35; Himberg & Jauhiainen 1998, 101).

Kulttuurin tärkeimpänä tehtävänä uudessa ryhmässä on lieventää sen jäsenten kokemaa ahdistusta. Scheinin mukaan ryhmän kulttuuri auttaa vähentämään yksilön kokemaa tiedollista epävarmuutta ja ylikuormitusta sosiaalisissa tilanteissa. Näissä tilanteissa yksilö kokisi suurta ahdistusta, ellei hän pystyisi ryhmän kulttuurin tarjoamien valmiiden ratkaisumallien avulla järjestämään ärsyketulvaa tärkeisiin ja vähemmän tärkeisiin. Kulttuuri ei siis ratkaise ainoastaan ulkoiseen selviytymiseen ja sisäiseen eheyteen liittyviä ongelmia, vaan kerran muodostuttuaan se myös vähentää mihin tahansa uuteen tai epävarmaan tilanteeseen luonnostaan liittyvää ahdistusta. (Schein 1987, 96.)

Uuteen ryhmään liittyessään yksilö on siis ristiriitaisessa tilanteessa: hän on liittynyt ryhmään, koska tarvitsee sitä saavuttaakseen jonkin päämäärän, mutta toisaalta hän joutuu auttamatta kantamaan huolta tarpeidensa tyydyttämisestä. Se, että tapausryhmän jäsenet hakivat leirikoulun alussa vastaantulevaan ärsyketulvaan helpotusta muistelemalla aikaisempia onnistuneita ryhmäkokemuksiaan tai pyrkimällä väistämään ahdistusta pysymällä ryhmästä sivussa, viittaa siihen, etteivät jäsenet vielä tässä vaiheessa saaneet apua ahdistukseensa tapausryhmän omasta kulttuurista. Toisin sanoen tapausryhmälle ei ollut vielä leirikoulun alkuun mennessä muodostunut riittävästi yhteisesti jaet-

tuja kokemuksia ja siten yhteistä kulttuuria, jonka perusteella olisi voinut luottaa ryhmän kykyyn selviytyä ulkoiseen ja sisäiseen tavoitteeseen liittyvistä haasteista. Näin ryhmän jäsenet pyrkivät aluksi turvautumaan muihin keinoihin ahdistusta hallitakseen.

5.2.3 Kysymys vastuista ja rooleista

Vastuun käsite esiintyi päiväkirjoissa leirikoulun alusta loppuun. Kirjoitelmissa puhuttiin päävastuista, vastuualueista, vastuun jakautumisesta ja arvioitiin väsymättä sekä omaa että muiden jäsenten vastuunottamisen tasoa. Miksi kysymys vastuista oli niin tärkeä?

On selvää, että kun ryhmän jäsenelle on etukäteen annettu jokin tehtävä, niin tämän tehtävän suorittamisen tunnollinen jäsen kokee vastuukseen. Kyseessä on yksilön henkilökohtainen vastuu jostakin ryhmän tehtävän osa-alueesta. Tällaisia yksilöllisiä vastuita, joista tapausryhmässä käytettiin nimitystä ”vastuualueet”, olivat esimerkiksi ne keväällä jaetut tehtävät, kuten ”johtamisvastuu”, ”ruokavastuu” tai vastuu jostakin pajasta. ”Päävastuulla” tarkoitettiin sitä, että yksi henkilö oli nimetty vastuuseen jostakin retkestä tai tehtävästä, vaikka mukana olisi muitakin ohjaajia.

Niemistön mukaan ryhmästä voidaan erottaa virallinen ja epävirallinen suhdejärjestelmä. Virallinen suhdejärjestelmä sisältää työrakenteen. Työrakenne perustuu sopimukseen, joita noudattamalla ryhmän tehtävä tulee suoritetuksi. Se muodostuu ryhmän jäsenten työrooliin sisältyvistä tehtävistä, joista ryhmän kokonaistehtävä muodostuu. (Niemistö 2002, 115.) Ryhmän viralliseen suhdejärjestelmään viitattaessa kirjoitelmissa käytettiin ”vastuun” rinnalla myös käsitettä rooli.

...tietenkin osalle muodostui omat roolit ja niiden odotukset. Esim. [] – boss, [] – köksä, [] – kiipeily, itselleni ei selvää roolia muodostunut. Minun roolit vaihteli päivittäin, joka sopi hyvin. (Jäsen D, loppukirjoitelma)

Vastuut ja roolit liitettiin kirjoitelmissa muihinkin kuin vain ennalta nimettyjen tehtävien yhteyteen. ”Vastuun ottamisesta” puhuttiin myös sellaisissa yhteyksissä, joissa tehtävä oli edellyttänyt toimintaa ilman etukäteen nimettyjä vastuuhenkilöitä. Tämä etukä-

teen määrittelemätön vastuukenttä osoittautui kirjoitelmissa etukäteen sovittuja vastuita kiinnostavammaksi kohteeksi.

Myös ryhmän sisäisiä rooleja käsiteltiin kirjoitelmissa muutenkin kuin ryhmän työrakenteen puitteissa. Rooleista puhuessaan ryhmän jäsenet näyttävätkin viittaavan usein ryhmän epäviralliseen suhdejärjestelmään. Niemistön mukaan epävirallinen suhdejärjestelmä sisältää vuorovaikutussuhteita, jotka vaikuttavat joko salaa tai avoimesti virallisten suhteiden ohessa. Näitä epävirallisia rooleja ei ole ennalta sovittu, vaan ne muodostuvat ryhmätilanteissa vuorovaikutuksen kuluessa. (Niemistö 2002, 116.) Tapausryhmän jäsenet näyttävätkin käyttävän roolin ja vastuun käsitteitä työrakenteen kuvauksen lisäksi ryhmän vuorovaikutussuhteiden analysoinnin välineenä. Yksilön kiinnostus ryhmän sisäisiin vuorovaikutussuhteisiin on läheisessä yhteydessä yksilön kiinnostukseen omien tarpeidensa tyydyttämisestä ryhmässä.

Ainut epävarmuus jälleen omaan rooliin liittyen. Ristiriita omien halujen & ryhmälle lojaalisuuden välillä. Ahistusta siitä. (Jäsen E, toisen päivän ilta)

Roolit. Ensisijaisesti yksilö tarvitsee ryhmää ja muita ihmisiä tiedostaakseen oman olemassaolonsa ja luodakseen sellaisia suhteita, joiden avulla hän voi vahvistaa ja tarkentaa jo olemassa olevia käsityksiä itsestään, saada hyväksyntää omalle persoonallisuudelleen ja määrittää omaa suhdettaan muihin ryhmän jäseniin (Mead 1962, 138 – 140). Anzieun (1984) mukaan ”Kuka minä olen?” on vaikein kysymys, jonka eteen ryhmätilanne yksilön asettaa. Tämän kysymyksen vaikeus saattaa hänen mukaansa selittää ne vaikeudet, jotka ryhmässä olemisesta ja yhdessä työskentelystä seuraavat, jopa ryhmän luonteen kokonaisuudessaan. (Anzieu 1984, 118.) Oman identiteetin määrittäminen itselle ja muille onkin ensimmäisiä tehtäviä, joka yksilöllä on edessään uuteen ryhmään liittyessään. Schutz nimeää tämän tarpeen osaksi perustarvetta kuulua johonkin. (Schutz 1958, 20.)

Yksilöllä on tarve kehittää ryhmässä elinkelpoinen identiteetti, sosiaalinen tila. Saavuttaakseen tavoittelemansa identiteetin hänen on tehtävä kompromissi ryhmään täydellisen sulautumisen ja siitä kokonaan erotetuksi tulemisen välillä. Kuulumisen tarpeen tyydyttäminen edellyttää riittävää määrää kontakteja muihin ryhmän jäseniin. Se, mikä

on kullekin sopiva määrä kontakteja, on hyvin yksilökohtaista; toiset tarvitsevat niitä paljon, toiset vähemmän. (Schutz 1992, 922-923.) Hakiessaan paikkaansa ryhmässä yksilö on ahdistunut ja epävarma eikä pysty keskittymään ryhmän ulkoiseen tehtävään ennen kuin on löytänyt tyydyttävän sosiaalisen identiteetin ryhmässä (Schein 1987).

Sosiaaliseen identiteettiin kuuluu olennaisesti oman roolin löytyminen ryhmässä. Uuden ryhmän aluksi yksilö yrittää selvittää mitkä puolet omasta itsestä kiinnostavat muita ryhmän jäseniä. Itselle tyypillistä tapaa toimia testataan ryhmän muiden jäsenten tapaan toimia.⁷ (Schutz 1958, 22.) Erityisesti ryhmän alkuvaiheessa nämä kunkin jäsenen mukanaan tuomat tyylit aiheuttavat usein kommunikaatio-ongelmia ja vaikeuttavat ryhmän muodostumista (Schein 1987, 166), näin myös tapausryhmässä.

Arvioidessaan omaa rooliaan ryhmässä, yksilö arvioi siis omaa ryhmäidentiteettiään. Kommentit, kuten ”saada tilaa toimia” ja ”kukaan ei hengitä niskaan”, viittaavat oman roolin, identiteetin, löytymiseen ja ryhmään kuulumisen tarpeen tyydyttymiseen. Oman identiteetin vakiintuminen lisäsi kirjoitelmien perusteella tapausryhmän jäsenten tyytyväisyyttä ryhmää kohtaan. Kirjoitelmien perusteella jokainen onnistui lopulta tyydyttämään ryhmään kuulumisen tarpeensa. Scheinin (1987; myös Schutz 1958) mukaan ryhmään kuulumisen tarpeen tyydyttäminen vähentääkin uuden ryhmän aiheuttamaa ahdistusta.

Jostain syystä en myöskään täysin luota siihen, että asiat tulee hoidetuksi muiden toimesta. (Jäsen G, toisen päivän ilta)

Vastuut. Yksilön tarpeet vaativat tasapainoista suhdetta yksilön ja sosiaalisen ympäristön välille. Tasapainoinen suhde edellyttää kontrollin tunnetta ympäristöstä. Kontrollin tarpeelle luonteenomaisiin piirteisiin kuuluu yksilön tarve tuntea olevansa pätevä ja vastuuntuntoinen yhteisön jäsen ja näin ollen kokea voivansa kontrolloida sekä muita ryh-

⁷ Schein kutsuu kullekin yksilölle tyypillistä tapaa suhtautua itseensä ja muihin ryhmän jäseniin ”emotionaaliseksi selviytymistyyliksi”. Kyseessä on eräänlainen rooli, jonka yksilö kokee itselleen aikaisemmista ryhmistä – viime kädessä lapsuudenaikaisesta perheestä – tutuksi ja siten ahdistustaan lievittäväksi. Schein esittää perustyypeiksi kolmea erilaista selviytymistyyliä: peräänantamaton taistelija, ystävällinen auttaja ja looginen ajattelija. (Schein 1987, 164-167.) Tällaisista ryhmärooleista on tehty useita erilaisia luokituksia (ks. esim. Bales (1958); Charpentier (1981); Jenson (1996)).

män jäseniä että ryhmää kokonaisuudessaan. Schutzin mukaan kontrollin tarpeen tyydyttyminen edellyttää riittävää arvostusta muita ryhmän jäseniä kohtaan sekä tunnetta siitä, että on riittävässä määrin muiden arvostama. Yksilön tarpeet sosiaalisissa yhteyksissä voivat jäädä tyydyttymättä joko siksi, että yksilöllä on liikaa kontrollia ympäristöönsä (liikaa vastuuta) tai siksi, että kontrollia ei ole tarpeeksi (turvattomuus). Epätydyttäväksi koettu suhde aiheuttaa aina ahdistusta. (Schutz 1958, 16-20.) Myös kontrollin tarpeen määrä vaihtelee eri yksilöillä. Tärkeintä on kuitenkin yksilön kokemus riittävästä kontrollista sosiaaliseen ympäristöönsä nähden (Schutz 1992, 923).

Schutzin (1958, 23) mukaan kontrollin tarpeen tyydyttymistä arvioidaan useimmiten ryhmän perustehtävän avulla. Myös tapausryhmän jäsenet pyrkivät arvioimaan omaa kontrolliaan sosiaaliseen ympäristöönsä juuri ryhmän tehtävän tarjoamien vastuunkantotilanteiden avulla. Vastuista puhuttaessa ei tapausryhmässä siis oltu huolissaan ainoastaan ryhmän ulkoisen tehtävän asianmukaisesta toteutumisesta vaan myös yksilön suhteesta muuhun ryhmään; kuinka paljon itsellä on kontrollia muihin jäseniin ja kuinka paljon muilla on kontrollia itseän. Kuten kuulumisen tarpeen, myöskään kontrollin tarpeen tyydyttyminen ryhmässä ei leirikoulun alkuvaiheessa ollut tapausryhmän jäsenille itsestään selvää.

Tapausryhmän jäsenten kiinnostus vastuiden jakautumiseen voidaankin ymmärtää siten, että vastuiden jakautumisen avulla ryhmän jäsenet arvioivat omaa suhdettaan ympäristöönsä, muihin ihmisiin. Tyydyttäväksi koettu vastuiden jakautuminen lisäsi yksilön kontrollin tunnetta omaan sosiaaliseen ympäristöönsä. Kontrollin tarpeen tyydyttyminen puolestaan lisäsi ryhmään kuulumisen tunnetta ja tyytyväisyyttä ryhmää kohtaan yleensä.

*Täällä kuitenkin, ainakin näin alussa, vastuu on jakautunu luonnollisesti kaikille.
... Tuntuu, että ihan hyvin on ryhmässä ”mukana”. (Jäsen B, toisen päivän ilta)*

5.3 Me ja muut – ilmiöt ryhmässä

5.3.1 Tehtävän unohtaminen

Nämä ilta- / aamupalaverit saa mielen jotenkin todella tyhjäksi & hyväksi. (Jäsenen D, kolmannen päivän ilta)

Sekä kolmannen että neljännen päivän iltana toistui sama ilmiö: ryhmän kokoontuessa yhteen se näytti ikään kuin unohtavan varsinaisen tehtävänsä, leirikoulun johtamisen ja vastuun oppilaista. Mistä tämä ilmiö muuten niin tunnollisessa ja vastuistaan tarkassa ryhmässä johtui?

Psykodynaamisen käsityksen mukaan ahdistus on aina jossain muodossa läsnä ryhmässä. Melanie Klein kehitti lohkomisen ja sijoittavan samastumisen käsitteet kuvaamaan yksilön keinoja välttää ahdistusta (Segal 1994, 11-15), mutta samoja suojautumiskeinoja ahdistusta vastaan voidaan Bionin (1979, 108) mukaan nähdä myös koko ryhmän toiminnassa.

Lohkominen ja sijoittava samastuminen tapahtuu tiedostamattomalla tasolla ja sillä voi olla monenlaisia tarkoitusperiä. Yksi tarkoitusperiä sijoittavalle samastumiselle on itsessä olevan `hyvän` lohkominen ja sijoittaminen itsen ulkopuoliseen kohteeseen. Näin ryhmä pyrkii suojelemaan hyviä aineksiaan itsessä olevilta pahoilta yllykkeiltä. (Carpe- lan 1996, 16.) On yleistä, että ryhmä sijoittaa itsessään olevan potentiaalisen hyvän ryhmän johtajaan, jonka johdettavaksi se sitten antautuu (Stein 1996, 147). Juuri näin näytti käyvän tapausryhmässä esimerkiksi sen keväisissä kokoontumisissa. Kokoontu- essaan keväällä ensimmäisen kerran ryhmän perustamisen ja opiskelijajohtajan valinnan jälkeen, sen jäsenet – itseni mukaan lukien – suhtautuivat opiskelijajohtajaan kuin he- kilöön, jonka oletetaan tarkasti tietävän, mitä tulee tehdä ja kuinka edetä, jotta tehtävä tulee hyvin suoritetuksi. Mitään ilmeistä syytä ei ollut olettaa opiskelijajohtajan tietävän tehtävään liittyvistä asioista yhtään muita jäseniä enempää, mutta tästä huolimatta jäse- net käyttäytyivät, kuin tällä olisi nämä tarvittavat tiedot ja taidot olleet. Stein (1996, 147) huomauttaakin, että tietoisella tasolla ryhmä uskoo sijoitettujen ominaisuuksien todella kuuluvan sijoituksen kohteen ominaisuuksiin.

Kirjoitelmien ja havaintojen perusteella tapausryhmän jäsenet suhtautuivat myös kouluttajaan leirikoulun aikana aika ajoin idealisoivasti. Kolmannen illan kokoontumisessa keskustelu tapahtui lähes yksinomaan kouluttajan kautta ryhmän jäsenten olematta juurikaan vuorovaikutuksessa keskenään. Tämä kokoontuminen koettiin jonkinlaisena hetkellisenä vapautumisena päivän paineista.

Väsytys iski illan aikana aina sillon ko istahin paikalleni, erityisesti aivan illan palaverissa, jossa piti oikein pinnistellä välillä, että ymmärtää mistä puhutaan ja mille nauretaan. Istuin kuitenkin sohvalla tyytyväisenä ja mielestäni paikan ansainneena. (jäsen F, kolmannen päivän ilta)

Myös Bion (1979) huomasi johtamissaan terapiaryhmissä, että terapeutti joutuu usein sijoittavan samastumisen kohteeksi. Terapeutti voitiin esimerkiksi haluta nähdä henkilönä, jonka harteille voi jättää kaikki ongelmansa. Bionin mukaan ryhmä oli tällaisessa tilanteessa ”täysin kykenemätön kohtaamaan sisällään vallitsevia emotionaalisia jännityksiä ellei se saanut uskoa, että sillä on jonkinlainen jumala, joka on täydessä vastuussa kaikesta mitä tapahtuu”. (Bion 1979, 112.) Tällaisen toiminnan Bion nimesi *riippuvuusoletukseksi*. Siinä ryhmän oletus on, että se on tullut koolle saadakseen tukea johtajalta, josta se on riippuvainen sekä aineellisen että henkisen ravinnon ja suojeluksen suhteen. Anzieu (1984, 111) vertaa riippuvuusoletusta varhaislapsuuden aikaiseen tilaan, jossa lapsi on riippuvainen vanhempiensa suojelusta ja kontrollista maailmaa kohdatessaan.

On myös mukavaa, kun [kouluttaja ja luokanopettajat] on jutuissa mukana. Heiltä kuulee asioita, joita ei muuten voisi kertoa lapsille. Heillä sekä elämän että Öksnesin kokemus jaettavana meille. (Jäsen D, kolmannen päivän ilta)

On huomattava, että kohteeseen sijoitettu aines ei välttämättä ole täysin virheellistä. Sijoituksen kohde voi todella omata ainakin osan niistä piirteistä, joita siinä halutaan nähdä (Stein 1996, 147). Ongelmallista on se, että samastuessaan sijoituksen kohteeseen ryhmä menettää yhteyden itseensä. ”Riippuvuus” kuvaakin tällaista ryhmää hyvin. Riippuvainen ryhmä ei toimi itse vaan jättää toiminnan johtajan vastuulle. Sijoittaessaan

hyviä ominaisuuksiaan ryhmän johtajaan, ryhmä ei pysty itse käyttämään näitä ominaisuuksiaan työn tekemiseen, vaan se jättäytyy sijoituksen kohteen, idealisoidun johtajan aloitteellisuuden varaan.

Riippuvuusoletuksen yhteydessä Bion huomasi myös, että suhtautuessaan johtajaansa ihannoivasti, ryhmän jäsenien keskusteluista⁸ puuttui kriittinen arviointi lähes kokonaan. Ryhmän epärationaalisuus tehtävänsä kohtaan onkin se merkittävä ilmiö, joka seuraa perusoletustasolla toimimisesta. (Bion 1979, 30.) Tapausryhmässä kouluttaja oli jo ennen leirikouluun lähtöä tehnyt ohjaajille selväksi, että hänen toimenkuvaansa ei kuulu oppilaista huolehtiminen, vaan vastuu siitä jää ohjaajille. Iltakokountumisessa ohjaajat näyttivät kuitenkin tiedostamattaan lohkovan itsestään tämän `vastuullisuuden` ja sijoittavan sen siinä hetkessä idealisoimaansa kouluttajaan siitä huolimatta, että tämä oli aikaisemmin kyseisestä vastuusta ohjaajien kouluttamisen nimissä kieltäytynyt. Riippuvuusoletuksen seurauksena oli, että kukaan ei kantanut vastuuta ryhmän tehtävästä ja oppilaiden valvominen laiminlyötiin tuona hetkenä täysin.

Neljännän illan kokountumisessa toistui sama ilmiö kuin kolmantena iltana: ollessaan kokoontuneena yhteen ryhmä jätti huomiotta tehtävänsä, oppilaiden iltatoimien ja nukkumaanmenon valvomisen. Neljännän illan kokountuminen ei kuitenkaan ollut aivan samanlainen kuin edellisenä iltana. Nyt ryhmällä oli ratkaistavanaan ongelma: kuinka suhtautua häiriötä iltaisin huoneessaan aiheuttaneeseen oppilaaseen. Jos kouluttajan läsnäolo oli edellisenä iltana suistanut ryhmän riippuvuusoletukseen, ei sama tulkinta selitä ainakaan kokonaisuudessaan ryhmän käyttäytymistä neljäntenä iltana, sillä silloin kouluttaja oli läsnä vain noin puolet kokountumisesta. Kouluttajan poistuttua ryhmän jäsenet eivät kuitenkaan havahtuneet vastuuseen tehtävästään vaan jatkoivat tehtävän huomiotta jättämistä.

Bion pitää näennäistä työskentelyä perusolettamustoiminnan tunnusmerkkinä, kun taas työryhmätoimintaan sisältyy sellaisen ajatuksen kehittyminen, joka on tarkoitus muuttaa toiminnaksi (Bion 1979,111). Merkillepantavaa onkin se, minkälaisiin toimiin ryhmä ryhtyi, kouluttajan kysyttyä ryhmältä, miten tämä aikoo ratkaista tilanteen ongelmia

⁸ Keskustelu oli Bionin vetämien terapiaryhmien työmuoto, siis se tehtävä, jota varten ryhmä oli kokountunut. Keskustelun ”kriittikittömyydellä” Bion tarkoittaa, että ryhmä ei kyennyt keskittymään tähän tehtäväänsä.

aiheuttaneen pojan suhteen. Ryhmä alkoi heti keskustella asiasta kiivaasti ja osoitti olevansa vakavasti huolissaan sekä ärtynyt pojan käytöksestä.⁹ Toimeliaisuudestaan huolimatta se ei kuitenkaan tehnyt mitään konkreettista ongelman ratkaisemiseksi. Päinvastoin se unohti myös ne perustehtävän edellyttämät rutiinityöt, jotka sille tuohon ajan kohtaan olisivat kuuluneet.

Ryhmän käytöksessä oli jälleen sijoittavan samastumisen piirteitä, mutta nyt sijoitettavana näytti olevan hyvien ominaisuuksien sijasta pahat. Carpelanin (1996) mukaan itsessä olevasta `pahasta` voidaan yrittää päästä eroon sijoittamalla ahdistava, alentava tai muuten ryhmää häiritsevä aines johonkin henkilöön tai toiseen ryhmään (Carpelan 1996, 16). Tyypillinen esimerkki on erilaisuudellaan poikkeavien vähemmistöjen syrjittäminen tai vihaaminen valtaväestön taholta. Ryhmätasolla sijoittava samastuminen ilmenee tyypillisimmillään niin sanotussa syntipukki-ilmiössä, jossa ryhmän jäsenet sijoittavat vihan tunteensa yhteen jäseneseen, joka ei kuitenkaan ole vihantunteiden alkuperäinen syy (Kajamaa 1996, 55). Sijoutuksen kohde voi olla myös ryhmän ulkopuolella. Sijoittaessaan ei-toivottuja ominaisuuksiaan itsensä ulkopuolelle, ryhmä pyrkii ylläpitämään kuvaa omasta hyvydestään ja eheydestään (Ho 2003, 32).

”Tapaus Niko” oli ratkaisuja ja toimintaa vaativa haaste ryhmän perustehtävälle, leirikoulun vetämiselle; haaste ryhmän kyvyille selviytyä tilanteesta, jossa kaikki ei menekään toivotulla tavalla. Ryhmä näytti toimintansa perusteella kokevan sen yhteistyökyyville heitetyn haasteen kuitenkin uhkana ryhmän sisäistä yhtenäisyyttä kohtaan ja sen sijaan, että se olisi ryhtynyt sen perustehtävän edellyttämään työhön, se ryhtyikin pönkittämään omaa eheyttään yhdistymällä yhdeksi rintamaksi yhteisesti koettua uhkaa vastaan. Kääntämällä itsessään olevan epäonnistumisen pelon vihaksi tilanteen aiheuttaja kohtaan ja taistelemalla tätä yhteistä ”vihollista” vastaan, ryhmä pyrki säilyttämään tunteen ryhmän yhtenäisyydestä ja toimintakyvystä.

Bion on nimennyt tällaisen toiminnan *taistelu-pakoryhmäksi*. Se on perusolettamustila, jossa ryhmä on kokoontunut taistelemaan jotakin vastaan tai pakenemaan jotakin (Bion

⁹ Kouluttajan mielestä ohjaajien keskustelu Nikosta oli sävyllään jopa niin voimakkaan emotionaalisesti virittyneenä, että hän tapahtuneesta huolestuneena pyysi seuraavana aamuna jokaista ohjaajaa vielä tarkistamaan tunteitaan poikaa kohtaan.

1979, 116). Tässä perusolettamuksessa tärkeää ei ole ongelman ratkaisu vaan itse taistelu. Bionin mukaan perusolettamustilassa oleva ryhmä pyrkii nimenomaan säilyttämään saavuttamansa tilan, koska se kokee sen sillä hetkellä ryhmää tasapainottavaksi ja siten ahdistusta vähentäväksi. Perusolettamustilassa oleva ryhmä ei halua kehittyä (Bion 1979, 118-119); ”taisteluun” ryhtynyt ryhmä ei halua taistelun raukeavan, vaan taistelu on sille väline, jolla se pitää ahdistusta hallinnassaan. Taistelun lopettaminen ja työryhmään siirtyminen toisi esille sen epävarmuuden aiheuttaman ahdistuksen, joka uudessa ryhmässä työskentelystä seuraa. Niinpä tapausryhmäkin näennäisen tarmokkaasta työskentelystään huolimatta päätyi vain ”seuraamaan tilanteen kehittymistä jatkossa”, mutta ei tehnyt elettäkään toimiakseen käytännössä sinä hetkenä, jolloin konkreettista toimintaa yläkerrassa olisi tarvittu.

Perusolettamustasolla toimiminen tekee ymmärrettäväksi myös sen, miksi tapausryhmän jäsenet eivät enää seuraavana aamuna kokeneet samoja tunteita Nikoa kohtaan kuin illalla: aamulla edellisenä iltana vallinnut perusolettamustila ei ollut tarpeellinen. Illalla Nikoon sijoitetut ei-toivotut piirteet auttoivat ryhmää pakenemaan taistelu-pakoryhmään ja välttämään siten se ahdistus, joka seuraa työskentelystä ryhmässä, jonka kulttuuri ei ole vielä kehittynyt jäsenten turvallisuuden tunnetta lisääväksi. Aamulla, kun kukin sai omissa oloissaan kirjoittaa päiväkirjaansa, yhdessä taistelemisen ei ollut enää tarpeen. Nyt Niko nähtiin itsen eikä ryhmän silmin.

Minusta Niko on lähinnä hauska persoona enkä tunne mitään erityisen negatiivista häntä kohtaan. Tunteet ovat positiivisia. (Jäsen C, viidennen päivän aamu)

Perusolettamusryhmän epärationalinen käytös on nimenomaan ryhmätason ilmiö. Anzieu (1984, 110) huomauttaakin, että yksin ollessaan yksilö pystyy monissa tapauksissa helposti ratkaisemaan rationaalisesti samat ongelmat, joiden äärellä hän ryhmässä ollessaan osoittaa epärationalisuutta.

5.3.2 ”Me-henki” ja yhtenäisyys

Ryhmä tuntuu toimivan harmonisesti. Yhteen hiileen puhalletaan.

(jäsen F, kolmannen päivän aamu)

Ryhmän jäsenten toisiaan kohtaan tuntemaa yhteenkuuluvuuden ja vetovoiman tunnetta kutsutaan ryhmäkoheesioksi (Aho & Laine 1997, 203). Ryhmäkoheesiota pidetään yleensä toivottavana ja ryhmän toimintaa tehostavana ilmiönä. Charpentier (1981) esimerkiksi pitää selvänä, että ryhmä, jossa useimpien jäsenten asenteet toisiaan kohtaan ovat positiiviset, kykenee työskentelemään ryhmänä tehokkaammin, omaa jäseniin nähden suuremman vetovoiman ja on ilmastoltaan parempi kuin ryhmä, jossa asenteet ovat pelon ja vihan sävyttämät (Charpentier 1981, 52). Koheesion vaikutusta on tutkittu muun muassa oppimiseen. Luokassa, jossa oppilaat kokevat mielihyvää ryhmään kuulumisen johdosta ja jossa vallitsee eräänlainen ”me-henki”, on todettu työskentelyn olevan tehokkaampaa ja oppilaiden luovempia kuin oppilasryhmissä, joissa koheesio on matalampi (Schmuck & Schmuck 2001, 115).

Mitä enemmän ihmiset viettävät aikaa ryhmässä, sitä voimakkaammaksi koheesio muodostuu. Siihen kuinka paljon ryhmän jäsenet pitävät toisistaan vaikuttavat muun muassa jäsenten pätevyys ja havaittu samanlaisuus. Myös yhteiset onnistumisen kokemukset lisäävät koheesiota. (Chang & Borkia 2001; Elovainio 1994, 127.) Tapausryhmän jäsenten kirjoitelmista onkin havaittavissa koheesion lisääntyvän sitä mukaa kuin sen jäsenet kokivat muut ryhmän jäsenet päteviksi vastuunkantajiksi ja kun ryhmä sai yhteisesti jaettuja kokemuksia. Kirjoitelmien perusteella kaikki ryhmän jäsenet kokivat tyytyväisyyttä ryhmään kuulumisesta viimeistään neljäntenä päivänä. Ryhmän koheesion voidaan sanoa olleen tuolloin korkea.

Ryhmän yhtenäisyydellä voi olla myös kääntöpuolensa. Joidenkin tutkimusten mukaan korkeasta koheesiosta ei suinkaan aina seuraa tehokas työskentely. Esimerkiksi Luthansin (1992) mukaan ryhmän korkea koheesio saattaa aiheuttaa jopa huonomman suorituksen tehtävästä kuin matalamman koheesion omaavalla ryhmällä, jos ryhmän saama palaute on negatiivista. Korkean koheesion ryhmien tehokkuus onkin paljon riippuvainen siitä kuinka ryhmää johdetaan ja minkälaista palautetta sille annetaan. (Luthans 1992, 351 - 352.)

Psykodynaamisesta näkökulmasta ryhmätilanne uhkaa yksilön identiteettiä, ja se seikka, että ryhmän jäsenet eivät ole ennestään tuttuja, on omiaan lisäämään tätä ahdistusta identiteetin pirstoutumisesta. Anzieun mukaan toivo turvasta, halu suojella identiteettiä, synnyttää ryhmäilluusion, joka siirtää yksilön identiteetin suojelun ryhmälle. Ryhmä löytää identiteettinsä, ”me-henkisyyden”, kun sen yksilöt uskottelevat, että kaikki sen jäsenet ovat samanlaisia. (Anzieu 1984, 156 - 157.) Suojatakseen omaa identiteettiään yksilö siis haluaa uskoa, että ryhmässä kaikki ovat samanlaisia kuin hän itse, jolloin tuntemattoman uhkaa ei oikeastaan ole olemassakaan. Näin yksilön on helpompi pitää muista ryhmän jäsenistä ja luottaa ryhmään. Kun muillekin ryhmän jäsenille kehittyy samanlaisia tunteita, vahvistuu kokemus ryhmän kiinteydestä. Samankaltaisuuden illuusion perustuva kiinteyden tunne ei Siltalan (1999) mukaan kuitenkaan ole tukevalla pohjalla, sillä mitä enemmän ryhmän jäsenet haluavat kannattelevaa yhteyttä toisiltaan, sitä enemmän heidän tulee vahvistaa toistensa erillistä persoonaa (Siltala 1999, 699). Erillisyyden vahvistaminen edellyttää erilaisuuden hyväksymistä eikä siten onnistu ryhmässä, jonka identiteetti perustuu samankaltaisuuden kuvitelmalle.

Turquet`n mukaan tilanteessa, jossa vallitsee harhakuva siitä että kaikki ovat toistensa kaltaisia ja pyrkimys sulautua ryhmään, on kyseessä perusolettamustason toiminta. Turquet laskee tällaisen *yhtenäisysoletuksen* neljänneksi perusolettamusryhmäksi Bionin havaitseman kolmen muun perusolettamusryhmän lisäksi. (Turquet 1975, 99-101.) Yhtenäisysoletusryhmälle on tyypillistä, että se työskentelee perustehtävänsä mukaisesti, mutta on taipuvainen ottamaan itselleen epärealistisia haasteita, ja kun ryhmä ei saavutaakaan tavoitteitaan, se masentuu (Niemi 2002, 147). Yhtenäisysoletusryhmässä vallitsee eräänlainen meidän-ryhmä-kyllä-pärjää-hienosti-tilanteessa-kuin-tilanteessa – mentaliteetti. Ollessaan yhtenäisysoletuksen vallassa ryhmä haluaa kiihkeästi säilyttää tunteen ryhmän kaikkivoipaisuudesta eikä siedä mitään, mikä rikkoisi tämän illuusion. Bion onkin havainnut, että kaikissa perusolettamusryhmissä vallitsee vastustus kaikenlaisista oppimista ja kehittymistä kohtaan; ryhmä pyrkii saavuttamaan ”miellyttävän vitaliteetin tunteen” antautumalla liioitellusti perusolettamusmentaliteetin valtaan ja siten lähestymään ”sitä ainoata psyykkisen elämän muotoa, jossa ei vaadita minkäänlaista kehittymiskykyä” (Bion 1979, 121 - 122).

Koska yhtenäisysoletusryhmä muistuttaa työryhmää, saattaa olla vaikea erottaa toisistaan tavallinen korkean koheesion työryhmä ja perusolettamustasolla toimiva yhtenäisysoletusryhmä. Sama ryhmä voikin toimia vuorotellen sekä perusolettamustasolla että työryhmätasolla (Bion 1979, 117). Tapausryhmän kirjoitelmien perusteella ryhmän koheesion lisääntyminen selvästi vähensi ryhmän jäsenten ryhmään kuulumisesta aiheutuvaa ahdistusta ja siten usein helpotti asennoitumista tehtävää kohtaan. Kirjoitelmissa toistui usein, kuinka tehtävän suorittaminen on helpompaa, kun ”ohjaajakavereihin voi luottaa” ja kun päivän tehtäviin ”mukaan on lähdössä hyvä porukka”. Jos mittariksi otetaan ryhmän jäsenten ahdistuksen väheneminen, yhtenäisyyden tunteen kasvun voidaan siis selvästi katsoa lisänneen ryhmän toimintakykyä.

Toisaalta, myös perusolettamustason toiminnan tärkein tavoite on ahdistuksen vähentäminen. Perusolettamustoimintaan tapausryhmän koheesion yhteydessä näyttää viittaavan ainakin viidennen päivän ilmiö, jossa koko ryhmä suivaantui kouluttajalle tämän muutaman opiskelijan toimintaa koskeneesta arvostelusta. Ryhmälle oli kehittynyt niin suuri hyvänolon tunnetta lisäävä käsitys oman ryhmän erinomaisuudesta, että se ei ollut varautunut minkäänlaiseen sitä koskevaan arvosteluun. Kun ryhmä on antautunut yhtenäisysolettamuksen valtaan kokeakseen miellyttävää vitaliteetin tuntemusta, on ymmärrettävää, että se närkästyy kun joku tätä illuusiota rikkoo.

Ainoa tunnereaktio oli tänä aamuna [kouluttajaa] kohtaan. ... [Kouluttaja] tuntuu näkevän aina välillä tilanteet haluamallaan tavalla saadakseen siitä jonkin opeustilanteen meille.

(Jäsen G, viidennen päivän aamu)

Kuten todettua, yhtenäisysoletusryhmä ei halua oppia kokemuksistaan. Sen sijaan työryhmä tunnustaa sekä ymmärtämisen että kehittymisen tarpeen (Bion 1979, 122). Vaikka aamulla tapausryhmä ei ollut kykenevä oppimaan saamastaan palautteesta mitään, myönsi se kuitenkin illalla kouluttajan antaman palautteen oikeaksi ja asianmukaiseksi. Näin ryhmä oli siirtynyt päivän aikana perusolettamusmentaliteetista työryhmämentaliiteettiin.

Toinen, aineiston valossa hieman epäselvempi ilmiö tapausryhmän koheesioon liittyen, oli aamukokoontumisten tilanteet, joissa kouluttaja kyseli ohjaajien tunnelmia ja mahdollisia ongelmia. Jokaisella kerralla ohjaajat vakuuttivat, että mitään ongelmia ei ole. Oliko tässäkin kyse ryhmän pyrkimyksestä ylläpitää illuusiota ryhmän virheettömyydestä? Tähän aineisto ei anna selkeää vastausta. Onhan mahdollista, että kenelläkään ryhmän jäsenistä ei todella ollut mitään mielenpäällä tai sitä ei haluttu niissä yhteyksissä jostain muusta syystä tuoda julki.

5.3.3 Vaihteleva suhtautuminen johtajaan

Ohjaajien suhtautuminen kouluttajaan oli vaihtelevaa. Toisinaan kouluttaja koettiin turvalliseksi auktoriteetiksi, jonka läsnä ollessa saattoi luottaa siihen, että ”homma on hoidossa”. Toisinaan taas kouluttajaan suhtauduttiin varauksellisesti ja välillä jopa asettaututtiin jonkinlaiseen vastarintaan. Vastarintaa tai muuta kouluttajan vastaiseksi toiminnaksi luokiteltavaa esiintyi erityisesti aamukokoontumisten yhteydessä: neljännen päivän aamukokoontuminen ei tahtonut päästä alkuun opiskelijoiden puuhatessa omiaan vaikka johtaja oli tullut huoneeseen aloittaakseen kokoontumisen, viidennen päivän aamuna opiskelijat ärtyivät kouluttajaan tämän annettua ryhmälle arvosteluksi koettua palautetta ja kuudennen päivän aamuna opiskelijat nousivat uhmaamaan kouluttajaa herjan heiton varjolla.

Bionin mukaan ryhmä jättää johtajan huomiotta aina kun tämän käyttäytyminen tai ominaisuudet jäävät vallitsevan perusolettamuksen rajojen ulkopuolelle (Bion 1979, 130). Tapausryhmän käyttäytyminen kouluttajaa kohtaan neljännen päivän aamukokoontumisen yhteydessä oli täysin toisenlaista kuin edellisen illan iltakokoontumisessa, jossa ryhmä osoitti tähän vahvaa riippuvuutta. Ryhmän mentaliteetissa oli tapahtunut ilmeinen muutos näiden kokoontumisten välillä. Ryhmän ei voida silti varauksetta tulkita toimineen aamullakaan työryhmätasolla, sillä juuri yhdessä työskentelyä se näytti pyrkivän välttelemään ohjaajien keskittyessä omiin puuhiinsa, vaikka kaikki tiesivät, että oli aika istua alas yhteiseen palaveriin. Tietysti voidaan sanoa, että tavaroiden pakkaaminen ja muu valmistautuminen päivän tapahtumiin kuului ryhmän perustehtävään leirikoulun vetämisessä, mutta niin kuuluivat myös sovitut kokoontumiset eikä aikataulu ollut niin tiukka, että ohjaajien olisi välttämättä täytynyt tinkiä aamukokoontumisesta

saadakseen henkilökohtaiset valmistelunsa suoritetuksi. Näytti enemmänkin siltä, että ryhmä halusi käyttäytymisellään osoittaa jotain kouluttajalle. Tätä olettamusta tukee erityisesti jäsenen A välikohtaus kouluttajan kanssa, jossa A jatkoi kokousta häiritsevää touhuamistaan kouluttajan rauhoittumispyynnöstä huolimatta.

Bionin mukaan johtajan huomiotta jättäminen on tyypillistä erityisesti taistelupakoryhmälle (Bion 1979, 117). Selvää syytä tapausryhmän siirtymiseen riippuvuusoletuksesta taistelu-pako –oletukseen on vaikea osoittaa sillä kokoontumisten välissä ei ollut kuin nukuttu yö. Vallitsevan perusoletuksen muuttuminen ei tosin välttämättä edellytäkään mitään havaittavaa laukaisevaa tekijää, vaan syy voi piillä myös siinä Bionin (1979) havainnossa, että mikään perusoletus ei tyydytä ryhmää täydellisesti. Scheinin mukaan esimerkiksi riippuvainen ryhmä tulee melko varmasti pettymään johtajaan ainakin kahdesta mahdollisesta syystä: 1) johtaja ei pysty toimimaan ryhmän suurien odotusten edellyttämällä tavalla, 2) johtaja edellyttää alaisilta selvästi enemmän kuin vain passiivis-riippuvia reaktioita (Schein 1987, 183). Lisäksi riippuvainen ryhmä aiheuttaa vaikeuksia erityisesti ryhmän kunnianhimoisille jäsenille, koska tällaiset ihmiset kokevat olevansa sekä ryhmän että omissa silmissään kilpailutilanteessa johtajan kanssa (Bion 1979, 61).

Neljännän päivän aamukokouksessa tapausryhmä oli siis toistaiseksi hylännyt edellisenä iltana vallinneen riippuvuusoletuksen ja osoitti merkkejä taistelu-pakoryhmästä. Se, mitä vastaan ryhmä taisteli tai mitä se pakeni, oliko kyseessä kenties taistelu kouluttajaa vastaan vai työnteon välttely, jää aineiston valossa epäselväksi. Viidennen päivän aamukokouksen yhteydessä syy taisteluun oli näkyvämpi: arvostelemalla ohjaajia kouluttaja ei tarjonnut mahdollisuutta riippuvuuteen vaan edellytti ohjaajilta omaa aktiivisuutta. Lisäksi kouluttajan ryhmään kohdistama arvostelu¹⁰ huojutti jäsenten tunnetta ryhmän ”täydellisyydestä” eikä siten suonut ryhmälle mahdollisuutta tuudittautua myöskään yhtenäisysoletuksen varaan. Tuossa hetkessä ryhmä ei ollut valmis oppimaan ja kehittymään, mikä olisi ollut työryhmätason toimintaa, vaan se ryhtyi taistelemaan. Taistelun kohteena oli johtaja. Ryhmä ei suostunut heti hyväksymään sitä mahdollisuutta, että sillä olisi kehittymisen varaa, vaan se sijoitti tämän itsessään olevan epätäydellisyyden johtajan persoonaan.

¹⁰ Hon mukaan epävarmuutta ja pelkoa sosiaalisessa yhteydessä kokevalla yksilöllä on taipumus tulkita rakentavaksikin tarkoitettu palaute uhkaavaksi kritiikiksi, jopa vainoamiseksi (Ho 2003, 31).

*Luulin vielä hetki sitten, että kaikki on kondiksessa, nyt heräs viha.
(Jäsen F, viidennen päivän aamu)*

Viidentenä päivänä taistelu johtajaa vastaan kanavoitui pientä sananvaihtoa lukuun ottamatta lähinnä kirjoitelmiin, mutta kuudentena päivänä vastustus sai jälleen näkyvämmän muodon jäsenen F vinoillessa kouluttajalle sarkastisesti tämän omista aikaisemmista sanoista. Herja oli vain yhden jäsenen esittämä, mutta Bion pitää mahdollisena tulkita yhden henkilön käyttäytymisestä koko ryhmän tunnetilaa silloin kun muut ryhmän jäsenet näyttävät hiljaisesti hyväksyvän tämän käyttäytymisen (Bion 1979, 46). Myös Steinin (1996, 146) mukaan tällaisen ryhmän tunteita julki tuovan ”puhemiehen” käyttö on yleistä perusolettamusryhmissä. On tietenkin usein hyvin tulkinnanvaraista, mitkä ryhmässä ääneen sanotuista kommenteista voidaan katsoa koko ryhmän mielentilaa kuvaaviksi, mutta jäsenen F tapauksessa ryhmä kuitenkin osoitti avoimesti hyväksyntänsä tapahtuneelle. Tämä näkyi jo itse tapahtumahetkellä hyväksyvinä eleinä, mutta erityisen selvästi illan spontaanissa kokoontumisessa, jossa ryhmä kertasi aamun tapahtumaa hyväntuulisena. Vitsaillessaan uhmakkaasti kouluttajalle jäsen F toimi siis ryhmän mentaliteetin julkittuajana. Tässä tapauksessa ryhmän mentaliteettina näytti olevan taistelu johtajaa vastaan asenteella ”annettiinpas kouluttajalle takaisin oikein koko ryhmän puolesta”. Syytä tähän hyökkäykseen on vaikea osoittaa, mutta ilmeisenä seurauksena joka tapauksessa oli voimakas yhtenäisyyden tunne ryhmän jäsenten keskuudessa.

5.3.4 Kriisipalaveri

*Mutta niiden toisten vatvominen, vaihtaminen ja välillä ihan ymmärtämättömyyden!
(Jäsen F, neljännen päivän ilta)*

Neljännen päivän ”kriisipalaveri” poikkesi luonteeltaan täysin muista kokoontumisista: tunnelma siinä oli hyvin kiihkeä ja ryhmän oli välttämättä saatava aikaan yhteisiä päätöksiä suhteellisen lyhyessä ajassa. Kirjoitelmissa jäsenet kertoivat kokeneensa tilanteessa suurta ahdistusta sekä pettyneensä muiden jäsenten toimintaan. Ilmiö on räikeässä ristiriidassa siihen asti ryhmässä voimistuneen koheesion ja ryhmään tyytyväisyyden kanssa.

On ymmärrettävää, että ryhmä huolestui leirikoulua koskeviin asiantiloihin tulleista äkillisistä muutoksista. Tunnollisen ja tehtävänsä vakavasti ottavan ryhmän voi odottaa näin reagoivan; sen tulee olla kiinnostunut tehtävänsä onnistumisesta ja huolestua sitä uhkaavista tekijöistä. Kyse on ryhmän perustehtävän eteen työskentelystä. Tämän tutkimuksen näkökulmasta ei ole kuitenkaan niinkään mielenkiintoista se, että tapausryhmän jäsenet kokivat ahdistusta ennakkosuunnitelmiansa kariutumisesta, vaan se, kuinka he kokivat muut jäsenet tuossa tilanteessa.

Kriisipalaverissa ryhmä oli pakotettu toimintaan; yhteisiä päätöksiä oli tehtävä eikä työskentelyn välttely tullut kysymykseen. Riippuvuuteen turvautuminen ei ollut mahdollista, sillä kouluttaja ei ollut kokouksessa läsnä ja opiskelijajohtajakin teki heti kokouksen aluksi selväksi, että hänellä ainakaan ei ollut mitään valmiita ratkaisuja tilanteeseen.

Vielä paikalle saapumattomia norjalaisia vastaan yritettiin kokouksen alussa taistella syyttämällä heitä ongelmien aiheuttajaksi. Juuri kriisipalaverissa kärjistyykin ohjaajien asenne norjalaisia kohtaan ennen näiden tapaamista. Norjalaiset koettiin ryhmän ulkopuoliseksi ja sitä uhkaavaksi tekijäksi. Tämä asenne voidaan tulkita eräänalaiseksi sijoittavan samastumisen muodoksi. Syyttäessään norjalaisia tukalasta tilanteestaan, ryhmä pyrki turvaamaan yhtenäisyyttään ja säilyttämään mielikuvaa täydellisesti toimivasta ryhmästä. Tämän mielikuvan säilyttämiseksi oli tärkeää yhteisesti tunnistaa ryhmän ulkopuolelta se `paha`, joka ryhmässä tuolloin koettiin ahdistuksena. Riippumatta siitä, kuinka todenmukaisia syytteet norjaisten hankaluudesta olivat, oli ryhmän ilmentämissä asenteissa kyse perusoletustason toiminnasta, sillä norjalaisia syyttelemällä ei ryhmän perustehtävä edistynyt. Syyttely voidaan nähdä pyrkimyksenä vältellä pelkoa, joka syntyi tarttumisesta ryhmän perustehtävää kohdanneeseen uuteen haasteeseen. Taisteluna näyttäytynyt toiminta ryhmän uhkaajia kohtaan voidaankin tässä tapauksessa tulkita pohjimmiltaan paoksi perustehtävän suorittamisesta.

Tehtävän pakoilu ei tässä kokoontumisessa kuitenkaan ollut pitkään mahdollista, vaan ryhmä oli aikataulun kiireellisyyden vuoksi pakotettu hylkäämään taistelu-pako – perusoletus ja sen oli ryhdyttävä perustehtävän edellyttämään toimintaan. Bionin mukaan toiminta merkitsee väistämättä joutumista tekemisiin todellisuuden kanssa ja kosketus todellisuuteen puolestaan pakottaa ottamaan totuuden huomioon (Bion 1979,

130). Perusoletusryhmä ei ole kosketuksissa todellisuuteen, joten perusoletus ei toimi tilanteessa, jossa ryhmä on pakotettu toimintaan. Scheinin (1987) mukaan on kuitenkin vaikea saada mitään aikaan, jos ryhmän jäsenet eivät ole vielä oppineet ymmärtämään ja hyväksymään toistensa emotionaalisia tyylejä. Kun ryhmän on ulkopuolelta annettun tehtävän vuoksi välttämätöntä toimia yhdessä, ryhmän jäsenet oppivat vain vähitellen vuorovaikutuksen kautta tuntemaan toisensa. Ennen toisten hyväksymiseen ja ymmärtämiseen kytkeytyvää ”yhteistä kieltä” ihmisten välisen ahdistuksen vähentämiseen kuuluu paljon emotionaalista energiaa. (Schein 1987, 167.) Bion havaitsikin, että ryhmässä esiintyy merkkejä työryhmätoiminnasta usein voimakkaan emotionaalisesti värittyneen käyttäytymisen yhteydessä (Bion 1979, 126).

Päätellen siitä, kuinka tapausryhmän jäsenet kokivat kyseisen kokoontumisen, ei ryhmän jäsenille vielä ollut kehittynyt yhteistä kieltä ja ymmärrystä toisten emotionaalisille tyyleille. Tämä onkin ymmärrettävää, kun huomioidaan se, että ryhmän jäsenet olivat vielä neljä päivää aikaisemmin kokeneet ryhmän uutena ja vieraana ja kaikissa siihenastisissa kokoontumisissa ryhmä oli osoittanut merkkejä perusolettamustasolla toimimisesta. Kriisipalaveri olikin oikeastaan ensimmäinen tilaisuus todella oppia tuntemaan toisia ilman perusoletusmentaliteetin tarjoamaa suojaa ahdistukselta. Voidaankin sanoa, että tuossa kokoontumisessa ryhmä työskenteli ensimmäisen kerran kunnolla todellisuuden sitoutuen, työryhmänä, hyvine ja huonoine ominaisuuksineen. Todellisuus ryhmästä vain ei ollut aivan sitä mitä sen jäsenet olivat kuvitelleet: todellisuudessa se oli joukko erilaisia yksilöitä, joilla jokaisella oli oma persoonallinen tapansa toimia ja käsitellä asioita. Tällaisessa ryhmässä työnteko on kivuliasta, mutta vain siten ryhmä voi kehittyä. Juuri tällaiset yhteiset kokemukset ovat Scheinin (1987) mukaan tärkeitä ryhmän kulttuurin ja rakentavan yhtenäisyyden tunteen kehittymiselle. Ehkäpä juuri tästä syystä ryhmän jäsenet eivät myöhemmin illalla osoittaneet luottamuksen laskua ryhmään yleensä, vaikka olivatkin pettyneitä muiden käytökseen kokouksessa.

Hyviä työkavereita. Kyllä me taidetaan täällä tsempata ja pärjätä vaikka on välillä rankempaa. (Jäsen B, neljännen päivän ilta)

6 YHTEENVETO JA POHDINTA

Freudin (1978) mukaan yksilö- ja ryhmäpsykologiaa ei voida ehdottomasti erottaa toisistaan, koska yksilöpsykologia sinänsä on henkilön ja toisen henkilön välisen suhteen funktio (Freud 1978, 69). Myös tämä tutkimus osoittaa, että yksilön ja ryhmän psykologia ovat kietoutuneet erottamattomasti toisiinsa, jopa niin, että ilman toista ei ole toista. Tämän vuorovaikutussuhteen tiedostaminen voi auttaa ryhmien kanssa työskenteleviä henkilöitä ennakoimaan ryhmän käyttäytymistä ja asettamaan ryhmän toiminnalle realistiset tavoitteet.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli tutkia yksilön kokemusta ryhmästä ja kuvata ryhmässä esiintyviä näkyviä ilmiöitä sekä pohtia psykodynaamisesta näkökulmasta, miten nämä kaksi liittyvät toisiinsa. Lähtöoletuksenani oli, että ryhmän jäsenten huoli omien perustarpeidensa tyydyttämisestä ryhmässä vaikuttaa ryhmän näkyvään toimintaan.

Tutkimusaineiston perusteella näytti siltä, että yksilöllisten tarpeiden tyydyttyminen oli tapausryhmän jäsenten tärkein huolenaihe erityisesti leirikoulun alussa. Nämä tarpeet olivat pitkälti juuri sellaisia kuin teoriakirjallisuus ne kuvaa. Huolimatta siitä, että ryhmä oli perustettu kyseistä projektia varten jo noin puoli vuotta ennen leirikoulua, ei ryhmä ollut tullut sen jäsenille niin tutuksi, etteivät he olisi joutuneet leirikoulun aluksi varmistamaan kuulumiseen, kontrolliin ja hyväksytyksi tulemiseen liittyvien tarpeidensa tyydyttämistä. Keskittyminen henkilökohtaisten tarpeiden tyydyttämiseen johti ryhmän usein yhteiskokoontumisissa perusolettamustiloihin, jotka ilmenivät muun muassa riippuvuutena johtajaan, johtajan vastustamisena, ei-toivottujen tunteiden sijoittamisena ryhmän ulkopuolelle ja epärealistisina kuvitelmina ryhmän kyvyistä. Tällaisten perusolettamusmentaliteettien vallitessa ryhmä osoitti kyvyttömyyttä työskennellä tehokkaasti asiatavoitteensa eteen.

Psykodynaamisesta näkökulmasta merkittävin tekijä ryhmän taantumuksellisiin tiloihin sen kokoontuessa yhteen oli jäsenten ryhmää kohtaan kokema vierauden tunne leirikouluun lähdeäessä. Mahdollisia syitä siihen, miksi tapausryhmä koettiin vielä tuolloinkin vieraaksi, näyttää tässä tapauksessa olevan ainakin kolme: 1) jäsenten heikko osallistuminen suunnittelukokouksiin keväällä, 2) ryhmän kokoonpanon muuttuminen kevään

aikana sekä kahden uuden jäsenen liittyminen ryhmään vasta syksyllä, 3) pitkäkö tauko kevään kokoontumisten ja leirikouluun lähdön välillä. Kahden ensimmäisen seikan vuoksi ryhmän kokoonpano pysyi vaihtelevana ja avoimena leirikoulun alkuun saakka. Vaikka Galinskyn mukaan myös avoimien ryhmien on mahdollista edistyä perustehtävässään, joskin usein vaivalloisemmin kuin suljettujen ryhmien (Galinsky 1990, 443 - 448), ei yksilöllä jatkuvasti muuttuvassa ryhmässä ole kuitenkaan mahdollisuutta vakiinnuttaa yhteyttä ryhmän emotionaaliseen elämään. Sosiaalisen kontekstin muuttuessa yksilön huoli perustarpeiden tyydyttymisestä uusiutuu eikä ryhmä pääse kehittämään itselleen kulttuuria, jossa sen jäsenet kokisivat olonsa turvalliseksi. Tämän tutkimuksen perusteella näyttää siis siltä, että jos ryhmän halutaan olevan tosi paikan tullen kypsä työskentelemään yhdessä perustehtävän eteen, on ryhmä suljettava ajoissa ja siten mahdollistettava ryhmän emotionaalisen elämän vakiintuminen ennen kuin ryhmältä aletaan todella vaatia tehokasta yhteistyötä. Se, kuinka tämänkaltaisiin projekteihin koottujen tiimien ryhmäytyminen ajoissa voidaan käytännössä varmistaa, jää tulevien tutkimusten selvitettäväksi. Myös ryhmän kokoontumisten välillä olevan pitkän tauon todellinen vaikutus ryhmän työkykyyn jää tässä tutkimuksessa selvittämättä.

Sitä, kuinka paljon ryhmän keskittyminen sisäiseen yhtenäisyyteen ja ajautuminen perusolettamustiloihin vaikutti itse ryhmän asiatarvoitteen onnistumiseen, ei voida tässä tutkimuksessa osoittaa tutkimuksen tapauskohtaisen luonteen vuoksi. Ei voida osoittaa, että leirikoulu olisi ollut jollakin tavalla toisenlainen, jos ryhmä olisi työskennellyt toisenlaisista lähtökohdista käsin. Tämä tutkimus osoittaa vain, että ryhmälle ei ollut kehittynyt omaa kulttuuria vielä leirikouluun lähettäessä, ja että se siitä syystä ilmensi usein kollektiivisen taantumisen merkkejä kokoontuessaan yhteen.

Aina tämänkaltaisissa projekteissa ei ole mahdollista antaa ryhmälle aikaa kehittää sellaista kulttuuria, jonka turvin sen yksilöt voisivat huoletta keskittyä perustehtävän hoitamiseen. Tällaisia ryhmäytymättömiä tiimejä käytettäessä nousee avainasemaan se, kuinka ryhmää johdetaan. Tämän tutkimuksen aineisto viittaa siihen, että demokraattisen yhteissuunnittelun nimissä kokoontuminen ei suinkaan aina ole paras vaihtoehto perustehtävän näkökulmasta. Jos tavoitteena perustehtävän ohella on ryhmän kehittäminen ryhmänä, on sen jäsenten säännöllinen yhteensaattaminen välttämätöntä. Mutta jos ryhmän ensisijaisena tehtävänä on jokin muu kuin kehittyminen ryhmänä, on syytä harvita, kannattaako historiansa takia kehittämätöntä ja siksi perusolettamusmentaaliteettiin

helposti taipuvaista ryhmää koota työskentelemään yhdessä muutoin kuin välttämättömissä tilanteissa. Jo tämän tutkimuksen aineisto antaa viitteitä siitä, että esimerkiksi delegoiva johtaminen, jossa johtaja vain jakaa tehtävät ryhmän jäsenille keskusteluttamatta niistä ryhmää erikseen, saattaisi monissa tilanteissa toimia ryhmän perustehtävän kannalta vähintäänkin yhtä hyvin kuin niin sanottu yhteissuunnittelu. Johtamistyylien merkitys perusolettamusmentaliteettiin helposti taipuvaisten ryhmien johtamisessa olisikin myös eräs tärkeä tulevaisuuden tutkimusaihe.

Tutkimuksen heikkoutena voidaan pitää sitä, että ryhmän toimintaa koskevat havainnot perustuvat vain omiin havaintoihini. Vaikka keskustelinkin niistä kouluttajan kanssa, olisi toisen tutkijan läsnäolo saattanut syventää ja varmentaa havaintojen luotettavuutta. Tutkijakollegan mukana olo olisi voinut mahdollistaa myös jonkinlaisten haastattelujen toteuttamisen leirikoulun aikana. Haastattelut olisivat saattaneet antaa mahdollisuuden syventää tutkittavien kokemuksen kuvausta.

Tämän tutkimuksen tuloksia yleistettäessä muita ryhmiä koskeviksi on otettava huomioon tutkimuksen tapauskohtainen luonne. Aineisto tukee esittelemääni psykodynaamista ryhmäteoriaa eikä siinä mielessä ole yltiöpäistä puhua myös tulosten yleistettävyydestä, mutta kuten ihmisen käyttäytymisessä yleensäkin, voi yhden ryhmän käyttäytymisen perusteella tehdä korkeintaan suuntaa-antavia ennusteita toisen ryhmän käyttäytymisestä. Vaikka ihmisyyteen kuuluvat tietyt perustarpeet voidaan nähdä kaikille samoina, on yksilön tai ihmisryhmän näkyvä toiminta vain eräänlaista oiretta näistä näkymättömistä tarpeista. Oireet voivat olla eri yhteyksissä erilaiset, vaikka perimmäiset syyt olisivat samat. Tämän tutkimuksen tärkein merkitys onkin ennen kaikkea näiden oireiden, riikyvien ilmiöiden, taustalla olevien näkymättömien vaikuttimien paljastamisessa ja kuvaamisessa yhdessä tietyssä projektiryhmässä. Tiedostamalla yksilön toimintaa ohjaavat näkymättömät vaikuttimet, on mahdollista paremmin ymmärtää näkyvää toimintaa riippumatta siitä minkä muodon se inhimillisessä toiminnassa kulloinkin ottaa.

Lähteet

- Aho, S. & Laine, K. 1997. Minä ja muut: kasvaminen sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Helsinki: Otava.
- Alasuutari, P. 1999. Laadullinen tutkimus. 3. uudistettu painos. Tampere: Vastapaino.
- Altheide, D. L. & Johnson, J. M. 1998. Criteria for assessing interpretive validity in qualitative research. Teoksessa Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. Collecting and interpreting qualitative materials. London: Sage.
- Anzieu, D. 1984. The group and the unconscious. London: Routledge & Kegan Paul.
- Bales, R. F. 1958. Task roles and social roles in problem-solving groups. Teoksessa Maccoby, E., Newcomb, T. & Hartley, E. (toim.) Readings in social psychology. 3. painos. New York: Henry Holt.
- Bion, W. R. 1979. Kokemuksia ryhmistä. Espoo: Weilin-Göös.
- Bodgan, R. & Taylor, S. J. 1975. Introduction to qualitative research methods. New York: Riley.
- Carpelan, H. 1996. Ryhmäpsykoterapiasta – yleiskatsaus. Teoksessa Arppo, M., Pölonen, R. & Sitolahti, T. (toim.) Ryhmäpsykoterapian perusteet. Helsinki: Yliopistopaino, 9-22.
- Chang, A. & Borkia, P. 2001. A multidimensional approach to the group cohesion – group performance relationship. Small Group Research. 32.
- Charpentier, P. 1981. Ryhmätyön perusteet. 4. painos. Kuusamo: Ihmissuhdeopisto.
- Elovainio, M. 1994. Ryhmät ja tiimit työssä. Teoksessa Lindström, K. (toim.) Terve työyhteisö – kehittämisen malleja ja menetelmiä. Helsinki: Työterveyslaitos, 117–134.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Freud, S. 1978. Group psychology and the analysis of the ego. Teoksessa The standard edition of the complete psychological works of Sigmund Freud. Vol. VI. London: Hogarth Press.
- Galinsky, M. J. 1990. Can open-ended groups move beyonds beginnings? Small Group Research 29, 443 – 448.
- Ganzarain, R. 1989. Object relations group psychotherapy. The group as an object, a tool and a training base. Madison, Connecticut: International Universities Press.

- Giorgi, A. 1988. Phenomenology and psychological research. Pittsburgh: Duquesne Press.
- Himberg, L. & Jauhiainen, R. 1998. Suhteita: minä, me ja muut. Porvoo: WSOY.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 1982. Teemahaastattelu. Helsinki: Gaudeamus.
- Huhtinen, P. 1991. Lapseuden ja vastuun yhteisö. Porvoo: WSOY
- Huttunen, R., Kakkori, L. & Heikkinen, H. 1999. Toiminta, tutkimus ja totuus. Teoksessa Heikkinen, H., Huttunen, R. & Moilanen, P. Siinä tutkija missä tekijä. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. Jyväskylä: Atena.
- Ho, D. 2003. Ways of understanding: how our `states of mind` affect our thinking and creativity in networking. *Mental Health Practise* 6, 30-33.
- Jenson, J. C. 1996. Reclaiming your life. A step by step guide to using regression therapy to overcome the effects of childhood abuse. New York: Meridian.
- Juuti, P. 1997. Yrityskulttuurin murros. 2. painos. Oitmäki: Aavaranta.
- Kajamaa, R. 1996. Projektiivinen identifikaatio ihmissuhteissa ja psykoterapiassa. Teoksessa Arppo, M., Pölönen, R. & Sitolahti, T. (toim.) Ryhmäpsykoterapian perusteet. Helsinki: Yliopistopaino, 47–57.
- Kiviniemi, K. 2001. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 68–84.
- Kortteinen 1992. Kunnian kenttä. Suomalainen palkkatyö kulttuurisena muotona. Helsinki: Hanki ja jää.
- Lahtinen, M. 1994. Ihminen, yhteiskunta ja laadullinen ihmistutkimus. Teoksessa Varto, J. (toim.) Kohti elämismaailman laadullista tutkimista. Tampere: Tampereen yliopisto, 33–49.
- Laine, T. 2001. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 26–43.
- Lehtovaara, M. 1994. Fenomenologinen näkökulma ihmisen tutkimisen metodologiaan. Teoksessa Varto, J. (toim.) Kohti elämismaailman laadullista tutkimista. Tampere: Tampereen yliopisto, 3–32.
- Lincoln, Y. S. & Guba, E. G. 1985. Naturalistic inquiry. Beverly Hills, CA: Sage.
- Luthans, F. 1992. Organizational behavior. New York: McGraw-Hill.

- Mason, J. 2002. Qualitative researching. London: Sage.
- Mead, G. H. 1962. Mind, self & society. Chicago: The University of Chicago Press.
- Moilanen, P. & Rähkä, P. 2001. Merkitysrakenteiden tulkinta. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 44–67.
- Neisser, U. 1982. Kognitio ja todellisuus. Espoo: Weilin+Göös.
- Niemistö, R. 2002. Ryhmän luovuus ja kehitysehdot. Tampere: Tammer-Paino.
- Patton, M. Q. 1990. Qualitative evaluation and research methods. Newbury Park: Sage.
- Perttula, J. 1995. Kokemus psykologisena tutkimuskohteena. Johdatus fenomenologiseen psykologiaan. Tampere: SUFI.
- Pirnes, U. 1994. Kehittyvät tiimit. Organisaatioiden rakennemuutokseen liittyvä tiimien ja tiimien johtamisen kehittymisprosessi. Oitmäki: Aavaranta.
- Rauhala, L. 1986. Ihmiskäsitys ihmistyössä. Helsinki: Hakapaino.
- Rauhala, L. 1992. Henkinen ihmisessä. Helsinki: Yliopistopaino.
- Rauhala, L. 1993. Eksistentiaalinen fenomenologia hermeneuttisen tieteenfilosofian menetelmänä. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Rauhala, L. 1999. Ihmisen ainutlaatuisuus. 2. painos. Helsinki: Yliopistopaino.
- Salminen, H. 1996. Ryhmän ja yksilön prosessit sisäkkäin. Teoksessa Arppo, M., Pöönen, R. & Sitolahti, T. (toim.) Ryhmäpsykoterapian perusteet. Helsinki: Yliopistopaino, 37–46.
- Scheidlinger, S. 1952. Psychoanalysis and group behavior. A study of freudian group psychology. W. W. Norton & Company: New York.
- Schein, E. H. 1987. Organisaatiokulttuuri ja johtaminen. Espoo: Weilin-Göös.
- Schmuck, R. A. & Schmuck, P. A. 2001. Group processes in the classroom. Boston: McGraw-Hill.
- Schutz, W. 1958. FIRO: A three dimensional theory of interpersonal behaviour. New York: Rinehart & Co
- Schutz, W. 1992. Beyond FIRO-B: three new theory-derived measures. Psychological Reports 70, 915-937.
- Segal, H. 1994. Melanie Klein ihmismielen ymmärtäjänä. Helsinki: Yliopistopaino.

- Siltala, J. 1994. *Miehen kunnia. Modernin miehen taistelu häpeää vastaan.* Helsinki: Otava.
- Siltala, J. 1999. *Valkoisen äidin pojat. Siveellisyys ja sen varjot kansallisessa projektissa.* Helsinki: Otava.
- Sitolahti, T. 2003. Ryhmäpsykoterapia kehittyi kriisien paineessa: II maailmansodan aikainen ja jälkeinen kehitys tälle vuosikymmenelle. Teoksessa Pölonen, R. & Sitolahti, T. (toim.) *Ryhmä hoitaa. Teoriaa ja käytäntöä.* Helsinki: yliopistopaino, 47–92.
- Stein, M. 1996. Unconscious phenomena in work groups. Teoksessa West, M. A. (edit.) *Handbook of work group psychology.* Chichester: Wiley, 143-158.
- Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S. 1996. *Laadullisen tutkimuksen työtapoja.* Helsinki: Kirjayhtymä.
- Turquet, P. M. 1975. Threats to identify in the large group. Teoksessa Kreeger, L. (edit.) *The large group: dynamics and therapy.* Constable.
- Turunen, K. 1998. *Minusta näyttää – johdatus reflektiiviseen filosofiaan.* Jyväskylä: Atena.
- Varto, J. 1992. *Laadullisen tutkimuksen metodologia.* Helsinki: Kirjayhtymä.

Liite

TIEDOTE LEIRIKOULUN AIKANA SUORITETTAVASTA TUTKIMUKSESTA SIIHEN OSALLISTUVILLE OHJAAJILLE

Tutkimuksen tarkoituksena on kuvata sosiaalisia vuorovaikutustilanteita, jotka aiheuttavat havaittavia tunnereaktioita yksilöissä sekä selvittää näiden tunnereaktioiden yhteyttä yksilön kontrollin tarpeen tyydyttämiseen.

Varsinainen tutkimus alkaa bussin startatessa Jyväskylästä kohti Norjaa. Aineistonkeruumenetelminä käytän havainnointia sekä tutkimuksen kohteena olevalta ohjaajaryhmältä kerättäviä päiväkirjamuotoisia kirjoitelmia. Päiväkirjaa kokoonnutaan kirjoittamaan paikan päällä Norjassa joka päivä sekä aamulla että illalla n. 10-15 min ajaksi. Ensimmäinen kirjoitushetki on kuitenkin jo heti alkumatkasta kun kaikki ovat asettuneet linja-autoon.

Ohjeistus kirjoitelmia varten:

1) *Lähtö*

Kuvaile ennako-odotuksiasi ja tunnelmiasi leirikoulun suhteen. Mitä olet etukäteen ajatellut leirikoulusta ja mitä siltä odotat juuri tällä hetkellä? Kuvaile myös odotuksiasi suhteessa itseesi, tyyliin: ”Mihin **minun** tulee mielestäni pystyä?”, ”Mitä odotan **itseltäni**?”.

2) *Aamu- ja iltakirjoitelmat paikan päällä*

”Onko homma hanskassa?”

Kuvaile vapaasti senhetkisiä tunteitasi suhteessa **tehtäviisi** sekä suhteessa **ryhmän muihin jäseniin**. Kaikki havaitsemasi tunteet ja ajatukset ovat kirjaamisen arvoisia! Pyri myös kuvailemaan syitä tunteisiisi, jos pystyt.

(Huom! Ryhmän jäseniksi luetaan ohjaajien lisäksi myös kaikki muut jotka osaltaan auttavat leirikoulun onnistumisessa: kouluttaja, opettajat ja muu henkilöstö.)

Kirjoita mieluummin runsaasti kuin säästellen. Voit halutessasi palauttaa päiväkirjan nimettömänä; tärkeintä ei ole se *kuka* kirjoittaa vaan *mitä* kirjoittaa. Tutkimusta julkaistaessa huolehditaan luonnollisesti tutkimukseen osallistuneiden anonymiteetin säilymisestä joka tapauksessa. Jokaisella tutkimukseen osallistuneella on myös mahdollisuus lukea tutkimus ennen sen julkaisua.

Toivon, että päiväkirjan kirjoittamisesta ei muodostuisi sinulle ylimääräistä räsitusta, vaan että se voisi kenties olla apuna myös itsellesi tunteittesi ja ajatustesi jäsentämisessä leirikoulun aikana. Allekirjoittaneen kanssa voit vapaasti tulla juttelemaan mistä tahansa aiheeseen liittyvästä asiasta.

Itseni ja tieteen nimissä kiitän sinua jo etukäteen avustasi!

Mukavaa leirikoulua toivotellen,

Antti