



HUMANISTINEN  
AMMATTIKORKEAKOULU

OPINNÄYTETYÖ

## **Kaiken R ja O**

Opas yläkoulun ryhmänohjaustuntien tueksi

*Iina Hakanen*

Kansalaistoiminnan ja nuorisotyön koulutusohjelma (210 op)

09 / 2016

# HUMANISTINEN AMMATTIKORKEAKOULU

## Kansalaistoiminnan ja nuorisotyön koulutusohjelma

### TIIVISTELMÄ

<b>Työn tekijä</b> Iina Hakanen	<b>Sivumäärä</b> 55 ja 18 liitesivua
<b>Työn nimi</b> Kaiken R ja O, Opas yläkoulun ryhmänohjaustuntien tueksi	
<b>Ohjaava opettaja</b> Anna Pikala	
<b>Työn tilaaja ja/tai työelämäohjaaja</b> Turun Lyseon koulu / Veera Lilja	
<b>Tiivistelmä</b> <p>Tässä opinnäytetyössä selvitettiin sopivaa sisältöä ryhmänohjaajana toimivan aineenopettajan käyttöön yläkoulun ryhmänohjaustunneille. Tilaaja oli Turun Lyseon koulu, joka käsittää peruskoululuokat neljännestä yhdeksänteen. Tämän opinnäytetyön kehittämistyö kohdistuu 7-9-luokkiin ja näiden luokkien ryhmänohjaajille.</p> <p>Kansainväliset kouluviihtyvyysskyselyt puhuvat suomalaisten nuorten huonon kouluviihtyvyyden puolesta. Koulu käsittää teini-ikäisen elämässä oppimisen lisäksi paljon muitakin ulottuvuuksia ja on suuressa osassa tämän elämässä. Oman ryhmän turvallisuus koulussa vaikuttaa nuoren hyvinvointiin monella tavalla. Turvallisuuden tunne edellyttää luottamusta ryhmän jäsenten välillä, ja sitä voidaan rakentaa ryhmäytymisellä ja ryhmän toiminnan tukemisella. Ryhmäyttäminen on pitkä projekti, joka tarvitsee ryhmänohjaajan kärsivällisyyttä ja tukea.</p> <p>Yläkoulussa porrastetusti lähivuosina voimaanastuva uusi perusopetuksen opetussuunnitelma korostaa vuorovaikutuksellisuutta ja osallisuutta kouluissa. Ryhmänohjaustuntien tavoite on antaa ryhmänohjaajille resursseja tuntea ryhmänsä paremmin ja näin pystyä pitämään huolta koko ryhmän ja sen yksilöiden hyvinvoinnista. Sillä halutaan myös edistää koulun vuorovaikutuksellista toimintakulttuuria.</p> <p>Menetelminä tässä kehittämistyössä käytettiin kyselyä, haastattelua, osallistuvaa havainnointia ja benchmarkkausta. Kyselyllä kartoitettiin oppilaiden ajatuksia ryhmänohjaustuntien mielekkyydestä ja merkityksestä sekä toiveita sen sisällöstä. Kolme haastattelua tehtiin Turun Lyseon koulun ryhmänohjaajina toimiville aineenopettajille ja yksi työnohjaajakouluttaja Tiina Honkoselle, joka on ollut mukana kirjoittamassa esimerkiksi Mannerheimin Lastensuojeluliiton materiaalipaketteja tukioppilastoimintaan ja kaveritaitojen kehittämiseen. Osallistuvaa havainnointia toteutettiin itse vedetyillä ryhmänohjaustunneilla. Benchmarkkauksessa käytettiin kahta opasta, jotka oli kirjoitettu ryhmänohjaajille.</p> <p>Tutkimuksen tulokset osoittavat, että ryhmänohjaustuntien mahdollisuus luokan paremman ryhmädynamiikan kehittämisessä ja ylläpitämisessä tiedostetaan ryhmänohjaajien ja osittain oppilaiden keskuudessa. Voidakseen saada ryhmänohjaustuntien tarjoaman hyödyn ryhmälleen, ryhmänohjaaja tarvitsee tuekseen sopivaa materiaalia ja konkreettisia keinoja ohjata ryhmää. Ryhmien erilaiset lähtökohdat ja kehitysvaiheet eivät tue ajatusta yhtenevästä ryhmänohjaustuntien sisällöstä edes samoilla luokkasteilla.</p> <p>Kehittämistyön lopputuotos on opas, joka esittelee ryhmänohjaustuntien tueksi luodun kuusivaiheisen mallin. Se myös antaa näkökulmia ja pohdittavaa ohjaamiseen ja haastaa ryhmänohjaajaa havainnoimaan, kokeilemaan, soveltamaan, ideoimaan, jakamaan kokemuksia, rohkaisemaan aktiivisuuteen sekä innostumaan ryhmänohjaajuudesta mahdollisuuksineen. Opasta voi käyttää minkä tahansa yläkoulun ryhmänohjaustunneilla tai soveltaa muun pitkäaikaisen ryhmän käyttöön.</p>	
<b>Asiasanat</b> ryhmäyttäminen, ryhmänohjaaja, ryhmänohjaustunti, yläkoulu, kouluviihtyvyys	

**HUMAK UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES**  
**The Degree Programme in Civic Activities and Youth Work**

**ABSTRACT**

<b>Author</b> Iina Hakanen	<b>Number of Pages</b> 55 and 18 attached
<b>Title</b> A guide to support group tutoring lessons in secondary school	
<b>Supervisor(s)</b> Anna Pikala	
<b>Subscriber and/or Mentor</b> Turku Lyseo secondary school / Community school director Veera Lilja	
<b>Abstract</b> <p>The objective of this thesis was to explore and create proper contents and a guide book for the weekly group tutoring lessons in secondary school, as the subject teachers also work as tutoring teachers for their respective groups. The subscriber of this thesis is Turku Lyseo secondary school in Turku, Finland.</p> <p>The Finnish National Board of Education has approved the new national core curriculum in 2014. The curriculum requires interaction and engages pupils in decision-making. The school-specific curriculum in Turku Lyseo school includes group tutoring lessons as a part of guidance counselling, and determines the group tutoring lessons as a supportive factor to the national core curriculum. In Turku Lyseo school, extra resources are appointed for the tutoring teachers to spend more time with their groups and to support the pupils as individuals.</p> <p>The group development processes can be managed by group leaders, such as teachers, with the aim of supporting the group dynamic, interaction and trust between its members. It can also create a sense of security for the group members. In groups that develop over a long period of time, such as teaching groups, the management of group development processes is especially beneficial.</p> <p>The methods used in this thesis were interview, questionnaire, participatory observation and benchmarking. Three subject teachers were interviewed, and also one expert interview was carried out. The questionnaire was used to collect the pupils' opinions. Participatory observation was performed as a leader of group tutoring lessons. Additionally, two group counselling guide books were benchmarked.</p> <p>The results demonstrate that the significance of the group tutoring lessons is not clear for the pupils. For the tutoring teachers, planning the group tutoring lessons is challenging due to several reasons. To offer similar contents for respective school grades' group tutoring lessons does not seem to support the goals of the lessons, because the phases of the group development process are not parallel with the school grade. In the guide book created as the final product of this thesis, the ideas and methods offered are supposed to be applied and varied by the tutoring teacher in order to achieve the best possible results.</p>	
<b>Keywords</b> group dynamics, group tutoring lesson, secondary school, school satisfaction	

## SISÄLLYS

1 JOHDANTO	6
2 CASE: TURUN LYSEON KOULU	9
3 RYHMÄ JA SEN TOIMINTA KOULUSSA	12
3.1 Käsitteet	12
3.2 Kasvuympäristönä koulu	18
3.3 Turvallinen ryhmä ja sen merkitys	20
3.4 Opettaja ryhmänohjaajana	22
4 KEHITTÄMISTYÖN MENETELMÄT	25
4.1 Kysely	25
4.2 Haastattelu	26
4.3 Havainnointi	28
4.4 Benchmarkkaus	30
5 TULOKSET JA NIIDEN ANALYSOINTI	33
5.1 Nykyisen ryhmänohjaustunnin merkitys on kateissa	33
5.2 Ryhmänohjaustunti haastaa ryhmänohjaajan monella tapaa	36
5.3 Ryhmänohjaustunnin sisällön ei tarvitse olla monimutkaista	39
5.4 Ryhmänohjaustunnin sisällön täytyy sopia erilaisille ohjaajille ja erilaisille ryhmille	42
5.5 Oppaat tarjoavat teoriaa ja esimerkkejä	43
6 KUUSIVAIHEISEN MALLIN SISÄLTÄVÄ OPAS	46
6.1 Oppaan sisältö ja rakenne	46
6.2 Kuusivaiheinen malli ja esimerkkiharjoitteet	48
7 LOPPUPÄÄTELMÄT	53
LÄHTEET	56
LIITTEET	59

## 1 JOHDANTO

Peruskoululaisten aloittaessa yläkoulun seitsemännen luokan järjestää koulu tyypillisesti ryhmäyttämispäivän tai -hetken, jonka tarkoitus on tutustuttaa uusia luokkakavereita toisiinsa ja antaa vahva aloitus ryhmän keskeisen dynamiikan kehitykselle. Ryhmäyttäminen on oivallinen ja tärkeä tapa tukea ryhmää, mutta pitkäkestoisena prosessina sen vaikutukset ovat merkittävästi suurempia. (Kiilakoski 2014, 133–134.) Ryhmäyttäminen on tietoinen tapahtuma. Alun ryhmäyttämispäivä käynnistää tehokkaasti tulevan ryhmäytymisprosessin, jonka tavoitteena on turvallinen ryhmä. (Koulurauha 2016.) Ryhmäyttäminen ehkäisee omalta osaltaan koulukiusaamista (Kalliola, Kurki, Salmi & Tamminen-Vesterbacka (2010, 112).

Koulua voi tarkastella monelta kantilta. Kiilakosken (2012, 10–17; 2014, 28–29) mukaan koulu on itsestäänselvyys, jonka monet ulottuvuudet jäävät usein tiedostamatta. Koulua voi tarkastella esimerkiksi virallisena, määrättyinä oppimispäikkana, palvelujärjestelmän sijaintipaikkana, kasvuyhteisönä tai nuorisokulttuurin kohtaamispaikkana. Koulussa nuori kohtaa muita nuoria ja tulee automaattisesti ryhmän jäseneksi. Yhteisön sisällä muodostuu arvojärjestystä ja erilaisia asemia. Ohjattujen ryhmätoimintojen tulisi saada enemmän tilaa osana koulun arkea ja niiden pitäisi pystyä vaikuttamaan yksilöiden hyvinvointiin positiivisesti, tuomaan hyväksytyyden tunnetta ryhmän jäseniin ja näin edistämään viihtyvyyttä koulussa. (Kiilakoski 2014, 28–29, 34–35.) Yhteenkuuluvuudentunteen lisäämistä luokissa ja sitä kautta turvallisen ja mielekkään oppimisympäristön rakentamista edistävät esimerkiksi yhteiset kokemukset, perinteet ja yhdessä tekeminen (Salovaara & Honkonen 2011, 42).

Suomalaista peruskoulua kehitetään jatkuvasti ja lähivuosina tapahtuva uudistus pyrkii muuttamaan koko oppimiskäsitystä. Opetushallituksen vuonna 2014 hyväksymä peruskoulun opetussuunnitelma korostaa aktiivista toimijuutta ja puoltaa yhdessä tekemisen kulttuuria koulussa (Opetushallitus 2013). Suunnitelman tavoitteisiin on määrä päästä muun muassa seuraavasti:

[Opetussuunnitelman perusteiden uudistaminen pyrkii luomaan paremmat edellytykset koulun kasvatustyölle, kaikkien oppilaiden mielekkäälle oppimiselle ja kestäväälle tulevaisuudelle...]

...määrittelemällä kasvatustyötä ja toimintakulttuurin kehittämistä ohjaavat arvot ja periaatteet lähtökohtana oppilaiden monipuolisen kasvun tukeminen ja identiteetin vahvistaminen sekä vuorovaikutteinen, toisia kunnioittava ja kestävä kehitystä edistävä toimintatapa. (mt.)

Uudistus haastaa peruskoulun opettajan perinteisenä koetun roolin. Opettaja-lehti mainitsee Opetusalan Ammattijärjestö OAJ:n pitävän tärkeänä opettajien osaamisen kehittämistä, jotta uudistukset voisivat toimia. (Opettaja 2015.) Yläkoulussa ryhmänohjaajat toimivat kahdessa eri roolissa, sekä ohjaajana että opettajana. Kun opettajan tavoite on vastata siitä, että ryhmä oppii määrätyn asian, hänen tulee myös ohjaajana pitää huolta ryhmän toiminnasta ja turvallisuudesta. (Salovaara ym. 2011, 50.) Vaatii usein vaivaa ja aikaa ohjaajalta saada ryhmä toimimaan ja työskentelemään hyvin yhdessä (mt. 44).

Olen itse työskennellyt ilmaisutaitokerhon ja nuorisoteatteriryhmän vetäjänä useita vuosia ja ryhmän toiminta kiinnostaa minua. Lähtökohtaisesti uskon, että jos ryhmän toiminnan ohjaamiseen panostetaan myös koulussa, on sillä mahdollista saavuttaa merkittävää parannusta luokkahenkeen ja koko koulun yleiseen ilmapiiriin. On hienoa, että ryhmänohjaajille annetaan ryhmänohjaustunnin muodossa enemmän resursseja tukea ryhmäänsä ja vaikuttaa sen kehitykseen.

Opinnäytetyöni tilaaja on Turun Lyseon koulu, jossa aineenopettajat toimivat ryhmänohjaajina luokilleen. Jokaisella ryhmällä on lukujärjestyksessään kerran viikossa yhden oppitunnin, eli 45 minuutin mittainen tuokio, ryhmänohjaustunti. Ryhmänohjaustunnin tarkoitus on antaa ohjaajille oppituntien lisäksi aikaa nähdä ryhmäänsä ja pitää huolta käytännön asioista kuten tiedottamisesta, mutta myös resursseja luoda ja tukea toimivaa ryhmähenkeä ja tuntea ryhmänsä. Opinnäytetyöni tavoite oli kehittää malli ryhmänohjaustuntien toteuttamiseen 7.–9.-luokkien ryhmänohjaajien käyttöön.

Opinnäytetyössäni selvitän vastauksia seuraaviin tutkimuskysymyksiin:

- Millaista hyötyä ryhmänohjaustunnilta kannattaa tavoitella?
- Kuinka ryhmänohjaustunnin hyödyt voidaan saavuttaa?

- Millainen on malli, jota ryhmänohjaajat voivat ryhmien kanssa ryhmänohjaustunnilla seurata?

Käytin kehittämistyössä menetelminä haastattelua, kyselyä, osallistuvaa havainnointia ja benchmarkkausta. Konkreettinen lopputuotokseni on opas, joka sisältää kuusivaiheisen mallin luomastani toimintatavasta, sekä esimerkkiharjoitteita kuhunkin vaiheeseen. Oppaan nimi, ”*Kaiken R ja O*”, tulee ryhmänohjaustunnista Turun Lyseon koulussa tyypillisesti käytettävästä lyhenteestä ”ro-tunti”.

Esittelen työssäni ensin tilaajani Turun Lyseon koulun, jonka jälkeen kerron tutkimukseni tietoperustaa ja avaan siinä käyttämiäni käsitteitä. Käyn läpi tutkimuksessa käyttämäni menetelmät ja analysoin kehittämistyön tulokset teemoittain. Tämän jälkeen esittelen kirjoittamani oppaan sekä sen sisältämän kuusivaiheisen mallin. Lopuksi pohdin tilaajalta saamani palautetta sekä kehittämistyötäni yhteisöpedagogin näkökulmasta.

## 2 CASE: TURUN LYSEON KOULU

Opinnäytetyöni tilaaja on Turun Lyseon koulu, joka käsittää peruskoululuokat neljännestä yhdeksänteen (Turun Lyseon koulu 2016a). Koulu sijaitsee Turun Runosmäen lähiössä ja on yksi Turun 38:sta perusopetusta tarjoavasta koulusta (Turku 2016). Opinnäytetyöni suuntautuu yläkoulun puolelle 7.–9.-luokille. Näin ollen myöhemmin opinnäytetyössäni tarkoitan Turun Lyseon koululla ainoastaan 7.–9.-luokkia.

Peruskoulussa noudatetaan peruskoulun *opetussuunnitelmaa*. Opetushallituksen tehtävä on päättää perusopetuksen tavoitteista eri oppiaineissa sekä oppilaanohjauksessa. Näihin opetussuunnitelman perusteisiin kuuluvat myös kodin ja koulun yhteistyöhön sekä oppilashuoltoon liittyvät tavoitteet. (Perusopetuslaki 477/2003, 14§.)

Opetushallitus hyväksyi 22.12.2014 uudet perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016). Tavoitteena tässä uudistuksessa on parantaa oppimisen mielekkyyttä ja antaa entistä paremmat resurssit kasvatustyölle koulussa. Tavoitteissa painotetaan arvoja, jotka ohjaavat kasvatuksen ja koulun toimintakulttuurin kehityssuuntaa kohti osallistavaa ja muita kunnioittavaa toimintatapaa. Oppijan kulloinenkin kehitysvaihe tulee ottaa huomioon toimintasuunnitelmissa. Esille tavoitteen saavuttamista tukevin aatteina nousevat myös esimerkiksi yhteisöllisyys, monipuolisemmat oppimisympäristöt, oppiaineiden väliset yhteistyömahdollisuudet, kiireettömyys mahdollisuutena oppiaineiden sisältöä päätettäessä sekä kestävä kehitys tukevat periaatteet. (Opetussuunnitelma 2016.) Tämä uusi opetussuunnitelma astuu 1.–6.-vuosiluokkien kohdalla voimaan 1.8.2016 ja 7.–9.-vuosiluokilla porrastetusti vuosien 2017–2019 aikana. 7.-luokilla se otetaan käyttöön lukuvuoden 2017, 8.-luokkalaisilla lukuvuoden 2018, ja 9.-luokkalaisilla lukuvuoden 2019 alussa. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016.)

Perusopetuslain (477/2003, 15§) mukaan opetuksen järjestäjän tulee olla vastuussa paikallisen opetussuunnitelman laatimisesta sekä sen kehittamisestä. Turun Lyseon



koulun perusopetuksen opetussuunnitelma määrittää luokanohjaajan roolista oppilaan ohjauksesta seuraavasti:

Luokanohjaaja tukee oppilaan kasvua ja kehitystä sekä oppimista ja opiskelua. Luokanohjaaja vastaa oman luokkansa oppilaiden opintojen etenemisen seuraamisesta ja huolehtii siitä, että oppilas saa apua opiskeluvaikeuksissa tai muissa ongelmatilanteissa. Ohjaustyöhön osallistuu koko koulun henkilökunta oman erikoisalueensa mukaan. (Turun Lyseon koulu 2016b, 18.)

Turun Lyseon koulussa harjoitetaan tukioppilas-, oppilaskunta-, ja vanhempainyhdistystoimintaa. Koulu tarjoaa opetuksen lisäksi oppilaan tueksi muun muassa kouluterveydenhuollon, koulukuraattorin, koulupsykologin ja erityisopetuksen palvelut. Tuki- ja palveluihin lukeutuu myös oppilaanohjaus, joka pitää oppilaan henkilökohtaisen ohjauksen lisäksi sisällään ryhmän ohjauksen ja luokkatunnit. (Turun Lyseon koulun lukuvuositedote 2016–2017, 16–20.)

Luokkatunnista puhutaan tässä työssä nimellä *ryhmänohjaustunti*. Nämä tunnit on kirjattu myös Turun Lyseon koulun perusopetuksen opetussuunnitelmaan. Ryhmänohjaustuntien tarkoitus on lisätä oppilaan mahdollisuuksia vaikuttaa koulun toimintaan, tuoda mukanaan hyvää ilmapiiriä ja luoda turvallisuutta. Ryhmänohjaustunnit on merkitty oppilaiden lukujärjestyksiin ja luokanohjaajien tulee pitää ne säännöllisesti omalle ryhmälleen. (Turun Lyseon koulu 2016b, 37–38.) Ryhmänohjaustunti myös antaa ryhmänohjaajalle resursseja pitää huolta oman luokan eli ryhmän hyvinvoinnista sekä tarvittavista järjestelyistä oppimisen tuen ollessa tarpeellista. Kokonaisuudessaan tavoite on tukea ryhmää sekä sen jäseniä yksilöinä, ja antaa tukea koko koulun vuorovaikutukselliselle toimintakulttuurille. (Turun Lyseon koulu 2015, 3.)

Ryhmänohjaustunnit alustavat siis mainiosti lukuvuoden 2017 alusta 7.-luokilla käyttöön otettavan Opetushallituksen vuonna 2014 hyväksymän opetussuunnitelman tavoittelemaa osallistavaa ja vuorovaikuttavaa toimintakulttuuria koulussa. Yhtälailla siitä hyötyvät vuosina 2018 ja 2019 uuden opetussuunnitelman käyttöön ottavat 8.- ja 9.-vuosiluokat.

Ryhmänohjaustunnit mainittiin yhtenä Turun Lyseon koulun kehittämiskohteista lukuvuonna 2015–2016. Tuolloin 7.-vuosiluokan ryhmänohjaaja ohjeistettiin käyttämään

KiVa Koulu -ohjelman kiusaamista ehkäiseviä materiaaleja. (Turun Lyseon koulu 2015, 3.) KiVa Koulu -ohjelma on Opetusministeriön rahoittamana hankkeena Turun yliopistossa kehitetty, vuonna 2009 käyttöön otettu kiusaamista ehkäisevä ja vähentävä materiaali koulujen käyttöön (KiVa Koulu 2012). Turun Lyseon koulussa 8.- sekä 9.-luokkien sisällöt määritettiin kehittämissuunnitelmassa vielä tarkennettaviksi. (Turun Lyseon koulu 2015, 3.)

Jo tehdessäni Turun Lyseon koulussa harjoittelua opintoihini keväällä 2015, kävi useasti ilmi, että ryhmänohjaajien oli hankalaa keksiä viikoittaisille ryhmänohjaustunneille sopivaa tekemistä. Tilaaja toivoi tämän opinnäytetyöni kehittämistyön suuntautuvan ryhmänohjaustuntien sisällön kehittämiseen. Nimenomaan 8.- ja 9.-luokkien ryhmänohjaustuntien materiaalista on eniten tarvetta, sillä 7.-luokille on tarjottu käyttöön KiVa Koulu -materiaalia. Kohteeksi otettiin kuitenkin koko yläkoulun aika, sillä ryhmän aloittamisvaihe eli tilaajani tapauksessa 7.-luokan alku on tärkeä osa ryhmäyttämistä. Viikoittainen tunti lisäaikaa ohjaajalle oman ryhmän kanssa tuntui jo tämän opinnäytetyön aloittamisen aikaan mielestäni erittäin hyvältä mahdollisuudelta tukea ryhmien dynamiikkaa sekä edistää viihtyisyyttä koulussa, ja kehittämistyö sen parissa merkitykselliseltä.

### 3 RYHMÄ JA SEN TOIMINTA KOULUSSA

Tässä pääluvussa esittelen ensin opinnäytetyöni keskeisimmät käsitteet. Tämän jälkeen avaatan turvallisen ryhmän merkitystä yksilölle, koulua nuoren kasvuympäristönä sekä opettajan roolia ryhmänohjaajana.

#### 3.1 Käsitteet

Käytän opinnäytetyössäni erilaisia käsitteitä, joista esittelen tärkeimmät seuraavaksi. Merkittävimmit käsitteiksi valikoituivat *ryhmä*, *ryhmänohjaaja*, *oppilaiden ryhmäyt-täminen yläkoulussa*, *aineenopettaja* ja *kouluviihtyvyys*.

#### **Ryhmä**

Käsite *ryhmä* voidaan eri asiayhteyksissä mieltää hyvin monenlaisissa mittakaavoissa. Tunnuksmerkeiksi ryhmälle määritetään usein esimerkiksi yhteinen tavoite tai tarkoitus, sen sisäiset roolit, säännöt ja työnjako, sekä sen jäsenten vuorovaikutus keskenään. (Kopakkala 2008, 36.) Niemistö (2007, 16) määrittää ryhmän hyvin samankaltaisesti, sekä mainitsee, että ryhmän jäsenten lukumäärän rajaaminen ryhmän määrittelyssä saattaa olla kyseenalaista. Pääsääntöisesti yli 20 hengen ryhmää voi kutsua *suuryhmäksi* (Haapaniemi & Raina 2014, 114). Turun Lyseon koulussa ryhmien jäsenmäärä vaihtelee kahdenkymmenen molemmin puolin.

Ryhmän toimintaa voidaan tarkastella *kaksoistavoitteen* kautta, jolloin sitä nimensä mukaisesti ohjaa kaksi tavoitetta: *perustehtävä* ja *tunnetavoite*. Perustehtävän määrittää toiminnan tarkoitus, eli se, miksi ryhmä ylipäätään on muodostettu ja mihin se olemassaolollaan pyrkii. (Niemistö 2007, 35; Kaukkila & Lehtonen, 15.) Opinnäytetyöni tapauksessa ryhmä on koululuokka ja sen perustehtävä oppiminen. Perustehtävästä ei aina kuitenkaan olla tietoisia tai sen toteutumiseksi ei olla motivoituneita tekemään työtä. Motivaation puute perustehtävän osalta onkin usein ongelmana nimenomaan opiskelijaryhmissä. (Niemistö 2007, 37.) Kopakkala (2008, 18) nimeää tunnetavoitteen *sosiaalisesti oheistehtäväksi*, jossa näkyy ihmisen halu vuorovaikut-

taa muiden kanssa ryhmän jäsenenä. Ryhmän tunnetehtävä määrittää sen *koheesioon* eli kiinteyteen ja sen kykyyn toimia sidoksissa olevat asiat (Markkanen 2012, 8).

Ryhmien parissa työskenteleville tuttu Bruce Tuckmanin ja M.A. Jensenin malli jakaa ryhmän toiminnan sen synnystä eroon saakka viiteen eri vaiheeseen (alkuperäinen: *forming, storming, norming, performing, adjourning*). Ryhmän aloittaessa eli muodostusvaiheessa (*forming*) sen jäsenet eivät vielä tunne toisiaan. Tyypillistä on, että ryhmän jäsenet toimivat tietoisesti ärsyttämättä muita, oletetun normin mukaisesti. Ryhmän johtajalla on suuri vastuu ryhmän toiminnasta. Kuohuntavaihe (*storming*) käsittää eri persoonien ja mielipiteiden erottumisen ryhmässä, ja saattaa sisältää kapinointia esimerkiksi ryhmän tehtävää tai johtajaa kohtaan. Sopimisvaiheessa (*norming*) ryhmä saavuttaa yhteenkuuluvuuden tunteen ja roolit tuntuvat selviltä. Ryhmälle kehittyy sääntöjä ja erimielisyyksille sekä ristiriidoille halutaan löytää ratkaisut. Kypsän toiminnan tai hyvin toimivan ryhmän vaiheessa (*performing*) ryhmä on oppinut toimimaan yhdessä ja tehtävän voi viedä loppuun tehokkaasti. Lopetusvaihe (*adjourning*) on usein tunteellinen ja ryhmä antaa toisilleen palautetta menneestä ajasta yhdessä. (Kopakkala 2008, 48–51.) Kopakkala (2008, 51) näkee Tuckmanin mallin puutteena siitä puuttuvat mahdollisuudet ennustaa ryhmän kehitystä tulevaisuudessa.

Salovaara & Honkonen (2011, 46–49) ovat pohtineet Tuckmanin ja Jensenin ryhmän kehitysvaiheita koulun kontekstissa. Aloitussvaiheessa oppilaat eivät välttämättä tunne toisiaan, mutta tarkkailevat ja ovat kiinnostuneita muista. Uusi tilanne aiheuttaa usein odotuksia, ennakkokäsityksiä ja epävarmuuden tunnetta. Kuohuntavaiheen koittaessa luottamus on jo löytynyt ja luokassa uskalletaan kertoa omat mielipiteet avoimemmin, vaikka ne poikkeaisivatkin toisistaan. Vahvat näkemyserot voivat aiheuttaa riitoja ryhmässä, jonka jäsenet eivät enää tässä vaiheessa vierasta toisiaan. Vakiintuneen toiminnan vaiheessa luokka on löytänyt yhteiset tavat toimia ja työskennellä. Myös oppilaat ottavat vastuuta yhteisistä asioista. Yhteenkuuluvuus lisääntyy ja ongelmiin on helpompi löytää syy ja ratkaisut. Ryhmähenki on hyvä. Kypsän toiminnan vaihe on se hetki, jossa koululaisryhmän roolit ovat selkeytyneet ja ryhmässä on niin turvallista, että perustehtävään, eli oppimiseen keskittyminen on helppoa. Edellisten toteutuminen vaatii ryhmänohjaajalta aikaa, kiinnostusta ja kykyä huolehtia ryhmästä.

## Ryhmänohjaaja

Hyvä ryhmänohjaaja on luotettava ja turvallinen sekä herättää tämän tunteen myös ryhmäläisissä. Ryhmänohjaajan tulee tehtävässään havainnoida ryhmäänsä ja pyrkiä tunnistamaan ryhmäläisten tunteita. Ryhmänohjaajan tulee ymmärtää, että ryhmädynamiikan muodostumiselle tulee antaa tilaa. Siksi ryhmänohjaajan tärkeitä tehtäviä ovat ajan sekä resurssien antaminen ryhmäläisten tutustumiselle ja ryhmän tavoitteisiin pääsemiselle. Ryhmänohjaaja toimii myös ryhmän johtajana, ottaa vastuun pulmatilanteiden ratkomisesta, sekä suunnittelee ja ohjaa ryhmän toimintaa. (Kaukkila ym. 2007, 63–71.)

Koulumaailmassa suuret ryhmäkoot ovat ryhmänohjaajille haaste ehtiä havainnoimaan ryhmän dynamiikkaa ja edistää esimerkiksi ryhmän turvallisuuden tunnetta. Ryhmänohjaajaa auttaa aktiivinen tapa toimia. (Salovaara ym. 2011, 22.) Ohjaajan tulee aina tiedostaa toiminnan tavoite (Kalliola ym. 2010, 79). Ryhmänohjaajan tapaan tehdä työtään vaikuttaa tämän persoonallisuus. Eräät ominaisuudet ihmisessä voivat edesauttaa valmiuksia toimia ryhmänohjaajana, mutta tärkeintä on pyrkiä etsimään sopivat keinot toteuttaa ryhmänohjaajuutta oman persoonan kautta. Tällöin voidaan puhua *persoonasta työväliseenä*. (mt. 2010, 10–11, 26.)

Opinnäytetyöni tapauksessa kohderyhmäni ryhmänohjaajat ovat aineenopettajia. Ollessani yläkoulussa harjoittelussa huomasin, että ryhmänohjaajasta voidaan käyttää myös nimitystä *luokanohjaaja* tai *luokanvalvoja*. Turun Lyseon koulussa ryhmänohjaajat tapaavat oman ryhmänsä oppilaita myös opettaessaan ainettaan.

## Oppilaiden ryhmäyttäminen yläkoulussa

Ryhmäyttäminen on prosessi, jossa joku tai jotkut toimijat tietoisesti ja tarkoituksellisesti tukevat ryhmän toimintaa, vuorovaikutusta ja jäsenten luottamusta toistensa välillä (Kalliola ym. 2010, 112; Koulurauha 2016). Ryhmäyttämisen tavoite on ryhmäläisten turvallisuudentunteen edistäminen ryhmässä (Aalto 2002, 19; Kalliola ym. 2010, 113). Ryhmäyttäminen on tärkeä toimenpide myös turvallista ja mielekästä oppimisympäristöä luotaessa (Koulurauha 2016). Etenkin silloin, kun ryhmä on pitkäaikainen, tulevat ryhmäyttämisen hyödyt esiin (Kalliola ym. 2010, 112). Konkreettisia keinoja ryhmäyttämiseen ovat erilaiset toiminnalliset harjoitukset, joilla on vaikutusta

hyvän ryhmähengen ja mielekkäiden vuorovaikutuskokemusten syntymiseen (Koulurauha 2016).

Myös Kiilakosken (2014, 133–134) mukaan ryhmäyttäminen on ryhmän toiminnan tukemisen kannalta tärkeää, mutta sen tulisi olla jatkuva prosessi. Hän näkee seitsemännen luokan alkaessa tyypillisen 1–2 päivän ryhmäyttämisen mahdollisuuksiltaan rajallisena, sillä joillakin oppilailla rohkaistumiseen saattaa mennä kauan aikaa.

Turvallinen ryhmä ei synny hetkessä vaan ryhmän vuorovaikutus vaatii tietoista kehittämistä pitkin lukuvuotta. Lukuvuoden alku on merkittävä vaihe ryhmän turvallisuuden muodostumiselle ja etenkin koulunsa aloitettavien oppilaiden ryhmäyttämiseen kiinnitetäänkin monissa kouluissa huomiota erilaisin tempauksin. Ryhmäyttämiseen ei kuitenkaan riitä yksi tutustumispäivä, vaan turvallisen ryhmän muodostumiseksi on tehtävä töitä jatkuvasti. (Koulurauha 2016.)

Salovaara & Honkonen (2011, 145–146) lisäävät, että seitsemännen luokan alussa usein järjestettävän ryhmäyttämispäivän tapahtumiin tulisi osallistua myös ryhmänohjaajien. Usein toimintaa järjestävät ulkopuoliset tahot kuten nuorisotoimi tai seurakunta ja lisäksi koulun omat tukioppilaat. Ryhmäyttämispäivä kannattaa ottaa mahdollisuutena havainnoida tulevaa ryhmäänsä. Myös Turun Lyseon koulussa järjestetään aloittaville 7.-luokkalaisille tällainen ryhmäyttämispäivä tai -tuokio joka vuosi.

Aalto (2002, 26–27), näkee ryhmäyttämisprosessissa tärkeänä *purkamisen*. Tässä kontekstissa purkamisella tai *purulla* tarkoitetaan harjoituksen tai tilanteen jälkeen ryhmäläisten kesken käytävää keskustelua siitä, millaisia tunteita kyseinen tapahtuma aiheutti. Purkamisen tarkoitus on antaa ryhmän jäsenille tunne kuulluksi tulemisesta ja edistää turvallisuudentunnetta antamalla mahdollisuus kommunikoida myös tunnetasolla.

Ryhmäyttäminen on välttämätön pohja turvallisen ryhmän muodostumiselle (Salovaara ym. 2011, 24). Kalliola & Kurki & Salmi & Tamminen-Vesterbacka (2010, 112) mainitsevat, että nuorten ryhmäyttämisen on todettu vähentävän kiusaamista koulussa. Salovaara & Honkonen (2011, 26) kuitenkin huomauttavat, että pelkkä yhteishengen kohotus ei riitä koulukiusaamisen torjumiseksi, vaan kiusaamista tulisi koulumaailmassa käsitellä säännöllisesti. Ehdotus KiVa Koulu -materiaalin (ks. s. 11)

käyttämisestä 7.-luokkien ryhmänohjaustunneilla Turun Lyseon koulussa antaa jo mahdollisuuden käsitellä tätä tärkeää aihetta ja pitää sitä yllä.

### **Aineenopettaja**

Opettajat peruskoulussa ovat luokanopettajia tai aineenopettajia. Pääosin yläkoulussa eli 7.–9.-vuosiluokkia opettavat aineenopettajat. Kelpoisuusvaatimuksena ammatin heillä on maisterin tutkinto ja pääaineenaan yleensä peruskoulussa opetettava aine. (Opetusalan Ammattijärjestö 2016.) Aineenopettaja on uravalintaansa tehdesään valinnut oppiaineensa opiskelun kiinnostuksensa mukaan ja usein myöhemmin ammatikseen opettajuuden (Virta & Kaartinen & Eloranta 2001, 19). Turun Lyseon koulussa ryhmänohjaajina toimivat aineenopettajat.

Aineenopetusta on kelpoinen antamaan henkilö, joka on suorittanut:

- 1) ylemmän korkeakoulututkinnon;
- 2) kussakin opetettavassa aineessa vähintään 60 opintopisteen laajuiset aineenopettajan koulutukseen kuuluvat opetettavan aineen opinnot, jotka ovat oppiaineen tai siihen rinnastettavan kokonaisuuden perusopinnot ja aineopinnot; sekä
- 3) vähintään 60 opintopisteen tai vähintään 35 opintoviikon laajuiset opettajan pedagogiset opinnot

Sen estämättä, mitä 1 momentin 2 kohdassa säädetään, kelpoisuuden tuottavat osaltaan kussakin opetettavassa aineessa aineenopettajan koulutukseen kuuluvat opetettavan aineen opinnot, jotka sisältävät yliopistossa suoritettut perus- ja aineopinnot, laajuudeltaan yhteensä vähintään 35 opintoviikkoa. (Asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 865/2005, 5§.)

### **Kouluviihtyvyys**

Kouluviihtyvyyden käsitettä voi tarkastella seuraavien kysymysten avulla:

Onko koulussa hyvä olla? Onko kouluun helppoa ja turvallista mennä? Annetaanko koulussa riittävästi tilaa ja huomiota jokaisen oppilaan yksilöllisille tarpeille? (Harinen & Halme 2012, 17.)

Jantunen & Haapaniemi (2013, 325) taas määrittävät kouluviihtyvyyden perustaksi muun muassa luottamuksen toiminnan perustana, erilaisuuden hyväksymisen ja yhteistyötaitojen opettamisen valmiuksina tulevaisuutta varten sekä osallistamisen kulttuurin. Lisäksi he nostavat esille oppimisympäristön fyysiset elementit, viihtyisät ja

innostavat tilat. Haapaniemi & Raina (2014, 16) toteavat, että viihtymisen käsite voidaan koulussa tulkita ristiriitaisesti, ja esimerkiksi virheellisesti sekoittaa opettajan oletettuun edellytykseen *viihdyttää* oppilaita.

Salovaara & Honkonen (2013, 216) tuovat kouluviihtyvyyttä tarkastellessa esille luokkatilan ominaisuuksien kehittämistarpeen. Heidän mukaansa luokkatilat ovat usein liian pieniä suurille opiskeluryhmille, mistä johtuvista ongelmista työskentelyssä voi aiheutua turvallisuuden heikkenemistä. Koulun oppimis- ja kasvuympäristön tulisi tukea erilaisten menetelmien käyttömahdollisuuksia. Koulun tilojen viihtyisyyden tärkeyden mainitsevat myös Haapaniemi & Raina (2014, 69–70), jotka ehdottavat tilojen viihtyisyyttä osa-alueeksi oppilaiden vaikuttamismahdollisuuksille. Turun Lyseon koulussa ryhmänohjaustunnit järjestetään pääsääntöisesti koululuokissa.

Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen vuonna 2015 julkaisemassa kouluterveyskyselyssä kartoitettiin muun muassa 8.- ja 9.-luokkalaisten viihtyvyyttä koulussa. Kyselyn mukaan vuoteen 2013, jolloin kouluterveyskysely edellisen kerran tehtiin, verrattuna monet kouluviihtyvyyteen liittyvät seikat ovat menneet parempaan suuntaan. Opettajien koetaan olevan entistä kiinnostuneempia oppilaiden kuulumisista. Toisaalta 49 % nuorista koki edelleen, ettei opettaja ole kiinnostunut heidän kuulumisistaan. Myös esimerkiksi kokemukset oppilaiden mielipiteiden huomioonottamisesta koulutyön kehityksessä, oppilaiden oikeudenmukainen kohtelu ja mielipiteen ilmaisemiseen rohkaiseminen ovat parantuneet hieman. Silti 39 % oppilaista kertoi, ettei tiedä, kuinka voisi vaikuttaa koulun asioihin, 26 % koki koulun työskentelyilmapiiristä löytyvän ongelmia ja 38 % tunsu koulutyön kiireisyyden olevan haitaksi opiskelulle. (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2015.) Vuonna 2018 8.-vuosiluokilla ja vuonna 2019 9.-vuosiluokilla käyttöönotettava uusi opetussuunnitelma painottaa yhtenä tavoitteistaan kiireettömyyden lisäämistä koulutyössä (Opetussuunnitelma 2016).

Jatkuvasta kiireestä aiheutuu helposti opettajalle tunne vieraudesta tai ulkopuolisuudesta muita opettajia kohtaan, ja samalla vähentyvät myös henkinen läsnäolo ja ihmisten aito kohtaaminen (Salovaara ym. 2013, 197). Kiireettömyys koulussa vaatii, että koko henkilöstö omaksuu sen toimintatapanaan ja vaalii sitä arvonaan (Jantunen ym. 2013, 186). Kiire johtuu esimerkiksi puutteista suunnittelutyössä. Kiireettömyys tuo myös opettajalle mahdollisuuden iloita työstään enemmän. (mt. 190–191.)



Jantunen & Haapaniemi (2013, 189) ovat huomanneet, että kansainvälisissä vertailuissa suomalaisten nuorten kouluviihtyvyys näkyy merkittävän huonona. Myös näissä vertailuissa huomionarvoista on se, etteivät nuoret koe vaikutusmahdollisuuksiensa olevan kovin suuret. Jantunen & Haapaniemen mukaan huonot tulokset voivat osittain johtua suomalaiselle kulttuurille tyypillisestä tavasta vähätellä. Myös Kiilakoski (2012, 13) on monien kansainvälisten tutkimustulosten avulla huomannut, että suomalaiset nuoret kokevat vaikutusmahdollisuutensa koulussa hyvin vähäisiksi.

Kouluviihtyvyyden huonosta tasosta ovat huolissaan myös Raina & Haapaniemi (2014, 12), joiden mukaan kouluviihtyvyyden taso laskee läpi koko peruskoulua käydyn ajan. He toteavat, että kouluviihtyvyys mielletään usein oppituntien ulkopuolelle. Psykologian professori Katariina Salmela-Aro (2014) kertoo Ylen haastattelussa kouluviihtyvyyden tarvitsevan Suomessa parannusta. Salmela-Aro puhuikin *koulu-uupumuksesta*, jonka aiheuttajina ovat usein stressi, kilpailu ja epävarmat tulevaisuudensuunnitelmat. Ratkaisuksi kouluviihtyvyyden lisäämiseksi hän esittää vaikutusmahdollisuuksien ja yhteisöllisyyden tukemista. (Jensen 2014.) Vuonna 2014 hyväksytty opetussuunnitelma on tuomassa kouluihin muun muassa juuri näitä uudistuksia.

Nuorten omat tuntemukset koulunkäynnin mielekkyydestä ovat ensiarvoiset tärkeitä kaikille organisaation osapuolille, niin opettajille ja muulle kouluhenkilökunnalle kuin oppilaille itselleen ja heidän vanhemmilleen. Kouluviihtyvyys heijastuu vahvasti opiskelumotivaatioon ja sitä kautta oppimistuloksiin. (Kiilakoski 2012, 9.)

### 3.2 Kasvuympäristönä koulu

Koulun toimintakulttuuriin kuuluvat sen toimintamallit, säännöt (sekä viralliset että epäviralliset), periaatteet ja arvot. Sitä tukevat sekä oppitunnit ja niiden kulku että oppituntien ulkopuoliset tapahtumat. Koulun toimintakulttuuri antaa oppilaille käyttäytymisen mallin ja siksi sitä tulisi pyrkiä kehittämään säännöllisesti. (Launonen & Pulkkinen 2004, 57.)

Kiilakoski (2012, 12) määrittelee koulun kasvuyhteisönä seuraavin sanoin:

Tämä näkökulma kouluun korostaa, että koulussa kasvetaan ja kasvataan, vaikka kukaan ei mieltäisikään tietoisesti kasvattavansa. Koululla on ilmeisiä kasvatuksellisia vaikutuksia. Kasvuyhteisönäkökulma korostaa myös sitä, että koulu on hyvinvointia rakentava yhteisö, joka voi toiminnallaan tukea nuorten kasvua monella tavalla. Kasvuyhteisönäkökulma tarkastelee oppilaita, opettajia, siistijöitä, keittiöhenkilökuntaa ja muita koulussa toimivia kokonaisuutena.

Haapaniemi & Raina (2014, 63–64) toteavat, ettei koulun kasvatustehtävä ole välttämättä selkeä yhdellekään sen osapuolista (oppilas, opettaja, huoltaja) ja muistuttavat luokanopettajien ja aineenopettajien resurssien eroavaisuuksista vaikuttaa kokonaisen koululuokan ryhmähenkeen pitkäkestoisesti. Kiilakoski (2014, 45) mainitsee opettajien toisinaan haluavan toimia ainoastaan opettajuuden roolissa kasvattajuuden sijaan. Edellisistä poiketen Nykänen (2015, 17; 19–25) taas kyseenalaistaa koko kasvatuksen käsityksen ja termin käytön. Haapaniemi & Raina ottavat esiin yläkoulun puolella aineenopettajajärjestelmässä sille tyypillisen (myös Turun Lyseon koulussa käytetyn) ryhmänohjaajuuden, jossa jokaisella aineenopettajalla on vastuullaan oma ryhmä. Heidän mukaansa aika, jonka ryhmänohjaaja viettää ryhmänsä kanssa, ei ole riittävä ryhmäprosessin kunnolliselle ohjaamiselle. Teoksesta ei käy ilmi, ovatko kirjoittajat muodostaneet käsityksen koulusta, jossa ryhmänohjaustunnit ovat osana lukujärjestystä, kuten ne Turun Lyseon koulussa ovat. Selvää kuitenkin on, että ryhmänohjaaja tarvitsee aikaa ryhmänsä kanssa.

Koulu on Suomessa jatkuvan kehityksen kohteena (Haapaniemi ym. 2014, 17; Jantunen ym 2013, 54). Sahlberg (1998, 205) näkee, että koulun uudistamisyritykset epäonnistuvat siinä vaiheessa, kun muutoksen tulisi näkyä konkreettisina keinoina ja tekemisessä. Kehityksen on hankala tapahtua, jos koulussa työskentelevät eivät ole sen puolella (mt. 220).

Haapaniemi & Raina (2014, 33–34) näkevät uuden opetussuunnitelman tuoman osallisuuden tärkeänä osa-alueena, mutta suurena haasteena. He esittävät kouluihin vastuuhenkilöitä pitämään huolta osallisuudesta ja vaikutusmahdollisuuksista, joita ilman he kyseenalaistavat onnistumisen. Yhtälaillla Jantunen & Haapaniemi (2013, 189–190) vaativat koulujen päätöksentekokulttuuriin muutosta demokraattisempaan

suuntaan. Koulu myös tarvitsee heidän mielestään lisää osallisuutta ja oppilaat selkeämpiä keinoja tuoda mielipiteensä esille. Turun Lyseon koulussa ryhmänohjaustuntien avulla voidaan tarjota mahdollisuus vaikuttaa ja näin tukea osallisuutta sekä vuorovaikutuksellista toimintakulttuuria.

Koulussa vietetty aika on suuri osa nuoren elämää, eikä opiskelu suinkaan ole ainoa sen tarpeista ja kiinnostavista osa-alueista, joita se tuo mukanaan. Tähän aikaan sisältyvät monet opiskeluun millään tavalla liittymättömät odotukset. (Haapaniemi ym. 2014, 26.) Sosiaalisten suhteiden hoitaminen on selkeä nuorten kiinnostuksen kohde koulussa. Säännöllinen kavereiden tapaaminen saattaa usein olla oppilaille tärkeämpää koulunkäynnissä, kuin opiskelu. (mt. 67–68.) Kiilakoski (2014, 47) uskoo, että koulun on mahdollista tukea nuoren kasvua kokonaisvaltaisesti, jos toimintakulttuuri sisältää tarpeeksi kunnioittavaa vuorovaikutusta, luottamusta ja turvallisuutta.

### 3.3 Turvallinen ryhmä ja sen merkitys

Salovaara & Honkonen (2013, 34) näkevät turvallisuuden käsitteestä puhumisen koulun yhteydessä ajankohtaisempana kuin ikinä ennen. Ryhmän turvallisuutta voi tarkastella sen mukaan, miten tilanteissa, joissa ryhmäläiset jollain tapaa ilmaisevat itseään, suhtaudutaan toisiin. Ryhmä, jossa saa vapaasti ja hyväksytysti ilmaista itseään, on usein myös turvallinen. Vähäisestä turvallisuudesta kielivät esimerkiksi vähättelevät reaktiot tai täysin huomiotta jättäminen. (Aalto 2002, 22.) Turvattomuutta aiheuttavat yksityisen tilan puuttuminen ja sosiaalisen arvioinnin kohteena oleminen (Haapaniemi ym. 2014, 78).

Se, että ryhmän ohjaaja on tietoinen vastuustaan ja ohjaustilanteeseen valmistautunut, lisää ryhmän turvallisuutta (Kalliola ym. 2010, 96). Kouluympäristössä turvallisuuden tunteen saavuttamiseen vaaditaan usein se, että opettaja pitää kuria luokkahuoneessa (Jantunen ym. 2013, 149). Myös Salovaara & Honkonen (2011, 20) näkevät koululuokassa opettajan turvallisuuden tunteen tukijana. Turvallisuutta luokassa voi lisätä esimerkiksi laatimalla yhteiset pelisäännöt. Kun koko ryhmä on osallistunut sääntöjen laatimiseen, on niitä mielekkäämpi noudattaa. (mt. 129.)

Turvallisuuden tunnetta ohjatussa ryhmätilanteessa voi edistää toiminnan vapaaehtoisuus. Toimintaan voi kannustaa mukaan, mutta pakottaminen vie turvallisuuden tunteen. (Kalliola ym. 2010, 96.) Vapaaehtoisuuden mahdollisuus ja hyödyt kannattaa siis muistaa myös ryhmänohjaustuntien sisältöä suunnitellessa. Lisääntynyt turvallisuuden tunne voi näkyä ryhmässä usein fyysisenä, esimerkiksi koskemisena tai halaamisena. Turvallisuudesta seuraa myös vapautuneisuutta, joka taas aiheuttaa naurua ja tunteiden näyttämistä ryhmässä. (Aalto 2002, 22–23.)

Aalto (2002, 19–23) esittää kahdeksan eri turvallisuuden astetta, jotka kuuluvat seuraavasti: pelkäävä ryhmä, turvaton ryhmä, tuntematon perusturvallinen ryhmä, tuttu turvallinen ryhmä, avoin ryhmä, heikkoutta hyväksyvä ryhmä, haavoittuvuutta salliva ryhmä ja lopulta armahtava ryhmä. Asteikko siis liikkuu ryhmästä, jossa jäsenillä on syy pelätä toisiaan tai voimakasta persoonaa ja siksi pelko oman persoonallisuutensa esiin tuomista kohtaan, sellaiseen ryhmään, jossa kaikesta, myös vaikeista ja noloista asioista on helppo puhua ja turvallisuuden tunne on syvin mahdollinen. Aallon mukaan onnistunut ryhmäyttämisprosessi, jossa ryhmän vetäjä tunnistaa ammattitaitonsa ja toimii sen mukaan, vie ryhmää aste asteelta kohti turvallisempaa tasoa.

Kiusaaminen vähentää turvallisuuden tunnetta (Salovaara ym. 2011, 27). Vuoden 2015 kouluviihtyvyysskyselyn mukaan 65 % 8.- ja 9.-luokkalaisista nuorista oli havainnut tilanteita, joissa koulun henkilökuntaan kuuluva aikuinen ei puutu kiusaamiseen (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2015).

Salovaara & Honkonen (2011, 144–145) näkevät ryhmänohjaustunnin mahdollisuutena parantaa turvallisuuden tunnetta ja kuvaavat näkemystään seuraavasti:

Yhteinen tekeminen auttaa luokanohjaajaa tuntemaan omat oppilaansa paremmin ja ennaltaehkäisee konflikteja luokassa. Se myös helpottaa tarvittaessa ikäviin tilanteisiin puuttumista ja rakentavan palautteen antamista. Oman luokanohjaajan tunteminen on tärkeää myös oppilaan näkökulmasta. Kun oma opettaja on tuttu, oppilas voi helpommin tulla kertomaan huolistaan ja esimerkiksi kiusaamisesta.

### 3.4 Opettaja ryhmänohjaajana

Aineenopettajakin tarvitsee ohjaajan taitoja. Opettajan on pedagoginen johtaja, jonka tulee opettajuudessa onnistuakseen hallita seuraavat roolit:

**Opiskeluprosessin ohjaaja:** Opettajan tulee löytää sopivat työskentelytavat, kannustaa oppimaan ja kyetä seuraamaan oppilaiden kehitystä ja oppimista.

**Kommunikoiija:** Opettajan täytyy osata sekä kuunnella, että viestiä selkeästi ja osata käyttää sekä ymmärtää myös kehonkieltä.

**Vallankäyttäjä:** Opettajan tulee edistää demokratiaa luokassa ja tukea osallisuutta. Vallankäyttäjänä hyvä opettaja ymmärtää tunteita. Hän myös tuntee erilaisia vaikutusmenetelmiä, osaa valita oikeat ja ottaa ne käyttöön.

**Arvovaikuttaja:** Opettajan on tärkeää olla oikeudenmukainen kohdella oppilaitaan tasapuolisesti. Hänen tulee ohjata oppilaita vastuullisuuteen ja edellyttää hyviä käytäntötapoja.

**Luokkahuonekulttuurin rakentaja:** Opettaja ohjaa oppilaille luokkahuoneen tavat ja käytänteet sekä asettaa rajat ja säännöt. Hän organisoii opetustilanteet ja edistää omalta osaltaan sosiaalista vuorovaikutusta luokassa. (Salo 2009, 114.)

Myös Virtanen (2015, 19) muistuttaa opettajan vuorovaikutustaitojen tärkeydestä. Hänen mukaansa omat tunnetaidot on tärkeää tiedostaa ja opettajan työssä olennaista onkin taito säädellä omien tunteidensa ilmaisua. Myös Kalliola & Kurki & Salmi & Tamminen-Vesterbacka (2010, 50) muistuttavat hyvän tunnetietoisuuden auttavan ryhmänohjaajaa hallitsemaan käyttäytymistään ja sietämään ympäristön paineita. Vuorovaikutustaitoa tarvitaan myös kollegojen kesken. Opettaja väsy helposti, jos hän päättää pitää kaiken vain omassa mielessään. (Cantell 2011, 67.)

Aina ryhmänohjaajalta ei edellytetä nimenomaan ryhmänohjaustaitoa. Tällöin ryhmän perustehtävän tärkeyden on katsottu menevän tunnetavoitteen edelle. Niemistö (2007, 67) mainitsee, että esimerkiksi ryhmämuotoinen kouluttaminen keskittyy nimenomaan oppimistavoitteen perille viemiseen, eikä ryhmädynamiikkaa ja siitä huolehtimisen tärkeyttä tällöin välttämättä katsota kovin suureksi. Niemistö ei kohdenna tätä huomiotaan peruskouluun, vaan tarkoittanee lähinnä aikuiskoulutusta, mutta mielestäni ajatusta voi soveltaa esimerkiksi aineenopettajaan. Myös Haapaniemi & Raina (2014, 23) kirjoittavat opettajien tuntevan ryhmäilmiöitä liian vähän. Heidän

mukaansa ongelmia syntyy nimenomaan suurten luokkaryhmien ohjaamisessa ja he painottavat ohjaamistaidon kehittämisessä harjoittelemisen tärkeyttä. Virtanen (2015, 20–21) mainitsee opettajien vastuun ja työmäärän aiheuttavan hankaluuksia ehtiä tukemaan yksilöiden tarpeita ryhmässä.

Opettajan täytyy toimia myös ryhmänohjaajana (Koulurauha 2016; Salovaara ym. 2011, 50; 2013, 226–227). Opettajan roolista käsin varmistetaan oppilaiden oppiminen ja näin ollen tuetaan ryhmän perustehtävää. Ryhmänohjaajuus opettajuuden rinnalla tuo vastuun ryhmän tunnetavoitteen edistämisestä ja turvallisuudesta huolehtimisesta. Opettajan tulee ryhmänohjaajan roolissa tietoisesti tehdä havaintoja ryhmästä ja niiden avulla edistää ryhmän toimintaa. Näiden kahden roolin rajapinta on häilyvä, mutta molempien merkitys tulee tiedostaa. (Salovaara ym. 2011, 50; 2013, 226–227.) Myös Haapaniemi (2013, 37) kummastelee keskustelua, jossa väitellään siitä, määrittääkö opettajan vai kasvattajan rooli opettajan työnkuvan. Hän näkee, että opettaja toimii näistä rooleista kummassakin. Aallon (2002, 21) mukaan ohjaajan on tärkeää tarkkailla ja tunnistaa, millaisia ulottuvuuksia ryhmäläiset uskaltavat itsensä tuoda esille.

Aallon esittämistä kahdeksasta turvallisuuden tasosta (ks. s. 21) ryhmänohjaajan on hänen mukaansa koulutyössä suositeltavaa pyrkiä viemään ryhmä tasoille 4 (tuttu, turvallinen ryhmä) tai 5 (avoin ryhmä) (Aalto 2002, 20). Taso 4 (tuttu, turvallinen ryhmä) käsittää kohtalaisen hyvän ryhmäläisten välisen keskinäisen tuntemisen, mutta turvallisuuden tunne ei välttämättä kumpua syvällisestä luottamuksesta. Tämän tason voi saavuttaa esimerkiksi luottamusharjoituksilla, tai yhteisellä mukavalla tekemisellä. (mt., 16.) Tasolla 5 (avoin ryhmä) ryhmäläiset arvostavat toisiaan ja toistensa mielipiteitä, ja itsensä ilmaisuun uskaltaudutaan melko helposti. Tälle tasolle on voitu päästä esimerkiksi sellaisten harjoitusten ja käytänteiden avulla, joissa tapahtuneita asioita ja tilanteita on purettu eli käyty läpi jälkeenpäin. (mt. 17.)

Cantell (2010, 72–75) vertaa opettajan työtä näyttelijän työhön. Oppilaat ovat kuin yleisö esiintyjälle eli opettajalle, jonka ”suoritusta” voidaan seurata kriittisesti. Palaute on usein suoraa ja armotonta. Cantellin mukaan etenkin juuri opettajanuransa aloitaneet, mutta myös kauan opettajan ammatissa työskennelleet voivat helposti kokea suurta jännitystä oppilaita kohtaan. Yksi hankalimmista asioista opettajan työssä on-

kin suuri todennäköisyys joutua vastaanottamaan henkilökohtaisia kommentteja tai avointa arviointia omasta työsuorituksesta. Koulun epämiellyttävät tapahtumat voivat usein seurata opettajan ajatuksissa kotiin saakka ja aiheuttaa mielipahaa vapaa-ajallakin. Opettajat joutuvat myös usein kokemaan riittämättömyyden tunnetta ja etenkin epäonnistuminen sosiaalisissa tilanteissa koetaan raskaana (mt. 84).

Ryhmänohjaajan tulisi osata laittaa oppilaat itsensä ja oman ”esiintymisensä” edelle. Vaikka ryhmäläiset olisivat ikään kuin tuntien pääosassa, ei se kuitenkaan tarkoita, että ohjaajan rooli olisi pieni tai vähäpätöinen. Hyvä ryhmänohjaaja osaa nähdä ryhmänsä tarpeet ja seurata ryhmän kehitystä tarkastelemalla sitä myös eri näkökulmista. Oppilaiden onnistuminen tarkoittaa myös ryhmänohjaajan onnistumista. (Tervaho & Mäenpää 2013, 135–139.)

Opettajilta edellytetään entistä enemmän vuorovaikutustaitoja, kun työssä kohdataan erilaisia oppimisen haasteita omaavia oppilaita enemmän ja enemmän (Rasku-Puttonen & Rönkä 2004, 176). Myös Jantunen & Haapaniemi (2013, 151) ovat huomanneet vuorovaikutuksellisuuden edellytysten opettajan työssä kasvaneen, ja mainitsevat tarpeen ottaa tämä huomioon myös opettajankoulutuksessa. Orastavana ehdotuksena heiltä on luokan- ja aineenopettajan tutkinnon yhdistäminen, jolloin pedagoginen osaaminen olisi yhteinen, mutta aineenopettajat olisivat omaan aineeseensa erikoistuneita.

## 4 KEHITTÄMISTYÖN MENETELMÄT

Käytän kehittämistyöni menetelminä kyselyä, haastattelua, osallistuvaa havainnointia ja benchmarkkausta. Nämä menetelmät valikoituivat käyttööni, sillä halusin tutkimukseeni sekä määrällistä että laadullista aineistoa. Näillä menetelmillä sain tietoa sekä ryhmänohjaajilta, jotka tulevat valmista malliani käyttämään, että oppilailta, joihin toiminta tullaan kohdistamaan. Benchmarkkasin omaa opastani varten muita samankaltaisia oppaita ja haastattelin asiantuntijaa. Menetelmät ovat luotettavia eli valideja, sillä pystyn niitä käyttäen selvittämään vastaukset tutkimuskysymyksiini (ks. s. 7–8). Niiden avulla saan tuloksia monesta eri näkökulmasta tarkasteltuna. Tämän kehittämistyön menetelmistä aineenopettajien haastattelut, kysely oppilaille ja osallistuva havainnointi ryhmänohjaustunneilla antavat tietoa ainoastaan tilaajan eli Turun Lyseon koulun tilanteesta. Benchmarkkaus ja työohjaajakouluttaja Tiina Honkosen haastattelu antavat yleistettävämpää tietoa. Arvioni mukaan tuloksia voi yleistää, jos kohteena on samankaltainen yläkoulu.

### 4.1 Kysely

Kyselyn käyttäminen antaa helposti laajan tutkimusaineiston. Toisaalta kyselyyn vastanneiden ihmisten kiinnostusta kyselyn aiheeseen ei voi tietää. Näin ei siis voida olla varmoja, onko kyselyyn suhtauduttu vakavasti siihen vastattaessa. (Ojasalo & Moilanen & Ritalahti 2009, 108.)

Kysely toteutettiin Turun Lyseon koulun oppilaille. Valitsin kyselyn aineistonkeruumenetelmäksi, sillä ajattelin, että juuri oppilaiden ajatukset ja mielipiteet edistäisivät kehittämistyötäni, ja kyselyn avulla niitä oli mahdollista kerätä heiltä suuri määrä. Tarkoituksena oli selvittää nuorten toiveita ryhmän yhteiselle ajalle ja tähänastista kokemusta ryhmänohjaustuntien tarpeellisuudesta.

Kysely oli muodoltaan verkossa toteutettava Webropol-kysely (liite 1). Webropol on internetissä toimiva kyselypalvelu (Webropol 2016). Kyselyssä oli kuusi kysymystä,



joista yksi oli avoin ja yhdessä lukitun vastauksen lisäksi valintaansa sai perustella avoimesti. Kaikkiin avoimiin kohtiin vastaaminen oli vapaaehtoista, sillä toivoin, että tällöin avoimiin kysymyksiin vastaisivat vain ne, jotka oikeasti halusivat tuoda ideansa esille. Jos kaikkien olisi pitänyt vastata avoimiin kysymyksiin, olisi suuri osa vastauksista saattanut olla kehittämistyöni kannalta turhia (esimerkiksi satunnaisia sanoja, kirjaimia tai hymiöitä). Varauduin myös asiattomiin vastauksiin, koska kysely oli nime-tön. Kyselyyn pystyi halutessaan vastaamaan melko nopeasti ja sen pystyi tekemään älypuhelimella. Ajattelin näin mielenkiinnon kyselyyn vastaamiseen säilyvän loppuun saakka. Koska en itse ollut paikalla vastaamistilanteissa, pyrin muotoilemaan kysy-mykset ja vastausvaihtoehdot mahdollisimman helposti ymmärrettäviksi. Rakenteel-taan kysely eteni vastaajan sukupuolen ja luokka-asteen kartoittamisesta oman luo-kan ryhmähengen arviontiin ja siitä ajatuksiin ryhmänohjaustunneista ja niiden mie-lekkyydestä sekä tarpeellisuudesta. Tämän jälkeen vastaajat saivat kertoa ideansa sopivista sisällöistä ryhmänohjaustunneille.

Kysely oli avoinna 31.1.–10.3.2016 ja siitä tiedotettiin Wilmassa. Wilma on verkkojär-jestelmä, jota käytetään peruskouluissa muun muassa asioista tiedottamiseen ja op-pilaan ja tämän vanhempien, sekä koulun henkilökunnan väliseen viestintään, ja jota kautta oppilaat ja heidän huoltajansa lukevat koulun tiedotteita (Turun kaupungin Wilma 2016). Tein kyselystä erikseen Wilmaan vielä tiedotteen oppilaiden vanhem-mille (liite 2). Osa luokanvalvojista ohjeisti oppilaita täyttämään kyselyn ryhmänoh-jaus- tai oppitunnin alussa.

## 4.2 Haastattelu

Haastattelu on suosittu tutkimusmenetelmä, jonka avulla kerätään usein kvalitatiivista eli laadullista aineistoa. Tutkijan tehtävä on haastateltavan kanssa vuorovaikuttaen saada tietoonsa tämän ajatuksia, ja se onkin usein tutkijan johdattalemaa keskuste-lua. (Eskola & Suoranta 1998, 84.) Haastattelu tuntui sopivalta menetelmältä opin-näytetyötäni varten, sillä koin, että kehittämistyöni kannalta oli tärkeää kerätä ai-neenopettajilta nimenomaan laadullista aineistoa. Haastattelutilanne mahdollisti vas-tausten tarkentamisen jos koin siihen tarvetta. Sain haastattelujen avulla arvokasta

tietoa kehittämistyöni tueksi. Tein opinnäytetyötäni varten yhteensä neljä haastattelua, joista jokaisen sain luvan nauhoittaa.

Kolmelle yläasteen aineenopettajalle eli kehittämistyöni tapauksessa myös ryhmänohjaajalle toteutin puolistrukturoidun haastattelun. Tällä tarkoitetaan, että kysymykset ovat valmiiksi laaditut, mutta niiden järjestyksen tai sanamuotojen noudattamista haastattelun aikana ei vaadita (Ojasalo ym. 2009, 97). Haastattelumuoto valikoitui käyttööni, sillä tein kyseisen haastattelun kolmelle eri ihmiselle, ja halusin tilanteiden noudattavan samaa kaavaa, kuitenkin jättäen tilaa mahdolliselle syntyvälle keskustelulle. Aiheet ja kysymykset olivat kaikille samat, mutta itse tilanteissa nousi esiin uusia asioita ja niistä seuraavia etukäteen suunnittelemattomia jatkokysymyksiä. Saa toin myös jättää kysymyksen välistä, jos katsoin, että haastateltava oli jo jollain tapaa antanut minulle siihen vastauksen.

Haastateltavat valikoituivat koulun aineenopettajien joukosta, koska heitä kiinnosti avustaa minua kehittämistyössäni. Voin siis olettaa, että kaikki haastattelemani ryhmänohjaajat olivat jossain määrin kiinnostuneita ryhmänohjaustunnin kehittämisestä, mutta näin ei välttämättä ole koulun jokaisen aineenopettajan kohdalla. Tämä oli tärkeä asia tiedostaa ja muistaa opasta kirjoittaessani.

Yksi kehittämistyöni menetelmistä oli havainnointi koululuokissa, ja nämä kolme haastateltavaa olivat kyseisten luokkien ryhmänohjaajia. Ryhmänohjaajista kaksi oli haastatteluhetkellä 7.-luokan, ja yksi 9.-luokan ryhmänohjaaja. Kaikki haastattelut olivat noin 15–30 minuutin mittaisia ja ne toteutettiin koulupäivän sisällä. Olin jaotellut kysymykset kolmen eri teeman alle (liite 3). Teemat olivat ”kokemus ohjaajuudesta”, ”minun luokkani”, sekä ”ryhmänohjaustunnit”.

**Kokemuksella ohjaajuudesta** tarkoitan ryhmänohjaajan tuntemuksia ohjaajana toimimista kohtaan. Halusin tietää, millaisina eri ryhmänohjaajat kokivat ohjaustilanteet. Oppaani on nimenomaan luokanohjaajien käyttöön, ja sen tulee antaa mahdollisimman käyttökelpoista materiaalia ryhmän ohjaamiseen. Kokemus ohjaajuudesta -osio haastattelussani auttoi minua huomioimaan kohderyhmäni koko oppaan kirjoitusprosessini ajan. **Minun luokkani** -teeman alla toivoin tietoa siitä nimenomaisesta ryhmästä, jonka ohjaajana haastateltava oli. Yksi ajatus mallia kehittäessäni oli oman

ryhmän tunteminen – arvelin jo haastatteluvaiheessa tuntien sisällön suunnittelun olevan kiinni ryhmästä, ja siksi halusin ennen osallistuvan havainnoinnin jaksoani tuntea ne etukäteen niin hyvin kuin mahdollista. **Ryhmänohjaustunnit**-osiossa keskityimme niiden tähänastiseen toteutukseen ja ryhmänohjaajien ajatuksiin niiden tarpeellisuudesta ja mahdollisesta suunnasta, jota kohti näitä tunteja tulisi heidän mielestään kehittää.

Haastatteluja analysoidakseni värikoodasin kunkin ryhmänohjaajan haastattelun litte-roinnin, jolloin minun oli helpointa vertailla niitä osio kerrallaan. Etsin haastatteluista vastaukset kysymyksiini sekä muut mainitsemisen arvoiset esiin tulleet asiat ja ajatukset. Tulokset ja niiden analysointi -pääluvussa viittaaan haastateltaviin seuraavasti: Haastateltava 1 = h1, Haastateltava 2 = h2, Haastateltava 3 = h3.

Neljäs haastateltavani oli yrittäjä ja työnohjaajakouluttaja Tiina Honkonen, jolle toteutin teemahaastattelun (liite 4). Teemahaastattelussa on etukäteen määritelty haastattelussa läpikäytävät aihepiirit. Haastattelijan tulee pitää huoli siitä, että nämä kaikki käydään läpi haastattelun aikana. (Eskola ym. 1998, 86.)

Tiina Honkonen on yhdessä Reija Salovaaran kanssa kirjoittanut kirjat *Rakenna hyvä luokkahenki* ja *Voi hyvin, opettaja!*. Hän on ollut mukana kirjoittamassa Mannerheimin Lastensuojeluliitolle materiaalipaketteja tukioppilastoimintaan ja kaveritaitojen kehittämiseen. Haastattelin Honkosta, koska ajattelin hänen työkokemuksensa ansiosta pystyvän antamaan minulle hyviä neuvoja opinnäytetyöni lopputuotoksen eli ryhmänohjaustunteja tukevat oppaan kirjoittamista varten. Tein haastattelun Honkonen kotona Hankasalmella ja se kesti noin puoli tuntia. Sain haastattelusta hyviä neuvoja omaan kirjoittamisprosessiini.

#### 4.3 Havainnointi

Osallistuva havainnointi tarkoittaa, että tutkija on jollain tapaa osallisena tutkittavan ryhmän toiminnassa, eikä esimerkiksi piiloutuen tai kokonaan toiminnasta pois jättäytyen (Eskola ym. 1998, 98–99). Esimerkiksi koululuokkaa voisi siis osallistumatta havainnoida toiminnan aikana hiljaa muistiinpanoja tehden mahdollisimman huoma-

mattomasti. Itse osallistuin toimintaan sen vetäjänä eli ryhmänohjaajan roolissa. Valitsin osallistuvan havainnoinnin menetelmäksi tutkimukseeni, sillä halusin päästä eläytymään niiden ihmisten osaan, joita varten oppaani kirjoitin. Halusin kokeilla, miten erilaiset sisällöt otetaan vastaan ryhmänohjaustunneilla, ja miten ohjaajan ratkaisut vaikuttavat ryhmän toimintaan tuntien aikana. Halusin myös kartoittaa ryhmänohjaustunnin haasteita ja mahdollisuuksia ryhmänohjaajan näkökulmasta.

Pidin Turun Lyseon koulussa itse suunnittelemani ryhmänohjaustunteja kolmesti viikossa aikavälillä 22.1.–23.3.2016. Kaksi näistä tunneista käytin tukioppilaiden pitämien tunnin seuraamiseen, ja näihin viikkoihin mahtui myös hiihtoloma. 45 minuutin mittaisia ryhmänohjaustunteja oli minun pitämänäni yhteensä 16. Havainnoinnin kohteena oli kolme eri luokkaa, joiden ryhmänohjaaja olin aiemmin haastatellut. Kaksi luokista oli 7.-luokkia, ja yksi 9.-luokka. Luokat valikoituivat havainnointini kohteiksi ryhmänohjaajien suostumuksen ja kiinnostuksen osallistua tutkimukseeni mukaan. Oppilaat tiesivät minun tekevän havainnointia opinnäytetyötäni varten.

Osallistuvan tutkijan rooli voi vaikuttaa havainnoinnin tuloksiin. Tutkijan tulisi mahdollisuuksien mukaan esiintyä tilanteessa omana itsenään ja havainnoida oman persoonansa kautta. Tutkijan tulee kuitenkin tiedostaa itsestään ne tekijät, jotka voivat vaikuttaa havainnoinnin avulla kerättyihin tuloksiin. (Grönfors 2007, 152–153.) Olen itse tottunut vetämään erilaisia harjoitteita ryhmille ja tunnen oman tyylini tekemiseen mukaan innostamisessa. Toisaalta jokaisen ohjaajan persoona on erilainen. Tiedostin, että oppaani tulisi antaa materiaalia monenlaisten ihmisten käyttöön.

Kirjasin havaintoni jokaisen kerran jälkeen päiväkirjamaisesti vastaten seuraaviin kysymyksiin:

- Mikä tunnilla toimi ja mikä siihen vaikutti johtavan?
- Mikä ei toiminut ja mistä se vaikutti johtuvan?
- Miten tunti eteni?
- Mihin suuntaan harjoitteita vaikuttaa kannattavan kehittää, jotta vaikeasti toimivat asiat saisi toimimaan paremmin?

Päätin etukäteen harjoitteen toimimisen puolesta puhuviksi mittareiksi arvioinnissani innostuksen, harjoitteen sujuvuuden, positiiviset kommentit, näennäisen ilon toimia,

hyväntahtoisen naurun, uskalluksen ja rohkaistumisen sekä ryhmäläisten keskinäisen vuorovaikutuksen. Toimimattomuutta osoittaviksi tekijöiksi määritin negatiivista ilmapiiriä henkivän rauhattomuuden, hankaluuden saada ryhmäläisiä osallistumaan, olematonta kiinnostusta osoittavat kommentit sekä konfliktitilanteet.

Keräsin palautteen tunteista myös oppilailta oman havainnointini tueksi. Palaute kerättiin anonymisti lapuilla (liite 5) joissa arvioitiin tunnin mielekkyyttä asteikolla 1–5 niin, että numeroiden paikalla oli hymiöt iloisimmasta surullisimpaan. Kaikista viidestä hymiöstä oppilas ympyröi sen, joka hänen mielestään kuvasi parhaiten sitä miten oli tunnilla viihtynyt. Palautelapuissa oli kohta myös sanalliselle palautteelle ryhmänohjaustunnista sen aikana kokeilluista harjoitteista tai muusta toiminnasta sekä tunnin aiheuttamista tuntemuksista.

En ehtinyt kerätä palautetta aivan jokaisen pitämäni tunnin loppuksi, sillä harjoitteiden arvioitu kesto ei aina pitänyt paikkaansa. Tällöin jouduin analysoimaan tulokset vain omien havaintojeni perusteella. Vaikka osallistuva havainnointi ryhmänohjaajan roolissa tuntui kehittämistyöni menetelmistä raskaimmalta, koen silti saaneeni siitä eniten itseäni inspiroivaa laadullista materiaalia oppaani luomisprosessia varten.

#### 4.4 Benchmarkkaus

Benchmarkkauksella tarkoitetaan menetelmää, jossa omaa ja jonkun muun toimintaa verrataan keskenään. Mallia kannattaa ottaa hyvin toimivaksi todetusta omaa toimintaa vastaavasta toiminnasta. Tarkoituksena tässä menetelmässä on tarkastella omaa tapaansa toimia kriittisesti sekä oppia muilta. Vertailukohteeksi on tyypillistä valita saman alan toimija, mutta parhaan hyödyn voi saavuttaa myös vertaamalla hieman omasta toiminnasta eriävää toimintaa, sillä toimivimmat käytännöt voivatkin löytyä hieman kauempaa. (Kuusisto 2013, 96.)

Valitsin viimeiseksi menetelmistäni benchmarkkauksen, sillä se antoi minulle mallia ja perspektiiviä oppaan kirjoittamiseen. Ryhmänohjaajille on kirjoitettu useita eri oppaita (sekä erityisiin tilanteisiin että yleisellä tasolla), joista pääsin valitsemaan mieleiseni. Päätin valita kaksi eri teosta, jotta voisin myös vertailla niitä keskenään. Koska kehittä-

tämistyöni suuntautui koulumaailmaan, halusin myös toisen benchmarkattavista teoksista olevan suunnattu koulussa tapahtuvaan ryhmänohjaukseen. Vaikka opettajille on kirjoitettu oppaita ryhmänohjauksen tueksi, on minun oppaani kuitenkin erilainen ollen kohdennettu nimenomaisesti ryhmänohjaustunteja varten. Toisen benchmarkattavista teoksista halusin olevan yleisempi, jotta saisin omaani muutakin näkökulmaa. Halusin nähdä, mitä samoja teemoja kaksi eri teosta sisältävät. Päätin myös valita teokset, jotka sisältävät jonkinlaisia esimerkkejä ryhmän kanssa tehtävistä harjoitteista, sillä halusin vertailla niiden vetämiseen ohjeistavaa tapaa, ja kuinka esimerkkiharjoitteet on sijoitettu oppaan rakenteeseen.

Tutkin oppaan kirjoittamisesta inspiroituakseni monia ryhmänohjaajille suunnattuja oppaita, mutta benchmarkattavaksi päätin lopulta valita alkuperäisen ideani mukaan kaksi hyvin erilaista opasta. Nämä teokset olivat Mannerheimin Lastensuojeluliiton julkaisema, Eeva-Liisa Markkasen kirjoittama *Kuulun! Välineitä ryhmän toiminnan tukemiseen* sekä PS-Kustannuksen Taito-sarjaan kuuluva Jukka Katajan, Timo Jaakkolan ja Jarmo Liukkosen kirjoittama *Ryhmä liikkeelle! Toiminnallisia harjoituksia ryhmän kehittämiseksi*.

Mannerheimin Lastensuojeluliiton *Kuulun! Välineitä ryhmän toiminnan tukemiseen* on suunnattu koulumaailmaan, ja sen kohderyhmää ovat teoksen mukaan 5.–9.-luokkien opettajat. Materiaali on julkaistu vuonna 2012. Valitsin teoksen, koska sen kohderyhmä ja tarkoitus ovat samankaltaisia kuin oman oppaani kohdalla, olematta kuitenkaan täysin yhtäläiset. Kyseinen materiaali myös ohjaa ryhmänohjaukseen vaiheittain, mikä oli omassa oppaassanikin tarkoitus. Mannerheimin Lastensuojeluliiton materiaalipaketit ovat usein käytössä kouluissa, mistä voin päätellä teoksen olevan laadukas.

Vuonna 2011 julkaistu, PS-Kustannuksen *Ryhmä liikkeelle! Toiminnallisia harjoituksia ryhmän kehittämiseksi* on tarkoitettu oppaaksi ryhmänohjaajalle yleisemmällä tasolla. Harjoitteet tähän oppaaseen ovat valikoituneet niiden toiminnallisuuden perusteella. Opas kertoi edellisen tapaan ryhmän toiminnasta teorian kautta sekä sisälsi niin ikään esimerkkiharjoitteita. Valitsin tämän yleisemmän tason oppaan benchmarkattavaksi, jotta osaisin ja muistaisin ajatella ryhmänohjaustunnin mahdollisuuksia

laajasti ja käyttää hyödykseni myös sellaisia ideoita ja ulottuvuuksia, jotka eivät ole tyypillisiä koulumaailmassa.

Benchmarkkauksessa keskityin seuraaviin kysymyksiin:

- Millainen on teorian ja esimerkkien suhde teoksessa?
- Kuinka asiallinen ulkoasu ja kirjoitustyyli ryhmänohjaajille kohdennetussa oppaassa tulee olla?
- Mitä samoja teemoja oppaat sisältävät?
- Kuinka esimerkkiharjoitteet on ohjeistettu, ja millaisia yksityiskohtia ohjeistuksessa on otettu huomioon?

Käytin benchmarkkausta menetelmänä yksinomaan oppaan luomista varten ja se auttoi minua tekemään oppaastani kohderyhmälleni sekä tarkoitukseen sopivan, käytännöllisen ja selkeän.

## 5 TULOKSET JA NIIDEN ANALYSOINTI

Tässä pääluvussa esittelen kehittämistyöni tulokset teemoittain. Selkeimmät esiin nousseet teemat olivat ryhmänohjaustunnin erilaiset haasteet ja sen merkityksen selkeyttämisen tarve, ryhmänohjaustunnin sisältönä ryhmähengen kohotus, yksinkertaisten harjoitteiden toimivuus sekä hankaluus luoda sisältöjä, jotka olisivat jokaisella ryhmällä yhtenevät tai etenisivät luokka-astekohtaisesti. Kerätyn aineiston sai analysoidua kyseisten teemojen avulla.

### 5.1 Nykyisen ryhmänohjaustunnin merkitys on kateissa

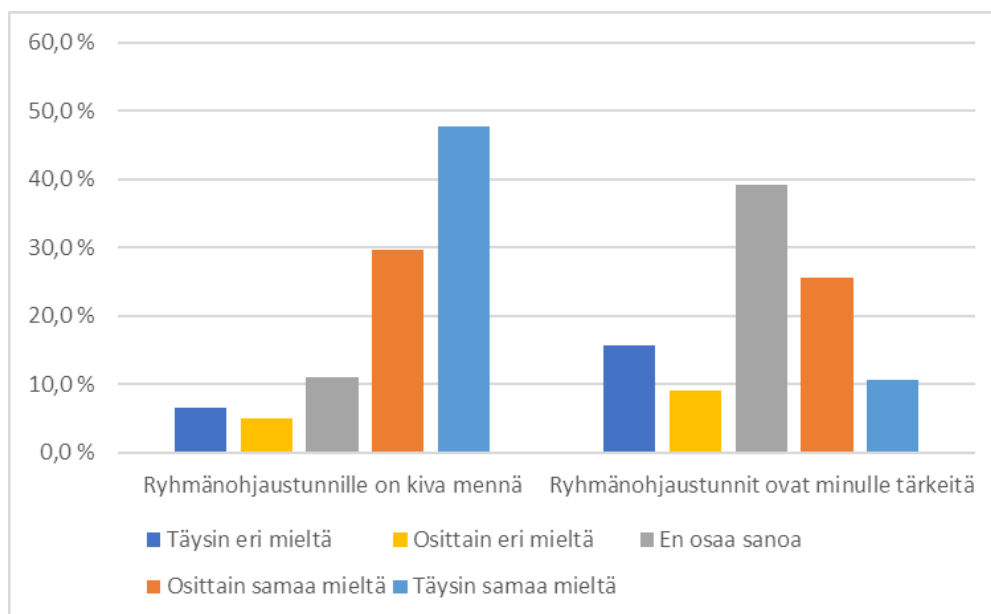
Teettämäni Webropol-kyselyyn vastasi yhteensä 199 Turun Lyseon koulun oppilasta. Vastaaajista 69 oli 7.-luokkalaisia, 48 oli 8.-luokkalaisia ja eniten, 82, 9.-luokkalaisia. Kyselyn mukaan koulun oppilaat kokevat pääosin, että ryhmänohjaustunnille on kiva mennä. 95 oppilasta (48 % vastanneista) vastasi kyseiseen väittämään ”täysin samaa mieltä” ja 59 oppilasta (30 % vastanneista) vastasi ”osittain samaa mieltä”. Yhteensä siis 78 % vastanneista pitää ryhmänohjaustuntia jokseenkin mielekkäänä. Loput 45 vastausta jakautuivat seuraavasti: 22 vastanneista ei osannut sanoa, 10 oli osittain eri mieltä ja 13 täysin eri mieltä. Tässä kysymyksessä vastauksiaan väittämiin oli mahdollista mutta vapaaehtoista perustella. 199:stä vastanneesta vain 8 perusteli vastauksensa. Ryhmänohjaustunnin mielekkäänä kokeneet perustelivat vastauksiaan tunnin erilaisuudella ja vapaudella. Ryhmänohjaustuntia kuvailtiin myös ”rentona”, ”tylsänä” ja ”turhana”.

Seuraavan väittämän kohdalla selviääkin, ettei ryhmänohjaustunti näyttäydä oppilaille yhtä merkityksellisenä kuin se näyttäytyy mielekkäänä. Väittämään ”Ryhmänohjaustunnit ovat minulle tärkeitä” vastattiin näin: Täysin samaa mieltä oli 21 oppilasta (11 % vastanneista) ja samaa mieltä 51 oppilasta (26 % vastanneista). Suurin osa, 78 oppilasta (39 % vastanneista) ei osannut sanoa, ovatko ryhmänohjaustunnit heille tärkeitä. Eri mieltä vastanneista oli 18 oppilasta (9 % vastanneista) ja täysin eri mieltä 31 oppilasta (16 % vastanneista). Tämän väittämän kohdalla vastauksen perusteli 3.



Yksi perusteli valintaansa (täysin eri mieltä) kokemalla ryhmänohjaustunnin turhaksi. Kahta kolmesta (en osaa sanoa) perustelusta oli hankala tulkita.

Vastauksista huomaa, että ryhmänohjaustunti koetaan oppilaiden puolesta melko mukavana, mutta sitä ei pidetä kovin tärkeänä (Kuvio 1).



Kuvio 1. Oppilaiden kokemukset ryhmänohjaustunnin mielekkyydestä verrattuna sen tärkeyteen

Viimeiseen väittämään ”Ryhmänohjaustunnit ovat parantaneet luokkani yhteishenkeä” niin ikään valtaosa, 73 oppilasta (37 % vastanneista) kallistui vaihtoehdon ”en osaa sanoa” puoleen. Hieman suurempi osa kertoi kokeneensa ryhmänohjaustunnin parantaneen luokkahenkeä, kuin kokeneensa että ne eivät sitä tee. Täysin samaa mieltä väittämästä oli 28 (14 % vastanneista) ja osittain samaa mieltä 45 oppilasta (23 % vastanneista). Osittain eri mieltä oli 26 (13 % vastanneista) ja täysin eri mieltä 27 oppilasta (14 % vastanneista).

Ryhmänohjaustunnit koetaan siis mielekkäinä, mutta niiden tavoite näyttää olevan epäselvä oppilaille. Oppilaiden on hankala määrittää, onko ryhmänohjaustunti tarpeellinen vai ei. Kaikki kyselyssä esiin tulleet kokemukset ja ajatukset pohjaavat ryhmäläisten aikaisempiin kokemuksiin ryhmänohjaustunneilta. Koska tunnit eivät ole olleet samansisältöisiä, on perustelemattomista vastauksista hankala tietää, mitkä

nimenomaiset ryhmänohjaustuntien sisällöt ovat aiheuttaneet kunkin tuntemuksen. Syynä siihen, että ryhmänohjaustunti koetaan oppilaiden keskuudessa pääosin mielekkäänä, saattavat olla Haapaniemen & Rainan (2014, 26; 67–68) mainitsemat, teini-ikäisiä kiinnostavat opiskeluun suoraan liittymättömät ulottuvuudet ja osa-alueet koulun arjessa. Ryhmänohjaustunnin tarjoama mahdollisuus esimerkiksi sosiaalisten suhteiden hoitamiseen voi osaltaan aiheuttaa sen, että tunti koetaan mukavana. Toisaalta tällöin ne, joilla ei ole omalla luokalla kavereita, voivat kokea ryhmänohjaustunnin epämieluisina.

Haastateltujen ryhmänohjaajien mielestä ryhmänohjaustunti on ideana hyvä (h1 ja h2), etenkin 7.-luokkalaisille sekä myös 8.- ja 9.-luokille mikäli niiden sisältö on järkevää (h3). Haastateltavan 1 mukaan ryhmänohjaustunnit olisi paras sijoittaa koulupäivään niin, että ne olisivat aina joko ensimmäinen tunti aamulla tai viimeinen tunti ilta-päivällä, (jolloin ryhmän voi halutessaan antaa tulla aamulla kouluun vasta oppitunnille tai päästää ilta-päivällä aikaisemmin pois), tai päivän sisällä, jotta tunnin pitäminen olisi jokaiselle itsestänselvyys. Jos ryhmänohjaustunnilla ei ole tärkeää tiedotettava asiaa tai ajankohtaista sisältöä, oppilaiden pitäminen koulussa turhaan tuntuu harmittavalta (h1).

Turun Lyseon koulussa ryhmänohjaustunnin tavoitteeksi on määritelty ryhmänohjaajalle tarpeellisen ajan antaminen ryhmäläisten hyvinvoinnista huolehtimiseksi, ja vuorovaikutuksellisen toimintakulttuurin edistämiseksi koulussa (Turun Lyseon koulu 2015, 3). Kolmen ryhmänohjaajana toimivan aineenopettajan haastattelut osoittavat, että ryhmänohjaajat näkevät ryhmänohjaustunnin potentiaalin tarkoitukseensa, mutta konkreettiset ohjeet toimia puuttuvat tai ovat liian vähäiset. Se, että ryhmänohjaustuntia pidetään tärkeänä varsinkin 7.-luokkalaisille, voi johtua siitä, että ryhmäyttäminen mielletään usein ryhmän aloittamisen vaiheessa erityisen tärkeänä. Kuitenkin kuten Kiilakoski (2014, 133–134) mainitsi, tietoisien ryhmäyttämisen tulisi jatkua pitkänä prosessina. Opettajien kokemukseen ryhmänohjaustuntien merkityksellisyydestä 7.-luokkalaisille voi vaikuttaa myös kyseisille tunneille käytettäväksi suositeltu KiVa Koulu -materiaali ja mahdolliset positiiviset kokemukset sen toimimisesta ryhmän kanssa. Turun Lyseon koulu on myös määritellyt ryhmänohjaustunnin tavoitteet selkeästi, mikä voi edesauttaa sitä, että opettajat kokevat ryhmänohjaustunnin merkityksellisenä.

## 5.2 Ryhmänohjaustunti haastaa ryhmänohjaajan monella tapaa

Haastatteluissa kävi ilmi, että aineenopettajat kokevat ryhmänohjaajuuden vastuun mukavuuden eri tavoin. Jokainen kolmesta haastateltavasta on löytänyt ryhmänohjaajuudesta mielekkään puolen, mutta se ilmenee joillain haastateltavilla toisista poiketen. Mielekkyyttä ryhmänohjaajuuteen tuovat mahdollisuus luoda läheisemmät välit ryhmän kanssa (h1), työn palkitsevuus, onnistumiskokemukset, sekä yksilön että ryhmän kehityksen näkeminen (h2 ja h3), luokan toiminnan seuraamisen kiinnostavuus ja pitkä kokemus opettajuudesta, jonka aikana on onnistunut löytää keinot toimivaan ohjaajuuteen (h3). Ohjaajuudessa onnistuminen ja sitä kautta kokemus työn mielekkyydestä riippuu paljon ryhmästä (h2 ja h3) ja ohjaajasta (h3).

Epämiellyttäväksi puoliksi ryhmänohjaajuudessa mainitaan rankaisijan rooli (h1), vaikeasti toimivat ryhmät, vanhempien jättämä liiallinen vastuu ja oletus nuortensa kasvatustehtävän kuulumisesta koululle (h2), sekä tilanteet, joissa ryhmänohjaajana huomaa ryhmäläisten liian vähäisen motivaation tai viitsimättömyyden tehtävien ohjeistuksen ymmärtämisessä tai ongelmanratkaisutilanteessa (h3). Haastavaksi osatekijäksi nousee myös se, kuinka oppilaat tuntevat lailliset oikeutensa, mutta velvollisuudet unohtuvat (h2). Haastateltava 3 kokee ulkopuolisen tuen olevan usein tarpeetonta ohjaajuudessaan, mutta tilanteet, joissa oppilaiden tulee sisäistää vaikea asia, toinen aikuinen neuvomassa voisi olla hyvä, jos resursseja tällaiseen olisi. Perinteisen opettajan roolin muuttuminen enemmänkin ohjaajan suuntaan voi olla hyvä juttu, mutta huolestuttavaa siinä mielessä, että oppimistulokset saattavat heikentyä (h3). Ryhmänohjaustunneille tarvitaan koulun puolesta enemmän materiaalia (h1). Muiden ryhmänohjaajien vertaistuki on tärkeää (h2) ja jos löytää hyvää materiaalia sitä kannattaa jakaa muillekin (h3). Myös Cantell (2011, 67) kannustaa opettajia ideoimaan keskenään. Haastateltujen ryhmänohjaajien kokemukset ohjaajuuden mielekkyyteen ja epämielikkyyteen johtavista tekijöistä poikkesivat toisistaan jonkin verran. Tämän selittävät ohjattavien ryhmien sekä ohjaajien persoonallisuuksien erot.

Havainnoidessani ryhmänohjaustunteja kävi ilmi, että yksikin tauotta häiriköivä ryhmän jäsen voi toiminnallaan vaikeuttaa ohjaajan työtä ja yllyttää muita ryhmäläisiä häiriköintiin mukaan. Myös haastatteluissa nousi esiin, että yksi huonokäyttöksinen,

”johtajan” roolin omakseen ottanut luokkalainen saa helposti muutkin mukaan pelleilynsä (h2).

Koulun tilat rajoittavat mahdollisuuksia ryhmänohjaustunnin sisällölle (h1 ja h3). Haastateltavat 1 ja 2 mainitsevat resurssien mahdollistaessa vieneensä oppilaita pois luokkatilasta ryhmänohjaustunnin ajaksi. Luokkatilojen ahtaus ja pienet resurssit vaihtoehtotiloihin lienevät yleinen ongelma, kuten Salovaara & Honkonen (2013, 216) sekä Haapaniemi & Raina (2014, 69–70) ovat sanoneet. Myös havainnointini osoitti tilojen haasteet. Useat harjoitteet, jotka muilta ominaisuuksiltaan tuntuivat toimivan (ryhmä vuorovaikutti keskenään tai oli innostunut), aiheuttivat valtavan suuren melun, joka mahdollisesti häiritsi opetusta viereisissä luokkatiloissa. Vauhdikkaammat toiminnalliset harjoitteet taas olisivat voineet aiheuttaa esineiden rikkoutumista ahtaassa tilassa. Erään ryhmän jäsenistä valtaosa ilmoitti kysyttäessä, että paljon tilaa vaativat harjoitteet luokassa tuntuvat mukavilta, mutta tuolien ja pulpettien jokaviikkoinen siirtäminen ärsytti.

Joissakin luokkaryhmissä pienryhmätyöskentely koetaan haasteena, koska ne suosituvat toimimaan vain tietyillä kokoonpanoilla (h2) tai osa pienryhmän jäsenistä ei osallistu työskentelyyn (h2 ja h3). Huomasin saman myös tehdessäni havainnointia. Ryhmäläisten suostuvuus ja kyky muodostaa erilaisia pienryhmiä ja toimia niissä vaihteli selkeästi. Haapaniemi & Raina (2014, 126–127) nostavat tärkeäksi asiaksi pienryhmien ohjaamisen, ja muistuttavat etteivät sattumanvaraiset pienryhmät aina toimi. He nostavat pienryhmätyöskentelyn eduksi muun muassa mahdollisuuden aktiiviseen osallistumiseen osallistujan ominaisuuksista huolimatta. Huomasin havainnoidessani myös sattumanvaraisen pienryhmiin jakamisen olevan tietyissä ryhmissä merkittävästi hankalampaa kuin toisissa. Vuorinen (1993, 97) mainitsee, että monesti ohjaajan kokemus pienryhmätyöskentelyn toimivuudesta voi olla huonompi kuin tilanteesta, jossa koko opetusryhmää ohjataan kerralla. Tämä voi hänen mukaansa johtua siitä, että pienryhmätyöskentelytilanteessa tuloksista on nähtävissä välitöntä palautetta.

Havainnointini herätti minut pohtimaan ohjaajan auktoriteettia ja sen muutosta ohjaajan lähtiessä mukaan toimintaan, esimerkiksi ryhmän harjoitukseen. Huomasin voivani osallistumalla innostaa myös ryhmää. Esimerkiksi harjoite, joka ei meinannut

sanallisesti kannustamalla lähteä käyntiin, onnistui vasta kun rupesin itse oppilaiden kanssa samaan toimintaan. Oppilaat ottivat minusta mallia ja alkoivat toteuttaa toivottua tehtävää. Tämä toistui usean ryhmän ja usean harjoitteen kohdalla. Toisaalta koin osallistumisen välillä vähentävän auktoriteettiani ohjaajana ryhmäläisten näkökulmasta. Tämä saattaa johtua Jantusen & Haapaniemen (2013, 149) huomaamasta seikasta, ohjaajan määrätietoisuuden vaikutuksesta luokan turvallisuuden tunteeseen. Tilanteissa tapahtuva heittäytyminen on omalle persoonalleni ominaista. Tässä tulisi muistaa Kalliolan ym. (2010, 10–11; 26) havainto siitä, että oma ryhmänohjaajuus tulee löytää omasta itsestään ja persoonastaan.

Cantell (2010, 72–75) esitti vertauksen opettajan työstä näyttelijän työhön jännitykseen ja kriittikköineen. Huomasin havainnointia tehdessäni, että sekä harjoitteisiin osallistuminen, tai esimerkiksi piirissä istuminen ryhmäläisten kanssa vähensi tunnetta esiintymisestä ja toi minut enemmän ryhmän tasolle myös henkisesti. Lisäksi huomasin, että harjoitteen purkuvaihe saattoi tuoda hankalankin ryhmän levottomalta tuntuneen työskentelyn päätteeksi rauhallisen hetken. Purkamisen antoi ohjaajalle mahdollisuuden herättää ja johtaa keskustelua, sekä rohkaista myös hiljaisempia oppilaita saamaan äänensä kuuluviin. Myös Aallon (2002, 26–27) mielestä purkamisen on tärkeä tapahtuma ja tuo ryhmäläisille kuulluksi tulemisen kokemuksen. Nimenomaan kuulluksi tuleminen ja sitä kautta oman mielipiteen tai kokemuksen tärkeäksi kokeminen voi olla syynä siihen, että harjoitteiden purkamisvaiheet toimivat hyvin usein havainnoimillani ryhmänohjaustunneilla.

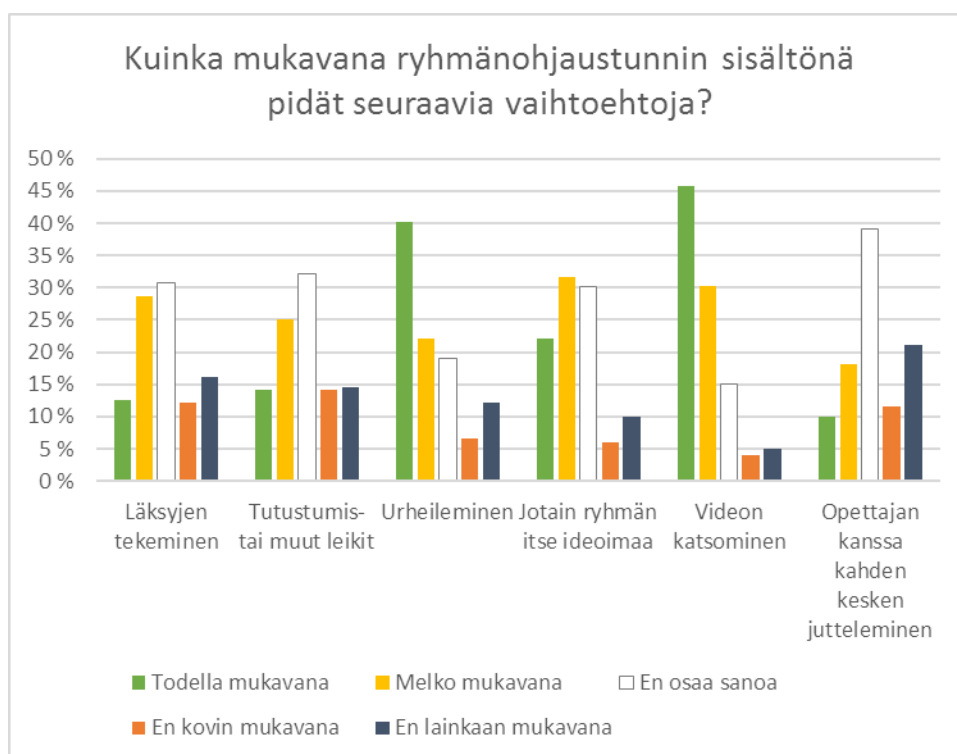
Havainnointijaksolla huomasin, että oppilaiden rauhattomuus saattaa tuoda epäonnistumisen tunteita ohjaajalle. Cantellin (2010, 84) mukaan juurikin arvioinnin ja kritisoinnin vastaanottaminen on usein yksi opettajan eli tässä tapauksessa ryhmänohjaajan työn hankalimmista osioista. Tämä voi osaltaan selittää sitä, miksi ryhmänohjaustunti koetaan ohjaajien mielestä välillä rankkana. Toisaalta lähes poikkeuksetta myös levottomien ja kaoottiselta tuntuneiden ryhmänohjaustuntien palaute oppilailta oli valtaosin positiivista ja innostunutta. Tämä osoittaa, että ryhmä ja ryhmänohjaaja voivat kokea saman tilanteen täysin erilaisina.

### 5.3 Ryhmänohjaustunnin sisällön ei tarvitse olla monimutkaista

Ryhmänohjaustunneilla on tähän asti muun muassa kokeiltu tai säännöllisesti käytetty 7.-luokalla KiVa Koulu -materiaalia (ks. s. 10–11), tiedotettu tärkeistä asioista (h1, h2 ja h3), pidetty yksilökeskusteluja (h1) ja kokeiltu itse löydettyjä tai suunniteltuja harjoitteita (h2 ja h3). Jotkut ryhmänohjaajista käyttävät tunnin antamalla oppilaiden tehdä läksyjä (h2 ja h3). Jokainen kolmesta haastateltavasta on etsinyt ryhmänohjaukseen sopivaa materiaalia ja harjoitteita muualta kuin koulusta. Ryhmänohjaustunneilla KiVa Koulu -materiaali on toiminut joillain ryhmillä hyvin (h3) ja toisille sitä tuntuu jo käytäneen riittävästi alakoulun puolella (h2). Kaikki kolme haastateltavaa kertoivat sisällön kehittämisen itse olevan raskasta ja vaativan paljon aikaa. Heistä jokainen oli sitä mieltä, että ryhmänohjaustunteja varten tarvitaan jonkinlainen runko tai materiaalipankki.

Oppilaille teetetyn kyselyn kaksi viimeistä kysymystä koskivat toiveita ja ideoita ryhmänohjaustunnin sisältöihin. Ensimmäisessä kysyttiin: ”Kuinka mukavana ryhmänohjaustunnin sisältönä pidät seuraavia vaihtoehtoja?” ja ”väittämissi” oli annettu valmiita ehdotuksia. Ne olivat ”läksyjen tekeminen”, ”tutustumis- tai muut leikit”, ”urheileminen”, ”jotain ryhmän itse ideoimaa”, ”videon katsominen” ja ”opettajan kanssa kahden kesken jutteleminen”. Nämä sisältövaihtoehdot perustuivat opettajille tekemiini haastatteluihin, ja vaihtoehtoa ”jotain ryhmän itse ideoimaa” lukuun ottamatta olivat tulleet haastatteluissa ilmi. Lisäsin sen vaihtoehdoksi, koska osallisuutta ja oppilaiden aktiivista roolia on korostettu niin paljon osana koulun toimintakulttuuria, ja tuodaan vahvasti esiin uudessa opetussuunnitelmassa.

”Todella mukavana” tekemisenä koettiin eniten urheileminen (80 vastaajaa) ja videon katsominen (90 vastaajaa). Lähes jokainen ehdotetuista tekemisistä koettiin ennemmin mukavana kuin ei lainkaan mukavana (Kuvio 2). Kysymyksen vastausvaihtoehdot määrittävät konkreettisia tapoja viettää tuntia, mutta eivät sen tarkoitusta. Esimerkiksi urheileminen tarkoittaa usein joukkuelajeja ja sitä kautta toiveen voisi mieltää ajatuksena yhteisestä tekemisestä.



Kuvio 2. Oppilaiden tuntemuksia erilaisten ryhmänohjaustuntien sisältöjen mukavuudesta

Kyselyn viimeisessä vaiheessa pyysin oppilaita kuvailemaan ”unelmien ryhmänohjaustuntia” omin sanoin. Kysymykseen ei ollut pakko vastata. 199:stä kyselyyn vastanneesta tähän antoi vastauksen 79. Sana oli vapaa, ja vastauksessa sai mielensä mukaan joko esittää konkreettisia toiveita ja ideoita ryhmänohjaustunnille tai vain kuvailla tuntemuksia, joita toivoisi ryhmänohjaustunnin aiheuttavan. Luokittelin vastauksista nousseet teemat seuraavalla tavalla:

Vastauksessa toivotaan elokuvan katsomista sisällöksi ryhmänohjaustunnille: 3

Vastauksessa toivotaan urheilua sisällöksi ryhmänohjaustunnille: 4

Vastauksessa toivotaan pelejä, leikkejä yhteisiä tehtäviä sisällöksi ryhmänohjaustunnille: 4

Vastauksessa toivotaan oleskelua tai ”hengailua” sisällöksi ryhmänohjaustunnille: 9

Vastaus sisältää toiveen ryhmän ryhmähengen kohottamisesta tai ”yhteisestä mukavasta tekemisestä” ryhmänohjaustunnilla: 21

Vastaus sisältää toiveen ryhmänohjaustunnin pysymisestä ennallaan: 5

Vastauksessa esitetään toive siitä, että ryhmänohjaustuntia olisi lainkaan, se on asiaaton tai sitä on liian hankala tulkita: 34

Lisäksi yhdessä vastauksista mainittiin läksyjen tekeminen, yhdessä jatko-opinnoista puhuminen ja kahdessa uuden oppiminen. Yksi vastauksista sisälsi myös toiveen siirtyä ryhmänohjaustunnin ajaksi pois luokkatilasta. Joissakin vastauksista tuli ilmi useampi asia, minkä vuoksi teemoiteltujen vastausten lukumäärä ei täsmää vastausten lukumäärään.

Avoimista vastauksista huomaa, että oppilaiden toiveet ja ideat ryhmänohjaustunneille ovat melko realistisia ja usein mahdollista toteuttaa käytössä olevilla resursseilla. 21 oppilasta (27 % avoimeen kysymykseen vastanneista) kertoi toiveekseen ryhmänohjaustunnille ryhmähengen kohottamisen tai jonkin mukavan tekemisen yhdessä. Todennäköinen syy tähän on opiskelun jääminen usein sosiaalisten suhteiden hoitamiseksi tärkeysjärjestyksessä toiseksi nuorten kouluarjessa. Seitsemän oppilasta (9 % avoimeen kysymykseen vastanneista) kertoo toivovansa, että ryhmänohjaustuntia ei olisi lukujärjestyksessä lainkaan. Tämä yllätti minua hieman, sillä tunnit oli koettu pääosin mielekkäiksi. Tätä voi osaltaan selittää näissä tuloksissa aiemmin ilmi käyneet monien oppilaiden ajatukset ryhmänohjaustuntien merkityksettömyydestä.

Haastateltujen ryhmänohjaajien mukaan oppilaat eivät liiemmin olleet esittäneet toiveita ryhmänohjaustunneille (h1 ja h3), tai halusivat käyttää sen pelkkään oleskeluun (h2). Haastateltavien mielestä ryhmänohjaustunneille sopivan toiminnan tulisi olla ryhmähenkeä ja luokan hyvinvointia edistävää, kasvatukseen tai käyttäytymiseen liittyvää (h1, h2 ja h3) tai työskentely- sekä ryhmässä toimimisen taitoja edistävää (h3).

Huomasin vastoin ennako-oletustani havainnoidessani ryhmänohjaustunteja, että yksinkertaiset harjoitteet toimivat monimutkaisia harjoitteita paremmin. Liian erikoisten harjoitteiden teettäminen johtui todennäköisesti omista paineistani tuoda ryhmänohjaustunnille jotain uutta, erilaista ja innostavaa. Yksinkertaiset harjoitteet selkeällä ohjeistuksella saivat paremman vastaanoton ja oppilaat uskalsivat lähteä innostuneemmin mukaan toimintaan.



#### 5.4 Ryhmänohjaustunnin sisällön täytyy sopia erilaisille ohjaajille ja erilaisille ryhmille

Kaikki haastattelemiini aineenopettajat kuvailivat ryhmäänsä, sen sisäisiä rooleja ja toimintaa monipuolisesti ja asiantuntevasti. Eri ryhmistä löytyy sekä eroja että yhtäläisyyksiä. Kaikki luokan pojat viihtyvät samassa (h1 ja h3) tai kahdessa eri (h2) ryhmässä. Tytöt viihtyvät samassa ryhmässä (h3) tai pienemmissä ryhmässä (h1 ja h2). Tytöt ja pojat hakeutuvat usein omiin ryhmiinsä (h1, h2 ja h3). Ryhmien taidot ja halu toimia kokonaisuutena yhdessä vaihtelevat. Ne koetaan sekä kohtalaisen hyvänä (h1 ja h3), harjoitusta vaativana (h3) sekä haastavana kehityskohteena (h2). Haastattelutavat 1 ja 3 kokevat saavansa tarpeeksi aikaa ryhmänsä kanssa. Haastateltavan 2 mukaan ryhmän kanssa tarvitsisi lisää aikaa, jotta sen saisi toimimaan esimerkiksi erilaisissa pienryhmissä työskentelyä harjoittelemalla. Haastatteluissa kävi ilmi, että ryhmänohjaajat ovat havainneet ja tai kuulleet ryhmänsä sisällä esiintyvän syrjintämuotoista kiusaamista hieman (h1 ja h2) tai ei lainkaan (h3). Jo kolmen ryhmänohjaajan kuvaillessa ryhmiään tulevat niiden erot esiin selkeästi.

Havainnoinnissani huomasin selkeitä eroja samojen tai samankaltaisten harjoitteiden onnistumisessa eri ryhmien kohdalla. Erot näkyivät innostuksessa, pienryhmiin jakautumisessa, pienryhmätyöskentelyssä ylipäättään, käytöksessä ja rohkeudessa heittäytyä. Yllättävää oli se, että kerätyssä palautteessa erot eivät olleet mainittavia.

Kaikki haastatellut opettajat olivat sitä mieltä, että luokkaryhmät ovat hyvin monenlaisia ja täysin yhtäläiset sisällöt tuskin toimisivat niistä jokaisen kohdalla. Tulokset osoittavat selkeästi, että ryhmät poikkeavat toisistaan merkittävästi. Tämä tarkoittaa, että ryhmänohjaustunneille tarjottava sisältö tarvitsee runsaasti varaa soveltaa sopivaa toimintaa tiettyä ryhmää varten. Materiaalin tulee olla soveltuvaa myös ryhmille, joissa esiintyy erilaisia ongelmia, kuten kiusaamista tai heikkoa motivaatiota yhdessä toimimiseen. Selkeiden eroavaisuuksien vuoksi kullekin ryhmälle ihanteellisen toiminnan löytäminen edellyttää ryhmänohjaajan kiinnostusta ja sen myötä tuntemusta omaa ryhmäänsä kohtaan.

## 5.5 Oppaat tarjoavat teoriaa ja esimerkkejä

Opasta varten benchmarkkasin kahta muuta ryhmänohjaukseen ohjeistavaa opasta. Mannerheimin Lastensuojeluliitto on julkaissut useita materiaalipaketteja koulujen ja kasvattajien käyttöön (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2016). Toiseksi benchmarktavista teoksista valitsemani *Kuulun! Välineitä ryhmän toiminnan tukemiseen* liittyy vahvasti omaan kehittämistyöhöni ja on suunnattu ryhmänohjaajille. Materiaalin kohderyhmä on peruskoulun 5.– 9.-luokka-asteiden opettajat ja se pyrkii tuomaan opettajien parempaan tietoisuuteen ryhmän tuntemusta ja sitä kautta valmiuksia tukea ryhmän kehitystä ja turvallisuutta. Teos sisältää teoriaa koululuokan ryhmädynamiikan tukemisesta kolmessa eri osassa, jotka ovat 1. *Tullaan tutuiksi – aloittavan ryhmän tukeminen*, 2. *Me henki – ryhmän toiminta ja vuorovaikutus* sekä 3. *Aidosti yhdessä – osallisuus ja ryhmässä toimiminen*. Se selittää selkeästi ryhmien tuntemuksen tunnetuimpia eri osa-alueita ja avaa muun muassa Bruce Tuckmanin ryhmän kehitysvaiheet (ks. s. 13) sekä ohjaajan että ryhmän näkökulmasta ja ryhmän kaksostavoitteen (ks. s 12–13) koulun kontekstissa, ja haastaa opettajan ryhmänohjaajana pohtimaan ohjaajuuttaan oman persoonansa kautta. Jokainen kolmesta osiosta sisältää lisäksi aiheeseen liittyen 7–9 esimerkkiharjoitetta. Niiden ohjeistus määrittää myös harjoitteen tehtävän eli tarkoituksen, sekä tilan, johon se sopii ja mahdolliset tarvittavat välineet. Lopuksi harjoitteen kulku kerrotaan selkeästi. Osaan harjoitteista löytyy liitteitä ja lopuksi ohjaajalle on jätetty tilaa omia muistiinpanoja varten. Kaikkineen teos on 35 sivua pitkä, eli omasta mielestäni helposti luettavissa.

*Ryhmä liikkeelle! Toiminnallisia harjoituksia ryhmän kehittämiseksi* on pidempi opas, joka yhtälailla tarjoaa välineitä ryhmän ohjaamiseen. Sitä ei kuitenkaan *Kuulun! Välineitä ryhmän toiminnan tukemiseen* -aineiston tavoin ole sidottu koulumaailmaan, vaan on tehty antamaan apua monenlaisten ryhmien ohjaajille. Oppaan harjoitteita yhdistää niiden toiminnallisuus. Teos on jaettu kahteen osaan, joista ensimmäisessä avataan ryhmäilmiöiden teoriaa ja annetaan konkreettisia ohjeita ohjaustilanteisiin. Mielenkiintoista ja tärkeää omasta mielestäni oli nimenomaan se, että itse harjoitteen ohjaamiseenkin on opastettu selkeästi, ja käyty läpi tilanteita, joihin ryhmänohjaaja voi työssään joutua. Opas on edellistä huomattavasti laajempi, yhteensä 137 sivua. Tästä valtaosa käsittää harjoitteita, kokonaisuudessaan huimat 159 kappaletta. Harjoitteiden toteuttamiseen opastetaan hyvin perusteellisesti: jokaisen harjoitteen koh-

dalla eritellään siihen kuuluva aika, sen tavoite, sopiva kohderyhmä (vaihtoehdot: varhaiskasvatus, alakoulu, yläkoulu ja aikuiset), vaatavuusaste (1–3 helposta vaativaan), ennakkovalmistelujen määrän (1–3 vähäisestä paljoo) sekä sopiiko harjoite ulos vai sisälle. Harjoite ohjeistetaan selkeästi, sekä tarjotaan usein myös mahdollista ideaa sen soveltamiseen, sekä kysymyksiä purkua varten. Ero näiden kahden materiaalin esimerkkiharjoitteiden ohjeistustapojen välillä selittynee niiden kohderyhmän koon ja selkeyden erolla.

Näiden kahden oppaan visuaalinen ilme poikkesi toisistaan hieman. Näin Mannerheimin Lastensuojeluliiton kouluihin suunnatun *Kuulun! Välineitä ryhmän toiminnan tukemiseen* -oppaan hieman moniin eri tarkoituksiin tehtyä *Ryhmä liikkeelle!* -opasta asiallisempänä ja suppeammutensa vuoksi selkeämpänä. Toisaalta pidempi opas taas tarjosi huomattavasti enemmän materiaalia, josta osa tosin koulun ryhmänohjaajan käytössä jäisi käyttämättä. Kumpikin oppaista oli taitoltaan yleiseltä luettavuudeltaan selkeä. Teoriaosuuksissa molemmissa oppaissa toistuvia teemoja olivat ryhmädynamiikka, ryhmän kehitysvaiheet, ohjaajan rooli sekä ryhmän roolit.

Oppaan luomiselle antoi tarpeellisia neuvoja ja ideoita myös haastatteluni työnohjaajakouluttaja Tiina Honkoselle. Hän kehotti minua käyttämään taustaani ryhmänohjaustehtävissä ja tuntemiani harjoitteita inspiraationa oppaassa. Opas tarvitsee hieman teoriaa tueksi tarjoamalleen materiaalille. Ohjaajan on helpompi lähteä vetämään harjoitusta, kun sen tarkoitus on perusteltu. Itse kirjoittamaansa tekstiä kannattaa jo aikaisessa vaiheessa antaa jonkun muun luettavaksi ja pyytää siitä palautetta. Esimerkkiharjoitteita ei tarvitse keksiä itse, mutta ne pitää kirjoittaa halutulle kohderyhmälle. (Honkonen 2016.)

Valmiiksi tietämiensä harjoitteiden jatkoideoimista ja soveltamista halutulle kohderyhmälle sopivaksi Honkonen kutsuu termillä ”parastus”. Kun kirjoitetaan tietylle kohderyhmälle ja tiettyyn tilanteeseen (eli tässä tapauksessa ryhmänohjaustunneille), on tärkeää, että ne on suunnattu juuri tarkoitukseensa. Jos joku muu haluaa käyttää minun ”parastamiani” harjoitteita omalle kohderyhmälleen, se on mahdollista.

Honkonen kertoo testauttavansa kirjoittamiaan harjoitteita eri ryhmänvetäjillä. Palautepyydetään sekä niiden vetäjältä, että harjoitteisiin osallistuneilta. Jokaisen oppaan

esimerkeissä kuvatun harjoitteen täytyy olla psyykkisesti ja fyysisesti turvallinen, kehtään ei saa satuttaa. (Honkonen 2016.) Opas voi mahdollisuuksien mukaan olla omannäköinen ja Honkonen kannustaakin pitämään kiinni omista mielipiteistään esimerkiksi oppaan nimeämisessä.

Honkosen neuvo harjoitteiden testauttamisesta muilla vetäjillä tuntui tärkeältä, jotta saisin mahdollisimman realistisen kuvan niiden sopivuudesta oppaaseen. Sovin tilaajan kanssa, että harjoitteita testattaisiin koulussa ja tein havaintojeni ja aiemman ryhmänohjaustani perusteella pienen esimerkkiharjoitepaketin (liite 6) sekä palautelomakkeen näiden harjoitteiden vetäjille (liite 7). Oppilailta oli tarkoitus kerätä palaute samanlaisella palautelapulla (liite 5), joita käytin ohjatesani itse ryhmänohjaustunteja osallistuvana havainnoijana. Kiireisistä aikatauluista johtuen harjoitteita ei kuitenkaan ehditty testata. Tämän takia benchmarkkauksen merkitys yhtenä menetelmäni korostui, ja se onkin perimmäinen syy, miksi halusin lisätä sen menetelmiini. Benchmarkkauksen myötä alkuperäisen testimateriaalipaketin ohjeistustapa muuttui selkeämmäksi.

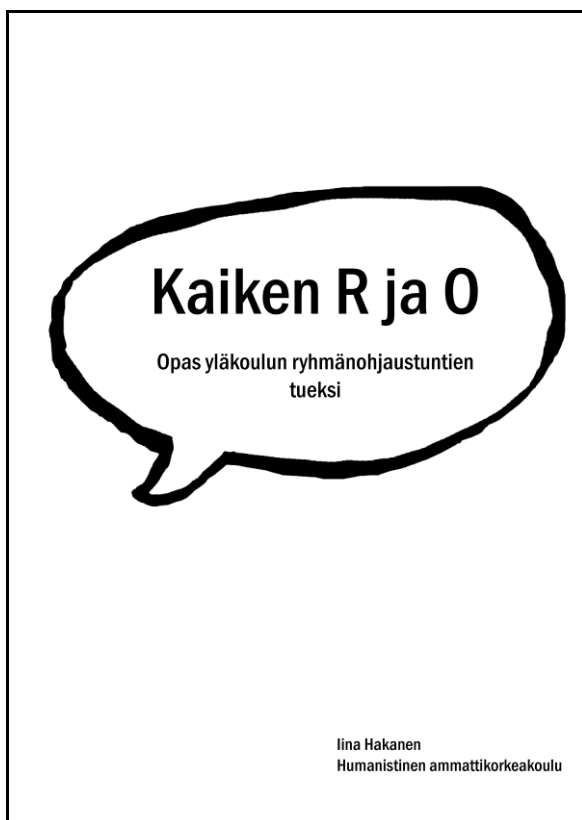
## 6 KUUSIVAIHEISEN MALLIN SISÄLTÄVÄ OPAS

Kehittämistyöni tuotoksena kirjoitin yläkoulun ryhmänohjaajille oppaan tueksi ryhmänohjaustuntien suunnitteluun ja toteutukseen. Loin myös tietoperustani sekä ke-  
räämäni aineiston pohjalta kuusivaiheisen mallin, joka toimii pohjana ryhmänohjaus-  
tunneille yläkoulun aloittamisesta sen lopettamiseen saakka. Oppaan tarkoitus on  
antaa aineenopettajille intoa ja ideoita työhönsä ryhmänohjaajina. Opas sisältää tär-  
keimpiä esille nousseita asioita, kuusivaiheisen mallin sekä esimerkkiharjoitteita vari-  
aatioineen. Tässä pääluvussa esittelen oppaan sekä kehittämäni mallin.

### 6.1 Oppaan sisältö ja rakenne

Opas rakentui sekä tietoperustani, että kehittämistyön menetelmistä saamieni tulost-  
ten yhteisenä summana. Mallini pohjaa löyhästi Tuckmanin ja Jensenin klassiseen  
malliin (ks. s. 13), mutta muu kirjallisuus ja kysely, haastattelut, havainnointi sekä  
benchmarkkaus antoivat minulle paljon aineksia tehdä se yläkouluikäisten kouluryh-  
mille, aineenopettaja-ryhmänohjaajien käyttöön soveltuvaksi.

Valmis oppaani antaa resurssit ohjata ryhmää sen muodostumisvaiheesta eroon  
saakka. Aluksi selvennän siinä ryhmänohjaustunnin merkitystä ja tavoitetta. Pohdin  
ryhmänohjaajuuden haasteita ja esitän ideoita ongelmiin, sekä kannustan ryhmänoh-  
jaajaa osallistumaan toimintaan persoonallisuutensa puitteissa. Halusin myös avata  
hieman havainnoinnissani tärkeinä esiin nousseita harjoitteiden purkamista sekä  
pienryhmätyöskentelyä. Tiina Honkosen neuvoa seuraten rakensin tekstistä minun  
näköistäni, mutta pidin sen kuitenkin asiallisena. Oppaan nimi, *Kaiken R ja O*, tulee  
ryhmänohjaustunnista Turun Lyseon koulussa käytetystä lyhenteestä ”ro-tunti”. Halu-  
sin oppaan nimeen sanaleikin, jotta se olisi erottuva ja mieleen jäävä. Opas on ulko-  
asultaan yksinkertainen (Kuva 1) eikä sisällä kovin paljon värejä tai suuria kuvia, jotta  
sitä olisi järkevää tulostaa.



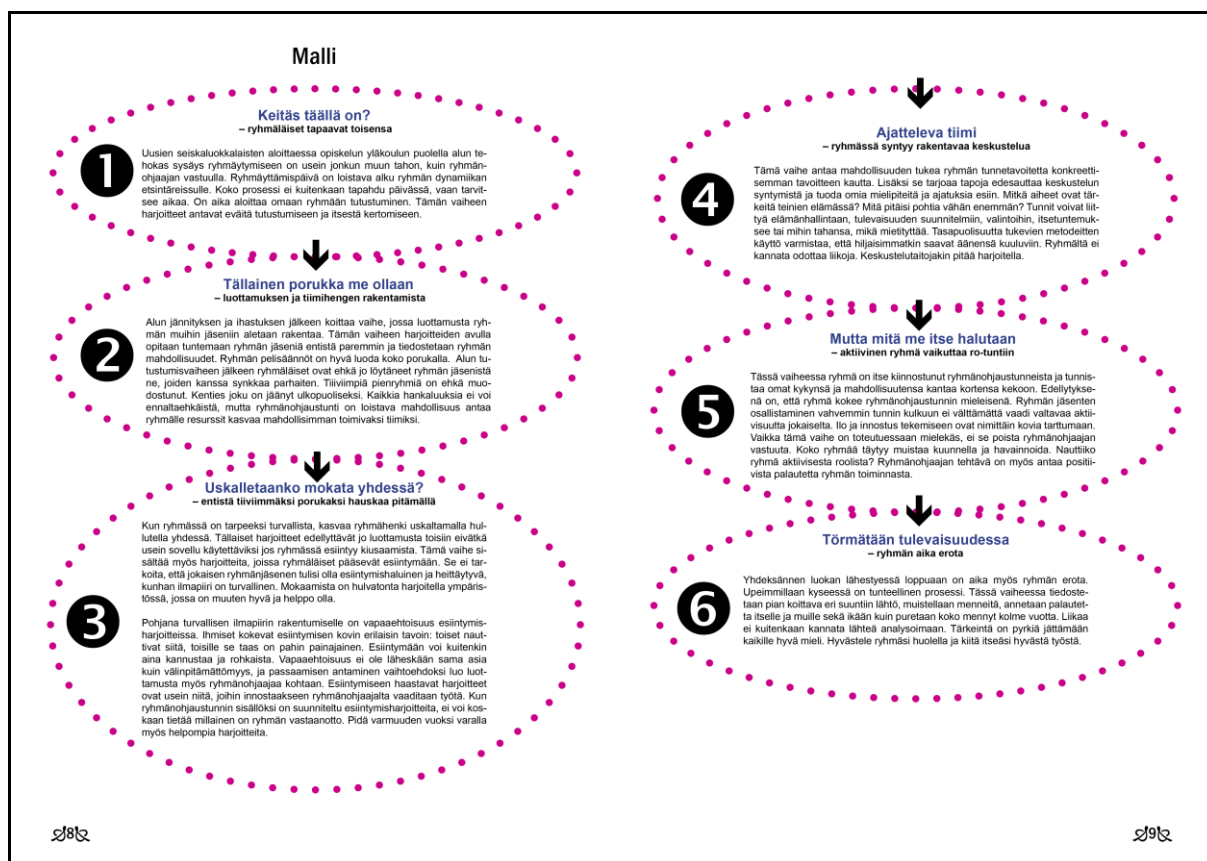
Kuva 1. Oppaan kansilehti

Benchmarkkaamistani teoksista poiketen pidin teoriaosuuden lyhyehkönä. Minusta on tärkeää, että ryhmänohjaaja lukee alustukseni ennen esimerkkiharjoitteiden etsimistä tai etenkään käyttämistä. Olen itse aiemmin ryhmänohjaajana toimiessani ja harjoitteita oppaista etsiessäni huomannut, että houkuttelevampaa olisi jättää teoriaosuus lukematta ja siirtyä suoraan etsimään sopivia harjoituksia. Alun tekstit sisältävät kuitenkin tärkeää informaatiota, joten uskon, että pitämällä sen tiiviinä, se tulee todennäköisemmin luettua.

Annan oppaassa ennen mallin esittelyä vielä ohjeet yksittäisen harjoitteen ohjaamiseen ja kerron mallin käyttötavasta. Vaiheet mallin sisällä voivat muuttaa järjestystä tai jäädä kokonaan pois. Ryhmänohjaajan on tärkeää tunnistaa, milloin hän voi vetää ryhmälleen kunkin vaiheen mukaisia etsittyjä, keksittyjä, varioituja tai suoraan esimerkin mukaisia harjoitteita. Tämän jälkeen oppaassa esittelen kuusivaiheisen mallin.

## 6.2 Kuusivaiheinen malli ja esimerkkiharjoitteet

Mallini koostuu kuudesta vaiheesta (Kuva 2). Jokaisen vaiheen kohdalla kerrotaan mitä sen mukaisen toiminnan ottaminen mukaan ryhmänohjaustunnille edellyttää ryhmän toiminnalta, mitä sen kohdalla tulee erityisesti muistaa ja kuinka se vaikuttaa ryhmän toimintaan.



Kuva 2: Mallin kuuden vaiheen esittely oppaassa

Vaiheet käsittävät ryhmän kehityksen seitsemännän luokan alusta yhdeksännän luokan loppuun ja kuuluvat seuraavalla tavalla:

### Vaihe 1: Keitäs täällä on?

Ryhmäläiset tapaavat toisensa. Uusien seitsemäsluokkalaisten aloittaessa opiskelun yläkoulun ryhmäytymispäivä tai -tuokio on loistava alku ryhmäytymiselle. Koko prosessi on kuitenkin pitkäkestoinen ja tarvitsee aikaa. On aika aloittaa omaan ryhmään tutustuminen. Tämän vaiheen harjoitteet antavat eväitä tutustumiseen ja itsestä kertomiseen.

**Vaihe 2: Tällainen porukka me ollaan.**

Alun jännityksen ja ihastuksen jälkeen koittaa vaihe, jossa luottamusta ryhmän muihin jäseniin aletaan rakentaa. Tämän vaiheen harjoitteiden avulla opitaan tuntemaan ryhmän jäseniä entistä paremmin ja tiedostetaan ryhmän mahdollisuudet.

**Vaihe 3: Uskalletaanko mokata yhdessä?**

Kun ryhmässä on tarpeeksi turvallista, kasvaa ryhmähenki uskaltamalla hullutella yhdessä. Mokaamista on hauskaa harjoitella ympäristössä, jossa on muuten hyvä ja helppo olla. Harjoitteiden käyttäminen edellyttää, ettei ryhmässä esiinny kiusaamista. Tämä vaihe sisältää heittäytymis-, esiintymis- ja hauskanpitoharjoitteita.

**Vaihe 4: Ajatteleva tiimi**

Tässä vaiheessa ryhmä tarkastelee ajankohtaisia ja tärkeitä aiheita erilaisten harjoitteiden avulla. Ryhmänohjaajan vastuulla on miettiä, millaisia teemoja juuri oman ryhmän kanssa kannattaa tuoda aiheiksi ryhmänohjaustunnille. Tunnit voivat liittyä esimerkiksi elämänhallintaan, tulevaisuuden suunnitelmiin, valintoihin tai itsetuntemukseen. Tämän vaihe sisältää metodeita käsitellä puhuttavia asioita, sekä keskustelutaitoja tukevia harjoitteita.

**Vaihe 5: Mutta mitä me itse halutaan?**

Tässä vaiheessa ryhmä on itse kiinnostunut ryhmänohjaustunneista ja haluaa vaikuttaa yhdessä vietettyyn aikaan. Vaihe on toteutuessaan mielekäs, muttei poista ryhmänohjaajan vastuuta. Koko ryhmää täytyy muistaa kuunnella ja havainnoida. Ryhmänohjaajan tehtävä on myös antaa positiivista palautetta ryhmän toiminnasta. Tämä vaihe sisältää harjoitteita, joissa oppilaat saavat olla entistä aktiivisempia ja ottaa vastuuta tunnin kulusta.

**Vaihe 6: Törmätään tulevaisuudessa!**

Yhdeksännen luokan lopussa koittaa ryhmän eroamisen hetki. Upeimmillaan kyseessä on tunteellinen prosessi. Tässä vaiheessa tiedostetaan pian koittavat hyvästit, muistellaan menneitä, annetaan palautetta itselle ja muille sekä ikään kuin puretaan koko mennyt kolme vuotta. Tärkeintä on pyrkiä jättämään kaikille hyvä mieli. Tämä vaihe sisältää hyvänmielen harjoitteita ryhmän eroamisen aikaan.



Luomani mallin ensimmäinen ja viimeinen vaihe ovat hyvin samankaltaiset kuin Tuckmanin ja Jensenin (ks. s. 13) kehitysvaiheissa. Vaiheet kolme ja neljä saattavat helposti vaihtaa paikkaa tai toinen niistä voi ryhmästä riippuen jäädä pois tai tuntua ryhmänohjaajasta epäsopivalta ryhmälle. Kolmosvaihe syntyi huomattuani hauskojen luottamus- ja esitysharjoitteiden toimivat joillakin ryhmillä erityisen hyvin. Nelosvaiheen tarkoitus taas on antaa menetelmiä käydä läpi sellaisia tavoitteellisia asioita, jotka puhuttavat kullakin hetkellä. Kiilakosken (2014, 50) tekemien haastattelujen mukaan mahdollisuus osallistua ja vaikuttaa ovat kiinnostavimmiksi koettuja ominaisuuksia koulussa. Osallisuus ja vaikutusmahdollisuudet tulevat selvästi esille myös uudessa opetussuunnitelmassa, joten vaihe itseohjautuvalle ja vaikutushaluiselle ryhmälle tuntui hyvin tärkeältä sisällyttää malliin.

Tämän kehittämistyön tuloksissa tuli selvästi ilmi ryhmien merkittävät eroavaisuudet ja se, että monenlaiset ongelmat ryhmässä voivat rajoittaa ryhmänohjaustunneille soveltuvaa materiaalia. Ymmärsin, että ryhmänohjaaja tarvitsee jo oppaan esimerkkiharjoitteissa paljon varaa soveltaa ja valita sopivimpia työskentelytapoja omalle ryhmälleen. Tämän takia jokaisen vaiheen esimerkkiharjoitteet on jaettu kahteen osioon, joiden käyttö on ohjeistettu oppaassa (Kuva 3). **Sinisen osion** harjoitteet toimivat myös sellaisilla ryhmillä, joiden keskuudessa esiintyy esimerkiksi levottomuutta, huonoa motivaatiota, arkuutta tai muita sellaisia ominaisuuksia, jotka rajoittavat sisällön mahdollisuuksia selkeästi. **Punaisen osion** harjoitteet vaativat jo hieman osallistuvamman tai toisiinsa kohtalaisen hyvin luottavan ryhmän. Kerron oppaassa näistä osioista ennen mallin esittelemistä. Sinisen osion harjoitteet on selkeyden vuoksi rajattu sinisellä värillä ja punaisen osion harjoitteet punaisella. Opas sisältää yhteensä 44 malliin sopivaa esimerkkiharjoitetta, joista osaan annetaan lisäksi variaatioideoita niin ikään ryhmien huomattun erilaisuuden vuoksi.

### Punaiset harjoitteet

#### Pikatreffit

**Kesto** noin 15-20 min

**Ohjeistus**  
Oppilaat istuvat kahdessa tuolirivissä niin, että rivit ovat toisiaan vastakkain. Jokaista vastapäätä istuu siis aina joku. Ohjaaja antaa aiheen, josta vastapäätä istuvan kanssa tulee keskustella hetken ajan. Toisen rivin oppilaat pysyvät koko ajan paikallaan, kun taas toinen rivi siirtyy aina vetäjän käskystä yhden penkin eteenpäin. Tämä tapahtuu noin puolen minuutin välein. Ohjaaja voi säädellä keskustelutaukoja pituutta liianneen mukaan. Aiheita pikakeskusteluihin:

- Mitä tein eilen?
- Mitä tein viikonloppuna?
- Mitkä ovat lomasuunnitelmani?
- Mitä yleensä katson tv:stä?
- Mikä on kivointa koulussa?
- Mitä musiikkia kuuntelet?
- Miltainen on perheeni?
- Mikä on parasta maailmassa?
- Mikä on paras juttu vuodesta?
- Missä asuisin jos voisin asua missä tahansa?
- Ketä fanilait?
- Miten rentoudun?

**Tarvitaan** tuolit kaikille osallistujille

**Variaatio**  
Kysymyksiä voi valita ja keksiä lisää ryhmän mukaan. Ne voivat myös ryhmästä riippuen olla vaikkapa aivan pätkähulluja.

#### Kankaan pudotus

**Kesto** 10 min

**Ohjeistus**  
Tämän leikin voi teettää, kun ryhmäläiset tietävät jo toistensa nimet, ainakin lähes kaikkien. Ryhmä jaetaan kahtia. Kaksi ryhmäläistä pitelee suurta kangasta näiden kahden porukan välissä. Kummallakin puolella pidetään hiljaisesti yksi ryhmäläinen, joka asettuu nieman mulla edemmäs, suoraan kankaan eteen. Kangas pudotetaan. Edessä istujien tehtävä on sanoa toisen nimi niin nopeasti kuin mahdollista. Voittaja on toisen nimen ensin sanonut. Häviöjä joutuu vaihtamaan "joukkueita". Kangas nostetaan taas paikalleen ja ryhmät vaihtelevat keskuudestaan uudet vapaaehtoiset. Kankaan pitäjillä voi vaihtaa väliä. Leikki jatkuu niin kauan, että kaikki ovat päässeet kokeilemaan kankaan edessä istumista, tai niin kauan kuin se on hauskaa.

**Tarvitaan** suuri kangas

#### Saanko esitellä?

**Kesto** noin 25 min

**Ohjeistus**  
Ryhmäläiset jaetaan pareittain. Voidaan esimerkiksi pyytää menemään pariin sellaisen henkilön kanssa, jolle ei ole koskaan puhunut. Ryhmän jäsenten lukumäärän ollessa pariton myös kolmen ryhmät toimivat tässä harjoitteessa. Pareille annetaan 5 minuuttia aikaa haastatella toisiaan ja kerätä toisesta mahdollisimman paljon tietoa. Jos tehtävä tuntuu hankalalta, voi ohjaaja kirjoittaa taululle aihealueita, joista toiselta voi kysellä. Sopivia aiheita voivat olla esimerkiksi:

- harrastukset ja kiinnostuksen kohteet
- perhe ja lemmikkieläimet
- Suosikkiartistit, -tv-sarjat, -elokuvat, -urheilulajit, ruuat, -pelit, ...
- luonteensuhteet
- mukavat muistot
- odotukset ja unelmat

Ohjaaja kertoo, kun jäljellä on enää minuutti aikaa. Kun aika on loppu, on jokaisen tehtävä vuorollaan esitellä oma pari muille ryhmäläisille. Kaikkea keskustelua on yllättävän vaikeaa muistaa. Pari voi esittelyn jälkeen täydentää tai korjata jurti kuultua.

**Variaatio**  
Jos ryhmä on innokas heittäytymään, voi harjoitteen purun toteuttaa "catwalk-showna", jolloin esittävät kävelee mallin tai julkiksen tapaan "punaista mattoa pitkin" muiden edessä ja esittelijä selostaa jurti kuulemiaan asioita hiljaisesti toimittajan tai televisiojuontajan tapaan esitellessä.

## 2

### Tällainen porukka me ollaan

Ryhmäläiset tutustuvat toisiinsa vähemmin.  
On aika rakentaa luottamusta ja vaalia tiimihenkeä.

HALUAN TIIETÄÄ TEIJTÄ ENEMMÄN!

MUSTA TUNTOU, ETTÄ MEIJTÄ VOI TULLA RIVAT YHTÄVÄTI!

### Siniset harjoitteet

#### Joka ro-tunnin perinnealoitus

**Kesto** noin 5 min tai vähemmän /ro-tunti

**Ohjeistus**  
Jokaisen ryhmänohjaustunnin alkuun voi kehittää perinteen. Tunnin voi aloittaa esimerkiksi:

- lyhyt video
- laulu
- päivän kiinnostava uutinen
- hauska fakta

**Variaatio**  
Ryhmäläiset voivat helposti kantaa kotinsa kekon. Vuoro voi olla kiertävä, joko yksilöllä tai pienryhmällä. Esimerkiksi joka ro-tunnin alussa yksi ryhmäläinen soittaa muille lempibiisinsä netistä.

#### 10 vuoden päästä

**Kesto** noin 15-25 min

**Ohjeistus**  
Ohjaaja jakaa oppilaille kullekin 3 lappua, joissa jokaisessa mainitaan jonkinlainen ominaisuus tai "saavutus". Lappu kuvaavat niiden omistajan elämää 10 vuoden päästä. Osa lappuista on vitseikkäitä, osa realistisempia. Ryhmäläisten tehtävä on vaihdella lappuja toistensa kanssa. Tilassa liikutaan vapaasti ja kaikki saavat antaa toisilleen lappuja sen mukaan, mitä he ajattelevat toistensa tulevaisuudesta. Kun antaa lapun, saa aina tilalle toisen niin, että jokaisella on koko ajan kädessään kolme lappua. Ohjaajan osallistuminen tähän harjoitteeseen innostaa usein ryhmäläisiä. Kun omat laput on lähtetty, saa lopettaa ja mennä omalle paikalleen.

Lopuksi harjoite puretaan, eli kaikki saavat esitellä loppulsett tulevaisuuden elämänsä kuvaavat laput. Ohjaaja voi myös kysyä jokaisen kohdalla, kuluuko hän niiden pitävän paikkansa.

**Tarvitaan** ominaisuus/saavutuslaput tulostettuna ja leikattuna (liite 2)

#### Variaatio

10 vuotta voi muuttaa joksikin muuksi ajaksi. Uusia ominaisuuksia ja saavutuksia voi keksiä ryhmän mukaan. Harjoitteen voi myös aloittaa niin, että ryhmäläiset itse keksivät lappujen sisällön ja kirjoittivat ne ohjaajan luonnille valmiille pohjalle lappu.

Kuva 3. Esimerkkiharjoitteiden jaottelu ja ohjeistus oppaassa

Benchmarkkaamassani *Ryhmä liikkeelle! Toiminnallisia harjoituksia ryhmän kehittämiseksi* -oppaassa tarjottiin usein soveltamisideoita ohjeistetuista harjoitteista, minkä koin myös omaa opastani ja sen kohderyhmää ajatellen järkeväksi. Ryhmien moninaisuus edellyttää ryhmänohjaajalla olevan käytössään monenlaisia harjoitteita, joten variaatioiden tarjoaminen tuntui tarpeelliselta oppaani harjoitteissa. Koin myös tärkeäksi määritellä harjoitteen keston. Harjoitteiden ohjeistaminen kulki seuraavalla kaavalla: harjoitteen nimi, arvioitu kesto, selkeä ohjeistus harjoitteen vetämiseen, mahdolliset tarvikkeet ja resurssit joita harjoitteen vetämiseen tarvitaan sekä mahdollinen variaatio harjoitteesta. Esimerkkiharjoitteet on oppaassani pyritty esittämään mahdollisimman selkeästi.

Opas ei anna tarjota kohdennettuja harjoitteita ongelmakuten kiusaamistapausten selvittämiseen, sillä niihin tarjotaan runsaasti materiaalia, ja avun tulee olla saatavissa koulusta ja sen henkilökunnalta. Se toimii kuitenkin tukena ryhmähengen parantamisessa ja sitä kautta ennaltaehkäisee myös kiusaamista.

Oppaani tavoite on konkreettisten ideoiden lisäksi antaa ryhmänohjaajille intoa tärkeän tehtävänsä toteuttamiseen, rohkeutta kohdata ryhmänohjaajuuden haasteet, inspiroida kokeilemaan uusia menetelmiä ryhmää havainnoiden ja kuunnellen, teemmään kärsivällisesti töitä toimivan ryhmän eteen ja muistuttaa arvostamaan omia saavutuksia. Opasta pääsee lukemaan internetissä Issuu -palvelun kautta osoitteessa <https://issuu.com/opasryhmanohjaajalle/docs/kaikenrjao>.

## 7 LOPPUPÄÄTELMÄT

Koulu on nuorelle paljon muutakin kuin opiskelupaikka. Siellä kohdataan muita saman ikäisiä, muodostetaan ystävyys-suhteita ja ollaan osana ryhmää. Koulu kaikkine osa-alueineen kuuluu olennaisena osana nuoren arkeen ja elämään. On tärkeää, että paikassa, jossa nuori viettää mainittavan osan ajastaan hänen on hyvä olla. Siksi onkin harmillista, että vaikka suomalaisten nuorten kouluviihtyvyyys meneekin hitaasti parempaan suuntaan, on se silti kansainvälisten vertailujen mukaan edelleen merkittävän huonoa. Suomalaisia nuoria vaivaa myös koulu-uupumus. Ryhmänohjaustunti on omalta osaltaan mahdollisuus tukea nuoria sekä ryhminä että yksilöinä ja tuoda näin parannusta kouluviihtyvyyteen. Se tuskin hyvin toimivanakaan ratkaisee kaikkia koulun ongelmia, mutta on silti potentiaalinen kanava tehdä koulun arjesta mielekkäämpää. Henkilökohtaisesti toivon ja ehdotan, että ryhmänohjaustunnit otetaan osaksi Suomen jokaisen peruskoululuokan arkea.

Uusi perusopetuksen opetussuunnitelma edellyttää kiireettömyyttä, osallisuuden ja vaikuttamismahdollisuuksien sekä näistä mahdollisuuksista tietoisuuden lisäämistä kouluissa. Käynnissä oleva muutos tukee osaltaan työni ajankohtaisuutta. Ryhmänohjaustunnin tavoite on jo nyt lisätä vaikutusmahdollisuuksia koulun toimintaa kohtaan. Ehkäpä seuraava tutkimuskysymys voisikin olla, millaisilla keinoilla ryhmänohjaustunnista voisi saada entistä selkeämmin ryhmäläisten vaikutuskanavan? Entä kuinka vaikuttaminen ja osallisuus voitaisi ryhmänohjaustunnin resursseja käyttäen tehdä kiinnostaviksi, vahvaksi osaksi koulun toimintakulttuuria?

Kehittämistyöni tulokset osoittavat, että vaikka ryhmänohjaustunti koetaankin oppilaiden keskuudessa mielekkäänä, ei se kuitenkaan näyttäydy tärkeänä. Olisi myös mielenkiintoista selvittää, kuinka ryhmänohjaustunnin merkitys tulisi paremmin esille. Kuinka ryhmän toimintaa ja dynamiikkaa tietoisesti tukemaan suunnitellut ryhmänohjaustunnit vaikuttavat oppilaiden kokemuksiin sen tärkeydestä osana lukujärjestystä, vai vaikuttavatko lainkaan?

Tämän kehittämistyön aikana ajatukseni koulussa työskentelystä muuttuivat realistisempaan suuntaan, mutta kiinnostus ja innostus säilyivät vähintään entisellä tasolla. Tulevina vuosina on varmasti mielenkiintoista seurata, kuinka koulukulttuurin muutos tulee uuden opetussuunnitelman myötä näkymään ja millaisia tuloksia muutos oppimistuloksissa ja kokemuksissa kouluviihtyvyydestä synnyttää. Tällä kouluviihtyvyydellä tarkoitan suomalaisten nuorten lisäksi myös ryhmänohjaajien ja koulun muun henkilökunnan kokemusta. Vuorovaikutusta edellyttävä oppimiskäsitys tuonee lisää kysyntää myös yhteisöpedagogin osaamiselle koulumaailmassa. Toivon, että tulevan toimintakulttuurin muutos tekisi koulusta entistä tyyppillisemmän työpaikan yhteisöpedagogeille, sillä kehittämistyöni tulokset osoittavat, että nimenomaan yhteisöpedagogien taidot tulisivat koulumaailmassa tarpeeseen.

Tavoitteeni oli luoda työskentelymallin sisältävä opas yläkoulun ryhmänohjaajien käyttöön kohdennetusti ryhmänohjaustunteja varten. Tuloksissa korostuivat ryhmien erilaiset tarpeet ja ryhmänohjaajan työn haastavuus. Minä tutkijana koin yllätyksiä huomattessani yksinkertaisten harjoitteiden innostaessa ryhmiä paremmin kuin monimutkaisten, pienryhmätyöskentelyn osoittautuessa jossain tilanteissa lähes mahdottomaksi ja löytäessäni yhteyden ohjaajan osallistumisen ja ohjaajan auktoriteetin väliltä. Koin prosessin aikana innostusta ja onnistumista, hämmästyksiä ja turhaantumista, epävarmuutta ja epäonnistumista sekä suurta sisuuntumista. Etsin itseäni kirjoittajana ja löysin uusia näkökulmia ohjaajuuteen.

Oppaan luomisvaiheessa toivoin, että olisin haastatteluissani kartoittanut ryhmänohjaajina toimineiden aineenopettajien tuntemusta ryhmän teoriasta ja lisännyt oppilaille tehtyyn kyselyyn selkeän kysymyksen vaikuttamismahdollisuuksista. Laaja tietoperusta, havainnointijaksolla esiin tulleet huomionarvoiset seikat yläkouluryhmien ohjaamisessa verrattuna esimerkiksi aiemmin ohjaamiini harrasteryhmiin, haastatteluita ja kyselyistä saadut tulokset sekä muiden oppaiden benchmarkkaus toivat minulle suuren määrän tietoa ja auttoivat jokainen osaltaan luomaan juuri minun näköiseni oppaan, jonka sisällön allekirjoitan täysin.

Olen tyytyväinen tekemääni kehittämistyöhön ja etenkin oppaaseen, jota aion itsekin käyttää tulevaisuudessa työskennellessäni ryhmien kanssa. Oppaan sisältöä on helppo varioida kunkin hetkiseen tilanteeseen ja erilaisille ryhmille sopivaksi, ja se on

mahdollista siirtää pois koulun kontekstista kokonaan. Uskon, että oppaani toimii käytännöllisenä työkaluna monissa yhteisöpedagogille sopivissa tehtävissä. Mallini vaiheita ja esimerkkiharjoitteita voi soveltaa esimerkiksi harrastus- tai muiden säännöllisesti kokoontuvien ryhmien käyttöön, leireille, kerhoihin tai koulutuksiin myös erikäisille.

Sain tilaajalta on hyvää palautetta tekemästani työstä. Opasta kiiteltiin toimivaksi ja sen ulkoasua hyväksi. Tilaaja kuvaa opinnäytetyöni antavan ajatuksia ja pohdittavaa ryhmien ohjaamiseen etenkin kouluympäristössä ja korostaa sen ajankohtaisuutta uuden perusopetuksen opetussuunnitelman myötä. Opas jaetaan käyttöön kaikille Turun Lyseon koulun ryhmäohjaajille. Se on myös vapaasti ladattavista netistä kenen tahansa ryhmäohjaajan käyttöön.

Tätä kehittämistyötä varten teoriapohjaa kerätessäni koin kirjallisuuden parissa monta oivallusta ja suunnatonta intoa työskennellä kouluympäristön ryhmien parissa niiden toimintaa parhaan kyyni mukaan tukien. Olisi mahtavaa, jos opastani lukiesaan joku kokisi samanlaisia inspiroitumisen hetkiä. Toivon, että oppaani tuo sen lukijalle intoa ryhmäohjaajuuteen sekä uskoa ryhmäyttämisen ja kärsivällisen ryhmän toiminnan tukemisen tärkeyteen. Miksikö? Koska ryhmäyttäminen on kaiken R ja O.

## LÄHTEET

- Aaltola, Juhani & Valli, Raine (toim.) 2001. Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Aalto, Mikko 2002. Turvallinen ryhmä. Helsinki: Aseman lapset.
- Cantell, Hannele 2010. Ratkaiseva vuorovaikutus. Pedagogisia kohtaamisia lasten ja nuorten kanssa. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Cantell, Hannele 2011. Vaikeat vanhemmat, kurjat kollegat? Ratkaiseva vuorovaikutus aikuisten kesken. Jyväskylä: PS-Kustannus
- Eskola, Jari & Suoranta, Juha 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino
- Haapaniemi, Rauno & Raina, Liisa 2014. Rakenna oppiva ryhmä. Pedagogisen viihtymisen käsikirja. Jyväskylä: PS-Kustannus
- Harinen, Päivi & Halme, Juha 2012. Hyvä, paha koulu. Kouluhyvinvointia hakemassa. Helsinki: Suomen UNICEF. Viitattu 21.8.2016.  
[http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/Hyva\\_paha\\_koulu.pdf](http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/Hyva_paha_koulu.pdf)
- Jantunen, Timo & Haapaniemi, Rauno 2013. Iloa kouluun. Avaimia kouluviihtyvyyteen. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Jensen, Tiina 2014. Koulu stressaa nuoria entistä enemmän. Katariina Salmela-Aron haastattelu. Viitattu 21.8.2016. <http://yle.fi/aihe/artikkeli/2014/02/25/koulu-stressaa-nuoria-entista-enemman>
- Kalliola, Tiina & Kurki, Arja & Salmi, Marjaana & Tamminen-Vesterbacka, Tutta 2010. Matkalla ryhmänohjaajuuteen. Helsinki: Kirjapaja.
- Kataja, Jukka & Jaakkola, Timo & Liukkonen, Jarmo 2011. Ryhmä liikkeelle! Toiminnallisia harjoituksia ryhmän kehittämiseksi. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Kaukkila, Veli & Lehtonen, Elisa 2007. Ryhmästä enemmän. Käsikirja ryhmänohjaajan taitoja tarvitsevalle. Helsinki: SMS-Tuotanto oy
- Kiilakoski, Tomi 2012. Koulu nuorten näkemänä ja kokemana. Opetushallituksen julkaisu. Viitattu 5.8.2016.  
[http://www.oph.fi/download/144743\\_Koulu\\_nuorten\\_nakemana\\_ja\\_kokemana\\_2.pdf](http://www.oph.fi/download/144743_Koulu_nuorten_nakemana_ja_kokemana_2.pdf)
- Kiilakoski, Tomi 2014. Koulu on enemmän. Nuorisotyön ja koulun yhteistyön käytännöt, mahdollisuuden ja ongelmat. Helsinki: Nuorisotutkimusseura ry
- KiVa Koulu 2012. Hanke. Viitattu 16.8. 2016. <http://www.kivakoulu.fi/hanke>
- Kopakkala, Aku 2008. Porukka, jengi, tiimi. Ryhmädynamiikka ja siihen vaikuttaminen. Helsinki: Edita.
- Koulurauha 2016. Ryhmäyttäminen. Viitattu 6.8.2016..  
<http://www.koulurauha.fi/turvallinen-koulu/ryhmaeyttaaminen>
- Kuusisto, Riikka 2013. Laatu perusopetuksessa. Jyväskylä: PS-Kustannus
- Launonen, Leevi & Pulkkinen, Lea (toim.) 2004. Koulu kasvuyhteisönä. Juva: WS Bookwell Oy. Jyväskylä: PS-Kustannus

- Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2016. Kouluille ja kasvattajille. Viitattu 10.7.2016.  
<http://www.mll.fi/kasvattajille/>
- Markkanen, Eeva-Liisa 2012. Kuulun! Välineitä ryhmän toiminnan tukemiseen. Helsinki: Mannerheimin Lastensuojeluliitto.
- Nissilä, Maija-Leena 2015. Ops! Oppiminen uusiksi. Opettaja 1/2015. Viitattu 24.8.2016. <http://www.opettaja.fi/cs/opettaja/jutut?juttuID=1408910277036>
- Ojasalo, Katri & Moilanen, Teemu & Ritalahti, Jarmo 2009. Kehittämistyön menetelmät. Uudenlaista osaamista liiketoimintaan. Helsinki: WSOYpro Oy
- Opetusalan ammattijärjestö 2016. Perusopetus. Viitattu 5.9.2016.  
<http://www.oaj.fi/cs/oaj/Perusopetus1>
- Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016. Perusopetuksen tuntijako. Viitattu 10.9.2016.  
[http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/vireilla\\_koulutus/perusopetus/index.html](http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/vireilla_koulutus/perusopetus/index.html)
- Opetussuunnitelma 2016. Tavoitteet. Viitattu 21.7.2016.  
<http://www.oph.fi/ops2016/tavoitteet>
- Niemistö, Raimo 2007. Ryhmän luovuus ja kehitysehdot. Helsinki: Gaudeamus.
- Perusopetuslaki. Viitattu 16.8.2016.  
<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>
- Perusopetuslaki. Asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista. Viitattu 22.8.2016. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980986>
- Rasku-Puttonen, Helena & Rönkä, Anna 2004. Opettajankoulutuksen tehtävä koulu-kulttuurin muutoksessa. Teoksessa Launonen, Leevi & Pulkkinen, Lea (toim.) Koulu kasvuyhteisönä. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Sahlberg, Pasi 1998. Opettajana koulun muutoksessa. Helsinki: WSOY
- Salo, Petri 2009. Opettaja pedagogisena johtajana. Teoksessa Saloviita, Timo (toim.) Meidän koulu. Keinoja työrauhan ja hyvän ilmapiirin saavuttamiseen. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Salovaara, Reija & Honkonen, Tiina 2011. Rakenna hyvä luokkahenki. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Salovaara, Reija & Honkonen, Tiina 2013. Voi hyvin, opettaja! Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Terveysten ja hyvinvoinnin laitos 2015. Kouluterveyskyselyn tulokset. 8.-9. luokka-asteet. Viitattu 17.8.2016.  
[http://www.thl.fi/attachments/kouluterveyskysely/Tulokset/ktkysely\\_kokomaa\\_2006\\_2015\\_pk.pdf](http://www.thl.fi/attachments/kouluterveyskysely/Tulokset/ktkysely_kokomaa_2006_2015_pk.pdf)
- Turku 2016. Päivähoito ja koulutus. Koulujen yhteystiedot. Viitattu 16.8.2016.  
<https://www.turku.fi/paivahoito-ja-koulutus/perusopetus/koulut-ja-palvelut/koulujen-yhteystiedot>
- Turun Lyseon koulu 2016. Viitattu 16.8.2016. <http://blog.edu.turku.fi/lyseo/>
- Turun Lyseon koulu 2016. Lukuvuositedote 2016-2017. Viitattu 16.8.2016.  
<http://blog.edu.turku.fi/lyseo/files/2016/08/Lukuvuositedote-2016-2017.pdf>



Turun Lyseon koulu 2016. Opetussuunnitelma. Viitattu 16.8.2016.

<http://blog.edu.turku.fi/lyseo/files/2013/05/Turun-Lyseon-koulun-OPS.pdf>

Virta, Arja & Kaartinen, Vuokko & Eloranta, Varpu 2001. Oppiaineen vai oppilaiden opettajaksi. Aineenopettajan sosialisatio perusopetuksen aikana. Turun Yliopiston kasvatustieteiden laitos.

Virtanen, Mirjam 2015. Kuusi askelta tunnetaitajaksi. Emotionaalisen osaamisen kehittämismalli opettajalle. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Vuorinen, Ilpo 1993. Tuhat tapaa opettaa. Menetelmäopas opettajille, kouluttajille ja ryhmän ohjaajille. Naantali: Resurssi.

Webropol 2016. Viitattu 25.8.2016. <http://webropol.fi/>

Wilma 2016. Turun kaupungin oppilaitokset. Viitattu 16.8.2016. <https://wilma.turku.fi/>

## HAASTATTELUT

Kaikki haastattelut on tehnyt lina Hakanen.

Haastateltava 1, 2015. Yläkoulun aineenopettaja, 11.12.2015. Turku.

Haastateltava 2, 2015. Yläkoulun aineenopettaja, 11.12.2015. Turku

Haastateltava 3, 2016. Yläkoulun aineenopettaja, 14.1.2016. Turku.

Tiina Honkonen 2016. Työnohjaajien kouluttaja, 5.1.2016. Hankasalmi

## LIITTEET

## Liite 1: Webropol-kyselyn runko

## Ryhmänohjaustunnit Turun Lyseon koulussa

Tervetuloa vastaamaan kysymyksiin liittyen ryhmänohjaustunteihin Lyseon koulussa. Tämä kysely on osa lina Hakasen opinnäytetyötä. Kysely on nimetön.

Lue kysymykset ja vastausvaihtoehdot rauhassa. Vastaathan kysymyksiin mahdollisimman rehellisesti, niin kuin itsestäsi tuntuu.

1. Millä luokka-asteella opiskelet tällä hetkellä? \*

7-luokalla

8-luokalla

9-luokalla

2. Mikä on sukupuolesi? \*

Tyttö

Poika

En halua määritellä

3. Valitse seuraaviin väittämiin omasta mielestäsi sopivin vastaus. \*

(Täysin samaa mieltä

Osittain samaa mieltä

En osaa sanoa

Osittain eri mieltä

Täysin eri mieltä)

Oppilaat luokallani viihtyvät hyvin yhdessä

Minulla on ystäviä luokallani

Ryhmissä työskentely sujuu hyvin luokassamme

Olen nähnyt luokallani esiintyvän kiusaamista

Uskallan kertoa mielipiteeni ja ideani luokkalaisten kuullen

4. Valitse seuraaviin väittämiin omasta mielestäsi sopivin vastaus. \*

Kirjoituspalkkiin voit halutessasi kirjoittaa, miksi valitsit kyseisen vastausvaihtoehdon. Palkkeihin ei ole pakko kirjoittaa mitään. Muista kuitenkin valita joku vaihtoehdoista.

(Täysin samaa mieltä

Osittain samaa mieltä

En osaa sanoa  
Osittain eri mieltä  
Täysin eri mieltä)

Ryhmänohjaustunnille on kiva mennä

Ryhmänohjaustunnit ovat minulle tärkeitä

Ryhmänohjaustunnit ovat parantaneet luokkani yhteishenkeä

5. Kuinka mukavana ryhmänohjaustunnin sisältönä pidät seuraavia vaihtoehtoja? \*

Jos et ole ryhmäsi kanssa tehnyt kyseistä asiaa ryhmänohjaustunneillanne, voit kuvitella millaista se olisi.

(Todella mukavana

Melko mukavana

En osaa sanoa

En kovin mukavana

En lainkaan mukavana)

Läksyjien tekeminen

Tutustumis- tai muut leikit

Urheileminen

Jotain ryhmän itse ideoimaa

Videon katsominen

Opettajan kanssa kahden kesken jutteleminen

6. Millainen olisi unelmiesi ryhmänohjaustunti?

Voit kertoa esimerkiksi mitä haluaisit ryhmäsi kanssa tehdä, tai vaikka vain pohdita, millaisia fiiliksiä toivoisit tunnin herättävän. Voit käyttää mielikuvitustasi. Tähän kysymykseen ei ole pakko vastata.

Kiitos kyselyyn vastaamisesta!

## Liite 2: Tiedote Webropol-kyselystä Wilmassa

### TIEDOKSI

Lyseon koulu tilaa opiskelija Iina Hakaselta (Humanistinen ammattikorkeakoulu, kansalaistoiminnan ja nuorisotyön koulutusohjelma) opinnäytetyön, jonka tarkoitus on kehittää sisältöjä ryhmänohjaajien tunneille. Koulumme oppilaat vastaavat opinnäytetyötä varten nimettömään kyselyyn. Kysely sisältää oppilaiden tuntemuksia oman ryhmänsä yhteishengestä, sekä ajatuksia ja toiveita ryhmänohjaajan tunteja koskien.

### Liite 3: Aineenopettajien/ryhmänohjaajien haastattelurunko

#### OHJAAJUDESTA

- Ajatus ohjaajuudesta ylipäättään: kuinka mielekkäänä koet (ei tarvitse liittyä omaan tällä hetkellä ohjattavana olevaan ryhmään)?
- Kuinka mielekkäänä koet ohjaajuuden omalle tämänhetkiselle ohjausryhmällesi (luokkallesi?) Velvoite vai mahdollisuus?
- Mikä ohjaajuudessa on mielekästä? Miksi?
- Mikä ohjaajuudessa on epämielekästä/vaikeaa? Miksi?
- Millaisissa tilanteissa ohjaajana koet tarvitsevasi tukea?
- Oletko työssäsi ohjaajana käyttänyt valmiita malleja tai materiaaleja? Millaisia? Kuinka koet niiden toimineen?

#### MINUN LUOKKANI

- Luokan yleisilme: sukupuoli jakauma, taustat, selkeät roolit?
- Onko näillä asioilla vaikutusta ryhmän toimintaa ryhmän toimintaan? Millaista?
- Millaisia ryhmiä luokan sisällä on muodostunut?
- Osaako koko luokka toimia yhdessä ryhmänä? Millaisissa tilanteissa sen(/sen puutteen) huomaa?
- Tuntevatko kaikki luokalla toisensa?
- Esiintyykö luokassa kiusaamista? Miten se näkyy? Kuinka siihen puututaan?

#### RYHMÄNOHJAUSTUNNIT

- Kokemus ryhmänohjaustunneista: mielekästä vai ei? Hyödyllistä vai ei?
- Miten käytätte ajan?
- Onko luokalta tullut toiveita ajan käyttämiseen?
- Kaipaatko enemmän aikaa luokkasi kanssa?
- Jaatko kokemuksia ryhmänohjaustunneilta muiden opettajien kanssa?
- Kaipaatko selkeää ohjeistusta ryhmänohjaustunneille? Tulisiko kaikkien luokkien ryhmänohjaustuntien olla yhtenäisiä? Miksi/miksi ei?
- Idea toimivasta toiminnasta: mihin suuntaan lähtisit kehittämään ryhmänohjaustunteja?

#### Liite 4: Teemahaastattelun haastattelurunko

- Haastateltavan tausta, ura, julkaisut
- Materiaalin luominen: kesto, vaiheet
- Ero uran alkupäästä tähän hetkeen
- Harjoitteiden syntyminen ja alkuperä, teoria ja taustatieto
- Julkaisun materiaalin testaus: kerrat, ryhmät, palautteen kerääminen, itse mukana oleminen
- Harjoitteet sellaisten ihmisten käyttöön, jotka eivät ohjaa työkseen
- Aiheet materiaaleille, kysyntä
- Vinkkejä minulle prosessiini

## Liite 5: Palautelappu oppilaille havainnoiduista ryhmänohjaustunneista

Mikä fiilis jäi ro-tunnista? Ympyröi sopiva naama.



Mitä tunnista jäi mieleen? Mikä tuntui helpolta tai kivalta? Oliko jokin vaikeaa? Sana on vapaa!

---

---

---

---

# Harjoitteita testattavaksi

Iina Hakasen opinnäytetyötä varten



## Aluksi

Tervetuloa testaamaan erilaisia harjoitteita ryhmänohjaustuntien sisällöksi. Tämä on osa Iina Hakasen opinnäytetyötä, jonka tarkoituksena on kehittää sisältöjä ryhmänohjaustunneille Turun Lyseon koulussa.

Jokaista harjoitetta ei tarvitse testata. Avaintekijänä on oman ryhmän tunteminen ja mahdollisuus valita useista sisällöistä ryhmän ominaisuudet huomioon ottaen. Harjoitteet on jaettu eri kategorioihin, joiden toivon helpottavan valintoja. Yksi harjoite voi kuulua useaan eri kategoriaan. Tutustu harjoitteisiin ja valitse niistä sellaisia, joiden uskot sopivan juuri sinun ryhmällesi. Voit myös teettää variaation harjoitteesta.

Täytä jokaisesta teettämästäsi harjoitteesta palautelomake, ja jos ehdit, pyydä palaute myös harjoitteisiin osallistuneilta oppilailta. Voit kertoa, että palautteet tulevat vain minun käyttööni. Palautelomakkeet ovat erilaiset harjoitteen vetäjälle ja siihen osallistujille. Molemmat löytyvät näiden materiaalien liitteistä.

Kiitos, että autat minua keräämään aineistoa opinnäytetyötäni varten!

## Harjoitteiden kategoriat

### **Ryhmäytyminen**

Näiden harjoitteiden tarkoitus on tutustuttaa ryhmäläisiä toisiinsa. Niitä voi ryhmän muodostumisvaiheenkin jälkeenkin hyvin käyttää ylläpitämään ryhmän yhteenkuuluvuuden tunnetta. Usein harjoitteet, joiden pääpointtina on pitää hauskaa ryhmäläisten kesken, ovat juurikin tähän kategoriaan kuuluvia.

### **Jäänmurtajat**

Näiden ”leikkien” tarkoitus on tuoda rentoa ja hauskaa fiilistä sekä vapauttaa jännitystä.

### **Luottamus**

Näiden harjoitteiden tarkoitus on luoda lisää luottamusta ryhmäläisten välille. On hyvä muistaa, että jos ryhmäläisillä on hankaluuksia tulla toimeen keskenään tai ryhmän sisällä esiintyy kiusaamista, eivät luottamusharjoitteet välttämättä tunnu osallistujista hyviltä, eikä niitä tuolloin kannata käyttää.

### **Matala kynnys**

Tämän kategorian harjoitteita voi käyttää sellaisen ryhmän kanssa, jolle tuottaa hankaluuksia heittäytyä tai innostua ”vaativimmista” harjoitteista.

### **Oma-aloitteinen ryhmä**

Nämä harjoitteet sopivat ryhmälle, joka kykenee ja haluaa itse ohjata toimintansa suuntaa.

### **Tekniikkaa käytössä**

Nämä harjoitteet ovat toteutettavissa tietyillä teknisillä resursseilla.

## Harjoitteet

### Käsi olalle (ryhmäytyminen, jäänmurtaajat, matala kynnyks)

**Kesto** noin 5-10 min

#### Ohjeistus

Ohjaaja kysyy aina kysymyksen, jonka vastaus on joku kanssalleikkijöistä. Tarkoitus on laittaa käsi sen olalle, kuka sopii parhaiten kuvaukseen. Ei haittaa, vaikka jonkun olalle ei laitettaisi kättä, sillä hän kuitenkin kiinnittyy johonkuhun omalla vastauksellaan. Harjoituksen voi vetää nopeatempoisesti sen enempää tuloksia analysoimatta. Kysymyksiä:

- Jos tarvitsisin apua matikanläksyissä, kenet pyytäisin apuun?
- Jos tarvitsisin hoitajan lemmikilleni, kenet pyytäisit?
- Jos haluaisin hauskat juhlat, kenet pyytäisin järjestämään ne?
- Jos olisin yksin pimeällä kujalla, kenet ottaisin mukaan turvaksi?
- Jos olisin menossa vieraaseen maahan, kenet ottaisin mukaan oppaaksi?
- Jos haluaisin hyvää ruokaa, kenet pyytäisin kokkaamaan sitä minulle?
- Jos järjestäisin muotinäytöksen, kenet pyytäisin malliksi?
- Jos päättäisin ilmoittaa jonkun kilpailijaksi johonkin tuttuun tosi-tv-formaattiin, kuka se olisi?
- Jos haluaisin lukea hyvän kirjan, ketä pyytäisin suosittelemaan minulle sellaista?
- Jos meillä kaikilla olisi mopot, kenen kyytiin uskaltaisin lähteä?
- Jos tarvitsisin hyvää kuuntelijaa, kenen puoleen kääntyisin?
- Jos tarvitsisin fiksun parin itselleni tietokilpailuun, kenet pyytäisit?
- Jos haluaisin alkaa kuntoilla, kenet pyytäisin personal trainerikseni?
- Jos haluaisin hienon taulun seinälleni, kenet pyytäisin maalaamaan sen?
- Jos haluaisin pukeutua muodikkaasti, kenet pyytäisin stailaamaan minut?
- Jos järjestäisin teatteriesityksen, kenet pyytäisin siihen päätähdeksi?
- Jos haluaisin lähteä luontoretelle, kenen erätaidot tulisivat metsässä tarpeeseen?
- Jos haluaisin sisustaa huoneeni uudestaan, keneltä kysyisin vinkkejä?
- Jos haluaisin pitää juoksukilpailun, kuka tarjoaisi tiukan vastuksen?

**Muista** ottaa huomioon, että jos ryhmässä joku jätetään toistuvasti ulkopuolelle, ei tämä harjoite ole ehkä sopiva.

**Variaatio** Kysymyksistä voi valita sopivimmat tai keksi itse lisää. Oppilaat voivat myös keksiä kysymykset itse, tai heille voi antaa luvan heitellä niitä sattumanvaraisesti. Pidä huoli, etteivät kysymykset ole sopimattomia tai loukkaavia.

### Tiikeri ja leijona (jäänmurtaajat)

**Kesto** noin 5-10 min

#### Ohjeistus

Osallistujat istuvat piirissä. Heitä tulee olla parillinen määrä (jos ei ole, ohjaaja menee mukaan). Nyt jokaiselle osallistujalle annetaan ”rooli”: joka toinen on tiikeri ja joka toinen on leijona. Sekä yhdelle tiikerille, että yhdelle (suurin piirtein edellistä vastapäätä istuvalle) leijonalle annetaan pallo, jota on tarkoitus mahdollisimman nopeasti siirtää aina seuraavalle oman joukkueen jäsenelle (eli yhden yli). Tavoitteena on olla nopeampi ja saavuttaa toisen joukkueen pallo. Se joukkue, kumpi onnistuu ohittamaan toisen joukkueen pallon, on voittaja.

**Tarvitaan** kaksi erilaista palloa tms.

**Muista**, että on hauskaa jos ohjaaja eläytyy tilanteeseen ”ja selostaa” mitä tapahtuu (”tiikerit ovat johdossa, mutta aijai nyt alkaa näyttää siltä että leijonat ovat saaneet itseään niskasta kiinni ja kyllä, nyt leijonat saavuttavat... tiikerit yrittävät karkuun mutta leijonat kirivät, leijonat kirivät!”)

**Variaatio** Joukkueiden voi antaa keksiä nimensä.

## **Samanlaiset erilaiset sitruunat** (matala kynnys, oma-aloitteinen ryhmä)

**Kesto** noin 10 min

### **Ohjeistus**

Jokaiselle osallistujalle jaetaan sitruuna. Heidän tulee tutkia sitruunaansa, painaa mieleen kaikki sen yksityiskohdat ja muodot. Tämän jälkeen kaikki sitruunat sekoitetaan taas, ja osallistujien tulee löytää oma sitruunansa muiden joukosta. Uskomatonta kyllä, yleensä kaikki löytävät alkuperäiset sitruunat. Ideana on osoittaa, että jokainen on erilainen oma yksilönsä, vaikkei aina siltä ensin vaikuttaisi. Lopussa harjoite puretaan, eli keskustellaan siitä, oliko oman sitruunan tunnistaminen helppoa ja miksi.

**Tarvitaan** niin monta sitruunaa, kuin harjoituksella on osallistujia.

**Muista**, että jos ryhmä on erityisen hankala, tai sillä on taipumusta tuhota kaikki mitä käteen annetaan, ei tämä harjoite ole ehkä ryhmälle sopiva.

Variaatio Osallistujat voi jakaa ryhmiin, ja antaa kullekin ryhmälle oman sitruunan. Näin sitruunoita tarvitaan vähemmän. Sitruunat voi myös korvata jollain muulla vastaavalla.

## **10 vuoden päästä** (ryhmytyminen, matala kynnys)

**Kesto** noin 15-25 min

### **Ohjeistus**

Ohjaaja jakaa oppilaille kullekin 3 lappua, joissa jokaisessa mainitaan jonkinlainen ominaisuus tai ”saavutus”. Laput kuvaavat niiden omistajan elämää 10 vuoden päästä. Osa lapuista on vitsikkäitä, osa realistisempia. Oppilaiden tehtävä on

vaihdella lappuja toistensa kanssa. Tilassa liikutaan vapaasti ja oppilaat saavat antaa toisilleen lappuja sen mukaan, mitä he ajattelevat toistensa tulevaisuudesta. Kun antaa lapun, saa aina tilalle toisen niin, että jokaisella on koko ajan kädessään kolme lappua. Kun omat laput miellyttävät, saa lopettaa ja mennä omalle paikalleen. Lopuksi harjoitus puretaan, eli kaikki saavat esitellä lopulliset tulevaisuuden elämäänsä kuvaavat laput. Ohjaaja voi myös kysyä jokaisen kohdalla, luuleeko hän niiden pitävän paikkansa.

**Tarvitaan** ominaisuus/saavutuslaput tulostettuna ja leikattuna. Nämä löytyvät liitteenä.

**Muista**, että jos harjoite ei meinaa lähteä käyntiin, on yleensä avuksi jos ohjaaja menee itse juttuun mukaan ja alkaa vaihdella lappuja.

Variaatio 10 vuotta voi muuttaa joksikin muuksi ajaksi. Uusia ominaisuuksia ja saavutuksia voi keksiä ryhmän mukaan. Harjoitteen voi myös aloittaa niin, että ryhmäläiset itse keksivät lappujen sisällön ja kirjoittavat ne ohjaajan tuomille valmiille tyhjille lapuille.

**Hai ja laiva** (ryhmäytyminen, luottamus, jäänmurtajat, oma-aloitteinen ryhmä)

**Kesto** noin 10 min

### Ohjeistus

Luokkatilan keskelle kootaan tuoleja rykelmään niin, että aluksi jokaisella osallistujalla on allaan oma tuoli. Ohjaaja alkaa pikkuhiljaa poistamaan tuoleja rykelmästä, ja näin osallistujille jää vähemmän tilaa. Ryhmän tehtävä on tehdä kaikkensa sen eteen, ettei ketään saa päästää putoamaan.

**Tarvitaan** tuolit, joiden päällä seistään.

**Muista**, ettei tätä harjoitetta kannata vetää, jos luokka tulee huonosti toimeen keskenään, tai jos oppilailla on taipumusta kahinointiin. Tee selväksi, ettei toisia saa töniä tai tiputtaa tahallaan.

**Variaatio** Harjoitteen voi toteuttaa myös ilman tuoleja lattialla vaikkapa määrittämällä tilan pitkällä, ympyrän muotoon asetetulla narulla.

**Kuka vastasi näin?** (ryhmäytyminen, matala kynnyks)

**Kesto** noin 20 min

### Ohjeistus

Jokainen osallistuja vastaa itsenäisesti paperille seuraaviin kysymyksiin: ”Kirjaa ylös kolme intohimonkohdettasi, sinulle tärkeitä tai innostavia asioita. Kirjaa ylös kolme sinua inhottavaa tai ällöttävää asiaa. Mikä on unelma-ammattisi, jos voisit

olla mikä vain? Mikä on mielestäsi paras paikka maailmassa? Jos sinulla olisi nyt 5 euroa, mitä ostaisit sillä?”

Seuraavaksi paperit sekoitetaan ja jaetaan uudestaan. Jokainen lukee lappunsa, ja miettii kenen se voisi olla. Lopuksi kaikki saavat lukea laput ääneen ja kertoa, ketä veikkasivat.

**Tarvitaan** kyniä ja paperia tai valmiit pohjat, jotka löytyvät liitteistä.

**Muista** kertoa osallistujille jo etukäteen, että vastaukset tullaan lukemaan ääneen, jottei kukaan kirjoita ylös mitään sellaista, jota ei halua muiden kuulevan.

**Variaatio** Kysymyksiä voi vaihdella, vähentää tai lisätä ryhmän mukaan. Juttuun voi liittää myös vaikkapa itsepiirretyn omakuvan.

## **Tutut pelit joukkueittain** (ryhmäytyminen, oma-aloitteinen ryhmä)

**Kesto** noin 20-45 min

### **Ohjeistus**

Tarkoituksena on soveltaa monille tutut lautapelit leikkimielisiksi joukkuekisoiksi ryhmässä. Sopivia pelejä ovat esimerkiksi Alias (sananselityspeli) ja Pictionary (piirtämispeli). Ohjaaja jakaa oppilaille tyhjiä lappuja, joihin he saavat kirjoittaa selitettäviä/piirrettäviä sanoja. Oppilaat jaetaan joukkueisiin, ja kukin joukkue kerrallaan selittää/piirtää sanoja minuutin ajan niin monta kuin ehtii. Kun aikaraja ylittyy, on muillakin ryhmillä tilaisuus arvata viimeinen sana. Ryhmälle kertyy pisteitä niin monta, kuin on arvattuja sanoja.

**Tarvitaan** tyhjiä paperilappuja ja kyniä sekä taulu (esim liitutaulu tai fläppitaulu) johon voi piirtää niin että koko luokka näkee.

**Muista**, että ryhmät kannattaa jakaa siten, että jokaiseen ryhmään riittää ns. ”rohkeita” ja esiintymishaluisia ihmisiä. Tällöin niiden jotka eivät uskalla, ei tarvitse mennä luokan eteen piirtämään tai selittämään.

Variaatio Jos ryhmässä on paljon esiintymishaluista porukkaa, voi tavaksi ottaa myös pantomiimin, eli sana tulee esittää käyttämättä ääntä.

## **Pantomiimijono** (jäänmurtajat, oma-aloitteinen ryhmä)

**Kesto** noin 5-15 min

### **Ohjeistus**

Pantomiimijonoon osallistuu oppilaita neljä tai enemmän. Loput ryhmästä toimivat katsojina. Osallistujat asettuvat jonoon sivusuunnassa katsojiin nähden, selkä ohjaajaan päin. Ohjaaja on kirjoittanut esitettävän sanan paperille ja näyttää sen nyt yleisölle. Seuraavaksi jonon viimeinen saa nähdä sanan ja kun hän valmis

esittämään sen, koputtaa hän seuraavaa olkapäälle, mikä tarkoittaa, että tämä saa kääntyä ja katsoa. Nyt jonon viimeinen esittää sanan pantomiimina. Kun olalle taputettu jonottaja luulee tietävänsä sanan, hän näyttää jonon viimeiselle peukua ja koputtaa seuraavaa olkapäälle ja esittää sanan taas pantomiimina. Näin jatketaan kunnes jonon ensimmäinenkin on nähnyt esityksen. Hänen tehtävänsä on arvata alkuperäinen sana. Esimerkkisanoja pantomiimina esitettäväksi: - palomies -sammakko -sauna -pallomeri -tuulimylly -Spiderman -Harry Potter - eläintarha -joulupukki

**Tarvitaan** paperia ja kynä, jotta sanan voi kirjoittaa ylös.

**Muista** pitää toinen harjoite varalla, kun päätät vetää pantomiimijonon. Harjoituksissa, joissa ”esiinnyttään”, ei koskaan voi tietää niiden suosiota etukäteen. Se voi olla hitti, mutta yhtälailla on mahdollista, ettei kukaan uskalla tulla ”lavalle”. Osallistujia voi houkutellessa hetken, mutta etenkin tämän tyyppisissä leikeissä on tärkeää, ettei ketään pakoteta osallistumaan. Harjoitteen voi vaihtaa lennosta!

**Variaatio** Katsojia voi pyytää keksimään esitettävän sanan.

## **Pikatreffit** (ryhmäytyminen)

**Kesto** noin 15-20 min

### **Ohjeistus**

Oppilaat istuvat kahdessa tuolirivissä niin, että rivit ovat toisiaan vastakkain. Jokaista vastapäätä istuu siis aina joku. Ohjaaja antaa aiheen, josta vastapäätä istuvan kanssa tulee keskustella hetken ajan. Toisen rivin oppilaat pysyvät koko ajan paikoillaan, kun taas toinen rivin siirtyy aina vetäjän käskystä yhden penkin eteenpäin. Tämä tapahtuu noin puolen minuutin välein. Aiheita pikakeskusteluihin:

- Mitä tein eilen?’
- Mitä tein viikonloppuna?
- Mitkä ovat lomasuunnitelmani?
- Mitä yleensä katson tv:stä?
- Mikä on kivointa koulussa?
- Mitä musiikkia kuuntelen?
- Millainen on perheesi?
- Mikä on parasta maailmassa?
- Mitä ruokia et voi sietää?
- Mikä on paras juhla vuodessa?
- Missä asuisin jos vois asua missä tahansa?
- Ketä fanitan?
- Millainen olin pienenä?
- Miten rentoudun?

**Tarvitaan** tuolit kaikille osallistujille.

**Muista** pitää keskustelutuokiot tarpeeksi lyhyinä kiusallisten tilanteiden välttämiseksi.

**Variaatio** Kysymyksiä voi valita ja keksiä lisää ryhmän mukaan. Ne voivat myös ryhmästä riippuen olla vaikkapa aivan pätkähulluja.

### **Samat ominaisuudet** (ryhmäytyminen, matala kynnys)

**Kesto** noin 10 min

#### **Ohjeistus**

Jokaiselle oppilaalle jaetaan ruudukko, jonka jokaisessa ruudussa mainitaan jokin ominaisuus. Tehtävänä on nyt kierrellä luokassa ja löytää muita oppilaita, joilla tietty ominaisuus on sama kuin itsellä. (Esim. ”paidan väri” –kohtaan etsitään ihmistä, jolla on päällään samanvärinen paita kuin itsellä). Tavoite on saada mahdollisimman monta nimeä ruudukkoon. Lopuksi harjoite puretaan kysymällä ”kuka sai yli kymmenen nimeä?”, ”kuka sai yli 15 nimeä?” jne. Tuloksista voi myös sattumanvaraisesti kysyä yksitellen oppilailta (”Kenet sä Matti sait tohon ”sama lemmikki” –kohtaan? Ai Mikon. Mikä lemmikki teillä on?”)

**Tarvitaan** ruudukot jotka löytyvät liitteistä.

**Muista**, että jos harjoite ei meinaa lähteä käyntiin, kannattaa itse mennä mukaan oman ruudukon kanssa. Tämä yleensä vauhdittaa osallistujia. Kannattaa myös loppua kohti innostaa oppilaita antamalla ns. viime hetken väliaikatiedotteita (”ja vielä minuutti jäljellä, vieläkö minuutissa kerkeäisi saada pari nimeä?”)

**Variaatio** Harjoitteen voi toteuttaa myös kilpailuna, jolloin käytettävissä oleva aika annetaan etukäteen ja voittaja on se, kuka tuossa ajassa kerää eniten nimiä ruudukkoonsa.

### **Anagrammit** (matala kynnys, jäänmurtajat)

**Kesto** noin 10-15 min

#### **Ohjeistus**

Ohjaaja tekee etukäteen kaikkien osallistujien nimistä anagrammit, jotka hän kirjoittaa lapuille ja laittaa taululle/isolle pöydälle niin, että kaikki näkevät ne (anagrammeja voi tehdä helposti netissä osoitteessa <https://www.arrak.fi/fi/ag>). Jokaisen tehtävä on etsiä oma anagramminsa. Lopuksi kaikki saavat lukea oman sa ääneen.

**Tarvitaan** papereihin kirjoitetut anagrammit.

**Muista** valita mahdollisimman hauskat anagrammit, jotta tilanteesta tulee huvittava.

**Variaatio** Oppilaat voivat myös itse koittaa rakentaa anagrammeja nimistään.



## **Motivaatioposteri** (matala kynnys, oma-aloitteinen ryhmä)

**Kesto** noin 45 min

### **Ohjeistus**

Osallistujat miettivät, mitä he tällä hetkellä toivovat voivansa elämässään saavuttaa. Ohjaaja voi antaa esimerkkiaiheita, jos keksiminen tuntuu jollekin vaikealta (esim. koulumenestys, tuleva ammatti, harrastuksessa pärjääminen, idolin kohtaaminen, urheiluasuoritukseen yltäminen...). Seuraavaksi tehtävänä on rakentaa itselleen ”motivaatioposteri” paperille. Sisältönä voi olla toivottu asia/lopputulos, mitä sen saavuttamiseen tarvitaan, tsemppilauseita, kuvia ja sanoja. Oppilaat saavat pitää omat posterinsa, tai jos luokka niin haluaa, voi ne myös esitellä ja ripustaa seinälle.

**Tarvitaan** paperia, kyniä, saksia, liimaa, vanhoja lehtiä ym.

**Muista**, että posterit voi olla henkilökohtainen. Esittely ei ole lainkaan pakollista.

**Variaatio** Posterin voi tehdä aiheesta kuin aiheesta. (Esim. meidän luokan säännöt, ideoita kouluviihtyvyyteen tai mikä on nyt ”IN”)

## **Youtube-videoraati** (oma-aloitteinen ryhmä, tekniikkaa käytössä)

**Kesto** noin 45 min

### **Ohjeistus**

Jokainen osallistuja saa etukäteen ohjeen valita yhden Youtube-videon, jonka haluaa esitellä muille luokkalaisille. Ro-tunti käytetään näiden videoiden katseluun. Lopuksi pidetään äänestys, jossa valitaan voittajavideo.

**Tarvitaan** tietokone, internet ja mahdollisuus heijastaa kuva seinälle.

**Muista**, että on tärkeää antaa selkeät ohjeet siitä, mitä video saa sisältää. Myös ajankäyttöä voi säädellä tässä harjoitteessa. Videon maksimipituuden voi sopia osallistujien kanssa etukäteen ja jos kaikki videot halutaan katsoa yhden tunnin aikana, voi oppilaat jakaa ryhmiin, joka kukin valitsee videon jonka haluaa muille ryhmille näyttää.

**Variaatio** Raateja voi olla muitakin, esim. nettisivuraati, musavideoraati, netti-meemiraati...

## **Ro-tunti oppilaiden toimesta** (oma-aloitteinen ryhmä)

**Kesto** noin 25 min tai enemmän + 45 min

**Ohjeistus**

Oppilaat jaetaan neljään ryhmään, ja ryhmät saavat suunnitella 10 minuuttia ohjelmaa seuraavalle ro-tunnille. Ohjelma voi olla tekemistä, katsomista, tai kilpailua. Rajana on keksiä asioita, jotka ovat yleensäkin sallittuja koulussa. Pyydä ryhmää kirjaamaan suunnitelmansa ylös. Lopuksi käydään vielä ryhmät läpi, ja varmistetaan, että kaikilla ryhmillä on ohjelma valmiina.

**Tarvitaan** kyniä ja paperia sekä keksityissä aktiviteeteissa tarvittavat materiaalit.

**Muista** antaa ryhmille tukea ja esimerkkiä, jos tehtävä tuntuu liian hankalalta.

**Variaatio** Tekemiselle voi keksiä teeman. Voidaan vaikka sopia, että ensi ro-tunnilla pidetään miniolympialaiset tiimien kesken, ja tehtävänä on keksiä pieniä kilpailuja.

**Ohjaajan spesiaalitaito** (oma-aloitteinen ryhmä, matala kynnyks)

**Kesto** 5-45 min

**Ohjeistus**

Tarkoituksena on käyttää ryhmänohjaustuntia tilanteena uuden oppimiselle – ei kuitenkaan tällä kertaa perinteisille kouluaineille, vaan ryhmänohjaajan omalle spesiaalitaidolle, jonka oppilaille voi opettaa. Opetustilannetta ei kannata ottaa turhan vakavasti, vaan tärkeää on, että kaikilla halukkailla on mahdollisuus oppimiseen.

**Variaatio** Jos ryhmästä löytyy paljon oma-aloitteisuutta ja hyvää henkeä, ei mikään estä oppilaita opettamaan taitojaan myös toisilleen. Jos joku osaa esimerkiksi beatboxata, käyttää Photoshopia, joogata, tehdä taikatemppuja, nyplätä pitsiä, solmia partiosolmuja, kirjoittaa laulunsanoja tai muuta, voi ro-tunnilla järjestää siihen sopivan hetken ja resurssit.

