

Sari Rautiola

RYHMÄSSÄ

Nuoret hyvän ryhmädynamiikan mahdollistajina

Opinnäytetyö

Humanistisen alan ammattikorkeakoulututkinto

Nuorisokasvatuksen johtamisen ja kehittämisen koulutus
(ylempi amk)

2022



**Kaakkois-Suomen
ammattikorkeakoulu**

Tutkintonimike	Yhteisöpedagogi (ylempi AMK)
Tekijä	Sari Rautiola
Työn nimi	Ryhmässä Nuoret hyvän ryhmädynamiikan mahdollistajina
Toimeksiantaja	Nuorisoalan tutkimus- ja kehittämiskeskus Juvenia Yhessä eteenpäin -hanke
Vuosi	2022
Sivut	63 sivua, liitteitä 5 sivua
Työn ohjaajat	Katja Komonen Mervi Hotokka

TIIVISTELMÄ

Opinnäytetyöni tavoitteena oli selvittää nuorten näkemyksiä ja mahdollisuuksia vaikuttaa hyvään ryhmädynamiikkaan ja miten ryhmädynamiikka vaikuttaa opiskeluun ja oppimiseen oppilaitosympäristössä. Turvallisuuden tunne, osallisuuden kokemus ja vuorovaikutteinen ilmapiiri luovat pohjaa oppimiselle. Hyvä ryhmädynamiikka on tärkeää oppimisen ja opiskelun kannalta. Ryhmädynamiikkaan vaikuttavat ryhmän jäsenten vuorovaikutus- ja ryhmätyötaidot. Ymmärtämällä erilaisia ryhmän toimintaan liittyviä elementtejä, on mahdollista vaikuttaa hyvään ryhmädynamiikkaan.

Tutkimusotteena oli laadullinen tutkimus. Aineistonkeruumenetelmänä käytettiin teemahaastatteluja. Teemahaastatteluihin osallistui kahdeksan opiskelijaa yhdessä eteläsavolaisessa ammattioppilaitoksessa. Haastateltavat olivat juuri toiselle asteelle siirtyneitä nuoria. Aineisto teemoitettiin ja analyysimenetelmänä käytettiin sisällönanalyysia.

Tutkimuksessa tuli esille, kuinka tärkeää nuorille oli saada olla oma itsensä ja kuulua ryhmään. Ryhmän jäseniin tutustuminen mahdollistaa nuoria olemaan ryhmässä oma itsensä. Ryhmädynamiikkaan vaikuttavina tärkeinä tekijöinä tulivat esille vuorovaikutus, yhteishenki ja turvallisuus. Nuoret voivat vaikuttaa hyvään ryhmädynamiikkaan havainnoimalla ja huomioimalla ympäristöä, ryhmää ja ryhmän jäseniä. Omilla teoilla he voivat vaikuttaa turvallisuuden tunteeseen ja osallisuuteen.

Tutkimus tuo esille nuorten ääntä ja näkemyksiä siitä, mitä asioita huomioimalla ja kehittämällä voidaan vaikuttaa hyvään ryhmädynamiikkaan, oppimiseen ja opiskeluun oppilaitosympäristössä. Tutkimustulokset vahvistavat, kuinka ryhmän eri ominaisuuksien ja ryhmän vaikutuksien tunteminen on tärkeää. Tutkimustuloksia voidaan hyödyntää ryhmien kehittämisessä eri konteksteissa.

Asiasanat: ryhmädynamiikka, turvallisuus, vuorovaikutus, osallisuus

Degree	Master of Humanities
Author	Sari Rautiola
Thesis title	Group dynamics Young people as enablers of good group dynamics
Commissioned by	Centre for Research and Development in the Youth Sector Juvenia Yhessä eteenpäin -project
Time	2022
Pages	63 pages, 5 pages of appendices
Supervisor	Katja Komonen Mervi Hotokka

ABSTRACT

The aim of my thesis was to find out the views and opportunities of young people to influence good group dynamics and how group dynamics affect studying and learning in an educational institution environment. A sense of security, an experience of inclusion and an interactive atmosphere lay the foundations for learning. Good group dynamics are important for learning and studying. Group dynamics are influenced by the interaction and teamwork skills of the team members. By understanding the different elements related to the group's activities, it is possible to influence good group dynamics.

The research approach was qualitative research. The data collection method was theme interviews. Eight students participated in the interviews at one vocational school in Southern Savo in Finland. The interviewees were young people who had just moved to upper secondary school. The material was themed and content analysis was used as an analytical method.

The study revealed how important it was for young people to be themselves and belong to a group. Getting to know the members of the group allows young people to be themselves in the group. Interaction, team spirit and safety emerged as important factors affecting group dynamics. Young people can influence good group dynamics by observing and considering the environment, the group and the team members. With their own actions, they can influence the sense of security and inclusion.

The study highlights young people's voices and views on what issues can be influenced by considering and developing good group dynamics, learning and studying in an educational institution environment. The results confirm the importance of knowing the different characteristics and effects of the group. The research results can be used to develop groups in different contexts.

Keywords: group dynamics, safety, interaction, participation

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	6
2	RYHMÄÄN VAIKUTTAVAT TEKIJÄT	7
2.1	Nuori ryhmässä.....	7
2.2	Ryhmäilmiö.....	11
2.3	Ryhmän kehitysvaiheet.....	15
2.4	Perusolettamusryhmät.....	17
2.5	Ryhmädynamiikka	20
2.6	Hyvinvointi ryhmässä.....	23
2.7	Koulu kasvuyhteisönä.....	25
3	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	26
3.1	Tutkimuksen kohde ja kohdejoukko.....	26
3.2	Tutkimuskysymykset.....	26
3.3	Tutkimusote ja aineistonkeruumenetelmät	27
3.4	Aineistonkeruuprosessin eteneminen	30
3.5	Aineisto ja analyysi	31
4	TULOKSET.....	33
4.1	Näkemyksiä ryhmädynamiikkaan vaikuttavista tekijöistä.....	33
4.2	Ryhmädynamiikan vaikutus opiskeluun ja oppimiseen	41
5	POHDINTA.....	46
5.1	Keskeiset tulokset ja johtopäätökset.....	46
5.2	Tutkimuksen luotettavuuden arviointi.....	55
5.3	Tutkimusetiikka.....	57
5.4	Kehittämisen- ja jatkotutkimusehdotukset.....	58
	LÄHTEET.....	61

LIITTEET

Liite 1. Opinnäytetyön toteutuminen

Liite 2. Suostumuslomake alaikäisen huoltajalle

Liite 3. Haastattelurunko ja teemoitetut haastattelukysymykset

Liite 4. Hyvän ryhmädynamiikan kehittyminen oppilaitosympäristössä

1 JOHDANTO

Opinnäytetyöni on kehittämistietoa tuova tutkimus. Opinnäytetyöni taustalla on tarve kartoittaa nuorten näkemyksiä ryhädynamiikasta oppilaitosympäristössä. Opinnäytetyöni on laadullinen tutkimus ja tutkimushaastattelut toteutetaan yksilöllisesti teemahaastatteluilla. Tutkimuskysymyksiksi muodostuvat: millaiset asiat nuorten mielestä vaikuttavat ryhädynamiikkaan oppilaitosympäristössä ja mitä ryhädynamiikan edistäminen on tekoina sekä miten ryhädynamiikka vaikuttaa oppimiseen ja opiskeluun. Teemahaastattelut toteutetaan syksyllä 2021 henkilökohtaisina haastatteluina ammatillisessa oppilaitoksessa Etelä-Savossa.

Ryhmän psyykinen rakenne tuo esille käyttäytymismalleja stressaavissa tilanteissa. Ryhmän dynamiikan ymmärtämiseen tarvitaan yksilön näkökulmaa. Käyttäytymismallit tulevat ihmissuhteista ja lapsuuden varhaisista vaiheista. Mikäli näitä käyttäytymismalleja ei tunnusteta, tulee suojautuvasta ja pakonomaisesta käyttäytymisestä ainoa tapa. (Nikkola & Elmgren 2017, 130.)

Ryhmä muodostuu yksilöistä ja siihen vaikuttaa yksilön hyvinvointi. Yksilön turvallisuuden tunne, osallisuuden kokemus ryhmän jäsenenä ja positiiviset kokemukset vaikuttavat ryhmään. Vuorovaikutuksellinen ilmapiiri ja tutustumisen ryhmän jäseniin mahdollistaa nuoren olla oma itsensä. Hyvä ryhädynamiikka syntyy pienistä palasista, on keskeistä viihtymisen kannalta ja tukee oppimista. Kiinnittämällä huomiota ryhmien muodostamiseen opiskeluympäristössä ja opiskelijoiden ryhmätyötaitoihin, voidaan vaikuttaa positiivisesti yhdessä oppimiseen ja opiskelutuloksiin.

Pedagogisen viihtymisen kulmakiviä ovat vuorovaikutus, uteliaisuus ja turvallisuus. Turvallisuuteen liittyvät oppilaan itseään koskevat mahdollisuudet vaikuttaa kouluympäristöön, opetukseen ja oppimiseen. Kiintymyssuhteella opettajaan on merkitys kouluarvosanoihin ja oppimismotivaatioon. Sisäisenä motivaationa toimii uteliaisuus. Tarkasteltaessa oppimistilanteita tulee huomioida, miten vuorovaikutus on järjestetty. Tällä hetkellä koulun organisoituminen ei rakennu ryhmäilmiöiden ymmärtämiselle, vaikka lähes kaikki toiminta tapahtuu ryhmissä. (Haapaniemi & Raina 2014, 76–77.)

Toinen aste kokee muutosta ja oppivelvollisuus jatkuu täysi-ikäisyyteen. Nuorten ja opettajien näkemykset eivät aina kohtaa. Nuoret ovat kohde, mihin eri ratkaisut ja valinnat kohdistuvat, ja joiden elämään ne jäävät vaikuttamaan. Voidaanko huomioimalla nuorten ajatukset, millainen on hyvä ryhmä, vaikuttaa onnistumisen kokemukseen oppimisessa ja viihtymiseen koulussa? Voivatko nuoret itse vaikuttaa siihen teoillaan?

Opinnäytetyöni toteutetaan Yhessä eteenpäin -hankkeelle, joka kehittää oppilaitosnuorisotyön uusia ja pysyviä oppilaitosnuorisotyön työtapoja monialaisessa yhteistyössä. Hanke on keskittynyt opiskelumotivaation, yhteisöllisyyden, nuorten elämänhalun ja tulevaisuususkon vahvistamiseen ja tukemiseen erityisesti nivelvaiheessa siirryttäessä perusopetuksesta toiselle asteelle. (XAMK 2021.)

2 RYHMÄÄN VAIKUTTAVAT TEKIJÄT

2.1 Nuori ryhmässä

Elämänkaareissa nuoruus on merkityksellinen (Leskisenoja & Sandberg 2019, 9). Minuuden tuottaminen on jatkuvasti käynnissä oleva prosessi ja se vaatii työtä kaikissa elämänvaiheissa, etenkin nuoruusvaiheessa (Kemppinen 1995, 36). Nuoruudessa rakentuvat fyysinen olemus, minäkuva ja identiteetti. Samalla luodaan pohjaa aikuisiän hyvinvoinnille, mielenterveydelle ja elämäntaidoille. (Leskisenoja & Sandberg 2019, 9.) Nuorten kokemukset jäsentyvät minäkuvan pohjalta. Minäkuva vaikuttaa nuoren toimintaan ja käyttäytymiseen monilla tavoin. Terve itsetunto auttaa ilmaisemaan itseään monipuolisesti ja rohkaisee yrittämään. Minäkuva on yhteydessä ihmisen käsityksiin omista mahdollisuuksista ja vaikuttaa tavoitteiden toteutumiseen. (Kemppinen 1995, 36–37.)

Minäkäsitys muodostuu useista minäkuvista vuorovaikutuksessa ihmisten kanssa ja sillä on merkitystä nuoren hyvinvointiin ja identiteetin rakentumiseen. Nuori peilaa eri minäkäsitysten kautta eri tilanteita ja arvottaa itseään eri näkökulmista. Tunnistamalla vahvuuksia ja osaamista nuoren myönteinen mi-

näkäsitys vahvistuu. Onnistumisen kokemukset, arvostus ja myönteinen palaute vahvistavat myönteistä minäkäsitystä. (Leskisenoja & Sandberg 2019, 164–165.)

Myönteisesti ajatteleva ihminen huomaa koko ajan uusia mahdollisuuksia, on avoin ja uskoo itseensä. Vaikeudet elämässä hän kokee haasteena ja elää enemmän tätä päivää ja tulevaisuutta. Myönteiset tulevaisuudenkuvat, onnistumisen kokemukset, kannustaminen ja turvallinen ilmapiiri elämässä lisäävät itsearvostusta, itseluottamusta ja myönteistä suhtautumista ihmisiin ja toimintaan, johon hän haluaa osallistua. Positiivisella ajattelulla on tavoitteena saada ihminen asennoitumaan kehityshakuisesti ja innokkaasti tulevaisuuteensa. Myönteisesti ajatteleva ihminen löytää monipuolisen elämän toteuttamiseen myönteisiä edellytyksiä. (Kempainen 1995, 16–17.)

Nuoren myönteisen kehityksen osa-alueena pätevyys on oman toiminnan positiivisia kokemuksia tietyllä elämänalueella. Kokemus voi olla sosiaalisella, kognitiivisella, emotionaalisella, akateemisella tai ammatillisella alueella. Itseluottamus syntyy nuoren sisäisten kokemusten kautta omasta minäpystyvyydestä ja arvosta. Ihmissuhteet kavereihin, perheeseen ja eri yhteisöjen ihmisiin ovat yksi osa-alue nuoren kehitystä. Kunnioitus kulttuurisia ja sosiaalisia normeja kohtaan, nuoren käsitys oikeasta ja väärästä sekä miten nuori osoittaa muita kohtaan empatiaa ja sympatiaa, ovat osaltaan nuoren myönteistä luonteenpiirteitten kehitystä. (Leskisenoja & Sandberg 2019, 48.) Positiivisessa psykologiassa keskitytään ihmisen mahdollisuuksiin, toimintatapoihin ja vahvuuksiin. Pyrkimyksenä on löytää olosuhteet ja ominaisuudet, joilla saadaan yhteisöt ja yksilöt kukoistamaan. Myönteistä puolta tukemalla voidaan negatiivisia tunteita hyväksyä ja hyödyntää. (Leskisenoja & Sandberg 2019, 15–16.)

Vahvuuksilla tarkoitetaan luonteenlaadun ominaisuuksia. Luonteenvahvuudet ovat identiteetin syvimpiä ominaisuuksia, jotka tuntuvat ”omalta itseltämme”. Ne luovat vahvuusprofiilin, joka näkyy toiminnassamme ja ajatuksissa, tunteissa ja tahdossa. Vahvuusperusteisella opetuksella pyritään siihen, että nuoret tulisivat tietoisemmiksi vahvuuksista itsessään ja läheisissä sekä tunnistamaan vahvuuksia ympäröivässä maailmassa. Vahvuusperusteisella opetuksella voidaan edistää myönteistä ilmapiiriä ja nuorten keskinäisiä suhteita.

Vahvuuksiaan hyödyntämällä nuoret löytävät päämääriä, joilla on merkitystä elämässä. He selviävät hankaluuksista ja vastoinkäymisistä, vahvistavat hyvinvointiaan ja voivat solmia merkityksellisiä ja läheisiä ihmissuhteita. Kun nuoret tunnistavat toisissaan erilaisia voimavaroja, lisääntyy samalla heidän keskinäinen luottamuksensa ja arvostuksensa toisiaan kohtaan. Yhteenkuuluvuuden tunne ja yhteishenki lisääntyy, kun tämä voimavarapotentialiaali ymmärretään. (Leskisenoja & Sandberg 2019, 26–27.) Nuoren hyvinvoinnin perustan luo voimaannuttava suhde ympäristöön ja se vaikuttaa myönteisesti ympärillä olevien ihmisten hyväksi (Leskisenoja & Sandberg 2019, 46). Nuoren tulisi tuntea toimintaympäristönsä, perheensä ja itsensä omaa kehitystä tukevana ja tärkeänä (Kemppinen 1995, 63).

Toisella asteella opiskelevien nuorten hyvinvointiin pitäisi kiinnittää paljon enemmän huomiota. Tutkimuksien mukaan opiskelijoiden hyvinvoinnissa on eroja ja alueelliset erot palvelujen saatavuudessa ovat suuria. Toiselle asteelle siirtyminen voi muuttaa nuoren kaverisuhteita ja ympäristöä. Ryhmään kuuluminen on silloin tärkeää. Nuori tarvitsee aikuisen tukea ja ohjausta. Tuki voi olla vahvistusta osaamiselle ja onnistumisille tai ohjausta tulevaisuuden suunnitteluun. Nuori ei ole itseohjautuva ja omatoiminen, vaan tarvitsee välittämistä, läsnäoloa ja turvaa. Vuorovaikutukselliset ihmissuhteet voivat olla hankalia. Nuori tarvitsee malleja ja ohjausta eri tilanteisiin ja sosiaalisten suhteiden hoitamiseen siirryttäessä aikuisten maailmaan. Oppilaitoksissa tuleekin tunnistaa opiskelijan vahvuudet, potentiaali ja lisätä itsetuntemusta. Osallistamalla nuorta ja vahvistamalla toimijuutta erilaisissa tilanteissa, nuori on valmiimpi kohtaamaan aikuisuuden toimintatilanteita. Aikuisen ei pidä olettaa nuoren puolesta asioita, se mitä mieltä hän on erilaisista kohtaamisista ja aikuisen tuesta, on tärkeää. (Leskisenoja & Sandberg 2019, 162–164.)

Monissa opetukseen liittyvissä kokeiluhankkeissa on todettu sisäisen motivaation vahvistuvan, kun oppilas saa olla mukana tavoitteiden asettelusta arviointiin. Sisäinen motivaatio tuo onnellisuutta, hyvinvointia ja terveyttä. Sisäinen motivaatio on tärkeää oppilasyhteisön, työyhteisön ja yksilön kannalta ja merkittävä tekijä kestävästä oppimisesta kannalta. (Hellström ym. 2015, 96–97.)

Kohtaamisen sisältö, laatu ja kesto eivät aina kohtaa ja näkemykset voivat nuorella ja aikuisella olla hyvinkin erilaiset. Nuorten vankien koulukokemuksia

käsittelevässä väitöstutkimuksessa (Äärelä 2012) tuli ilmi, että nuoret toivoivat opettajilta enemmän hyväksyntää, välittämistä ja kokonaisvaltaista huolenpitoa. Opettajan toivottiin olevan aidosti läsnä toiminnoissa ja vuorovaikutussuhteissa, missä nuoret elävät. Nuori haluaa tulla kohdelluksi ihmisenä, ennemmin kuin oppilaana. Nuoret kaipaavat aitoa kiinnostumista, välittämistä ja inhimillisiä kohtaamisia sekä luottamuksellista ohjaussuhdetta. (Leskisenoja & Sandberg 2019, 49.)

Oppiminen on emotionaalinen ja sosiaalinen tapahtuma. Osallisuuden varmistaminen on tärkeää pedagogiselle viihtymiselle. (Haapaniemi & Raina 2014, 107.) Osallisuuden pitäisi tuottaa oppimiskokemuksia siitä, mitä vaikuttaminen on. Leonel Pérez Expósito (Expósito 2014) määritelmän mukaan osallisuuden kehittyvä mahdollisuus on toimia yhdenmukaisesti ihmisten kanssa. Osallisuudella suunnataan tasa-arvon vahvistamiseen ja valtarakenteiden, jotka pitävät ihmisiä eriarvoisessa asemassa, poistamiseen. (Kiilakoski 2016, 62–63.)

Osallisuus merkitsee syvällistä tapaa, jolla oppilas nähdään ja kohdataan. Koulussa oppilaiden osallisuudesta on tullut kouluyhteisön ja opettajien yhteinen tehtävä. Kaikki lapset ja nuoret eivät kuitenkaan koe, että heillä olisi mahdollisuus vaikuttaa lähiympäristöön. (Kiilakoski 2017, 253–254.) Käsitusten muuttuessa lapsista ja nuorista toimijana sekä oikeuksien korostamisen myötä osallisuus nähdään oikeutena, jonka turvaamiseen ja kasvattamiseen aikuisyhteiskunnalla on velvollisuus. (Kiilakoski 2017, 260.) Osallisuutta Kiilakosken (2017, 279) mukaan on ainoastaan siellä, missä voidaan toimia ja muuttaa maailmaa ja tuntee, että on osana jotain suurempaa ja kaikkea ympärillä olevaa (Kiilakoski 2017, 279).

Koulun osallisuutta lisäävässä toiminnassa on oleellista turvallisuuden edistäminen. Turvallisuuden puuttuessa yksittäinen oppilas ei halua eikä uskalla tuoda esille mielipidettään. Oppilaiden viihtyvyys erityisesti tilanteissa, joissa vaikutetaan tai ollaan erimieltä, on tärkeää. (Haapaniemi & Raina 2014, 34.) Turvallisuus yhteisössä on suoraan verrannollinen oppimiseen ja motivaatioon (Haapaniemi & Raina 2014, 26). Oppilaan yksin jääminen on suurin pelonaihe koulussa, joten useimmille sosiaalisten suhteiden ylläpitäminen tunnilla on tärkeää (Haapaniemi & Raina 2014,13).

Koulussa esiintyvä kiusaaminen on ryhmäilmiö. Siihen ei liity välttämättä aggressioita. Tyypillistä sille on uhrin pysyvä asema ja luonteeltaan se on toistuvaa. Koulukiusaaminen voi johtua yksilön ja joukon välisestä epäsuhdasta, jossa voimasuhteet ovat toiselle puolelle selvästi suotuisat. Yhdeksi sosiaalisen tilan väkivallan muodoksi on tullut ”läppä” ja sen sisään voidaan kytkeä verbaalista ja henkistä väkivaltaa. Läppään vastataan läpällä ja väkivalta kiinnitetään läpänsieto-oletukseen, joka on keskeinen osa luokan sosiaalista tilaa. Läpänsieto-oletus tarkoittaa jokaisen velvollisuutta kestää tai näyttää kestävänsä tätä verbaalisen väkivallan muotoa. (Paju 2011, 179–180.) Mikäli oppilaalla ei ole omaa ryhmää tai turvallista tilaa, ovat välitunnit selviytymiskamppailua ja sosiaalisen turvallisen tilan rakentamista (Haapaniemi & Raina 2014, 73). Haapaniemen ja Rainan (2014, 39) mukaan yhteisöllisyyden hyviä tunnusmerkkejä ovat osallisuus, dialogisuus, avoimuus ja demokraattisuus. Jäsenille muodostuu kuva turvasta ja yhteenkuuluvuudesta, ja he kokevat luottamuksen tunteen, että apua on saatavilla tarvittaessa. (Haapaniemi & Raina 2014, 39.)

2.2 Ryhmäilmiö

Oppilaitoksissa opiskelu tapahtuu ryhmissä. Oppimisprosessit ovat sidoksissa ryhmään, joka on yksilölle hyvin merkityksellinen. Ryhmän sisäinen dynamiikka on oppijoiden kokemuksissa usein merkittävämpää kuin oppimisen kohde. Ryhmä on oppimisprosessissa voimakkaasti oppimisen laatuun vaikuttava elementti, jonka hyödyntäminen jää usein pinnalliseksi. Ohjaajan käyttämät menetelmät ja työn organisointitavat ohjaavat käyttäytymistä ryhmässä. (Nikkola & Elmgren 2017, 126.)

Koulussa nuoret toimivat ryhmässä ja nuorten pitää sopeuttaa oma toimintansa ryhmän mukaisesti. Vertaisryhmän merkitys varsinkin yläasteella voi muuttua aikuiskontakteja suuremmaksi. Vaikuttamalla ryhmädynamiikkaan tuetaan yksittäisen nuoren asemaa ja samalla vahvistetaan nuoren kiinnittymistä kouluun ja tavoitteisiin. (Kiilakoski 2016, 20.) Haastatteluissa ilmeni oppilaiden yksimielisyys siitä, että yhdessä oppiminen on tehokkaampaa ja hauskeempaa kuin yksin. Nuoret oivalsivat, että on paljon asioita, joita elämässä pitää tehdä yksin. He kokivat saavansa valmiuksia tällaisiin tilanteisiin

harjoittelemalla omatoimisuutta ja päätöksentekoa ryhmässä. (Haapaniemi & Raina 2014, 25.) Hyvällä ryhmädynamiikalla on merkitys viihtymisen ja opiskelijoiden hyvinvoinnin kannalta. Samalla sillä on vaikutusta opiskelumestykseen ja opintojen läpäisyyn. (Maunu 2016, 13.)

Ryhmän sisäinen dynamiikka on oppilaille tärkeämpää kuin opetuksen sisältö. Tapahtumat sisäisessä ryhmädynamiikassa ovat koko ajan oppilaan kiinnostuksen ja huomion kohteina. Tätä ei voi ryhmässä estää. Opettajan ja oppilaiden käsite työrauhasta voi olla ristiriitainen. Se minkä opettaja kokee työrauhana, on oppilaiden näkökulmasta katsottuna hiljaisuutta ja passiivisuutta. (Haapaniemi & Raina 2014, 25.) Kiilakoski (2016, 48) toteaa miten nuorten keinot tuoda tilaan hieman nuorisokulttuuria ja piristää tuntia, on opettajan näkökulmasta katsottuna tuntia häiritsevää toimintaa (Kiilakoski 2016, 48).

Ryhmässä tapahtuu sosiaalista vuorovaikutusta, joka häiriintyy helposti erisistä. Jotkut oppilaista vetäytyvät keskusteluista, koska osa oppilaista pyrkii hallitsemaan niitä. Oppilaat puhuvat toistensa päälle ja osa ei kuuntele. Oppilaiden välille syntyy liittoutumia, jotka aiheuttavat vaikeasti ratkaistavia ristiriitoja. Vuorovaikutukselle on mahdollista asettaa sääntöjä, mutta ongelmana on sosiaalisten taitojen ja käyttäytymisen hallinta. (Saloviita 2006, 63.)

Ryhmiä luonnetta ymmärtämällä on paremmat mahdollisuudet saada itseohjautuva ja innostuva opiskelutilanne opetettavaan ryhmään. Pedagogisilla ratkaisuilla voi vaikuttaa oppilaiden motivaatioon ja ilmapiiriin. (Haapaniemi & Raina 2014, 23.) Ryhmän koko vaikuttaa vuorovaikutuksen määrään ryhmässä. Ryhmäkoon kasvaessa vuorovaikutuskokoonpanojen määrä kasvaa ja voi vaikeuttaa ryhmän toimintaan tasa-arvoisena. (Saloviita 2006, 32.) Haapaniemen ja Rainan (2014, 144) mukaan suurryhmässä ryhmän kiinteys vähenee ja turvattomuus lisääntyy. Suurryhmässä jäsenten henkilökohtainen vastuu heikkenee, esiintyy peesausta ja tyytymättömyys lisääntyy. Suurryhmässä nykyhetkessä pysyminen voi olla vaikeaa ja toimintaa kuvaa lyhytjänteisyys ja impulsiivisuus. (Haapaniemi & Raina 2014, 144.)

Pienryhmän pedagogisia vahvuuksia ovat mahdollisuus tukeen ja lämpöön, henkilökohtaiseen sitoutumiseen ja aktiiviseen osallistumiseen. Pienryhmässä

pyritään päästä yksimielisyyteen ja välttämään ristiriitoja. Oppilailla on henkilökohtainen vastuu tekemisistään ja positiivinen riippuvuus syntyy ryhmän jäsenien kesken, kun he tarvitsevat toisiaan tehtävien suorittamiseksi. (Haapaniemi & Raina 2014, 128–129.) Pitkäkestoisilla pienryhmillä voidaan vaikuttaa viihtymiseen koulussa. Näiden yhteistoiminnallisten ryhmien myönteiset vaikutukset näkyvät oppilaiden keskinäisissä suhteissa. Vaikutuksia on koulumyönteisyyteen, oppimismotivaatioon, epäitsekkyyteen, itsekontrolliin, oppilaan itsetunnon kasvamiseen ja yleisesti oppimiskokemuksen myönteisyyteen. (Haapaniemi & Raina 2014, 23–24.)

Yhteistoiminnallisuus tarkoittaa metoditasolla pedagogisia periaatteita, jonka taustalla vaikuttavat oletukset oppimisesta, tiedosta ja ihmisestä. Tunto-merkkejä ovat positiivinen riippuvuus ryhmän jäsenien kesken ja yksilön vastuu ryhmässä. Vuorovaikutus ryhmässä on avointa. Ryhmään kuuluu sosiaalisten taitojen kehittäminen ja hallinta sekä yhdessä tapahtuva reflektio ja arviointi. (Hellström ym. 2015, 23–24.)

Yhteistoiminnallisen oppimisen kehittäjät ovat sitä mieltä, että ryhmien tulisi olla mahdollisimman heterogeenisiä eli koostua erilaisista opiskelijoista. Heterogeeniset ryhmät tuovat parhaat edellytykset vuorovaikutukseen, oppimiseen ja työrauhan ylläpitämiseen. Heterogeeniset ryhmät ovat suosittuja varsinkin sosiaalisten vaikutusten vuoksi, ja niillä on positiivinen vaikutus erityisesti heikompien oppilaiden opiskeluun. (Saloviita 2006, 36–37.)

Yhteistoiminnallisen oppimisen yksi tunnusmerkki on osallistujien kesken tapahtuva suora vuorovaikutus. Oppilaat pääsevät jakamaan tietoja, tukemaan toisiaan ja kehittämään ajatuksiaan. Ryhmätyöllä on ajattelutaitoja kehittävä vaikutus. Yhteistoiminnallisessa oppimisessä positiivisen keskinäisriippuvuuden pelisäännöt suunnitellaan ryhmän jäsenten välille niin, että ryhmän jäsenet tarvitsevat toisiaan päästäkseen päämääräänsä tekemällä yhteistyötä. (Saloviita 2006, 45–46.) Työrauhakäsitys on eri kuin perinteisessä oppimisessä. Työrauhaongelmat ovat lähinnä ryhmien toimintaan, ohjeiden antamiseen ja noudattamiseen liittyvää sekä melutason hallintaa. (Saloviita 2006, 54.)

Positiivinen sosiaalinen riippuvuus syntyy ryhmässä, kun oppilaat tuntevat, että he tarvitsevat toisiaan suorittaakseen annetun tehtävän. Ryhmän menestyminen on toisistaan riippuvainen. Positiivinen riippuvuus on yhteistoiminnallisen oppimisen ydin ja ilman sitä yhteistyön hajotessa, se muuttuu yksintyökentelyksi. (Hellström ym. 2015, 93.) Jokaisella on yksilöllinen vastuu ja samalla jokainen on vastuussa ryhmän toiminnasta. Osallistavan ja avoimen vuorovaikutuksen aikaansaamiseksi ryhmäkoon on oltava tarpeeksi pieni. Opiskelun tavoitteena on tiedollisten taitojen lisäksi oppia ymmärtämään uusia asioita ja sosiaalisten taitojen harjaannuttaminen toiminnassa. Yhdessä arvioimalla ja pohdiskelemalla vahvistetaan oppimista ja edetään ryhmän toiminnan arvioinnista oman toiminnan ja ajattelun reflektointiin. (Hellström ym. 2015, 24–25.)

Ryhmätyön onnistumisen kannalta jäsenten valmius ja halukkuus ovat lähtökohtia onnistumiselle. Sosiaalipsykologit kutsuvat ryhmän kiinteydeksi vetovoimien summaa, joka vaikuttaa ryhmän jäseniin. Ryhmän tehokkuuden kannalta ryhmän kiinteyden on tärkeää. Yksilö kokee vetovoimaa ryhmää kohtaan, joka syntyy yksilöä kiinnostavasta toiminnasta, tyydyttävistä ihmissuhteista ja yksilölle ryhmään kuulumisen arvonnasta ja eduista, joita ryhmään kuuluminen tuo. (Saloviita 2006, 65.) Opiskeluryhmissä tehty tutkimus osoittaa, että vaikeiden tilanteiden aiheuttamiin tunteisiin suojaudutaan välttelemällä ja ristiriitaisella käytöksellä. (Nikkola & Elmgren 2017, 131.)

Ryhmiin syntyy usein statusrakenne ja ryhmätyölle ovat ominaisia statusongelmat, jotka johtavat osallistumisen epätasaisuuteen. Oppilaitten ollessa tietoisia toistensa osaamisesta puhutaan akateemisesta statuksesta. Ylemmän akateemisen statuksen oppilaille annetaan enemmän valtaa tai he pyrkivät hallitsemaan ryhmiä omasta aloitteestaan. Kumppanuus status liittyy siihen, miten suosittu oppilas on. Sosiaalinen status pitää sisällään väestötieteelliset taustamuuttujat kuten sukupuolen, etniseen ryhmään kuulumisen ja sosiaaliseen statukseen. Riippumatta siitä, mikä on korkeamman statuksen syy, heitä pidetään ryhmässä pätevämpinä kuin muita. (Saloviita 2006, 122.)

Opiskelun lisäksi asema ryhmässä tuo leiman olla ja toimia tilassa. Jokaisella tulisi olla mahdollisuus olla toimija oppimisympäristössä. Ryhmätoimintaan tulisi saada tukea ja ryhmät toimimaan niin, että jokainen nuori tuntee olevansa hyväksytty yhteisössä, jossa hän on vuodesta toiseen. Nuorten väliset suhteet voivat näyttäytyä ulossulkemisena, kiusaamisena ja tunteena, että on muiden katseen alaisena ja arvioitavana. Samankaltaisuuden vaade, jossa nuorten on muistutettava toisiaan tuo ulkonäköpaineita, jotka välittyvät toisten nuorten kautta. Nuorten väliset suhteet ovat voimavara ja hyvinvoinnin lähde, jotka auttavat jaksamaan koulussa ja koko instituutio näyttäytyy miellyttävämpänä paikkana. (Kiilakoski 2016, 35–36.)

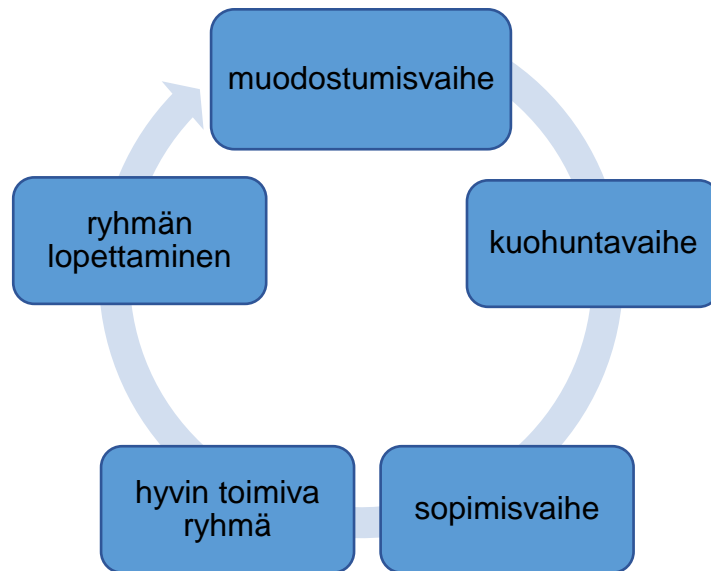
Koulun tulisi tuottaa yksilöllisen oppimisen lisäksi ryhmätyötaitoja, miten erilaisten ihmisten kanssa toimitaan ja vuorovaikutuksen kokemuksia (Kiilakoski 2016, 78). Koulussa tulisi valmentaa nuoria, miten ryhmässä toimitaan, millaisia rooleja nuori ottaa ryhmässä, miten nuoren toiminta vaikuttaa ryhmässä muihin, millaisia kehitysvaiheita ryhmällä on ja milloin ryhmän toiminta on tehokasta. (Kiilakoski 2016, 60.)

2.3 Ryhmän kehitysvaiheet

Ryhmän aloittaessa toimintansa yksilö kohtaa uusia ihmisiä. Alkuvaiheessa ryhmään ja sen jäseniin kohdistuu sosiaalisia ja ristiriitaisia toiveita ja tarpeita. Tärkeimmäksi tunteeksi nousee eheyden tunteen säilyttäminen ja oma selviytyminen, jonka saavuttamiseksi yksilön täytyy tyydyttää ja käsitellä omat perustarpeensa. Tähän kuuluvat esimerkiksi yksilön vaikuttaminen ryhmässä, ryhmään kuuluminen, hyväksytyksi tuleminen ja tarve tuntea itsensä kunnioitetuksi, vastuulliseksi ja kyvykkääksi. (Nikkola & Elmgren 2017, 130.)

Ryhmän vaikutus yksilöön on aina voimakas. Vaikeissa ja vaativissa tilanteissa ryhmän jäsen voi menettää yksilöllisyytensä ja toimintakykynsä ja taantua ryhmän mukana. Yksilö tukeutuu pelkistettyihin selityksiin, kun vastuunotto, aloitteellisuus ja toivo katoavat. (Haapaniemi & Raina 2014, 139.) Oppilaiden käyttäytymistä ymmärretään paremmin, kun tiedämme vaiheet, miten ryhmän toiminta kehittyy. Tuckman (Pennington 2005) kehitti 1960-luvulla ryhmän kehitysvaiheiden kuvauksen. (Saloviita 2006, 63–64.)

Ryhmän kehitysvaiheita Kopakkalan (2005, 49–51) mukaan (kuva 1) ovat: ryhmän muodostuminen *forming*, ryhmän kuohuntavaihe *storming*, ryhmän sopimisvaihe *norming*, hyvin toimiva ryhmä *performing* ja ryhmän lopettaminen *adjourning* (Kopakkala 2005, 49–51).



Kuva 1. Ryhmän kehitysvaiheet (Kopakkala 2005)

Ryhmän muodostumisvaiheessa ryhmä hankkii itselleen identiteetin ja ryhmän jäsenet tutustuvat toisiinsa (Saloviita 2006, 63). Muodostusvaiheessa ryhmän jäsenet ovat riippuvia ohjaajasta. Käytös ryhmässä on muodollista ja varovaista, ilmapiiri on myönteinen ja konflikteja varotaan. Ryhmän muodostusvaiheessa jäsenet etsivät omaa paikkaansa ryhmässä ja ensimmäiset ryhmän roolit alkavat määräytyä. Ryhmän tehtäviä ja tavoitteita määritellään, ja yhteisiä pelisääntöjä etsitään. (Kopakkala 2005, 49.)

Kuohuntavaiheessa persoonallisuudet ja valtapyrkimykset alkavat tulla esiin, mutta ristiriitoja pystytään sovittelemaan. Ryhmän tulee löytää työtapoja, jotka ovat tasavertaisia yhteistyön kannalta. (Saloviita 2006, 64.) Ryhmän kuohuntavaiheessa mielipiteitä esitetään rohkeasti, konflikteja alkaa esiintyä ja toisten esittämiin ajatuksiin tartutaan. Tässä vaiheessa tyytymättömyys ja pettymys ryhmää kohtaan on yleistä, ryhmän vetäjää tai tehtävää voidaan vastustaa ja tehtävien tekeminen viivästyy. Yksilölle voi tulla halu erottautua ryhmästä.

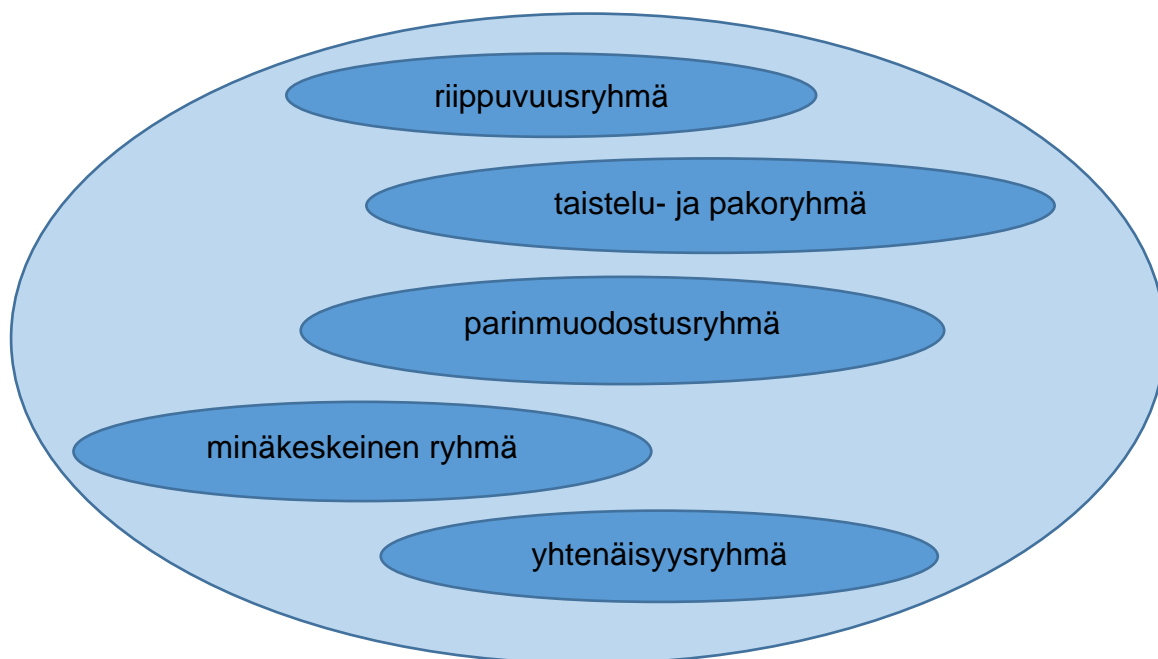
Kuohuntavaiheessa ryhmän toimintamuodot ja tavoitteet alkavat kuitenkin selkiytyä. (Kopakkala 2005, 49–50.)

Sopimisvaiheessa ryhmässä syntyy yhteenkuuluvaisuuden tunne, ryhmähenki muodostuu, roolit ja jäsenten erilaisuus hyväksytään. Tässä vaiheessa pelisäännöt ovat selkiytyneet ja ryhmä pyrkii yhteistoimintaan. Erilaisia näkemyksiä ja tunteita voidaan ilmaista avoimesti ja konflikteja vältetään, ja yhteistyötä alkaa syntyä. Sopimisvaiheessa pyritään kehittämään puolustusmekanismeja, jotta voidaan vaikuttaa ryhmän toimintaan omien tavoitteiden saavuttamiseksi ja suojautumaan vaikeilta sosiaalisilta tilanteilta. Hyvin toimiva ryhmä toimii kokonaisuutena kohti tavoitetta, on tuottava, tehokas ja luova. Energia suuntautuu työskentelyyn, ongelmat ratkaistaan tehokkaasti, ristiriidat osataan ratkoa ja tehtävät suoritetaan loppuun. Ryhmä osaa käyttää hyväksi jäsenten erilaisuutta. Roolit ryhmässä ovat tarkoituksenmukaisia ja joustavia, ryhmän hyväksi ollaan myös valmiita venymään. Uuden jäsenen pääseminen kiinteään ryhmään voi olla vaikeaa. Ryhmän lopetusvaiheessa toimintatapa ei ole enää suorituskeskeinen ja ryhmän sisällä voi olla esillä suuret tunteet. (Kopakkala 2005, 50–51.)

2.4 Perusolettamusryhmät

Tunnettu ryhmäteoreetikko Wilfred Bion (1897–1979) tutki ryhmän jäsenten käyttäytymistä ja sen todellisuudesta poikkeavaa toimintaa, jota hän nimitti perusolettamukseksi. Tutkimuksen jaottelu tehtiin sen mukaan, miten käyttäytyminen poikkesi sovitun ja varsinaisen tehtävän ulkopuolella. Perusolettamukset viittaavat tunnelmiin, miten ryhmän jäsenet viestittävät omia tunteitaan ryhmälle. Ryhmään syntyy tältä pohjalta yhtenäinen asennoitumistapa ja tunnelma. Perusolettamustilassa ryhmä vastustaa kehittymisvirikkeitä, siinä yhdistyy muuttumattomuuden asenne ja tunnelma voi olla epämiellyttävä. (Kopakkala 2005, 44–45.) Perusolettamusryhmät voivat tuntua vierailta opetuksessa, jossa opetetaan yksilöitä, eikä olla vastuussa asioista, mitkä tapahtuvat ryhmässä. Ryhmän toimiessa häiritsevästi yksittäistä oppilasta rankaistaan ja silloin muutosta ryhmädynamiikkaan ei saada aikaiseksi. (Haapaniemi & Raina 2014, 142.)

Perusolettamusryhmiä (kuva 2) ovat: riippuvuusryhmä, taistelu- ja pakoryhmä ja parinmuodostusryhmä. Bionin teoriaan on myöhemmin lisätty perusolettamusryhmä yhtenäisyys (Haapaniemi & Raina 2014, 142). Minäkeskeinen perusolettamusryhmä (Lawrence, Bain & Gould 1996) kehitettiin myöhemmin (Löppönen 2011, 41).



Kuva 2. Perusolettamusryhmät

Riippuvuus ryhmä kuuluu oppitunneille (Haapaniemi & Raina 2014, 139). Riippuvassa ryhmässä toiminta keskittyy ohjaajan ympärille. Ohjaaja tuo turvaa ja luottamusta ryhmään. Ryhmässä vallitsee osaamattomuus ja yhteenkuuluvuuden tunnetta lisää avoimuus ja riittämättömyys. Ohjaajan odotetaan erottuvan selvästi ryhmän jäsenistä. Mikäli ohjaaja ei täytä ryhmän tarvetta nojautua häneen, voidaan hänen arvonsa kieltää tyystin. (Kopakkala 2005, 46.)

Taistelu- ja pakoryhmässä ryhmän henki on tyytymätön ja kiihtynyt, jopa aggressiivinen. Syyllistä etsitään ryhmän sisältä tai ulkopuolelta. Uhka on helppo nähdä ulkopuolella kieltämällä sisäiset ristiriidat ryhmässä ja tuloksettomana ryhmästä paetaan. Pakokeinoina käytetään vitsailua, vähättelyä, välttelyä ja tahallista väärinkäsitystä. Ohjaaja joutuu tyytymättömyyden kohteeksi ja jos hän ei liity tunnelmaan, hänet jätetään sivuun ja hänen viestinsä ohitetaan. (Kopakkala 2005, 46.) Koulussa tämä ilmiö näkyy tietyn luokan asettumisena

opettajia tai opettajaa kohtaan ja joskus jopa koko kouluyhteisöä kohtaan. Ryhmäpaine on voimakas ja ne ketkä eivät halua olla mukana, ovat sivussa hiljaa. (Haapaniemi & Raina 2014, 141.)

Parinmuodostusryhmässä tunnelma on toiveikas, jotain hyvää ja suurta on tulossa. Huomio ryhmässä kiinnittyy pariin, joka voi olla asia tai ryhmän jäsen. Parinmuodostusolettamus ryhmässä syntyy, kun annettu tehtävä tuntuu mahdottomalta suoritukselta. Toiveet ja odotukset ryhmän selviytymisestä liittyvät kahteen jäseneseen, joiden välille oletettu jännite tuo toiveita ryhmän pelastamisesta. Ryhmän kiinnostus on suuntautunut nykyhetken sijasta tulevaisuuteen. Bionin mukaan tällä tavoin vältetään vihan ja toivottomuuden tunteet. (Kopakkala 2005, 47.)

Yhtenäisyysoletuksen vallassa olevassa ryhmässä ryhmä uskoo mihin tahansa. Se kuormittaa itsensä kohtuuttomilla tavoitteilla ja työskentelee annetun tehtävän mukaisesti, mutta yliarvioi merkityksensä ja kykynsä. Epäonnistuksessaan ryhmän tunnelma muuttuu masentuneeksi, alakuloiseksi ja syytteleväksi. (Kopakkala 2005, 46.)

Minäkeskeisessä perusolettamusryhmässä, joka kehitettiin myöhemmin (Lawrence, Bain & Gould 1996), ryhmän jäsenten välillä korostuu yksilöllisyys. Tässä ryhmässä ryhmä ei ole ryhmä, se koostuu vain yksilöistä. Vaikka toiminta on fyysistä, ei ilmapiiri vaikuta ryhmältä. Yksilön todellisuus on ainoa mitä ryhmässä huomioidaan. Toiminta ryhmässä ei ole perustehtävän mukaista ja ryhmän jäsenet kokevatkin ryhmän uhkaksi eivätkä perusturvan takaajaksi. Ryhmässä ei voi vaatia yksilöltä läsnäoloa ja ryhmäläisen pyrkimyksenä on olla henkisesti pois ryhmätilanteista, mutta haluavat kuitenkin hyötyä ryhmästä mahdollisimman paljon. Ryhmän jäsen saattaakin antaa kaikkensa ryhmälle, saamatta siitä itselleen mitään. Yhteisöllisyys koetaan uhkana individualismille. Minäkeskeiselle ryhmälle on luonteenomaista henkinen ja fyysinen poissaolo ja passiivinen tarkkailu. Minäkeskeisessä ryhmässä keskustelu tapahtuu usein ryhmätapaamisen ulkopuolella, kuten kahvitauoilla. (Löppönen 2011, 41–42.)

Minäkeskeisessä perusolettamusryhmässä opittu on vain yksilön omaisuutta, eikä sitä voi jakaa. Minäkeskeiseen perusolettamusryhmään ei kuulu oppia

toisilta. Oppiminen tapahtuu anonyymisti, pienin psykologisin ponnistuksin, erilaisuutta ja konflikteja välttäen. Ryhmässä vastustetaan ajatusta, että valtaa jaettaisiin ryhmäläisten kesken, vaikka perustehtävä olisi tuolloin helpompi saavuttaa. (Löppönen 2011, 43.)

Ryhmä tuo esiin jäsenissään tunteita ja tarpeita, joita ei tiedosteta. Jäsenet pyrkivät tyydyttämään niitä yksilö- ja ryhmätasolla. Ryhmään muodostuu muuttuvia emotionaalisia tiloja, joilla on vaikutusta ryhmän toimintaan ja ne ovat sidoksissa erilaisiin ryhmiin ja tilanteisiin. Emotionaalisista tiloista voidaan löytää säännönmukaisuutta, ne toimivat ryhmän perususkomusten taustalla, syntyen primitiivisistä tunteista sosiaalisessa vuorovaikutustilanteessa. Tiedostamattomien tunteiden vaihtelu yksilöllä vaikuttaa emotionaaliseen tilaan. Yksilön on vaikea toimia perususkomustilassa omien perustarpeiden mukaan, koska ryhmän yhdenmukaistava paine ryhmässä ei salli sitä. Perususkomustilassa yksilöllinen erilaisuus, tarpeet ja yksilön perususkomuksen vastainen toiminta koetaan uhkaksi ryhmän eheydelle, jota ei koeta voimavarana. (Nikkola & Elmgren 2017, 130.)

2.5 Ryhmädynamiikka

Ryhmän psyykinen rakenne tuo esille käyttäytymismalleja stressaavissa tilanteissa. Ryhmän dynamiikan ymmärtämiseen tarvitaan yksilön näkökulmaa. Käyttäytymismallit tulevat ihmissuhteista ja lapsuuden varhaisista vaiheista. Mikäli näitä käyttäytymismalleja ei tunnisteta, tulee suojautuvasta ja pakonomaisesta käyttäytymisestä ainoa tapa. (Nikkola & Elmgren 2017, 130.)

Gregory Batesin vuonna 1935 esittämää vuorovaikutuksellista yhteisöteoriaa voi soveltaa tähän päivään. Bates esitti vuorovaikutussysteemien koostuvan kaksisuuntaisista kehämäisistä prosesseista, joissa keskeistä on *skismo-genesis*, joka tarkoittaa itseään ruokkivia ja kiihtyviä vuorovaikutusprosesseja tasapainotiloihin. Käsitämme yhteisöt aikuisten ohjaamina lasten ja nuorten kasvun kehinä, miljöinä, joissa nuoret toimivat itsekseen ja yhdessä ikäryhmänsä kanssa, mutta myös irrallaan sellaisesta. On tärkeää huomioida, miten kehät liittyvät toisiinsa ja tarkastella syvemmin dynamiikkoja ja tasapainoprosesseja. Kehät toimivat kasvun paikkoina, missä voi kohdata aikuistumisen haasteita ja kartuttaa kokemuksia ikäistensä kanssa. (Hoikkala & Paju 2013,

14–15.) Kaksi erilaista kehää, koulun virallinen maailma ja oppilaiden maailma, ovat kaukana toisistaan. Oppilaiden kehä sisältää voimakkaasti elävää ryhmädynamiikkaa, joka ohjaamattomana voi olla julma sen jäsenille. (Haapaniemi & Raina 2014, 25.) Aineopettajajärjestelmällä on ryhmädynamiikan ongelmiin suora yhteys. Kukaan ei toimi ryhmien johtajana ja vastaa ryhmädynamiikasta, ryhmän johtaja vaihtuu joka tunti ja edustaa erilaista johtajuutta. (Haapaniemi & Raina 2014, 41.)

Hoikkala ja Paju (Hoikkala & Paju 2013) olivat mukana ysiluokan arjessa. Heidän osallistava havainnointi kantahämäläisessä Härkälän peruskoulussa kesti vuoden. He tähyilivät kaikkea opetukseen ja opetuksen ulkopuolelle liittyvää, epävirallista ja oppilaiden omaa toimintaa, kasvatustieteen sanoin, oppimisen sosiaalisia ulottuvuuksia. Heidän tietonsa perusteella opettajakoulutuksessa ei kiinnitetä paljon huomiota lasten ja nuorten ryhmäprosesseihin eikä nuorisokulttuurin kysymyksiin. Erityisesti tämä koskee ammattiopettajakoulutusta. Heidän näkemyksensä muodostuu kysymykseen, miten suomalainen koulu-kulttuurin käytännöt, opettajakoulutus ja pedagogiikka näkevät oppilaat eri ryhmien jäsenenä ja toimijoina ryhmätilanteissa. (Hoikkala & Paju 2013, 14.)

Hoikkalan ja Pajun teoksessa (Hoikkala & Paju 2013) Apinat pulpetissa, koulunkäynti hahmotetaan ihmisten, tilan, ajan ja arkkitehtuurin kohtauspaikkana. Keskeinen havainto oli, miten kaksi kehää, opetussuunnitelmaperusteinen kehä ja epävirallinen kehä, joka koostuu ryhmien ja oppilaiden vuorovaikutuksesta ja vertaistapahtumista, eivät kohtaa optimaalisesti. Niiden maailma elää erisyklisessä tilassa ja on vaikea ajastaa yhteen. He esittävät kysymyksen, miten virallinen kehä voisi hyödyntää epävirallisen kehän spiraaleja. Heidän mukaan epävirallisen kehän ryhmäilmiöt käsitetään suomalaisessa pedagogisissa keskusteluissa ryhmädynamiikan ja työrauhan kysymyksinä. (Hoikkala & Laine 2017, 5.)

Oppilaiden keskuudessa status ja sosiaaliset suhteet, jotka tutkimuksessa määräytyivät yllättävän yksimielisesti, muodostavat omat kehänsä. Ryhmien sosiaaliset suhteet ovat vahvoja ja ne määrittävät kurssivalintoja. Pakkoyksilöllistäminen johtaa käytäntöineen, vaatimuksineen ja jakoineen oppilaiden yksilöllistymiseen ja eriytymiseen. Silloin kuljetaan hyvin erilaisia polkuja ja reit-

tejä koulun tila- ja aikajärjestyksessä. (Hoikkala & Paju 2013, 125–128.) Maunun (2016, 40–41) tutkimus kyseenalaistaa henkilökohtaistamisen ihannointia, jonka vaikutus on vahvaa koulutuspolitiikassa. Opiskelijat eivät pidä niin tärkeänä yksilöllistä valinnan vapautta, vaan he kaipaavat hyvää arkea opiskelijaporukan ja muiden heille tärkeiden ihmisten parissa. (Maunu 2016, 40–41.)

Koulun elämän tutkistelu osoittaa, että oppilailla ensisijainen odotus on tavata kavereita ja opettajilla opettaa ja kasvattaa, tehdä työtään. Pedagogisen viihtymisen tilaa tavoiteltaessa on opettajien ja oppilaiden toimintapiirien ja odotusten lähestyttävä toisiaan. Oppitunneille tulisi saada yhtenäisen pelin pelikenttä, jotta oppiminen olisi tuloksellista ja innostavaa. (Haapaniemi & Raina 2014, 57.)

Maunu (2016, 40–41) tutki ammattiin opiskelevien ensimmäisen vuosikurssin nuorten ajatuksia siitä, mikä merkitys sosiaalisilla valmiuksilla ja tekijöillä on ammattiin opiskeltaessa arjen sujumisen, hyvinvoinnin ja hyvän elämän kannalta. Opiskelijat ovat melko tyytyväisiä perusasioihin ja tärkeintä on tavallinen hyvä arki. Arjen rytmi ja sujuminen arjessa ovat tärkeitä, ilman suuria vastoinkäymisiä. Opiskelijat kaipaavat rutiineja, joissa keskeistä on, että ne kytkeytyvät ihmisiin ja niitä voidaan toteuttaa yhdessä toisten kanssa. Opiskelussa oman opiskelijaryhmän turvallinen ja vapautunut tunnelma ja opettajien ja ryhmänohjaajien tasavertainen suhtautuminen koettiin tärkeäksi. Maunu (2016, 40–41.) Ryhmähaastattelussa ilmeni hyvän ryhmän tärkeimpinä ominaisuuksina tasavertaisuus, tukeminen ja toisen kunnioitus sekä mahdollisuus yhteistyöhön ja osallistumiseen (Maunu 2016, 45).

Sisäoppilaitoksessa viihtymiseen ja opintomenestykseen vaikuttaa ryhmän kiinteys ja hyvän ryhmähengen muodostuminen. Sisäoppilaitoksessa ollaan tiiviissä kanssakäymisessä muiden nuorten kanssa ja se edellyttää huomioivaa ja hyvää käyttäytymistä lähimmäistä kohtaan ja sisäisten vahvistavien normien luomista. Ryhmähengi muodostuu voimavaraksi ja edistää opintomenestystä ja hyvinvointia. Henkilökunnan ja opiskelijoiden yhteinen ajanvietto tukee ryhmähenkeä ja yhteiset arvot ovat esillä vapaa-aikana ja oppitunneilla. (Lappi & Lappi 2021, 149–150.)

Ryhmähenkeä vahvistavat vaikeudet ja niiden voittaminen. Vaikeuksista voittoon -kokemuksella on tarkoitus vahvistaa opettajien ja oppilaiden keskinäistä yhteenkuuluvuuden tunnetta. Koejärjestelyjen monipuolisuus ja oppimisen näytön erilaiset mahdollisuudet tukevat oppimista. (Lappi & Lappi 2021, 149.) Ryhmän kiinteys vaikuttaa ryhmän jäseniin, mitä kiinteämpi ryhmä on, sitä suurempi vaikutus sillä on. Kiinteyteen vaikuttaa yhdessä vietetty aika ja työskentely, vaikeuksien voittaminen ja yhteinen menestyminen. Opiskelijoiden kokema tunnetason yhteenkuuluvuus on opintomenestyksen perusta ja viihtyvyytekijä. (Lappi & Lappi 2021, 150–151.)

2.6 Hyvinvointi ryhmässä

Kokemus osallisuudesta on keskeinen osa hyvinvointia. Nuorena rakennetaan identiteettiä ja etsitään tulevaisuuden suuntia. Osattomuutta kokenut nuori näkee tulevaisuuden kielteisenä ja silloin hyvinvointia tukevien valintojen tekeminen vaikeutuu. (Virrankari ym. 2020, 7.) Kouluterveyskyselyssä kävi ilmi, että koko maan ammattioppilaitoksissa kyselyyn vastanneista 68,7 prosenttia koki kuuluvansa ryhmään tai yhteisöön, jonka he kokivat tärkeäksi. Ilmapiiiri luokassa tai ryhmässä oli 88,3 prosentin mukaan sellainen, että siellä voi ilmaista oman mielipiteensä. (THL 2021.)

Osallisuuden kokemuksen lisääminen on tärkeä keino kiusaamisen ehkäisyssä (Virrankari ym. 2020, 7). Kuuluminen johonkin on keskeinen osa osallisuuden kokemuksesta. Koulukiusatuilla oppilailta on matalampi osallisuuden kokemus ja yhteisöissä se lisää negatiivista vuorovaikutusta. Toisella asteella koulukiusatun osallisuuden kokemus madaltui suhteessa siihen, kuinka usein oppilas tuli kiusatuksi. (Virrankari ym. 2020, 1.)

Kiusattu joutuu koulu yhteisössä ulkopuolelle tai siihen kuuluvien jäsenten ulossulkemaksi. Jokaisella tulisi kuitenkin olla mahdollisuus valita yhteisö, mihin hän kuuluu. Kiusattu altistuu aikuisiässä heikompiletautuisille sosiaalisille suhteille ja mielenterveyden häiriöille. Emotionaaliset vaikeudet, vetäytyminen ja ahdistus, voivat tulla esille koulukiusaamisen seurauksena. Kouluterveyskyselyssä ilmeni, että kiusatuksi tulevat useammin ulkomaista syntyperää olevat nuoret, toimintarajoitteiset ja kodin ulkopuolelle sijoitetut nuoret. (Virrankari ym. 2020, 1.)

Kouluterveyskyselyyn vastanneiden mukaan koko maan ammatillisissa oppilaitoksissa 2,9 prosenttia nuorista oli kiusattu vähintään kerran viikossa lukuvuoden aikana. Kiusaaminen voi olla yhteisöllistä tai yksilöiden välistä koulussa tai muussa oppilaitoksessa tapahtuvaa fyysistä tai henkistä väkivaltaa. Kiusaaminen on suunnitelmallista, tarkoituksellista ja toista vahingoittavaa. Kiusaamisen kohteena voi olla yksi oppilas, mutta periaatteessa kuka vaan nuori tai lapsi voi tulla koulussa kiusatuksi. Ulkoinen olemus, motorinen kömpelyys, vähäinen seurallisuus ja temperamentti- ja arkuus tai impulsiivisuus voivat lisätä riskiä tulla kiusatuksi. Syrjintää vapaa-ajalla, oppilaitoksessa tai koulussa viimeisen lukuvuoden aikana nuorista oli kokenut 19,4 prosenttia. Nuorista 15,2 prosenttia oli kokenut fyysistä uhkaa vuoden aikana. (THL 2021.) Kouluterveyskyselyn vastauksissa koko maan ammatillisessa oppilaitoksessa opiskelevien nuorten osuus, joilla on ollut mahdollisuus vaikuttaa asioihin koulussa tai oppilaitoksessa lukuvuoden aikana, oli 25,9 prosenttia. Nuorista 81,2 prosenttia koki saaneensa apua ja tukea etäopetuksessa oppimiseen lukuvuoden aikana. (THL 2021.)

Arviot koronakriisin vaikutuksesta ja vaikutusmahdollisuuksista opiskelijoiden yhteisöllisyyteen, hyvinvointiin, osallisuuteen ja jaksamiseen ammatillisessa koulutuksessa ovat suurimmaksi osaksi negatiivisia. Maahanmuuttotoustaist, erityistä tukea tarvitsevat ja opiskelijat, joilla oli mielenterveydellisiä ongelmia, korostuivat kuvauksessa usein. Vaikeuksia hyvinvoinnin ja osallisuuden näkökulmista oli opiskelijoilla, joilla oli poikkeusjärjestelyjä ja haasteita jo ennen koronaa. Opiskelijoille pulmia tuottivat elämänhallinta tai oman toiminnan ohjaus ja puutteet opiskeluvalmiuksissa. Puutteelliset laitteistot ja verkkoyhteydet sekä heikot digitaidot nousivat esille. Vaikeuksia kokivat myös yksinäiset, joilla oli vähän sosiaalisia suhteita jo ennen koronaa. Sosiaalisesti aktiiviset opiskelijat kokivat ongelmana sosiaalisen piirin rajoittumisen. Osallisuuden näkökulmasta katsottuna heikoimmassa asemassa olivat juuri aloittaneet opiskelijat. (OKM 2021, 82.)

2.7 Koulu kasvuyhteisönä

Kansainvälisissä tutkimuksissa (Bradshaw ym. 2013; Klocke & Clair & Bradshaw 2014) suomalaisnuoret ovat melko tyytyväisiä elämäänsä, mutta nuorten koulukokemukset eivät ole niin myönteisiä. WHO-Koululaistutkimuksessa (Kämpö ym. 2012) kielteisinä kokemuksina tulivat esiin koulutyön kuormittavuus, muiden oppilaiden hyväksyntä ja viihtyminen omassa luokassa. (Pulkkinen ym. 2017, 122.) Vastauksien mukaan työrauha oli heikkoa ja koettiin, ettei oppilaitten mielipiteitä huomioida tarpeeksi koulun kehittämistyössä. Oppimiseen liittyvä motivaatiota pidettiin myönteisenä ja uusien asioiden oppiminen oli hauskaa. (Pulkkinen ym. 2017, 126.) Yksilöllisen hyvinvoinnin kokemuksen ymmärtäminen ja kuuleminen koulun arjessa ja tutkimuksissa ovat tärkeää, varsinkin kun kokemus on erityisen kielteinen. Kiusaaminen on tästä hyvä esimerkki. On tärkeää tietää millainen vaikutus kokemuksilla on yksilölle ja yksilön hyvinvointiin. (Pulkkinen ym. 2017, 130.)

Nuorisokulttuurin näyttäminen on osa koulua ja siellä ei voi valita ketä tavataan. Koulussa on tultava osaksi ryhmää, johon nuori ei voi vaikuttaa. Kasvu lähtee liikkeelle kyseenalaistamalla arjessa itsestäänselvyyksiä, pyrkimällä näkemään tavallinen, arkinen ja tuttu toisin silmin. Koulussa nuoret kohtaavat palvelujärjestelmän, joiden palvelujen laatu vaikuttaa nuorten näkemyksiin, miten hyvinvointiyhteiskunta huolehtii heistä. (Kiilakoski 2016, 28–29.)

Nuorille suunnatut palvelut on koettu hajanaisiksi ja etenkin mielenterveyteen liittyvien palvelujen riittävyys on herättänyt huolta palvelujärjestelmän toimivuudesta. Selvityksessä (Myllyniemi & Kiilakoski 2020, 5) tarkasteltiin nuorten palveluja tarpeen, käytön ja riittävyyden näkökulmasta ja millaisia kokemuksia nuorilla on tulla kohdatuksi, kohtelusta ja luottavatko he palvelujärjestelmiin. Tutkimustulokset osoittavat, että palvelujen toimivuus ei ole aina asiakasläh- töistä ja asianmukaista. Yleiskuva nuoren palvelukokemuksista on kuitenkin myönteinen. Barometrin mukaan 95 prosenttia nuorista kokee saaneensa koulu- ja opiskelijaterveydenhuollon ja terveydenhuollon palveluja. (Myllyniemi & Kiilakoski 2020, 5.) Huolestuttavaa on, että negatiiviset kokemukset palveluista ovat nuorilta, jotka ovat haavoittuvimmassa asemassa (Myllyniemi & Kiilakoski 2020, 7).

Koulu on kodin ohella paikka, jossa oppivelvollisuusiässä olevat nuoret viettävät aikaa lähes päivittäin. Koulussa ollaan samassa tilassa eri taustoista tulevien ja erilaisten nuorten kanssa. Voidaan ajatella, että arkisissa vuorovaikutustilanteissa syrjinnän riski kasvaa. Kivijärven ja Ronkaisen (2014, 130) mukaan lähes puolella vastaajista oli kokemuksia syrjinnästä. Valtaosa nuorten havaitsemasta syrjinnästä, etnisyydestä riippumatta, oli aliarvioimista, pilkkaamista, vähättelyä, ryhmien ulkopuolelle jättämistä ja nimittelyä. Työn ja palvelujen suhteen liittyvää syrjintää oli vähemmän. (Kivijärvi & Ronkainen 2014, 130.)

Koulu on kasvuyhteisö, jonka toiminta tukee nuoria keskinäisen vuorovaikutuksen ja ryhmä- ja nuorisokulttuurisen tason areenana. Koulu yhteiskunnallisena instituutiona pitää sisällään eri tasoja. Koulu on kasvamisen ja oppimisen paikka ja tätä ulottuvuutta voi kutsua opintosuunnitelmiseen ja opetusmenetelmien kautta viralliseksi kouluksi. Virallisen koulun ulkopuolelle jää paljon sellaista, mitkä on merkityksellisiä nuorten kokemuksissa ja vaikuttavat oppimistuloksiin. (Kiilakoski 2016, 28–29.)

3 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

3.1 Tutkimuksen kohde ja kohdejoukko

Tutkimuksen kohdejoukkona olivat juuri toiselle asteelle siirtyneet nuoret eteläsavolaisessa ammattiopistossa. Osa oppilaista oli kotoisin lähiseudulta ja toisilla matka ammattiopistoon oli pitkä. Siirryttäessä opiskelemaan toiselle asteelle haja-asutusalueilta ja paikkakunnan ollessa vieras, oppilaitoksessa syntyvät ihmissuhteet, ryhmään kuuluminen ja tuki korostuvat.

3.2 Tutkimuskysymykset

Opinnäytetyöni taustalla on tarve kartoittaa nuorten näkemyksiä ryhmädynamiikasta oppilaitosympäristössä. Tutkimuskysymyksiksi muodostuu: Millaiset asiat nuorten mielestä vaikuttavat ryhmädynamiikkaan oppilaitosympäristössä? Mitä ryhmädynamiikan edistäminen on tekoina? Miten ryhmädynamiikka vaikuttaa oppimiseen ja opiskeluun?

3.3 Tutkimusote ja aineistonkeruumenetelmät

Tutkimusotteeni on kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus ja aineistonkeruumenetelmänä ovat teemahaastattelut. Kvalitatiivista tutkimusta käytetään silloin kun teorioita ei ole, tutkimuksen kohteena olevaa ilmiötä ei tunneta ja sitä ei voida selittää (Kananen 2014, 16). Kvalitatiivisella tutkimuksella pyritään ymmärtämään ilmiötä ja saada vastaus siihen, mistä ilmiössä on oikein kyse (Kananen 2014, 16). Hirsjärvi ym. (2015, 164) toteavat, että kvalitatiivinen tutkimus soveltuu tutkimukseen, jossa ihminen on tiedon keruun kohde, tieto kootaan todellisissa tilanteissa ja johon kohdejoukko valitaan tarkoituksenmukaisesti. Kvalitatiivisen tutkimuksen aineiston hankinnassa käytetään metodeja, joissa tutkittavien ääni ja näkökulmat pääsevät esille. Tutkimus perustuu keskusteluihin, joita voidaan täydentää testeillä ja lomakkeilla. Tutkimussuunnitelma kehittyy tutkimuksen edetessä ja sitä voidaan muuttaa olosuhteisiin sopivaksi. (Hirsjärvi ym. 2015, 164.) Kvalitatiivinen tutkimus tuo mahdollisuuden saada ilmiöstä syvällisen näkemyksen. Kvalitatiivinen tutkimus kohdentuu muutamaan havaintoyksikköön ja tutkimus voi olla hyvin perusteellinen, mutta se ei mahdollista kuitenkaan yleistämiseen. (Kananen 2014, 17.)

Kvalitatiivinen tutkimus tehdään luonnollisessa ympäristössä ja aineiston kerääminen tapahtuu tutkijan ja tutkittavan vuorovaikutussuhteessa. Huomio kiinnittyy tutkittavien näkökulmiin, näkemyksiin ja merkityksiin. (Kananen 2014, 18.) Kvalitatiivisessa tutkimuksessa pyritään pääsemään kokonaisvaltaiseen näkemykseen ja sen lähtökohtana on todellisen elämän kuvaaminen. Kvalitatiiviseen tutkimukseen liittyy ajatus elämän todellisuuden moninaisuudesta, mistä voi tunnistaa monensuuntaisia suhteita. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa arvot ohjaavat ymmärtämään tutkittavaa ilmiötä. Kvalitatiivinen tutkimus pyrkii tuomaan esille tosiasioita. Tutkimustuloksena on mahdollista saada selityksiä, jotka kiinnittyvät johonkin paikkaan tai aikaan. (Hirsjärvi ym. 2015, 161.) Kvalitatiivisessa tutkimuksessa on tapana puhua harkinnanvaraisesta näytteestä kun pyritään saamaan tietoa paikallisesta ilmiöstä, löytää uusia näkökulmia tapahtumiin ja ymmärtää niitä syvällisemmin (Hirsjärvi & Hurme 2010, 59).

Valitsin kvalitatiivisen tutkimusotteen, koska tutkimus tapahtuu suorassa vuorovaikutuksessa tutkittavan kanssa. Luottamussuhteen muodostuminen mahdollistaa pääsemään tutkittavan kanssa syvemmälle ilmiöön, löytämään uusia ulottuvuuksia sekä sidoksia ja päätelmiä eri asioiden välille. Tutkimuksessa korostuvat ihmisen kokemukset, mielipiteet ja ajattelu, mihin kvalitatiivinen tutkimusote tuo mahdollisuuden. Kvalitatiivisen tutkimuksen kohdejoukko valitaan tarkoituksenmukaisesti ja tässä tutkimuksessa halusin saada nuorten äänen kuuluviin.

Ihmistä tutkittaessa haastattelu on hyvin soveltuva tiedonkeruumenetelmä, jonka yksi etu on joustavuus aineistoja kerätessä (Hirsjärvi ym. 2015, 204). Haastatteluissa haastateltava on aktiivinen ja merkityksiä luova osapuoli. Haastattelutilanteessa ihminen on nähtävä subjektina ja haastattelussa haastateltavalle annetaan mahdollisuus esittää vapaasti itseään koskevia asioita. Haastattelun etuna on saada vastauksia monelta suunnalta. Haastateltava voi kertoa itsestään ja aiheesta paljon enemmän, mitä tutkijan on vaikea ennakoita. Haastatteluissa kysymys on tuntemattomasta alueesta, johon tutkija ei voi määritellä tarkkoja suuntia vastauksille, mutta on mahdollista selventää ja syventää niitä. (Hirsjärvi ym. 2015, 205.)

Aineistonkeruumenetelmänä kvalitatiiviseen tutkimukseen sopivat menetelmät, joissa haastateltavan ääni ja näkökulmat pääsevät esiin, kuten teemahaastattelut (Hirsjärvi ym. 2015, 164). Teemahaastattelu sopii kvalitatiivisiin tutkimuksiin, kun halutaan saada ymmärrystä kohteesta ja ilmiötä ei tunneta. Teemahaastattelu edellyttää tutkittavan ja tutkijan fyysistä läsnäoloa. Teemahaastattelussa keskustelu pohjautuu ilmiöön liittyviin asioihin ja teemoihin. (Kananen 2014, 76.) Teemahaastattelu on tyypillinen kvalitatiivisessa tutkimuksessa ja aihepiirit eli teema-alueet ovat selvillä, mutta järjestys ja tarkkamutoiset kysymykset puuttuvat (Hirsjärvi ym. 2015, 208). Teemahaastattelu on puolistrukturoitu menetelmä, jonka tarkoituksena on olla avoin tutkittavien asioiden antamille merkityksille ja omille tulkinnoille. Tavoitteena tutkimukselle on yleensä raportoida merkitysten moniulotteisuudesta ja niiden muodostamasta dynamiikasta. Teema-alueet suunnitellaan etukäteen ja niiden järjestystä on mahdollista vaihtaa haastattelun kuluessa. (Honkatukia 2018, 153.)

Teemahaastattelussa on oleellista haastattelun eteneminen keskeisten teemojen varassa ilman yksityiskohtaisia kysymyksiä. Teemahaastattelussa saadaan tutkittavan ääni kuuluviin ja ominaispiirteensä on, että haastateltavat ovat kokeneet tietyn tilanteen. Haastattelu suunnataan tilanteisiin, joita tutkija on ennalta analysoinut. Teemahaastattelu huomioi ihmisten tulkinnat, heidän keskeiset merkityksensä asioille ja niiden syntymisen vuorovaikutuksessa. Tutkija on sisältö- ja tilanneanalyysin avulla päätenyt ennalta ilmiön mahdollisiin oletuksiin ja niiden perusteella suunnitellut haastattelurungon. (Hirsjärvi & Hurme 2010, 47–48.) Haastattelurunkoon sijoitettu teema-alueuettelo edustaa pääkäsitteiden spesifioituja alaluokkia tai -käsitteitä. Teema-alueet ovat pelkistettyjä, iskusanaisia luetteloita ja yksityiskohtaisempia kuin ongelmat, mihin varsinaiset haastattelukysymykset kohdistuvat. Haastattelussa ne toimivat keskustelua ohjaavana ja haastattelijan muistilistana. Haastattelua varten niitä tarkennetaan kysymyksillä. Teemahaastatteluissa tutkittava sekä tutkija toimivat tarkentajana. Tutkittavan elämäntilanteesta riippuu, miten ilmiö konkretisoi- tuu hänen ajatuksissansa ja maailmassa. (Hirsjärvi & Hurme 2010, 66–67.)

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa pyritään ymmärtämään tutkimuksen kohdetta. Kvalitatiivisen tutkimuksen aineistonkeruussa haastatellaan tiettyä joukkoa niin kauan kun saadaan uutta tietoa tutkimusongelmaan. Aineisto on riittävä tutkimuksen kannalta teoreettisen tuloksen saavuttamiseksi, kun asiat alkavat kertaantua haastatteluissa. Tutkija ei haastattelujen alussa tiedä, kuinka monta haastateltavaa tarvitaan aineiston saturaation eli riittävän määrän saavuttamiseksi. (Hirsjärvi ym. 2015, 181–182.) Teemahaastattelu tuottaa aineis- toa, joka tuo esille ilmiöön liittyviä asioita. Aineiston tulisi tuottaa ratkaisu ja ymmärrys tutkimusongelmaan. (Kananen 2014, 86.)

Aineistonkeruumenetelmänä teemahaastattelu sopii tutkimukseeni, jossa on useita ilmiöön liittyviä aihealueita. Haastattelun eteneminen teemoitetun haas- tattelurungon avulla on helpompaa ja eri aihealueissa pysyminen joustavam- paa. Teemoitettu haastattelurunko auttaa huomioimaan kaikki tärkeät alueet, joihin pyrin löytämään haastateltavien näkökantaa. Teemahaastattelussa voi tulla esille yllättäviä asioita ilmiöön liittyen ja haastateltavat voivat ymmärtää

haastattelukysymyksen eri tavoin, tuoden tutkimustuloksiin uusia ulottuvuuksia. Haastattelussa voidaan tarvittaessa tarkentaa kysymyksiä ja käydä keskustelua esille tulleista asioista.

3.4 Aineistonkeruuprosessin eteneminen

Opinnäytetyöni tekeminen alkoi Yhessä eteenpäin -hanketiimin henkilöiden kanssa käytyjen teams-keskusteluiden pohjalta ja tutustumalla aineistoihin. Koko opinnäytetyöprosessin toteutumisen päävaiheet on esitetty taulukossa 1 (liite 1). Tapasin hankkeen yhteyshenkilöt opiskelijoiden starttipäivillä elokuussa 2021, missä opiskelijat tutustuivat tulevaan opiskeluympäristöön ja opiskelukavereihin ennen opintojen alkua. Starttipäivillä otettiin luokkakuvia (kuvat 3 ja 4). Hahmot ovat opiskelijoiden valitsemia ja niillä on jokin merkitys opiskelijalle. Syyskuussa 2021 Yhessä eteenpäin -hanketiimi järjesti juuri ammattioppilaitoksen aloittaneille opiskeluryhmille teemoitettuja ryhmätuokioita. Ryhmätuokioiden aiheena olivat, miten hyvä ja toimiva ryhmä muodostuvat, ryhmäroolit ja vahvuudet. Kuvissa 3 ja 4 on ryhmien jäsenten näkemyksiä omista rooleista ja vahvuuksista luokkakuvan yhteydessä.



Kuva 3. Ryhmän roolit ja vahvuudet

Ryhmätuokioiden yhteydessä esittelin kahdelle noin 15 opiskelijan ryhmälle opinnäytetyöni aiheen ja pyrin löytämään teemahaastatteluihin 4–8 opiskelijaa. Haastateltavaksi ilmoittautuneet opiskelijat olivat kaikki alle 18-vuotiaita. Opiskelijoille jaettiin suostumuslomake alaikäisen huoltajalle (liite 2), joka tuli palauttaa ennen haastattelua.



Kuva 4. Ryhmän roolit ja vahvuudet

Aikataulut haastatteluille sovittiin opiskelun lomaan kolmelle päivälle. Haastattelut pidettiin Mikkelissä syyskuussa 2021 ja kaikki ilmoittautuneet osallistuivat haastatteluihin. Teemahaastattelut olivat kahdenkeskisiä ja perustuivat vapaaehtoisuuteen. Teemahaastattelut nauhoitettiin ja tallenteet tulivat vain opinnäytetyön tekijän käyttöön.

3.5 Aineisto ja analyysi

Teemahaastatteluihin osallistui seitsemän oppilasta ja haastattelut kestivät keskimäärin puoli tuntia. Haastattelussa käytettävä haastattelurunko koostui neljästä teema-alueesta, joihin oli koottu teemaan liittyviä haastattelukysymyksiä (liite 3). Teemahaastattelut nauhoitettiin ja tallennettiin. Tallennettua ai-

neistoa tuli 187.8 minuuttia. Ensimmäinen vaihe aineiston käsittelyssä on yhteismitallistaminen eli litterointi, jolloin aineisto muutetaan tekstimuotoon (Kananen 2014, 101).

Kirjoitin tutkimusaineiston sanatarkasti eri teemojen yhteyteen, ainoastaan joidakin toistoja on poistettu. Tutkimuksen litteroidun aineiston koodasin henkilöittäin. Sitaateissa käytetyistä aineistosta on poistettu sanoja ja sitä on muokattu niin, ettei se paljasta haastateltavan henkilöllisyyttä. Haastateltavien vastaukset jaoin neljään teemaan ja sijoitin ne haastattelurungon varsinaisten haastattelukysymysten ja haastattelussa esille tulleiden kysymysten pariin. Avointen kysymysten vastaukset sijoitin teemoihin liittyen.

Hirsjärvi ym. (2015, 222) mukaan aineisto kirjoitetaan puhtaaksi sanatarkaksi. Litterointi voidaan tehdä esimerkiksi valitsemalla koko aineistosta teema-alueita. (Hirsjärvi ym. 2015, 222.) Litteroinnissa voidaan käyttää tarkkuudessa eri tasoja. Sanatarkkoja ilmaisuja voidaan käyttää sitaateissa lopullisessa raportissa. (Kananen 2014, 102.) Kvalitatiivisessa tutkimuksessa aineisto on usein laaja ja se pitää ennen analysointia pelkistää eli työstää tiiviiseen muotoon, jotta analyysi on mahdollinen (Kananen 2014, 103). Litteroitu aineisto tiivistetään koodaamalla. Aineistosta pyritään löytämään koodauksen avulla oleellinen tieto ja saada aineisto ymmärrettävään ja käsiteltävään muotoon. (Kananen 2014, 103–104.)

Ymmärtämiseen pyrkivässä analyysitavassa käytetään usein laadullista analyysia ja päättelyä. Analyysitavaksi valitaan sellainen millä saavutetaan parhaiten vastaus tutkimustehtävään tai ongelmaan. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa, jossa haastatteluja tehdään eri vaiheissa, kuten opinnäytetyössä, analyysia on hyvä tehdä heti aineiston keräämisen jälkeen, jotta aineistoa voidaan vielä täydentää ja selventää tarvittaessa. (Hirsjärvi ym. 2015, 223–224.)

Tutkimuksessa käytettiin sisällönanalyysia. Sisällönanalyysissä pyritään saamaan aineisto yleisessä ja tiivistetyssä muodossa järjestetyksi johtopäätöksiä varten (Tuomi & Sarajärvi 2009, 103). Aineistolähtöinen sisällönanalyysi on päättelyä ja tulkintaa kohti käsitystä tutkittavasta ilmiöstä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 112).

Teemoihin ryhmitellystä aineistosta etsin samankaltaisia asioita. Teemojen vastaukset tiivistin ja etsin vastauksia tutkimuskysymyksiin. Tiivistettyyn tekstiin lisäsin sitaatteja, joista tulee esille vastauksien sisältöä. Tässä tutkimuksessa pyrin löytämään haastatteluaineistosta tutkimustehtävälle olennaista aineistoa johtopäätöksiä varten. Tuomi ja Sarajärvi (2009, 92) toteavat, miten vaikeaa laadullisessa tutkimuksessa on rajata kaikkia kiinnostava asioita, jotka haastatteluissa nousevat esille. Tutkimuksesta tulisi löytää vain oleelliset asiat ja kaiken muun voi jättää ulkopuolella. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 92.)

4 TULOKSET

4.1 Näkemyksiä ryhmädynamiikkaan vaikuttavista tekijöistä

Haastateltavat nostivat esille ryhmädynamiikkaan vaikuttavia tekijöitä ja hyvän ryhmän ominaisuuksia. Keskeisimpinä tekijöinä hyvässä ryhmässä haastateltavat pitivät tärkeänä hyvää yhteishenkeä ja kykyä tulla toimeen kaikkien kanssa. Ryhmän hyvään henkeen vaikuttaa ryhmän jäsenten avoimuus, tuki, luottamus ja kannustaminen. Hyvään ryhmädynamiikkaan vaikuttaa ryhmän jäsenten huomioiminen ja vaikutusmahdollisuudet. Hyvässä ryhmässä voi sanoa oman mielipiteensä, puhua ja tulla kuulluksi.

musta on tärkeää, että on hyvä yhteishenki ja kaikki tulee toimeen ja kaikkien ideat kuunnellaan eikä tyrmätä kenenkään ideaa (C)

niin, että kaikki huomioidaan ja jokainen saa sanoa oman mielipiteen asiasta, ne ovat aika tärkeitä, ainakin ne kaksi (A)

siinä tulee niinku hyvin toimeen kaikkien kanssa, pystyy keskustelemaan aiheesta sillee avoimesti, eikä oo sellainen tukala olo siinä, niin sellainen on minusta hyvä ryhmä (F)

yleensä se on sellainen hyvä ryhmä, missä saa puhua ja myös pitää kuunnella, siinä tulee sellainen mukava olo, että tykkää olla siinä seurassa, ettei tule sellaista oloa, että haluaa siitä pois (F)

tuntuu todella hyvältä, että on ees jossain ryhmässä, et kun ryhmä on sellainen mukava niin siellä jaksaa olla ja pystyy olemaan ja sitten niin kuin tuo itsevarmuutta siihen hommaan, kun kaverit on tuttuja ja tukee ja pystyy luottamaan niihin (D)

Positiivista energiaa ryhmään tuo ryhmähenki, kavereiden motivointi ja toisten auttaminen ryhmässä ja ryhmän ulkopuolella.

ihan vaan niin kuin se meidän ryhmähenki ja se meidän oma ryhmä, se, että totta kai niin kuin kaikilla siinä ryhmässä on semmoisia vähän omia pienempiä porukoita, mutta sit sen huomaa, että kun joku tarvii vaikka apua, sillee et kysyy luokan ryhmässä, hei missä luokassa meidän tunti nyt on? niin sieltä tulee heti vastaus, eikä ole sellaista, että no selvitä ite tyypistä, se toisten auttaminen se ylläpitää hyvää henkeä ja positiivisuutta siellä (B)

Haastateltavat kokivat, että ryhmässä esiin tulevilla mielipiteillä oli vaikutusta omiin mielipiteisiin ja päätöksiin. He olivat sitä mieltä, että riippuu tilanteesta, kuinka paljon muiden mielipiteet päätöksiin vaikuttavat. Päätöksiä tehdessä oltiin valmiita joustamaan.

no ei nyt silleen sinänsä, kyllä mä omista päätöksistä pidän kiinni, muitten mielipiteet vaikuttaa kans myös siihen mitä mä ite päätän (F)

no ei se ylipäättä, mutta joskus se saattaa vähän sit vaikuttaa sillee, että jos suurin osa on tiettyä mieltä, vähän yrittää kaartaa sinnekin päin, ettei sua katota tavallaan vähän vinoon sillee, et sä väität tolla tavalla ja muut tälle (G)

se vähän riippuu tilanteesta, kui tunteeko hyvin vai onko ihan uusi ihminen vai (A)

onhan sillä varmaankin jollakin tavalla...mä koen sillee, että on ryhmä mikä tahansa, omat mielipiteet pitää olla...ryhmä ei muuta mun omia mielipiteitä---en koe, että vaikuttaa omiin mielipiteisiin---vaikka muut ryhmän jäsenet ajattelee erilailla asioista (E)

Haastateltavien mielestä ryhmädynamiikan edistämiseen voi vaikuttaa ylläpitämällä ystävällistä ja tasavertaista ilmapiiriä ja hyvää yhteishenkeä ryhmässä. Ryhmän sisällä voi vaikuttaa ottamalla toiset huomioon, osallistumalla ryhmän toimintaan ja kannustamalla ryhmän jäseniä.

semmosta, että itekin kuuntelen muita ja niinku en tyrmää niiden mitään ideoita tai mielipiteitä ja yritän olla semmoinen perusystävällinen ja annan muidenkin tehdä asioita siinä, et mä en oo se pomo siinä, et sillee tasavertaisesti, että kaikki tekis (C)

itekin osaan olla sillee kannustava ja ottaa muut huomioon ja niinku olla avuksi, eikä sitten jää heti siitä pois, jos joku menee

pieleen, eikä yritä syrjäytyä ite pois siitä, vaan menee rohkeesti juttuun mukaan (G)

Ryhmädynamiikkaan oppilaitosympäristössä vaikuttavat merkittävästi luottamuksen ja turvallisuuden tunteen saavuttaminen ryhmässä. Haastatteluissa tuli esiin tärkeä huomio ryhmädynamiikan toimimisen kannalta. Ryhmässä pitää miettiä mitä sanoo huumorilla tai läpällä niin, että se ei ole loukkaavaa. Tämä tulee esiin varsinkin ryhmissä, missä ei tunneta ryhmän jäseniä. Ryhmässä loukkaava huono huumori tai läppä voi olla turvallisuuden ja luottamuksen tunteen kannalta heikentävä tekijä hyvän ryhmädynamiikan saavuttamiseksi.

silloin pitää ajatella vähän enemmän ja olla niin kuin järkevämpi, mitä tekee ja mitä puhuu, kyllä siinä voi olla myös välillä oma ittensä (D)

en nyt välttämättä kaikkee sano mitä mieleen tulee, jos se vähääkään voi loukkaa toista, mietin mitä mä sanon, niinku kyl sillee pystyy sanoo kaiken mitä tulee mieleen (F)

voin, välillä pitää miettiä mitä sitten sanoo, jotkut saattaa ottaa vähän herkemmin, kun ei vielä tiä mitkä otetaan vähän läpällä ja mitkä sitten oikeestaan otetaan tunteisiin (G)

Turvallisuuden ja luottamuksen tunteen saavuttaminen ryhmässä koettiin hyvän ryhmädynamiikan kannalta merkittäväksi. Erilaisuuden hyväksyminen, kyky tulla toimeen kaikkien kanssa ja saada olla oma itsensä ovat tärkeitä ja vaikuttavia tekijöitä hyvän ryhmädynamiikan saavuttamiseksi. Haastatteluissa tuli esille se, kuinka hyvin tunnetaan ja tullaan toimeen eri henkilöiden kanssa. Näillä seikoilla on suurta merkitystä siihen, voiko ryhmässä olla oma itsensä. Haastateltavat totesivat, että voivat olla ryhmässä oma itsensä varsinkin silloin, kun ryhmän jäsenet ovat tuttuja. Myös se, että eri ryhmissä kaikki tunteet ovat sallittuja, mahdollistaa olla oma itsensä.

se riippuu tosi paljon ketä siellä on, jos siellä on vaikka joku mun läheinen kaveri, niin saan olla oma itteni, mut jos siel on ihmisii semmosii ketä en niin hyvin tunne tai en tule niin hyvin toimeen sillee, niin silloin en pysty olee oma itteni (C)

älyttömän tärkeätä on, että saa olla oma ittensä, ei tarvii tavallaan muuntautua mikskään muuks kun on... ja siinä luokassa ja ryhmässä pitää hyväksyä ihmiset semmoisena kuin ne on, se on tosi tärkeätä, että jokainen saa olla semmoinen kuin on eikä tarvii

mieltä, että mä oon jotenkin huonompi kuin muut... se on mun mielestä tosi tärkeitä (E)

mulla on onneksi tosi hyvä luokka, että niin kuin kaikki hyväksytään semmoisina mitä on (B)

jos miettii sitä kaveriporukkaa mikä mulla koulussa on, niin siinä on sallittu kaikki tunteet, että jos sua itkettää niin sä voit itkeä, jos suo naurattaa sä voit nauraa ja se on sama oikeestaan meillä luokassakin, että siinä vaiheessa niin kuin ainakin mitä ite oon huomannu, niin elämänvarrella sitä on oppinut, että ei liikaa piä välittää muitten mielipiteistä ja sit kun tekee vaan sitä mikä itestä tuntuu parhaalle, niin sit huomaa sen, että eihän noita muita kiinnosta oikeestaan se, että ne on vaan iloisia siitä kun ne näkee, että toinen pystyy olla aidosti oma ittensä, niin se on semmoinen asia (B)

semmoinen hyvä yhteishenki, että sit niin kuin, kun ihmisiä on tosi paljon erilaisia, niin, että kaikki hyväksyy kaikki omana itsenään, kaikkien ei tarvitse olla samanlaisia, on hyvä, että on erilaisia (A)

Ihmisiin tutustuminen ja ajallinen kesto tuovat onnistumisen kokemuksia ja edesauttavat olemaan oma itsensä ryhmässä. Se ei ole aina helppoa, mutta siihen voi vaikuttaa ennakkoluulottomalla asenteella. Haastateltavat olivat huomioineet, että samanhenkiset ihmiset viihtyvät usein hyvin keskenään.

yrittää kuitenkin olla oma itsensä vaikka se olisikin vaikeaa ja sillee, että olisi ilman mitään ennakkoluuloja... on vaan välillä tosi vaikeeta olla luonnollisesti, se vaan tarvii oman ajan ja oikeat ihmiset, että pystyy olemaan (C)

rupesin tutustumaan täällä mun luokkalaisiin, niin sekin on sellainen onnistumisen tunne, kun uskaltaa tutustua (A)

varmaan se, että luokkalaiset on mukavia ja sitten kun on vähän samantyyliä kuin minä, se myös vaikuttaa siihen (G)

Haastatteluissa nousi esille tekoja, miten voi vaikuttaa turvallisuuden ja luottamuksen tunteeseen ryhmän jäsenenä. Kun huomaa, että joku on jäänyt ulkopuolelle, voi pyrkiä ottamaan hänet mukaan tarjoamalla tehtävää, kysyä mielistä ja tuomalla sitä näkyviin. Joskus saattaa olla tilanteita, että joku haluaa olla yksin. Silloin on hyvä arvioida, onko esteenä tulla mukaan jokin henkilö tai asia, mikä voi hankaloittaa ryhmään liittymistä. Tärkeää on huomioida syrjinnän ja kiusaamisen mahdollisuus. Haastatteluissa nousi esille havaintoja eri

tilanteissa yksinjäämisestä ja miten ryhmän ulkopuolelle jäänyttä voi edesauttaa liittymään ryhmään. Joskus se vaatii rohkeutta molemmilta osapuolilta. Haastatteluissa korostui, miten pienillä teoilla voi olla suuri vaikutus.

jos mä nyt huomaan, että joku jää ulkopuoliseksi, joko voin mennä sen luo tai sitte voin kattoo, ettei sitä mitenkään kiusata (F)

yritän ylipäättänsä vaikka niinku mennä juttelee ja kysymään, että onks kaikki hyvin, et eksä halua tulla tähän vai onko joku henkilö, joka vaikuttaa siihen ettei taho tulla mukaan ja yritän vähän niin kuin edesauttaa, että se voi päästä mukaan asiaan---ohjaan sen sitten vaikka jonkun vastuuohjaajan luo juttelemaan tai tälleen (G)

mä yritän vaikka alkaa kysynee siltä jotain ja tuon senkin mielipidettä näkyviin, ettei vaan kuitenkaan unohda sitä ja yritän kysellä ja tällee (C)

jos ei kykene muuhun niin pelkästään sellainen katse ja hymy, niin se tekee paljon, tai sit menee niinku kysymään vaikka: et haluisit sä olla meidän kanssa, tai sit jos ei uskalla kasvotusten tehdä sitä niin laittaa vaikka viestiä: hei, et jos sä haluat joskus tulla meidän kanssa, niin ettet jäis yksin, niin tuu vaan sanomaan rohkeesti et voit sä olla meidän kans (B)

Haastateltavat toivat esille, miten havainnoimalla ympäristöä ja omalla käytöksellä voidaan saada aikaan turvallisuuden tunnetta. Toisen huomioiminen voi tuottaa itselle positiivisen kokemuksen. Positiivisilla teoilla koettiin olevan merkitystä hyvän ryhmädynamiikan kannalta. Palautteen antaminen ja kiitos tuovat saajalle ja antajalle hyvän mielen.

ehkä se tärkein mikä on, että ei jätä ketään ulkopuolelle, ja vaikka se saattaa tuntua hankalalle, menee kysymään... hei et oks kaikki hyvin ... jos toinen näyttää vähän sillee masentuneelle tai yksinäiselle koulun käytävällä, menee vaan suoraan puhumaan tai menee vaikka kysymään kuulumisia ja näin, et se on tärkeä (B)

kiitosta myös ryhmässä toiselle opiskelijalle, että vaikka et sä teit tän tosi hyvin (E)

jos on tehnyt jonkin hyvän teon, on hyvä fiilis siitä jos mä oon kehunut tai auttanut paljon niin kyl siitä tulee sillee hyvä mieli (F)

et jos huomaa, että joku on yksin, niin menee sen luo - et hei miten menee - tai ihan vaikka se, että joku käytävällä tulee vastaan yksin niin katsoo silmiin ja hymyilee niin sekin tuo sellaista turvallisuuden tunnetta ja semmoista hyvää mieltä, sillä on iso merkitys (B)

Haastateltavien mielestä hyvän ryhmädynamiikan rakentumisessa on suuressa roolissa ryhmän toimintaan osallistuminen. Osallistuminen on haastateltavien mielestä ollut välillä heikkoa ja se on koettu vaikeaksi. Ryhmän jäsenten on vaikeaa motivoida ryhmän jäsentä, jos ryhmätyö ei kiinnosta. Oman mielipiteen sanomisen voi kokea vaikeaksi asiaksi, kun on epävarma sanomisestaan. Ryhmässä tapahtuva kuiskuttelu ja supina voivat johtaa siihen, että ryhmän yhteistyö kärsii.

ryhmissä voi olla vaikeeta se, että siellä on sellaisia, jotka ei osallistu (E)

ehkä joskus oman mielipiteen sanominenkin voi olla joskus vähän vaikeeta, sinänsä jos toiset tietää aiheesta enemmän ja sit sä et tavallaan kehtaa sanoa jotain asiaa, jonka sä ehkä saatat tietää varmaksi, mutta sä olet silti vähän epävarma (G)

se, että ollaan niin kuin avoimia ja ollaan silleen, että hyväksytään kaikki---vältetään semmoista keskenään kuiskuttelua ja muuta, et niinku jos on jotain sanottavaa, niin sanoo suoraan ääneen eikä sellaista supisupi keskenään tyyppistä (B)

Haastateltavat toivat esille heikentävänä tekijänä työrauhan, joka voi joutua joskus koetukselle ja heikentää ryhmädynamiikan muodostumista. Henkilöitten välillä olevat kemit eivät aina kohtaa ja joidenkin välillä oleva riitatilanne voi heikentää työskentelyä ryhmässä.

on niitä kavereita ketkä ei tykkää jostakin henkilöstä ja sitten kun se otetaan mukaan siihen ryhmään niin ne ei suostu yhteistyöhön...sit ne alkaa lakkoilemaan ja mykkäilemään ja ne ei ala tekemään niin kuin mitään siinä, ne vaan on, niin kuin kättelee toisiaan (D)

ehkä sellainen, että jos vaikka jollain kahella henkilöllä on vaikka ollut riitaa tai ei tykkää toisistaan niin---ja jos ne on pistetty samaan ryhmään, niin sitten se on vähän hankala niitten kanssa työskennellä, semmoinen on huomattu ainakin joskus, ei nyt ainakaan vielä täällä, mutta yläasteella (A)

kiusaaminen ja syrjimin heikentää ryhmän muodostumista (F)

Ryhmässä tunnistettiin rooleja, joilla oli vaikutuksia ryhmän jäseniin. Ryhmärooleista haastateltavat tunnistivat ryhmässä johtajan roolin. Johtajan rooli tuli esille hieman kielteisenä määrääjänä, mutta myös ryhmädynamiikkaan

vaikuttavana myönteisenä roolina. Johtaja ottaa ryhmässä ohjat käsiin ja tilanteen haltuun, jotta yhteistyö saadaan käyntiin. Ryhmästä löytyi koomikkoja ja hassuttelijoita. Haastateltavat kokivat, että omaa roolia ryhmässä saattoi vaihdella, se ei aina ollut ihan selvää ja eri tilanteissa roolit saattoivat muuttua. Johtajan ja epävirallisen johtajan rooli nousivat esille selkeimmin. Ryhmässä vahva johtajuus voidaan kokea vaikeaksi, kun joku määrää liikaa ja silloin ryhmässä voi olla vaikeaa olla oma itsensä.

oon mä huomannu semmoisen, on monesti aina, että yks henkilö, joka vähän niinku määrää...tai ei nyt sille määrää, mut sanoo, että voisitsä tehdä ton, tai on vähän niin kuin johtaja aina välillä...ainahan siinä ryhmässä on yks, joka niinku jakaa niitä tehtäviä et voisitko sä kattoo tota, ei sille huonolla tavalla vaan hyvällä tavalla sellaista pientä vähän johtajuutta...et voisitsä tehdä tota...semmoista oon ainakin huomannut (E)

jotkut saattaa olla enemmän olla vähän vastuussa siitä ja kattoo mitä muut vois tehdä, vähän niin kuin johtaa sitä tai (F)

ehkä johtajan rooli (D)

semmonen, että en oo niinku johtajatyyppeä oo, niinku teeppä sä tota---aina teen, teen mitä osaan ja totta kai pohditaan yhdessä, ryhmissä kun oon, välillä voi olla sellaista, että voisitsä kattoo tota, vähän niinku johtaja hyvällä tavalla (E)

se on vaikeeta jos on just ryhmässä missä on se yksi johtaja, joka niinku sille sanoo kaiken mitä pitää tehdä ja tälle ja jos ryhmässä on, jotka ei tuu toimeen, niin se on silloin tosi haastava tilanne (C)

Haastateltavat kertoivat tunnistavansa kaikissa ryhmän jäsenissä vahvuutena positiivisuuden. Ryhmän vahvuutena oli tukevia, välittäviä, energisiä ja auttavaisia opiskelijoita, jotka tavallaan huolehtivat kaikista, eivätkä jättäneet ketään yksin. Sosiaalisuus ryhmässä näkyi helppoutena mennä juttelemaan luokassa toiselle opiskelijalle. Vahvuuksina oppilaissa nähtiin rauhallisuus, empaattisuus, iloisuus, viisaus, avoimuus ja rohkeus. Ryhmässä oli huumorintajuja ja hauskoja hassuttelijoita, joilta löytyi tilannetajua, vakavuutta ja kyky olla hiljaa kun tilanne sen vaatii. Esille tuli myös se, että samalle alalle saattaa haakeutua ihmisiä, joilla on hyvin samanlaisia vahvuuksia.

kyllä, sieltä löytyy energisiä ihmisiä tosi monia, sitten semmoisia empaattisia, sekä huumorintajuisia henkilöitä ja myös semmoisia, jotka on tavallaan semmoisia tukevia ja välittäviä (G)

ja aika hyvin siitä luokasta missä mä oon niin kaikista ihmisistä löytyy näitä samoja piirteitä, et ei oo pelkästään silleen, että yks on viisas ja toinen hauska, vaan niin kuin kaikissa on jotain samaa (B)

meijän ryhmässä kyllä kaikki on sosiaalisia, tulee kaikkien kanssa hyvin toimeen ja sitten ne on hauskoja (D)

itse oon semmoinen kuunteleva ja sitten auttava, hieman ehkä ujompi persoona mutta rohkeasti sitten asioihin osallistuva ja huumorintajuinen (G)

onhan se empatia kaikista tärkein (C)

Opettajan rooli koettiin tärkeäksi yhteishengen rakentumiselle, millä on vaikutusta ryhmädynamiikkaan. Kaiken keskipisteenä nähtiin opettaja, joka neuvoo, luo turvaa ja tukee tarvittaessa.

opettaja on se kaikkien keskipiste, se pitää riidat kaikki poissa tai koittaa ainakin pitää---se luo turvaa siihen---opettajalle voi mennä kertomaan asioista (D)

onhan opettajalla tietenkin vaikutus sille yhteishengelle, se, että antaa tommoisia tehtäviä missä paljon tehdään yhdessä---vaikuttaahan semmoinenkin paljon siihen meidän yhteishengen ja semmoiseen (E)

opettaja on aktiivinen kannustaja ja auttaa meitä tavallaan ottamaan toisemme huomioon ja auttaa meitä kannustamaan toisiamme (G)

no se on, että sen pitää selkeesti selittää ne ohjeet et ymmärtää ja tärkeää on, että tulee, kysyy miten menee, että siinä pysyy kartalla ja olla sellainen läsnä oleva (A)

ylipäättään tukea ja antaa sitä luottamusta---itellä ainakin välillä tuntuu, että on vähän epävarma välillä siitä omasta tekemisestä, tai tuntuu silleen, että onkohan tää nyt oikein, tai teenköhän mä tän nyt oikein...se on opettajalta tosi tärkeätä, että sä annat sitä tukea ja annat sitä palautetta, että nyt menee hyvin, niin tai kyllä sä osaat---se antaa tosi paljon, pitää muistaa tukea opiskelijoita, ei sillä, ovat opettajat tukeneetkin (E)

Opettajilta toivottiin tekoja ryhmädynamiikan parantamiseksi. Ryhmiin toivottiin erilaisia persoonia ja ryhmätöitä saisi olla enemmän. Haastattelussa tuli esille ajatuksia siitä, miten ryhmätöiden kautta päästäisiin tutustumaan luokkaan ja luokkahenki pääsisi muotoutumaan.

opettaja tekisi ryhmän ja se valitsisi erilaisia persoonia siihen, se olisi mun mielestä tosi hyvä (C)

ehkä se, että mitä oon huomannu täällä ollessa, semmosia ryhmitöitä on aika vähän, ainakin tässä meidän koulutuksessa eikä ole hirveesti semmosta, että pakkaa sekoitettais--- se on sillee, että me päätetään ite parit, että mun mielestä saisi olla enemmän sellaista ryhmässä tekemistä---ryhmitöitä saisi olla enemmän---ja ope jakaa ryhmät (B)

Ryhmädynamiikan toiminnan kannalta tuli esille opettajan tärkeä rooli ryhmän rakentamisessa. Haastatteluissa tuli esille opettajan arvostus ryhmän johtajana ja opiskelijoiden hyvinvoinnin tukipilarina. Opettajaan luotetaan ja opettajan puoleen voi kääntyä tilanteessa kuin tilanteessa.

4.2 Ryhmädynamiikan vaikutus opiskeluun ja oppimiseen

Haastatteluissa nousi esiin ominaisuuksia hyvän ryhmädynamiikan kannalta ja niillä on merkitystä oppimiseen. Tärkeiksi asioiksi ryhmässä koettiin toisen kuuntelutaito, asioiden sisäistäminen, yhteistyökyky ja läsnäolo. Riittää, että jokainen tekee parhaansa.

tärkeätä, että jokainen kuuntelee silloin kun toinen puhuu ja on läsnä ja sisäistää sen mitä toisella on asiaa (B)

tulee kaikkien kans toimeen ja pystyy kommunikoimaan kaikkien kans (F)

kaikki osallistuu ja tekee parhaansa ja sen minkä osaa (E)

Vertaistuki koettiin eri ryhmissä tärkeäksi. Vertaistuen ansiosta haastateltavat olivat huomanneet, että muillakin on samanlaisia ja joskus vaikeitakin asioita käsiteltävänä. He olivat huomanneet, ettei niiden kanssa tarvitse olla yksin. Ujous voi estää pyytämään apua, kun kyseessä on tuntemattomampi henkilö.

on tosi tärkeätä, kun siinä tulee sitä vertaistukea---niin ai, emmä oookkaa nyt ainoo (B)

olen saanut vertaistukea ja pystyn myös antamaan---ujous voi estää mennä tuntemattomalta kysymään (D)

Merkittävä havainto ryhmädynamiikkaan oli ryhmässä oppiminen. Ryhmätyöskentely nähtiin positiivisena, koska siinä voi jakaa osaamista ja saada uusia näkökulmia sekä mielipiteitä ryhmän jäseniltä.

ryhmästä on apua, sille kun voi pyytää apua, josset ite osaa jotain niin tietty toinen ryhmäläinen saattaa ja sä osaat jotain mitä toinen ei osaa, voi tavallaan yhdistää voimianne siinä tehtävässä ja saada sen tehdyksi...se on hyödyksi ainakin...(G)

pitää siinä olla se ainakin, et kaikki tekee vähintään yhtä asiaa, että yksi oppii edes siitä tietystä asiasta edes jotain---vaikka joku ryhmätyö, joka pitää esittää, niin yks kun opettelee sen yhen aiheen niin sehän tietää siitä jotain ja voi opettaa muille sen siinä samalla (A)

ryhmässäkin kun tekee, niin tulee mielipidettä enemmän---ja siinä voi oppia paljon jostain aiheesta ja näkökulmasta, miten toinen ajattelee, niin siitäkin voi oppia---kun on tavallaan siinä ryhmässä, niin on ihmisiä, jolla on joku osa-alue, jonka osaa vaikka tosi hyvin, niin sit siinä tulee itellekin sitä osaamista sieltä toisten puolelta tavallaan (E)

varmaan semmoinen niin kuin yhteinen ymmärtäminen, ymmärretään yhdessä asioita ja osaa niin kuin tavallaan päätellä yhdessä ja sitten se just semmoinen ehkä et jos toinen tietää asiasta hiukan, niin toinen tavallaan rohkeesti jatkaa lisää sitä, niin tavallaan toinen silloin oppii siinä lisää kun kuuntelee toista, vähän niin kuin toisen avustaminen ja yhteistyö (G)

Ryhmätyöskentelyssä ryhmän jäsenten erilaisuus ja erilaiset mielipiteet koettiin oppimisen kannalta tärkeäksi ja antoisaksi. Erilaisista mielipiteistä voi olla hyötyä oman näkökannan muodostamisessa.

siinä ryhmässä on paljon erilaisia ihmisiä on monia erilaisia mielipiteitä ja tulee erilaisia mielipiteitä ryhmään---voi yhdistellä omia ja muiden puolelta tulleita mielipiteitä (E)

Ryhmädynamiikka ei aina toimi ryhmätöissä. Osallistuminen horjuu ja negatiiviseen sävyn ryhmässä sai yhteistyökyvyn ja tasavertaisuuden puute sekä puuttuva opiskelumotivaatio annettuja tehtäviä kohtaan. Haastateltavat kokivat, että ongelmilla opiskeluryhmissä on vaikutusta ryhmän oppimiseen ja mahdollisesti myös koulumenestykseen.

olisi hyvä jos kaikilla olisi motivaatiota ja kaikki tekisi jotain (C)

se vähän vaihtelee, on semmoisia ryhmiä missä saattaa olla, jossa yksi tekee kaiken työn ja muut vaan on, että onhan siinä se, että siinä oppii yksi ja muut pääsevät helpolla, semmoinen ei sit ole hyvä, se vähän vaikuttaa minkälaisia ihmisiä siellä sitten on, jos kaikki ei vaikka tee jotain niin sitte tai yksi tekee kaiken niin sehän on tosi epäreilua, ei siinä oikein opi (A)

on, aika paljon vaikutusta, jos ryhmässä ei asiat toimi, kun meilläkin on paljon ryhmätöitä, se vaikuttaa tavallaan koulumenestykseen (G)

no on, jos siit ei tuu mitään niinku edistystä siinä ryhmässä niin ei pääse tekeen sit eteenpäin, niin kyl siinä pitää sen yhteiskyvyn siinä ryhmässä toimii, et siitä tulee jotain aikaseksikin, on sillä vaikutusta (F)

Ryhmädynamiikkaa pidettiin tärkeänä tulevaisuuden kannalta. Ryhmätyöskentelyssä toimitaan ja tutustutaan erilaisiin ihmisiin ja se tuo valmiuksia työskennellä ja tehdä yhteistyötä erilaisten ihmisten kanssa.

kun ei tunne ihmisiä--niin pääsee tutustumaan ja tekemään niitten kanssa yhteistyötä, siinä täytyy oppia elämään erilaisten ihmisten kanssa ja tekemään työtä, eihän siinä työelämässäkään aina ole kavereita aina vierellä, kenen kaa tehdään---pitää tehdä sen mukaan mikä ryhmä tulee ja pitää pystyä tekemään töitä niiden kanssa (D)

Ryhmän toimimiseen haastateltavien mielestä vaikuttaa, miten ryhmätöitä arvioidaan. Haastateltavat kokivat, että ryhmäarviointi on hyvä silloin, kun ryhmän toimii tasavertaisesti. Ryhmäarviointia ei kuitenkaan koeta oikeudenmukaiseksi, jos työpanos vaihtelee suuresti. Henkilökohtaista arviointia pidettiin silloin parempana. Ryhmäarviointi nähtiin motivoivana tekijänä ryhmätyöskentelyssä.

no sinänsähän se on väärin, että kaikki saa saman, silloin kun yksi tekee kaiken työn ja se mahdollistaa silloin sellaisen oppimattomuuden sinä tilanteessa niille muille, jotka ei tee sitä ollenkaan--- mutta sit taas toisaalta kun sellaisesta aiheesta tulee koe mistä on ryhmätyö tehty niin siinä vaiheessa viimeistään se osaaminen näkyy ja kun ryhmätyötä tehdään tunnilla ja opettaja on paikalla, niin ihan jokainen opettaja varmasti huomaa sen, että kuka sillä koneella kirjoittaa ja ketkä on puhelimella ja naureskelee (B)

pitäisi niin kuin, kun yksi yrittää parhaansa ja muut ei tee mitään ja kaikki saa saman numeron, niin musta se ei ole oikein, pitäis olla sille et katotaan yksitellen numerot, miten ne on tehnyt ja toiminut (C)

motivoimalla opiskelijoita voisi saada siihen parannusta (C)

kyllä se minusta on, että koko ryhmälle---yhteistyönä se työ pitäis tehdä, arvostelukin pitäis olla yhteistä, se tsemppaa enemmän jos koko ryhmälle annetaan arvosana, että kaikki saa sitä motivaatiota tehdä, jos saadaan hyvä numero, se vähän tsemppaa siinä (D)

Ryhmäkoolla oli haastateltavien mielestä suuri merkitys opiskeluun, osallistumiseen ja vuorovaikutukseen ryhmässä. Isossa ryhmässä oli heidän mielestä vaikea saada puheenvuoroa. Isossa ryhmässä mielipiteitä ei voi esittää niin avoimesti, kuin pienessä ryhmässä. Toiselle asteelle siirryttäessä asia oli hie-man helpottunut. Isossa ryhmässä erilaiset eleet ja käytös voidaan kokea ahdistavana ja esimerkkinä tästä oli nauraminen, josta ei tiedä mihin se kohdistuu.

Pienessä ryhmässä pääsee tutustumaan paremmin ja on helpompi ymmärtää henkilöitten käytöstä. Pienemmässä ryhmässä voi keskustella asioista, saa helpommin puheenvuoron ja pystyy vaikuttamaan asioihin. Tehtävien jakaminen ja tekeminen koettiin pienessä ryhmässä helpommaksi. Ihanteelliseksi ryhmäkooksi mainittiin 2–4, 3–4 tai 4–5 henkilöä. Haastateltavat totesivat ryhmän koon vaikuttavan sitoutumiseen opiskelussa. Suuressa ryhmässä kaikille ei riitä välttämättä tekemistä.

mä viihdyn vähän enemmän semmoisessa pienemmissä, joku semmoinen 4–5 hengen, semmonen kummiski, ettei oo ihan älyttömästi ihmisiä---se jotenkin onnistuu paremmin kun on vähän pienempi ja tiiviimpi ryhmä, se musta vaan tuntuu, että se tekeminenkin tai se niin kuin onnistuu paremmin---tunnen, että tavallaan pystyn vaikuttamaan enemmän siihen...sit kun on se pienempi ryhmä niin siinä pääsee niinku tavallaan enemmän ryhmän jäsenten kanssa käymään yhdessä läpi (E)

mieluummin pienemmässä ryhmässä, jos on iso ryhmä ja viittaa, niin ei ehkä viitti sanoa niin kuin pienemmässä ryhmässä, pienessä on helpompi keskustella asioista (A)

mieluummin sellainen pienempi ryhmä, tavallaan kun on pienempi ryhmä niin on tottunut tavallaan siihen kokoon ja tuntee helpommin tavallaan sen henkilöt, eikä tarvii silleen yrittää muistella kuka on tottunut tällaiseen käytökseen ja kuka tällaiseen--- isommissa ryhmissä se aiheuttaa ahdistusta, jos niinkui vaikka joku toinen on sillee niin kuin naurahtaa jollekin ja sä et niinku tunne sitä niin hyvin niin sä et tiedä naurahtaako se sulle vai naurahtaako se

kaverin kanssa---kun pienemmässä ryhmässä sä tiiät niin kuin tavallaan ketkä nauraa ja mille nauraa, se on helpompi se pieni ryhmä (G)

pienemmässä oppii ehkä paremmin...keskittyy ehkä paremmin (E)

Haastateltavien mielestä kaverin kanssa oli kiva olla samassa ryhmässä. He olivat kuitenkin sitä mieltä, että opettajan tulisi jakaa ryhmät. Haastateltavat totesivat, että jos opiskelijat päättävät ryhmät, päädytään helposti siihen, että ryhmässä ovat aina läheisimmät kaverit ja joku saattaa joutua syrjityksi. Kaveri-
reitten kanssa työskentely ei ole välttämättä tehokkainta ja siitä voi aiheutua häiriötä.

mun mielestä onhan se mukavaa olla kaverin kanssa samassa ryhmässä, mut välillä saa kyllä erottaa pakan, ihan hyvä, että niinku, että sekottuu pakat, ettei oo aina sen saman kans (A)

siinä on sillee eri puolia, mut niinku toisaalta jos ois niinku kavereitten kaa niin ois helppo olla ja tulis varmaan sillee aika samoja mielipiteitä siihen mut siinä on ongelma se, että voi mennä sellaiseksi sähläämiseksi, eikä saa aikaiseksi mitään (C)

itte tykkään kyllä, että opettaja jakaa ryhmän, jos itte alkaa ryhmää tekemään niin siihenhän ottaa ne parhaat kaverit ja sehän menee ihan pelleilyksi, työ ei etene mihinkään (D)

se, että helposti niin kuin tulee semmoinen et jos oppilaat ite päättää, niin sit huomaa sen, että kaikki valitsee ne lähimmät kaverit siihen, ja sitten helposti käy silleen, ettei välttämättä tutustu kaikkiin, se, että opettaja jakaa niin se ois tosi tärkeätä, ettei kukaan tuntisi itseään syrjityksi (B)

Varsinkin alkuvaiheessa ryhmien vaihtuvuus koettiin tärkeäksi tutustumisen kannalta. Haastateltavien mielestä ryhmien kokoonpanoa tulisi uusia uuden tehtävän myötä. Toisaalta taas koettiin, että kun tuntee ryhmän jäsenet hyvin, tulee sieltä esiin vahvuudet ja heikkoudet, joilla oli merkitystä ryhmätöiden etenemiseen.

ois ihan kiva et välillä vähän sekoitettaisiin pakkaa, ettei oo aina saman kanssa, varsinkin näin alussa vielä, kun tutustutaan toisiimme enemmän (A)

mun mielestä on hyvä, että opettaja määrää niin siinä tulee sit ryhmiin eri ihmisiä eikä aina oo niitten samojen kanssa ja pääsee tutustumaan muihin ja tekemään kaikkien kanssa niinkun jotain (E)

tavallaan vähän sekoitetaan ja opitaan kunnolla tuntemaan toisia, opitaan se yhteistyö, koska se ethän sä töissäkään voi päättää kenen kanssa teet ja mitä---helpompi, että opettaja päättää useasti---mut onhan se joskus kiva päättää ite, että pääsee kaveriporukan kanssa tekemään yhdessä (G)

ehkä se sama ryhmä niin pääsee tutustumaan siihen toiseen ihmiseen paremmin---oppii tuntemaan sen ihmisen missä hän on hyvä ja heikkoudet--- ja osaa antaa sen työn missä hän on hyvä--- se on ryhmätyössä se tärkein osa... pääsee tekemään yhteistyötä ja pääsee kommunikoimaan kavereitten kanssa, se on hyvä asia--pääsee olemaan kummiski jossakin ryhmässä (D)

Vaikutusmahdollisuutena hyvän ryhmädynamiikan rakentumiseen ja opiskeluun haastateltavat näkivät oman mielipiteen ja toiveen ilmaisemisen opettajalle.

esittää opettajalle sellaisen toiveen, että sekottais paljon, niinkuin kaverit pois toisistaan (C)

tutustumiseen---oon ollut paljon yksin tietokoneella, varsinkin tähän alkuun, että luokkahenki pääsee muotoutumaan---tutustumisista (A)

kyllä varmaan, jos omalle opettajalle sanois, että tällainen ois kiva (B)

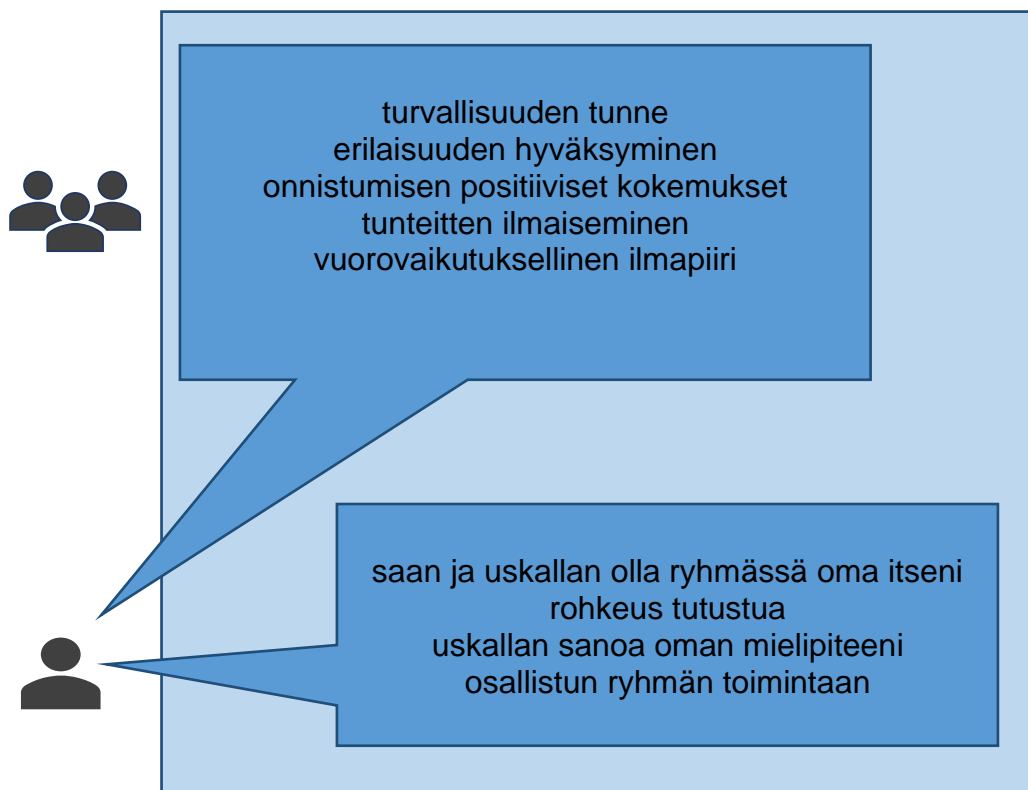
Opettajan rooli koettiin varsinkin alkuvaiheessa tärkeäksi tekijäksi ryhmädynamiikan syntymiseen opiskelussa ja oppimisessa. Haastateltavat toivat esille ryhmän vaikutuksia, joita huomioimalla olisi mahdollista vaikuttaa ryhmässä oppimiseen. Ryhmään kuuluminen oli haastateltavien mielestä kaikkein tärkeintä.

5 POHDINTA

5.1 Keskeiset tulokset ja johtopäätökset

Tutkimuksessa tuli esille tärkeänä tekijänä ryhmän merkitys ja ryhmään kuuluminen. Kuvassa 5 on haastatteluissa esille tulleita asioita, jotka vaikuttavat yksilöön ja yksilön hyvinvointiin ryhmässä. Haastatteluissa korostui merkittävänä tekijänä saada olla ryhmässä oma itsensä. Siihen vaikuttaa kuinka hyvin ryh-

män jäsenet tuntevat toisensa. Haastateltavien mielestä ryhmän jäsenten tunteminen oli yhteydessä ryhmän yhteishengen, vuorovaikutukseen ja toimintaan. Ilmapiiri ja vaikuttaminen ryhmässä koettiin tärkeäksi.



Kuva 5. Minä ryhmässä

Ryhmän aloittaessa toimintansa yksilö kohtaa uusia ihmisiä. Alkuvaiheessa ryhmään ja sen jäseniin kohdistuu sosiaalisia ja ristiriitaisia toiveita ja tarpeita. Tärkeimmäksi tunteeksi nousee eheyden tunteen säilyttäminen ja oma selviytyminen, jonka saavuttamiseksi yksilön täytyy tyydyttää ja käsitellä omat perustarpeensa. Tähän kuuluvat yksilön vaikuttaminen ryhmässä, ryhmään kuuluminen, hyväksytyksi tuleminen ja tarve tuntea itsensä kunnioitetuksi, vastuulliseksi ja kyvykkääksi. (Nikkola & Elmgren 2017, 130.)

Kemppinen (1995,16) kiteyttää ajatuksia siitä, mitkä asiat haastatteluissa nousivat esille ryhmän jäsenen hyveinä ja ajatusmallina. Myönteisesti ajatteleva ihminen huomaa koko ajan uusia mahdollisuuksia, on avoin ja uskoo itseensä. Vaikeudet elämässä hän kokee haasteena ja elää enemmän tätä päivää ja tulevaisuutta. Myönteiset tulevaisuudenkuvat, onnistumisen kokemukset, kan-

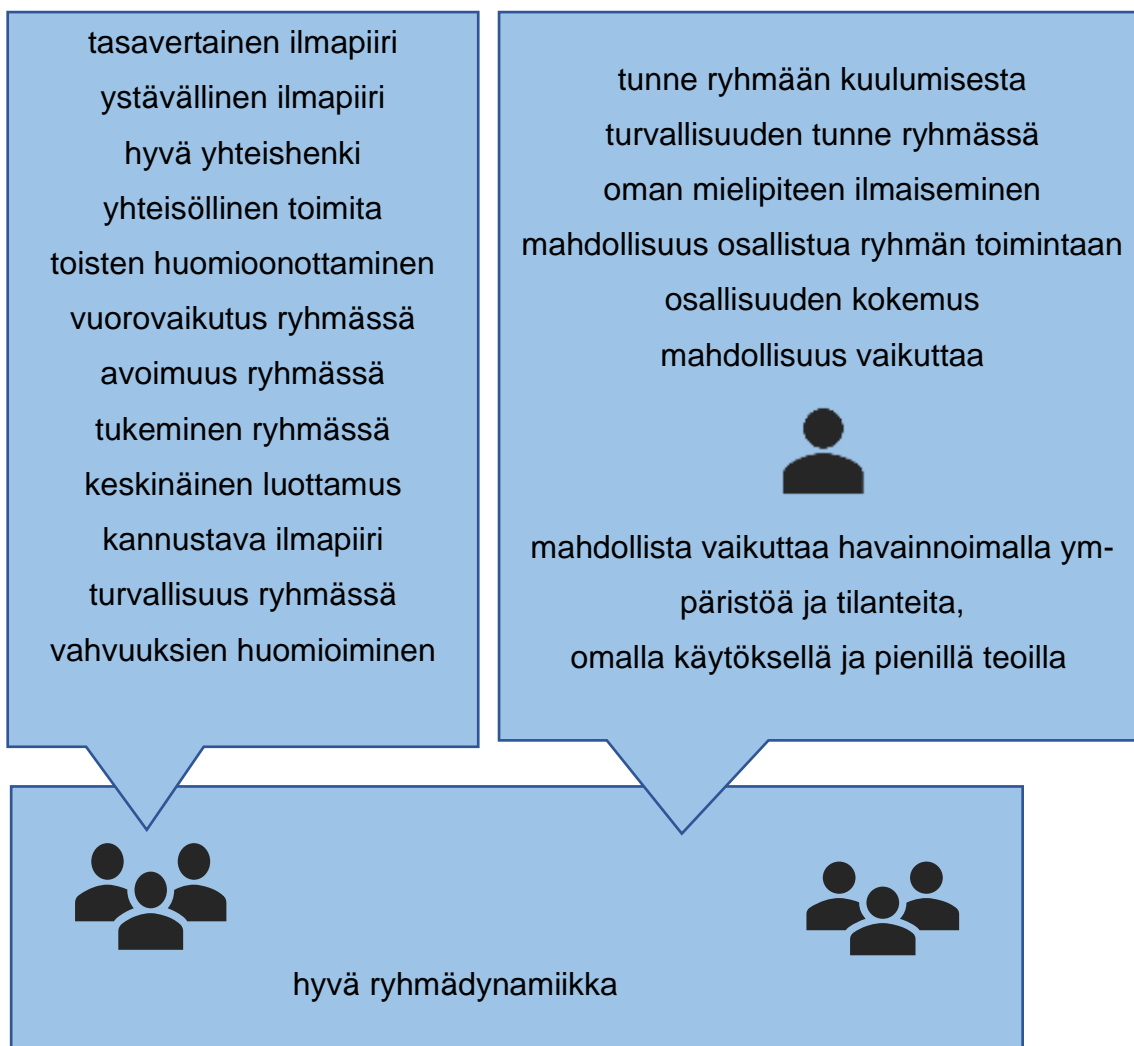
nustaminen ja turvallinen ilmapiiri elämässä lisäävät itsearvostusta, itseluottamusta ja myönteistä suhtautumista ihmisiin ja toimintaan, joihin hän haluaa osallistua. (Kemppinen 1995, 16.)

Nuoruudessa rakentuu fyysinen olemus, minäkuva ja identiteetti ja samalla luodaan pohjaa aikuisiän hyvinvoinnille, mielenterveydelle ja elämäntaidoille (Leskisenoja & Sandberg 2019, 9). Nuoren myönteisen kehityksen osa-alueena pätevyys on oman toiminnan positiivisia kokemuksia tietyllä elämänalueella. Kokemus voi olla sosiaalisella, kognitiivisella, emotionaalisella, akateemisella tai ammatillisella alueella. Itseluottamus syntyy nuoren sisäisten kokemusten kautta omasta minäpystyvyydestä ja arvosta. (Leskisenoja & Sandberg 2019, 48.)

Haastatteluissa korostui hyvään ryhmädynamiikkaan vaikuttavina tekijöinä (kuva 6) hyvä yhteishenki, vuorovaikutus ryhmässä ja turvallisuus ryhmän jäsenenä. Ryhmän jäsenten avoimuutta, tukea, luottamusta ja kannustamista pidettiin tärkeänä. Haastatteluissa tuli esille merkityksellisenä tekijänä ilmapiiri, jossa on mahdollista tuoda esille oma mielipide. Hyvään ryhmädynamiikkaan vaikuttaa ryhmän jäsenen huomioiminen, mahdollisuudet tulla kuulluksi ja vaikuttaa ryhmän toimintaan.

Hyvän ryhmädynamiikan edistämisen keinoina haastatteluissa nousi esille ystävällisen ja tasavertaisen ilmapiirin ylläpitäminen ja ryhmän hyvä yhteishenki. Ryhmän jäsenen vaikutusmahdollisuuksina täsmentyi toisten huomioonottaminen ja kannustaminen ryhmän jäseniä osallistumaan ja osallistumalla itse ryhmän toimintaan. Turvallisuuden tunne ryhmässä vaikutti haastateltavien mielestä osallisuuden kokemukseen ja toimintaan ryhmän jäsenenä. Ryhmään kuuluminen oli kaikkein tärkeintä.

Kouluterveyskyselyn mukaan koko maan ammattioppilaitoksissa kyselyyn vastanneista 68,7 prosenttia kokivat kuuluvansa ryhmään tai yhteisöön. Ryhmään kuulumisen he kokivat tärkeäksi. Tutkimuksessa ilmeni, että luokan tai ryhmän ilmapiiri oli 88,3 prosentin mukaan oli sellainen, missä voi ilmaista oman mielipiteensä. (THL 2021.)



Kuva 6. Näkemyksiä hyvään ryhmädynamiikkaan vaikuttavista tekijöistä

Kokemus osallisuudesta on keskeinen osa hyvinvointia. Nuorena rakennetaan identiteettiä ja etsitään tulevaisuuden suuntia. Osattomuutta kokenut nuori näkee tulevaisuuden kielteisenä ja hyvinvointia tukevien valintojen tekeminen vaikeutuu. (THL 2020, 7.) Kiilakosken (2017, 253–254) mukaan osallisuus tarkoittaa syvällistä tapaa, jolla oppilas nähdään ja kohdataan. Koulussa oppilaiden osallisuudesta on tullut kouluyhteisön ja opettajien yhteinen tehtävä. Kaikki lapset ja nuoret eivät kuitenkaan koe, että heillä olisi mahdollisuus vaikuttaa lähiympäristöön. (Kiilakoski 2017, 253–254.)

Haastatteluissa ilmeni ryhmän vaikutus omiin mielipiteisiin ja päätöksiin. Mielipiteissä ja päätöksissä oltiin valmiita joustamaan ja oma mielipide muotoutui osittain ryhmän tai ryhmän jäsenien mielipiteitten pohjalta. Kiilakosken (2016, 20) mukaan koulussa nuoret toimivat ryhmässä ja nuorten pitää sopeuttaa

oma toimintansa ryhmän mukaisesti. Vertaisryhmän merkitys varsinkin yläasteella voi muuttua aikuiskontakteja suuremmaksi. Vaikuttamalla ryhmädynamiikkaan tuetaan yksittäisen nuoren asemaa ja samalla vahvistetaan nuoren kiinnittymistä kouluun ja tavoitteisiin. (Kiilakoski 2016, 20.)

Haastateltavien mielestä hyvään ryhmädynamiikkaan kuului ryhmän jäsenien kyky tulla toimeen ja työskennellä erilaisten ihmisten kanssa. Erilaisista jäsenistä koostuvat ryhmät koettiin rikkaiksi. Saloviita (2006, 36–37) toteaa, että myös yhteistoiminnallisen oppimisen kehittäjät ovat sitä mieltä, että ryhmien tulisi olla mahdollisimman heterogeenisiä eli koostua erilaisista opiskelijoista. Heterogeeniset ryhmät tuovat parhaat edellytykset vuorovaikutukseen, oppimiseen ja työrauhan ylläpitämiseen. Heterogeeniset ryhmät ovat suosittuja varsinkin sosiaalisten vaikutusten vuoksi, ja niillä on positiivinen vaikutus erityisesti heikompien oppilaiden opiskeluun. (Saloviita 2006, 36–37.)

Haastatteluissa tuli esille miten opiskeluympäristöissä loukkaava läppä tai huono huumori vaikutti turvallisuuden tunteeseen ja vuorovaikutukseen ryhmässä. Haapaniemi ja Raina (2014, 139) toteavat, kuinka ryhmän vaikutus yksilöön on aina voimakas. Vaikeissa ja vaativissa tilanteissa ryhmän jäsen voi menettää yksilöllisyytensä, toimintakykynsä ja taantua ryhmän mukana. (Haapaniemi & Raina 2014, 139.)

Pajun (2011, 179–180) tutkimuksessa tuli esille koulussa esiintyvä kiusaaminen ryhmäilmiönä. Tyypillistä kiusaamiselle on uhrin pysyvä asema ja toistuvuus. Koulukiusaaminen voi johtua yksilön ja joukon välisestä epäsuhdasta, jossa voimasuhteet ovat toiselle puolelle selvästi suotuisat. Yhdeksi sosiaalisen tilan väkivallan muodoksi on tullut läppä ja sen sisään voidaan kytkeä verbaalista ja henkistä väkivaltaa. Läppään vastataan läpällä ja väkivalta kiinnitetään läpänsieto-oletukseen, joka on keskeinen osa luokan sosiaalista tilaa. Läpänsieto-oletus tarkoittaa jokaisen velvollisuutta kestää tai näyttää kestävänsä tätä verbaalisen väkivallan muotoa. (Paju 2011, 179–180.)

Oppilaan yksin jääminen on suurin pelonaihe koulussa, joten useimmille sosiaalisten suhteiden ylläpitäminen tunnilla on tärkeää (Haapaniemi & Raina 2014, 13). Koulun osallisuutta lisäävässä toiminnassa on oleellista turvallisuuden edistäminen. Turvallisuuden puuttuessa yksittäinen oppilas ei halua eikä

uskalla tuoda esille mielipidettään. Oppilaiden viihtyvyys erityisesti tilanteissa, joissa vaikutetaan tai ollaan erimieltä, on tärkeää. (Haapaniemi & Raina 2014, 34.) Turvallisuus yhteisössä on suoraan verrannollinen oppimiseen ja motivaatioon (Haapaniemi & Raina 2014, 26). Haastatteluissa nousi esille havainnoinnin tärkeys ryhmässä ja oppilaitosympäristössä. Havainnoimalla ympäristöä ja omalla käytöksellä voi saada aikaan turvallisuuden tunnetta. Ryhmässä voi rohkaista ja motivoida yksin jäänyttä osallistumaan, ottaa mukaan työskentelyyn ja tuoda esiin näkökantoja. Haastatteluissa korostui, miten pienillä teoilla oli suuri vaikutus.

Haastatteluissa käsiteltiin ryhmärooleja ja vahvuuksia. Ryhmärooleista nousi esille johtajan rooli ryhmässä. Johtajan rooli oli koettu myönteisesti ryhmänvetäjänä ja tehtävien jakajana, mutta tuli esille myös negatiivisena, sen vaikuttaessa mahdollisuuteen olla oma itsensä. Haastateltavat tunnistivat kaikissa ryhmän jäsenissä erilaisia vahvuuksia, joilla oli vaikutusta ryhmän positiiviseen ilmapiiriin. Haastatteluissa tuli esille ryhmän jäsenien eri vahvuuksien hyödyntäminen ja se koettiin olevan tärkeä osa toimivaa ja hyvää ryhmädynamiikkaa.

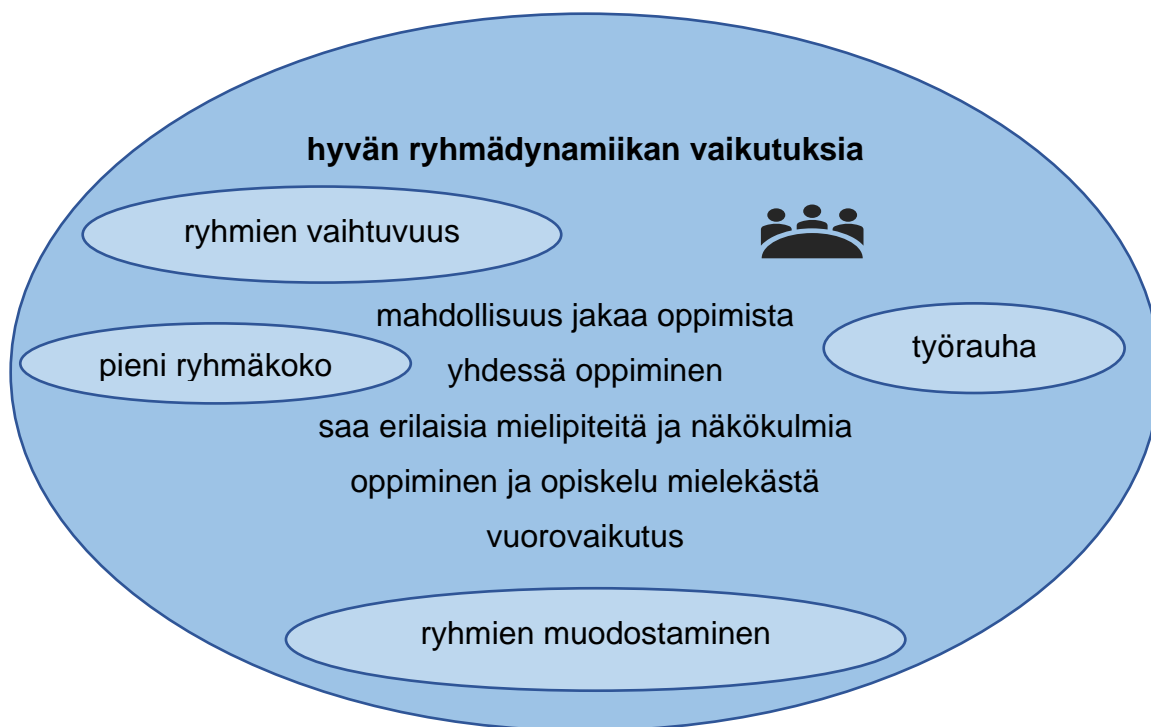
Leskisenoja ja Sandberg (2019, 26–27) kirjoittavat vahvuuksista, joilla tarkoitetaan luonteenlaadun ominaisuuksia. Luonteenvahvuudet ovat identiteettimme syvimpiä ominaisuuksia, ne luovat vahvuusprofiilin, joka näkyy toiminnassamme ja ajatuksissa, tunteissa ja tahdossa. Vahvuusperusteisella opetuksella pyritään siihen, että nuoret tulisivat tietoisemmiksi vahvuuksista itsensä ja läheisissä sekä tunnistamaan vahvuuksia ympäröivässä maailmassa. Vahvuusperusteisella opetuksella voidaan edistää myönteistä ilmapiiriä ja nuorten keskinäisiä suhteita. Vahvuuksiaan hyödyntämällä nuoret löytävät päämääriä, joilla on merkitystä elämässä. Vahvuuksiaan tunnistamalla he selviävät haasteista ja vastoinkäymisistä, vahvistavat hyvinvointiaan ja voivat solumia merkityksellisiä ja läheisiä ihmissuhteita. Kun nuoret tunnistavat toisistaan erilaisia voimavaroja, lisääntyy heidän keskinäinen luottamuksensa ja arvostuksensa toisiaan kohtaan. Yhteenkuuluvuuden tunne ja yhteishenki lisääntyy kun tämä voimavarapotentiaali ymmärretään. (Leskisenoja & Sandberg 2019, 26–27.)

Haastateltavien mielestä ryhmädynamiikkaan voi vaikuttaa yhteisöllisellä toiminnalla ryhmässä. Haapaniemen ym. (2014, 39) mukaan yhteisöllisyyden hyviä tunnusmerkkejä ovat osallisuus, dialogisuus, avoimuus ja demokraattisuus. Jäsenille muodostuu kuva turvasta ja yhteenkuuluvuudesta. He kokevat luottamuksen tunteen, että apua on saatavilla tarvittaessa. (Haapaniemi ym. 2014, 39.)

Haastateltavat totesivat, että vuorovaikutustaidot ja ryhmässä toimiminen olivat tärkeitä taitoja myös tulevaisuuden kannalta ja antoivat valmiuksia työelämään. Haapaniemi ja Raina (2014, 11) toteavat, että hyvän oppimisen edellytyksenä tulevaisuudessa korostuvat itseohjautuvuus, sisäinen motivaatio ja sosiaaliset taidot. On tärkeää oppia oppimaan eri tavoilla yhdessä ja jatkuvasti. (Haapaniemi & Raina 2014, 11.)

Haastatteluissa tuli esille, miten hyvän ryhmädynamiikka vaikuttaa opiskeluun ja oppimiseen ja millaisten asioiden huomioiminen on tärkeää (kuva 7). Hyvän ryhmädynamiikan mahdollisuuksina haastateltavat näkivät oppimisen jakamisen ja saada uusia näkökulmia ja mielipiteitä ryhmän jäseniltä. Saloviita (2006, 45–46) kirjoittaa yhteistoiminnallisesta oppimisesta, jonka yksi tunnusmerkki on osallistujien kesken tapahtuva suora vuorovaikutus. Oppilaat pääsevät jakamaan tietoja, tukemaan toisiaan ja kehittämään ajatuksia. Ryhmätyöllä on ajattelutaitoja kehittävä vaikutus. Yhteistoiminnallisessa oppimisessa positiivisen keskinäisriippuvuuden pelisäännöt suunnitellaan ryhmän jäsenten välille niin, että ryhmä pääsee päämääräänsä tekemällä yhteistyötä ja jäsenet tarvitsevat toisiaan. (Saloviita 2006, 45–46.)

Ryhmässä osallistuminen, yhteistyökyky ja tasavertaisuus tulivat esiin hyvään ryhmädynamiikkaan vaikuttavina tekijöinä. Ryhmässä toimiminen ja oppiminen olivat haastateltavien mielestä silloin mielekästä ja tarkoituksenmukaista. Haastatteluissa tuli esille miten ryhmän sisäiset ongelmat vaikuttivat vuorovaikutukseen ryhmässä ja silloin osallistuminen ja tasavertaisuus eivät toteutuneet. Opiskelumotivaation väheneminen annettuja tehtäviä kohtaan vaikeutti ryhmän toimintaa. Haastateltavat kokivat, että yksilöllinen arviointi oli oikeudenmukainen tapa tällaisissa tilanteissa. Haastateltavat olivat valmiita tekemään kompromisseja ja mukautumaan ryhmän toimintaan hyvän ryhmädynamiikan saavuttamiseksi.



Kuva 7. Hyvään ryhmädynamiikkaa vaikuttavat tekijät ja vaikutukset opiskelussa ja oppimisessa

Löppösen (2011, 41–42) mukaan ryhmässä ei voi vaatia yksilöltä läsnäoloa ja ryhmäläinen voi olla henkisesti pois ryhmätilanteista, mutta haluaa kuitenkin hyötyä ryhmästä mahdollisimman paljon. Ryhmän jäsen saattaakin antaa kaikkensa ryhmälle saamatta siitä itselleen mitään. Minäkeskeiselle ryhmälle on luonteenomaista henkinen ja fyysinen poissaolo ja passiivinen tarkkailu. (Löppönen 2011, 41–42.)

Opiskeluryhmissä pieni ryhmäkoko oli haastateltavien mielestä paras vuorovaikutuksen, osallistumisen ja oppimisen kannalta. Mielipiteitä pystyi esittämään avoimesti ja mahdollisuudet vaikuttaa ryhmässä olivat paremmat. Haastateltavien mielestä pieni ryhmäkoko vaikutti sitoutumiseen opiskelussa ja tuki oppimista positiivisesti. Hellströmin ym. (2015, 24–25) mukaan osallistavan ja avoimen vuorovaikutuksen aikaansaamiseksi ryhmäkoon on oltava tarpeeksi pieni. Opiskelun tavoitteena on tiedollisten taitojen lisäksi oppia ymmärtämään uusia asioita ja sosiaalisten taitojen harjaannuttaminen toiminnassa. Yhdessä arvioimalla ja pohdiskelemalla vahvistetaan oppimista ja edetään ryhmän toiminnan arvioinnista oman toiminnan ja ajattelun reflektointiin. (Hellströmin ym. 2015, 24–25.) Saloviita (2006, 32) toteaa, että ryhmän koko vaikuttaa vuoro-

vaikutuksen määrään ryhmässä. Ryhmän koon kasvaessa myös vuorovaikutuskokoonpanojen määrä kasvaa ja voi vaikeuttaa ryhmän toimintaa tasa-arvoisena. (Saloviita 2006, 32.)

Haastatteluissa tuli esille työrauha, joka koettiin ryhmissä välillä heikoksi. Ryhmätöissä se tuli esille yhteistyökyvyn puutteina ja henkilöiden välisinä riitatilanteina, joka oli johtanut lakkoiluun. Haastateltavat kokivat, että ongelmilla opiskeluryhmissä oli vaikutusta ryhmän oppimiseen ja mahdollisesti myös koulumenestykseen. Maunun (2016, 13) mielestä hyvällä ryhmädynamiikalla on merkitys viihtymisen ja opiskelijoiden hyvinvoinnin kannalta ja samalla sillä on vaikutus opiskelumenestykseen ja opintojen läpäisyyn (Maunu 2016, 13).

Haastateltavien mukaan ryhmädynamiikkaan opiskelussa ja oppimisessa vaikutti paljon ryhmän muodostaminen ja miten erilaiset jäsenet vaikuttivat ryhmädynamiikkaan. Heidän mielestä opettajalla oli tärkeä rooli ryhmän muodostajana. Varsinkin opiskelun alkuvaiheessa mahdollisuus toimia erilaisissa ryhmissä ja ryhmien vaihtuvuus koettiin tärkeäksi tutustumisen kannalta. Tämä on tärkeä huomio myös Saloviidan (2006, 63) mukaan, koska ryhmän muodostumisvaiheessa ryhmä hankkii itselleen identiteetin ja ryhmän jäsenet tutustuvat toisiinsa (Saloviita 2006, 63).

Positiivista energiaa haastateltavat saivat ylläpitämällä hyvää ryhmähenkeä ja auttamalla ryhmässä, oppimisympäristöissä ja ”ryhmän ulkopuolella”. Tämä tuli esiin ryhmän jäsenten välille syntyneissä kriisitilanteissa, joita haastateltavat olivat kokeneet. Positiivisilla teoilla koettiin olevan merkitystä hyvän ryhmädynamiikan kannalta ja ne olivat tuoneet myös itselle positiivisia kokemuksia. Haapaniemi ja Raina (2014, 25) kirjoittavat, kuinka ryhmän sisäinen dynamiikka on oppilaille tärkeämpää kuin opetuksen sisältö. Tapahtumat sisäisessä ryhmädynamiikassa ovat koko ajan oppilaan kiinnostuksen ja huomion kohteina. Tätä seikkaa ryhmässä ei voi estää. Opettajan ja oppilaiden käsite työrauhasta voi olla ristiriitainen, se minkä opettaja kokee työrauhana, on oppilaiden näkökulmasta katsottuna hiljaisuutta ja passiivisuutta. (Haapaniemi & Raina 2014, 25.) Kiilakoski (2016, 48) toteaa, miten nuorten keinot tuoda tilaan hieman nuorisokulttuuria ja piristää tuntia, ovat opettajan näkökulmasta

katsottuna tuntia häiritsevää toimintaa (Kiilakoski 2016, 48). Oppilaiden käyttäytymistä ymmärretään paremmin, kun tiedämme vaiheet, miten ryhmän toiminta kehittyy (Saloviita 2006, 63).

Kouluyhteisön kannalta olisi hyvä, että nuorella olisi mahdollista tutustua ryhmän tuleviin jäseniin, oppimisympäristöön ja siellä toimiviin aikuisiin jo ennen opiskelun aloitusta. Haastatteluissa tämä korostui merkittävänä tekijänä, jolla on vaikutusta nuoren hyvinvointiin ja siihen, että voi olla oma itsensä. Yksilön hyvinvointi on merkityksellinen hyvän ryhmädynamiikan saavuttamiseksi. Hyvä ryhmädynamiikka tukee ja vahvistaa nuorta kiinnittymään opiskelun tavoitteisiin ja oppimisympäristöön.

Ryhmiä muodostaessa olisi hyvä kiinnittää huomiota ryhmän rakenteeseen ja vaihtuvuuteen. Haastateltavat pitivät tärkeänä vaihtuvia ryhmiä tutustumisen kannalta. Ryhmien kiinteys ja kiinnittyminen jonkin tehtävän ajaksi on taas oleellista ryhmän toiminnan kannalta ja oppimismotivaation säilyttämiseksi. Ryhmän jäsenten erilaisuus ja erilaiset vahvuudet tuottavat ryhmään mielenkiintoista synergiaa. Kiinnittämällä kouluyhteisössä huomiota nuorten osallisuuden, turvalliseen oppimisympäristöön ja yhteisölliseen ilmapiiriin lisätään vuorovaikutusta eri ryhmien ja yksilöiden välille sekä ehkäistään nuorten syrjäytymistä.

5.2 Tutkimuksen luotettavuuden arviointi

Haastatteluaineiston luotettavuus riippuu sen laadusta. Siihen voi vaikuttaa haastattelujen määrä, tallentamisen laatu, litteroinnissa käytettävien sääntöjen muutokset ja sattumanvarainen luokittelu. Haastattelun laatuun voi vaikuttaa tekemällä hyvän haastattelurungon, miettimällä teemoja ja pohtimalla lisäkysymysten muotoja. (Hirsjärvi & Hurme 2010, 184–185.) Haastatteluihin tein teemoitetun haastattelurungon, johon sijoitin lisäkysymyksiä keskustelun tueksi. Haastattelut tallensin puhelimeen ja tietokoneelle. Tallennuksen laadun varmistamiseksi tein koehaastatteluja. Litteroinnin toteutin sanatarkasti, joitain toistoja ja henkilön tunnistettavuuteen liittyviä asioita jätin pois. Haastattelujen määrä haastatteluaineiston kannalta oli riittävä. Kun asiat alkavat kertaantua saturaatio eli riittävän määrä on tavoitettu teoreettisen tuloksen saavuttamiseksi (Hirsjärvi ym. 2015,182).

Kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuuden edellytys opinnäytetyössä ovat riittävä dokumentaatio ja menetelmävalinnat (Kananen 2014, 151). Haastattelussa tuli hyvin esille, miten haastateltavat kokevat ryhmädynamiikan ja sen vaikutuksia oppilaitosympäristössä. Miten haastateltavat itse pystyvät vaikuttamaan ryhmädynamiikkaan, jäi vastauksissa osa-alueeksi, johon näkökantaa oli vähemmän. Haastattelurunko ja haastattelukysymykset toimivat hyvin keskustelujen pohjana.

Kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuutta voidaan parantaa vertaamalla omaa tutkimustulosta aikaisempiin tutkimuksiin ja tietolähteisiin ja katsoa, tukeeko eri tietolähteiden tulokset toisiaan (Kananen 2014, 152). Kirjallisuus ja aikaisemmat tutkimukset tukivat tutkimusta. Ryhmädynamiikkaan ja ryhmään liittyvää kirjallisuutta löytyi hyvin, mutta vastaavia tutkimuksia oli vähän. Näkökulmani tutkimukseen perustui omakohtaisiin kokemuksiin ammatillisesta opiskelusta ja koulutuksesta, sekä kirjallisuuteen ja aiempiin tutkimuksiin. Laadullisessa tutkimuksessa luotettavuuteen vaikuttavina tekijöinä Tuomi ja Sarajärvi (2009, 135–136) tuovat esiin tutkijan puolueettomuus näkökannan, joka tulee esiin siinä, pyrkiikö tutkija kuulemaan ja ymmärtämään tutkittavia vai suodatetuksi tieto tutkijan oman kehyksen läpi. Tutkijan havainnointiin voi vaikuttaa tutkijan sukupuoli, ikä, uskonto, virka-asema tai kansalaisuus. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 135–136.)

Tutkimustulokseen vaikutti ajankohta, jolla haettiin vastausta siihen, miten nuoret kokevat peruskoulusta siirtymisen ammatilliseen oppilaitokseen. Opiskelua oli takana vasta kuukausi ja tutkimuksen tulokseen vaikuttivat kokemukset yläasteella. Ryhmien muodostuminen, opiskelu ja opiskeluympäristöön tutustuminen oli vasta alussa. Tutkimuksen tulokseen voi vaikuttaa tulosten aitous. Haastateltavat kokivat, että ryhmällä oli paljon vaikutusta omiin mielipiteisiin. Joidenkin vastausten kohdalla haastattelussa huomio kiinnittyi siihen, oliko vastaus oma vai ryhmän mielipide. Haastatteluissa korostui luottamuksellinen ilmapiiri ja rentous.

5.3 Tutkimusetiikka

Tutkimuksiin liittyy aina eettisiä ratkaisuja ja ihmistieteissä päädytään eettisten kysymysten eteen tutkimuksen eri vaiheissa. Tutkimusta tulisi tarkastella tieteellisen tiedon etsimisen lisäksi näkökulmasta, kuinka tutkittavan inhimillinen tilanne paranee sen myötä. (Hirsjärvi & Hurme 2010, 19–20.) Tutkimus tuo esiin nuorten näkemyksiä ja vaikuttamismahdollisuuksia. Näkemyksiä huomioiden voidaan vaikuttaa ryhmädynamiikkaan ja opiskeluympäristöön ja sitä kautta nuorten elämään.

Luottamuksellisuus tulee esille tutkimuksen litterointivaiheessa, miten uskollisesti haastateltavien suulliset lausumat ovat kirjallisesti esitetty. Tutkijaa velvoittaa eettinen velvollisuus esittää tietoa, joka on niin todennettua ja niin varmaa kuin on mahdollista. (Hirsjärvi & Hurme 2010, 20.) Tutkimuksen tallennettu aineisto on litteroitu sanatarkasti. Tutkimuksessa käytetyistä sitaateista on poistettu ainoastaan jotain toistoja ja puhekielessä käytettyjä lisäsanoja.

Eettisesti hyvä tutkimus on luotettava ja uskottava. Lähtökohtana ovat hyvien tieteellisten menettelytapojen ja tieteelliselle tiedolle asetettujen vaatimusten noudattaminen toteutuksessa ja yksityiskohtaisessa raportoinnissa. Hyviin tieteellisiin käytäntöihin kuuluu noudattaa rehellisyyttä, tarkkuutta ja huolellisuutta tutkimustyössä, tulosten arvioinnissa, tallennuksessa ja esittämisessä. Tutkimuksen eettisyyden luonteeseen kuuluu avoimuus ja kunnioitus muiden tutkijoiden saavutuksia kohtaan omassa tutkimuksessa ja tuloksia julkaistessa. (Kuula 2011, 34–35.) Tutkimuksessa käytetyt lähteet ovat esitetty viittein ja lähdeluettelossa tutkimuksen lopussa.

Ihmistieteissä Tutkimuseettisen neuvottelukunnan laatimissa eettisissä periaatteissa ovat lähtökohtana tutkimuksen toteutustapa. Eettisissä periaatteissa nousevat esille tutkittavan tietosuoja ja yksityisyys, itsemääräämisoikeuden kunnioittaminen ja vahingoittamisen välttäminen. Ihmisillä on oikeus saada tarpeeksi tietoa tutkimuksesta ja päättää haluavatko he osallistua tutkimukseen. Tutkittavalle tulee kertoa perustiedot tutkimuksesta ja sen toteuttajista, tutkittavalta kerättävien tietojen käyttötarkoituksesta ja mitä tutkimukseen osallistuminen konkreettisesti tarkoittaa. (Kuula 2011, 61–62.) Tutkittavien vapaaehtoinen suostumus ja kirjallinen informointi tarvitaan, kun aineistoa kerätään

suoraan tutkittavalta ja se tallennetaan (Kuula 2011, 119). Lasten tutkimuksen osallistumiseen tulee olla laillisen edustajan tai huoltajan lupa (Kuula, 2011, 147).

Tutkimuksessani kaikki haastateltavat olivat alaikäisiä ja tutkimukseen osallistumisen edellytys oli palauttaa suostumuslomake huoltajan allekirjoituksella. Lupa sisälsi tiedot tutkimuksesta, sen käyttötarkoituksesta ja anonymiteetistä. Tutkimukseen osallistuminen oli nuorelle vapaaehtoista. Suunnitelman eettiseen sisältöön kuuluu kohdehenkilöiden suostumus, luottamuksellisuuden takaaminen ja harkinta, mitä mahdollisia seurauksia kohdehenkilöille voi aiheutua (Hirsjärvi & Hurme 2010, 20). Tunnistettavuuden estäminen on yksi tunnetuimpia ihmistieteiden tutkimuseettisiä normeja. Nimettömyys ja tunnistamattomuus ovat usein lähtökohta, kun sovitaan tutkittavien kanssa aineiston ja otteiden esittämisestä tutkimusjulkaisuissa. Tunnistamattomuudella on merkitystä rehellisten vastausten saamiselle ja tutkittavien osallistumiselle. (Kuula 2011, 201.) Ennen haastattelua kävin haastateltavan kanssa läpi nimettömyyteen ja tunnistamattomuuteen ja haastatteluun liittyviä asioita.

5.4 Kehittämis- ja jatkotutkimusehdotukset

Uusien tilanteiden kohtaaminen herättää usein epävarmuutta ja pelkoa. Siirtyminen toiselle asteella tuovat monia muutoksia: opiskelukaverit, oppimisympäristö, uudenlainen oppiminen, digitaaliset järjestelmät ja joskus joillakin muuton uudelle paikkakunnalle. Varsinkin opiskelun alkuvaiheessa opiskelijoihin tutustuminen ja ryhmien muodostaminen koettiin haastatteluissa merkittäväksi. Ryhmän jäseniin tutustuminen vahvistavat turvallisuuden ja luottamuksen tunnetta sekä lisäävät vuorovaikutusta ja osallisuutta. Samalla yksilön hyvinvointi ryhmässä lisääntyy. Ryhmässä toimimisen ja osallistumisen lähtökohtana on kiinnittää huomiota siihen, että yksittäinen nuori voi ilmaista mielipiteitään ja tunteitaan sekä saada rohkeutta ja valmiuksia tutustua ryhmien jäseniin. Näitä kaikkia siirtymävaiheen muutoksia tulisi tukea jo paljon ennen toiselle asteelle siirtymistä ja kiinnittää huomiota jokaisen nuoren yksilölliseen tuen tarpeeseen.

Ryhmien suunnitteluun tulisi kiinnittää paljon huomiota. Haastateltavat toivoivat, että opettaja ottaisi vastuun ryhmien rakentamisesta varsinkin alkuvaiheessa. Haastateltavat totesivat, että ryhmien kokoonpano on merkittävä asia työrauhan, oppimisen ja ryhmän vuorovaikutuksen kannalta. Ryhmässä omien ja ryhmän vahvuuksien tunnistaminen auttavat ryhmän toiminnassa ja ne ovat tärkeitä myös ammatinvalinnan ja työelämän kannalta.

Herää ajatus siitä, kuinka paljon opettajakoulutuksessa kiinnitetään huomiota ryhmien rakentamiseen ja ryhmädynamiikkaan. Ryhmässä toimisen taitoja tulisi kehittää, kuten Kiilakoski (2016, 60) toteaa. Koulussa tulisi valmentaa nuoria, miten ryhmässä toimitaan, millaisia rooleja nuori ottaa ryhmässä, miten nuoren toiminta vaikuttaa ryhmässä muihin, millaisia kehitysvaiheita ryhmällä on ja milloin ryhmän toiminta on tehokasta. (Kiilakoski 2016, 60.) Hyvän ryhmädynamiikan kehittymiseen oppilaitosympäristössä (liite 4) on mahdollista päästä perehdyttämällä opiskelijoita ryhmään vaikuttaviin tekijöihin. Ryhmien luonnetta ymmärtämällä saadaan positiivisia vaikutuksia ryhmässä työskenteleeseen. Ryhmäroolien ja ryhmän kehitysvaiheitten tunteminen auttaa opiskelussa ja myöhemmin työelämässä.

Ryhmädynamiikan vaikutuksia tuli esille eri yhteyksissä. Haastatteluissa tuli vahvasti ilmi nuorten halu vaikuttaa ja tulla kuulluksi ryhmiin liittyvissä asioissa. Nuoren äänen kuuleminen heitä koskevissa asioissa ja heidän elämää liittyvissä ratkaisuissa ovat tarpeellisia oppimisympäristön viihtyvyyden kannalta. Tähän on hyvä kiinnittää huomiota ja ottaa opiskelijat mukaan ryhmätyöskentelyn kehittämiseen ja huomioida heidän mielipiteitänsä.

Tutkimus nuorten kehittämisideoihin liittyen olisi hyvä jatkumo tälle tutkimukselle. Tässä tutkimuksessa nuorten kehittämisideat jäivät vastauksissa osaksi, johon näkökantaa oli vähemmän. Mikäli haastateltavat olisivat voineet tutustua haastattelun kysymyksiin ennen haastattelua, olisi tämä alue voinut saada enemmän kehitysehdotuksia.

Nuorisotyö, jota tehdään oppilaitoksissa ja opiskelun ulkopuolella, tuo lisäarvoa oppimisympäristöön ja helpottaa opetushenkilöstön työtä. On ollut mielenkiintoista seurata vuoden ajan Yhessä eteenpäin -hankkeen toimintaa toisen

asteen oppilaitoksissa sosiaalisessa mediassa. Heidän toimintansa on tuottanut varmasti nuorille paljon positiivisia kokemuksia ja valmiuksia opiskeluun. Tällaista toimintaa tulisi olla jokaisen nuoren saatavilla jo paljon ennen toiselle asteelle siirtymistä ja olla tukemassa nuorta koko opintojen ajan.

LÄHTEET

- Haapaniemi, R. & Raina, L. 2014. Rakenna oppiva ryhmä. Pedagogisen viihtymisen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hellström, M., Johnson, P., Leppilampi, A. & Sahlberg, P. 2015. Yhdessä oppiminen. Yhteistoiminnallisuuden käytäntö ja periaatteet. Helsinki: Into.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2010. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2015. Tutki ja kirjoita. 20. painos. Helsinki: Tammi.
- Hoikkala, T. & Laine, J. 2017. Meidän jengi. Tapausraportti Hirvilän perusopetuspalveluille. Kokemuksia peruskoulun toimintakulttuurin kehittämisestä. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://opinkirjo.fi/wp-content/uploads/2020/10/meidanjengi.pdf> [viitattu 6.2.2022].
- Hoikkala, T. & Paju, P. 2013. Apinat pulpetissa. Ysiluokan yhteisöllisyys. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura. Julkaisuja 139. Helsinki: Gaudeamus.
- Honkatukia, P. 2018. Haastattelu nuorisotutkimuksen metodina. Teoksessa Kiilakoski, T. & Honkatukia, P. (toim.) Miten tutkia nuoria ja nuorisotyötä. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura. Julkaisuja 206. 149–170. Tampere: Vastapaino.
- Kananen, J. 2014. Laadullinen tutkimus opinnäytetyönä. Miten kirjoitan kvalitatiivisen opinnäytetyön vaihe vaiheelta. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisu 176. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- Kemppinen, P. 1995. Syyllistämisestä kannustamiseen – tie menestykseen. Nuorten ohjaaminen myönteiseen ajatteluun. Vantaa: Kannustusvalmennus Oy.
- Kiilakoski, T. 2016. Koulu on enemmän. Nuorisotyön ja koulun yhteistyön käytännöt, mahdollisuudet ja ongelmat. Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto. Verkkojulkaisu 107. PDF-dokumentti. Saatavissa: https://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/koulu_on_enemman.pdf [viitattu 27.8.2021].
- Kiilakoski, T. 2017. ”Niillähän se on se viimeinen sana” – nuoret osallisuudestaan yläkoulussa. Teoksessa Toom, A., Rautiainen, M. & Tähtinen, J. (toim.) Toiveet ja todellisuus. Kasvatus osallisuutta ja oppimista rakentamassa. Juhlakirja. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura, 253–282.
- Kivijärvi, A. & Ronkainen, J. 2014. Syrjinnästä vapaita alueita? Etnisyys ja syrjintä nuorten tilakokemuksena. Myllyniemi, S. (toim.) Teoksessa Ihmisarvoinen nuoruus. Nuorisobarometri 2014. 127–140. PDF-dokumentti. Saatavissa: https://tietoanuorista.fi/wp-content/uploads/2015/03/Nuorisobarometri_2014_web.pdf [viitattu 27.10.2021].

Kopakkala, A. 2005. Porukka, jengi, tiimi. Ryhmädynamiikka ja siihen vaikuttaminen. Helsinki: Edita Prima Oy.

Kuula, A. 2011. Tutkimusetiikka. Aineiston hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.

Lappi, E. & Lappi, M. 2021. Ryhmähengen vahvistaminen Päivölän matematiikkalinjan kesälukukaudella. Teoksessa Kantonen, H., Hännikäinen-Uutela, A.-L. & Kiilakoski, T. (toim.) Nuorisotyötä kouluissa ja oppilaitoksissa. Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu. Xamk kehittää 165.149–156. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/505526/URNISBN9789523443723.pdf?sequence=2&isAllowed=y> [viitattu 28.10.2021].

Leskisenoja, E & Sandberg, E. 2019. Positiivinen pedagogiikka ja nuorten hyvinvointi. Jyväskylä: PS-kustannus.

Löppönen, P. 2011. Minäkeskeisyys opiskeluryhmän suojautusmiskeinona. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/27047/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-2011051910886.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [viitattu 30.10.2021].

Maunu, A. 2016. Yhteisöjen aika. Ryhmä-ilmiömalli ja sosiaalipedagogiikka ammatillisissa oppilaitoksissa. EHYT katsauksia 1/ 2006. PDF-dokumentti. Saatavissa: https://ehyt.fi/wp-content/uploads/2020/06/yhteisöjen_aika.pdf [viitattu 6.2.22].

Myllyniemi, S. & Kiilakoski, T. 2020. Esipuhe. Teoksessa Berg, P. & Myllyniemi, S. (toim.) Palvelu pelaa! Nuorisobarometri 2020. Nuorisotutkimusseura. Verkkojulkaisuja, 157.5–7. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://tietoanurista.fi/wp-content/uploads/2021/03/nuorisobarometri-2020-web-1.pdf> [viitattu 26.10.2021].

Nikkola, T. & Elmgren, H. 2017. Ryhmän pimeä puoli - miten elää ryhmän arvaamattomuuden kanssa. Teoksessa Hoikkala, T. & Kuivakangas, J. (toim.) Kenen on nuorisotyö? Yhteispedagogiikan kentät ja mahdollisuudet. Humanistinen ammattikorkeakoulu. Julkaisuja 42. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura. Julkaisuja 196.126–137.

OKM. 2021. Koronavirusepidemian vaikutukset toisen asteen koulutukseen. Opetus- ja kulttuuriministeriö. PDF-dokumentti. 16.3.2021. Saatavissa: https://owalgroupp.com/wp-content/uploads/2021/03/Koronan-vaikutukset-toisen-asteen-koulutukseen_1603.pdf [viitattu 29.10.2021].

Paju, P. 2011. Koulua on käytävä. Etnografinen tutkimus koululuokasta sosiaalisena tilana. Itä-Suomen Yliopisto Joensuu. Väitöskirja. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura. Julkaisuja 115.

Pulkkinen, J., Rautopuro, J. & Välijärvi, J. Kaikki hyvin? Suomalaisnuorten hyvinvointi Nuorisobarometrin ja PISA-tutkimuksen tulosten valossa. Teoksessa Pekkarinen, E. & Myllyniemi, S. (toim.) Opin polut ja pientareet. Nuorisotutkimusseura. Verkkojulkaisuja 129. 121–132. PDF-dokumentti. Saatavissa:

https://tietoanuorista.fi/wp-content/uploads/2018/03/Nuorisobarometri_2017_WEB.pdf [viitattu 27.10.2021].

Saloviita, T. 2006. Yhteistoiminnallinen oppiminen ja osallistava kasvatus. Jyväskylä: PS-kustannus.

THL. 2021. Kouluterveyskysely 2019 ja 2021. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. WWW-dokumentti. Päivitetty 4.10.2021. Saatavissa: https://sampo.thl.fi/pivot/prod/fi/ktk/ktk1/summary_perustulokset2?alue_0=600836&mittarit_0=199594&mittarit_1=187196&mittarit_2=199373&vuosi_0=v2019&kouluaste_0=161219# [viitattu 30.10.2021].

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 6. uudistettu laitos. Helsinki: Tammi.

Virrankari, L., Leemann, L. & Kivimäki, H. 2020. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Tutkimuksesta tiiviisti 35/2020. PDF-dokumentti. Saatavissa: https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/140804/URN_ISBN_978-952-343-599-5.pdf?sequence=1&isAllowed=y [viitattu 30.10.2021].

XAMK. 2021. Yhessä eteenpäin. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://www.xamk.fi/tutkimus-ja-kehitys/yhessa-eteenpain/> [viitattu 15.9.2021].

Liite 1

Taulukossa 1. Opinnäytetyön toteutuminen

tammikuu 2021	yhteydenotto ja sopimus opinnäytetyöni tekemisestä Yhessä eteenpäin -hankkeelle
tammikuu-elokuu 2021	teams-palaverit hanketiimin kanssa
tammikuu-huhtikuu 2021	tutkimussuunnitelma
huhtikuu-marraskuu 2021	kirjallisuuskatsaus
elokuu 2021	teemoitettu haastattelurunko
elokuu 2021	mukana opiskelijoiden starttipäivässä, tapaaminen hankkeen yhteyshenkilöiden kanssa
syyskuu 2021	teams tuokion suunnittelu 8.9 koehaastattelut
syyskuu 2021	tuokio ja opinnäytetyöni aiheen esittely opiskelijoille ja haastatteluista sopiminen 14.9 Mikkelissä
syyskuu 2021	palaveri 30.9 Mikkelissä
syyskuu 2021	haastattelut 17.9, 24.9 ja 30.9 Mikkelissä
syyskuu-lokakuu 2021	litterointi ja haastattelujen auki kirjoittaminen
lokakuu 2021	haastattelujen analyysi
marraskuu 2021-maaliskuu 2022	loppuraportti

Suostumuslomake alaikäisen huoltajalle

14.9.2021

Nuori osallistuu vapaaehtoisesti opinnäytetyön tutkimuksen toteutukseen antamalla haastattelun. Opinnäytetyön aiheena on ryhmädynamiikka ja tutkimuksella kartoitetaan opiskelijoiden näkemyksiä ryhmädynamiikasta oppilaitosympäristössä.

Opinnäytetyön tilaaja on Yhessä eteenpäin -hanke/ Juvenia/ Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu.

Haastattelussa ei kerätä henkilötietoja.

Haastattelu nauhoitetaan, mutta se ei tule kuin opinnäytetyön tekijän käyttöön. Opinnäytetyön valmistumisen jälkeen tiedot hävitetään asianmukaisesti. Haastatteluaineiston arvioinnissa, toteutuksessa ja raportoinnissa huomioidaan yksityisyyden tietosuoja huomioimalla nimettömyys ja tunnistamattomuus.

Annan suostumukseni käyttää nuorelta saatua haastatteluaineistoa ko. opinnäytetyössä.

allekirjoitus ja nimenselvennys

Ystävällisin terveisin

Sari Rautiola

Yhteisöpedagogi (YAMK) opiskelija

Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu

Haastattelurunko ja teemoitetut haastattelukysymykset

Ryhmän kehitysvaiheet ja ominaisuudet

1. Mitkä ovat fiilikset opiskelun alkumetreillä? Oletko päässyt hyvin sisälle omaan opiskeluryhmään?

2. Miltä sinusta tuntuu hyvässä ryhmässä?

Mitkä asiat koet tärkeiksi ryhmässä? Mitkä asiat tuovat ryhmään positiivista energiaa? Vaikuttaako ryhmä päätöksiisi?

3. Mitä tekoja voit itse tehdä ryhmähengen hyväksi? Mitä se sinulta edellyttää?

Turvallisuuden ja luottamuksen kokemus ryhmän jäsenenä

4. Voitko olla oma itsesi ryhmässä?

5. Mikä mahdollistaa /estää olla oma itsesi?

6. Mitä voit tehdä, jos huomaat, että joku ryhmän jäsen jää ryhmän ulkopuolelle?

Opiskelun edellytykset ryhmässä

7. Onko toimivalla ryhmällä merkitystä oppimisen kannalta?

8. Miksi ryhmän toimivuus on tärkeää oppimisen kannalta?

9. Millainen on hyvä ryhmä ja miksi?

(ryhmän koko, muodostuminen, kokoonpano, vaihtuvuus)

10. Tukeeko ryhmässä tapahtuva toiminta oppimista?

11. Osaatko sanoa tilanteen tai asian oppimistilanteesta, joka heikentää ryhmän muodostumista?

12. Mikä vahvistaa ryhmän yhteishenkeä opetustilanteissa?

Vuorovaikutus, mitä ryhmässä tapahtuu?

13. Ihmisillä on erilaisia vahvuuksia, jolla tarkoitetaan luonteenlaadun ominaisuuksia, luonteenpiirteitä. Tunnistatko ryhmäsi jäsenissä sellaisia vahvuuksia/luonteenpiirteitä, joilla on positiivisia merkityksiä ryhmän yhteishengelle?

14. Oletko huomannut erilaisia rooleja ryhmässä?

15. Millainen rooli mielestäsi sinulla on ryhmässä?

16. Millainen merkitys ohjaajalla on yhteishengelle?

Miten hänen tulisi olla ryhmän tukena? Millaista tukea heiltä toivoisit saavan?

17. Mitkä asiat koet ryhmässä vaikeiksi?

Avoimet kysymykset

18. Olisiko jotain muuta, miksi ryhmässä on hyvä olla?

19. Onko jokin asia, johon toivoisit parannusta, joka vaikuttaa hyvän ryhmän rakentumiseen ja opiskeluun? Miten voisit itse siihen vaikuttaa?

20. Millaisia onnistumisen kokemuksia olet kokenut (lähiaikoina/ tai joskus aikaisemmin)?

Hyvän ryhmädynamiikan kehittyminen oppilaitosympäristössä

