



Osaamista  
ja oivallusta  
tulevaisuuden  
tekemiseen

Hanna Laine

## ”Että jokainen voi olla oma itsensä”

Opettajien kokemuksia Salatut elämäntaidot -kouluprojektin vaikutuksista luokkien ryhmäturvallisuuteen

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Sosionomi YAMK

Sosiaalialan koulutusohjelma

Opinnäytetyö

1.11.2019

Tekijä Otsikko	Hanna Laine ”Että jokainen voi olla oma itsensä” – Opettajien kokemuksia Salatut elämäntaidot -kouluprojektin vaikutuksista luokkien ryhmäturvallisuuteen
Sivumäärä Aika	68 sivua + 4 liitettä 1.11.2019
Tutkinto	Sosionomi YAMK
Tutkinto-ohjelma	Sosiaaliala
Ohjaaja	Eija Raatikainen, Yliopettaja
<p>Tämän opinnäytetyön tarkoituksena oli tarkastella helsinkiläisen Vuosaaren seurakunnan koordinoiman Salatut elämät -kouluprojektin vaikutuksia projektiin osallistuneiden luokkien ryhmäturvallisuuteen. Projekti toteutettiin yhteistyössä Vuosaaren alueen toimijoiden kanssa lukuvuonna 2018–2019. Projektin tarkoitus oli tukea Vuosaaren alueen viidensien luokkien oppilaiden ryhmäturvallisuutta, itsetuntoa sekä tunne- ja vuorovaikutustaitoja.</p> <p>Opinnäytetyön aineisto koostui projektiin osallistuneiden opettajien teemahaastatteluista. Haastattelut litteroitiin ja analysoitiin sisällönanalyysin keinoin.</p> <p>Tulokset osoittivat ryhmäturvallisuuden parantuneen luokissa, mikä näkyi kasvaneena yhteenkuuluvuuden tunteena ja parantuneena yhteishenkenä. Oppilaiden kyky tunnistaa tunteita ja ymmärtää tunteiden kirjoa parani. Oppilaat rohkaistuivat vuorovaikutuksessa ja heidän itsetuntonsa parani. Luokan ryhmäturvallisuuteen vaikuttavissa tekijöissä korostuivat opettajan toiminnan merkitys ja yksittäisten oppilaiden vaikutus.</p> <p>Tulosten perusteella voidaan päätellä, että ryhmäturvallisuutta tukevalle toiminnalle on tarvetta ja sitä tulisi lisätä. Sillä, minkälainen ryhmäturvallisuus luokassa vallitsee, on suuri merkitys niin yksittäisten oppilaiden kuin koko luokan hyvinvointiin. Myös ryhmäturvallisuuteen heikentävästi vaikuttavien oppilaiden tukea tulisi lisätä. Tutkielmassa havaittiin yksittäisten oppilaiden heikentävän koko luokan ryhmäturvallisuutta. Näiden oppilaiden haasteita olivat haasteet itsetunnossa, tunne- ja vuorovaikutustaidoissa sekä haastavat tilanteet kotona. Näiden oppilaiden tilanteen parantumisella olisi suuria vaikutuksia koko luokkaan.</p>	
Avainsanat	ryhmäturvallisuus, viidesluokkalaiset, kouluprojekti, tunne- ja vuorovaikutustaidot, itsetunto

Author Title	Hanna Laine "So That Everyone Can Be Themselves" – Teachers' Experiences about Secret Life Skills School Project and its Influences on Group Safety of the Classes
Number of Pages Date	68 pages + 4 appendices 1 November 2019
Degree	Master of Social Services
Degree Programme	Social Services
Instructor	Eija Raatikainen, Principal Lecturer
<p>The purpose of this Master's Thesis was to study the influences of supporting group safety through Secret Life Skills -school project on the classes participating in the project. The school project was coordinated by Vuosaari parish in collaboration with Vuosaari area's actors and it was carried out during school year 2018–2019. The aim of the project was to support group safety, self-esteem and social and emotional skills in fifth grade pupils in Vuosaari area, in eastern Helsinki, Finland.</p> <p>The data of the thesis consisted of theme interviews with the teachers of the classes participating in the project. The interviews were transcribed and analyzed by means of content analysis.</p> <p>The results showed an improvement in group safety in the classes, which showed in increased sense of belonging and togetherness. Pupils' ability to recognize emotions and understand the range of emotions improved. Pupils also became more courageous in interaction and their self-esteem grew. The significance of teacher's activity and the impact of individual students were emphasized as factors affecting group safety in the classes.</p> <p>The results lead to the conclusions that there is a need for supporting group safety and it should be increased. Group safety that prevails in the classroom has a significant impact on the well-being of individual students as well as the whole class. There should also be increased support for students who pose a risk to group security. The study found that individual pupils pose a risk to group safety in the class. These pupils faced challenges in self-esteem, social and emotional skills and challenging situations at home. Improving the situation of these pupils would have a major impact on the whole class.</p>	
Keywords	group safety, fifth grade pupils, school project, social and emotional skills, self-esteem

## Sisällys

1	Johdanto	2
2	Ryhmäturvallisuuden tukemisen lähtökohtia perusopetuksessa	3
2.1	Perusopetusta koskeva laki sekä perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet	3
2.2	Tutkimuksia kouluhyvinvoinnista	4
2.3	Ryhmäturvallisuuden sekä tunne- ja vuorovaikutustaitojen tukemiseksi kehitetyt ohjelmat	5
2.4	Vuosaaren seurakunnan Salatut elämäntaidot -kouluprojekti	6
3	Ryhmäturvallisuus ja sen vaikutukset	8
3.1	Ryhmän määritelmä	8
3.1.1	Roolit ja normit ryhmätilanteissa	9
3.1.2	Ryhmäprosessin vaiheet	10
3.2	Turvallisuus ryhmäturvallisuuden näkökulmasta	10
3.3	Ryhmäturvallisuuden määritelmä	12
3.4	Ryhmäturvallisuuden vaikutus oppimiseen, hyvinvointiin ja itsetuntoon	15
3.4.1	Vaikutus oppimiseen	15
3.4.2	Vaikutus hyvinvointiin	16
3.4.3	Vaikutus itsetuntoon	17
3.5	Ryhmäturvallisuuden merkitys kiusaamisen ehkäisyn näkökulmasta	18
3.6	Ryhmän ohjaajan vaikutus ryhmäturvallisuuteen	18
3.7	Tunne- ja vuorovaikutustaidot ryhmäturvallisuuden näkökulmasta	20
3.8	Yhteenveto ryhmäturvallisuuteen vaikuttavista tekijöistä sekä ryhmäturvallisuuden vaikutuksista	21
4	Tutkimusasetelma	23
4.1	Tutkimuskysymys	23
4.2	Opinnäytetyön tutkimuseettiset lähtökohdat	24
4.3	Tutkimusmenetelmä	24
4.4	Vaikutusten arviointi	26
4.5	Kohderyhmän valinta ja rajaus	27
4.6	Teemahaastattelujen toteutus	27
4.7	Aineiston analysointi	29
5	Tutkimustulokset	33
5.1	Taustatietoja haastateltavista	34
5.2	Opettajien ajatuksia ryhmäturvallisuuden käsitteestä	34

5.3	Ryhmäturvallisuuden tukemisen vaikutuksia	35
5.3.1	Työrauhan, ilmapiirin ja ryhmäturvallisuuden parantuminen	36
5.3.2	Vuorovaikutustaitojen parantuminen ja rohkaistuminen vuorovaikutuksessa	38
5.3.3	Itsetunnon vahvistuminen	39
5.3.4	Tunteiden pohdiskelun ja tunteista keskustelun lisääntyminen sekä tunteiden tunnistamisen parantuminen	41
5.3.5	Vaikutukset opettajaan	41
5.4	Ryhmäturvallisuuteen vaikuttavia tekijöitä	42
5.4.1	Opettajan toiminnan merkitys	43
5.4.2	Ulkopuolisen ohjaajan merkitys	45
5.4.3	Luokissa käytössä olevat harjoitteet	46
5.4.4	Yksittäisten oppilaiden vaikutus ryhmäturvallisuuteen	47
5.4.5	Kodin ja koulun välinen yhteistyö	49
5.5	Tarve ryhmäturvallisuuden tukemiselle	50
5.5.1	Ryhmäturvallisuuden tukeminen luokassa ennen projektia	51
5.5.2	Tuen tarve	51
5.6	Yhteenveto tuloksista	52
6	Johtopäätökset	56
7	Lopuksi	59
	Lähteet	64
	Liitteet:	
	Liite 1. Haastattelukutsu	
	Liite 2. Tiedote ja suostumuslomake	
	Liite 3. Kysely	
	Liite 4. Haastattelurunko	

## 1 Johdanto

Ihminen on sosiaalinen eläin, jonka yksi perustarpeista on liittymisen ja yhteenkuuluvuuden tunne. Yhteenkuuluvuuden tunnetta koetaan kahdenvälisissä suhteissa ja erilaisissa ja eri kokoisissa ryhmissä. Näitä ryhmiä ovat esimerkiksi perhe, päiväkotiryhmät, koulutusryhmät, harrasteryhmät ja työyhteisöt. Kaikissa ryhmissä vallitsee jonkin asteinen turvallisuuden taso, joka määrittää, miten turvallisiksi tai turvattomiksi jäsenet kokevat olonsa ryhmässä. Tällaista jaettua turvallisuuden tunteen kokemusta kutsutaan ryhmäturvallisuudeksi. Ryhmäturvallisuus koostuu hyväksyvistä, henkisesti ja fyysisesti turvallisesta ilmapiiristä, yhteenkuuluvuuden tunteesta ja yhteishengestä sekä myönteisistä ihmissuhteista. Tutkimusten mukaan ryhmäturvallisuudella on laajoja vaikutuksia yksilön hyvinvointiin, oppimiseen ja itsetuntoon (Cohen, McCabe, Michelli & Pickeral 2009: 185, Keltikangas-Järvinen 2017: 72).

Koulun kontekstissa ryhmäturvallisuuden merkitys nousee erittäin tärkeäksi. Koulun tarkoitus on opettaa oppilaille erilaisia elämässä tarvittavia tietoja ja taitoja sekä kasvattaa heistä hyvinvoivia kansalaisia (Perusopetuslaki 1998/628). Turvattomassa ryhmässä oppiminen on vaikeaa, ellei jopa mahdotonta. Väitöstutkija Leskisenojan (2016) mukaan hyväksyvä ja yhteisöllinen ilmapiiri on positiivisten koulukokemusten perusta. Sen varaan rakentuvat esimerkiksi oppilaiden koulutyytyväisyys, sitoutuminen, opiskelun mielekkäisyys ja menestyksekkäät oppimistulokset. (Leskisenoja 2016: 218.)

Opinnäytetyöni tarkastelee helsinkiläisen Vuosaaren seurakunnan koordinoiman ryhmäturvallisuutta tukevan Salatut elämäntaidot -kouluprojektin vaikutuksia projektissa mukana olleiden luokkien ryhmäturvallisuuteen, ryhmäturvallisuuteen vaikuttavia tekijöitä sekä tarvetta ryhmäturvallisuuden tukemiselle. Salatut elämäntaidot -kouluprojekti toteutettiin lukuvuonna 2018–2019 yhteistyössä Vuosaaren alueen toimijoiden kanssa. Kouluprojektin tarkoitus oli tukea alueen viidensien luokkien oppilaiden ryhmäturvallisuutta, itsetuntoa sekä tunne - ja vuorovaikutustaitoja.

Tämä opinnäytetyö on laadullinen tutkielma. Opinnäytetyön aineistonkeruu toteutettiin haastattelemalla kouluprojektiin osallistuneiden luokkien opettajia. Litteroitu aineisto analysoitiin sisällönanalyysin keinoin. Opinnäytetyö tuo valotusta koulumaailman asioihin, jotka tarvitsevat lisähuomiota ja panostusta. Koulumaailman murros digitalisaation ja alati muuttuvan maailman myötä vaativat reagointia ja toimenpiteitä, jotta oppilaiden hyvä kasvu, oppiminen ja hyvinvointi voidaan turvata.

## 2 Ryhmäturvallisuuden tukemisen lähtökohtia perusopetuksessa

Perusopetusta ohjaavat perusopetuslaki (Perusopetuslaki 1998/628) ja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (Opetushallitus 2014). Perusopetusta ja lasten ja nuorten hyvinvointia arvioidaan jatkuvasti erilaisten kyselyjen ja tutkimusten avulla. Tämän luvun alussa esittelen ryhmäturvallisuuden kannalta merkittäviä näkökulmia perusopetuslakiin sekä opetussuunnitelman perusteisiin. Tämän jälkeen perehdyn kouluhyvinvoinnin tutkimuksiin ja ohjelmiin, joita käytetään ryhmäturvallisuuden tukemisessa kouluympäristössä. Lopuksi esittelen Vuosaaren seurakunnan kouluysteistyön projektin.

### 2.1 Perusopetusta koskeva laki sekä perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet

Perusopetuslain mukaan perusopetuksen tavoitteena on antaa oppilaille elämässä tarpeellisia tietoja ja taitoja sekä tukea oppilaiden kasvua ihmisyyteen ja eettisesti vastuulliseen yhteiskunnan jäsenyyteen (Perusopetuslaki 1998/628). Perusopetuslaki määrää myös, että oppilailla on oikeus turvalliseen opiskeluympäristöön, ja että opetuksen järjestäjän tulee edistää koulu yhteisön turvallisuutta ja viihtyisyyttä (Perusopetuslaki 2013/1267). Laissa turvallisesta opiskelu ympäristöstä turvallisuuteen keskitytään kiellettyjen esineiden ja aineiden hallussapidon sekä kasvatustieteiden ja kurinpidollisten toimenpiteiden näkökulmasta. Kokonaisvaltainen turvallisuus koostuu kuitenkin paljon muustakin. Mikäli halutaan turvata kokonaisvaltainen turvallinen opiskelu ympäristö, tulee opetuksessa ottaa huomioon fyysisen ja psyykkisen turvallisuuden eri osa-alueet. Psyykkisen turvallisuuden osa-alueiden yksi osa on ryhmäturvallisuus. Ryhmäturvallisuus on määritelty luvussa 3.3. Lain näkökulma turvallisuuteen on korjaava. Toinen mahdollinen näkökulma turvallisuuteen on ennaltaehkäisevä. Ennaltaehkäisevällä, ryhmäturvallisuuden huomioivalla näkökulmalla voidaan parantaa oppilaiden kokonaisvaltaista turvallisuutta ja hyvinvointia.

Opetushallituksen laatimassa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa todetaan, että oppilas tarvitsee hyvään kasvuun kokemusta siitä, että häntä kuunnellaan ja arvostetaan koulu yhteisössä ja että hänen hyvinvoinnistaan välitetään. Perusteissa pidetään tärkeänä myös osallisuuden kokemusta eli sitä, että oppilas voi yhdessä toisten kanssa rakentaa yhteisönsä toimintaa ja hyvinvointia. Perusteissa todetaan oppimisen tapahtuvan vuorovaikutuksessa toisten oppilaiden, opettajien ja muiden aikuisten kanssa. Oppimisprosessissa pidetään olennaisena oppilaiden kehittyvää taitoa toimia ja oppia yhdessä muiden kanssa. Motivaatiota vahvistaa ryhmään kuulumisen tunnetta vahvistavat työtavat. (Opetushallitus 2014: 15, 17, 30.) Opetussuunnitelman perusteiden

perusteella voidaan päätellä, että oppiminen ja hyvä kasvu edellyttävät merkityksellisiä sosiaalisia suhteita sekä ryhmää, jossa oppilaat voivat hyvin.

Opetussuunnitelman perusteiden mukaan opettajalla on vastuu niin opetusryhmänsä toiminnasta kuin oppimisesta ja hyvinvoinnista. Perustana on yhteinen vastuu ja huolenpito oppilaiden hyvästä ja turvallisesta koulupäivästä, mikä tarkoittaa, että vastuu kasvatus-työn ja hyvinvoinnin edistämisestä kuuluu kaikille koulussa työskenteleville aikuisille. (Opetushallitus 2014: 34.) Opettajan vastuu omasta luokastaan on vaativa tehtävä. Opettaja on merkittävässä asemassa oman ryhmänsä hyvinvoinnin kannalta.

## 2.2 Tutkimuksia kouluhyvinvoinnista

Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen vuonna 2017 julkaisema raportti esittelee viidesluokkalaisten oppilaiden näkemyksiä hyvinvoinnista, koulu yhteisöstä ja palveluista. Raportin perusteella noin 70 % viidesluokkalaisista arvioi tulevansa hyvin toimeen koulukavereidensa kanssa. Hyvin toimeen tuleminen ei kuitenkaan välttämättä kerro vielä paljoakaan varsinaisesta ryhmäturvallisuudesta, joka on paljon muutakin kuin toimeen tuleminen. Vain kaksi kolmasosaa koki tulevansa hyvin toimeen opettajien kanssa. Yli 80 % vastaajista arvioi luokkansa ilmapiirin sellaiseksi, jossa uskaltaa sanoa mielipiteensä. Tämän tuloksen voisi ajatella kertovan yleisesti melko hyvästä vallitsevasta ryhmäturvallisuuden tasosta. Kuitenkin vähintään joskus kiusatuksi joutuneista vastaajista jopa 18 % ei ollut kertonut kiusaamisesta kenellekään, minkä voisi ajatella johtuvan pelosta tai häpeästä. Pelko ja häpeä ovat merkkejä alhaisesta ryhmäturvallisuuden tasosta. (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2017a.) Tämän opinnäytetyön luvussa 3.3 perehdytään siihen, mistä tekijöistä ryhmäturvallisuus koostuu. Luvussa 3.6 tarkastellaan ryhmän ohjaajan vaikutusta ryhmänsä ryhmäturvallisuuteen.

Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen vuonna 2017 julkaisemasta työpaperista lasten ja nuorten hyvinvoinnista saadaan lisävalotusta lasten ja nuorten tämän hetkisen hyvinvoinnin tasosta koulussa. Kouluterveyskyselyyn perustuvan työpaperin mukaan lapset ja nuoret kokevat usein ulkopuolisuutta ja irrallisuutta luokkayhteisöstä. Perusopetuksen 4.- ja 5.-luokkalaisista 65 prosenttia kokee olevansa tärkeä osa luokkayhteisöä. Pojilla luokkayhteisöön kuulumisen vahvistuu yläluokille siirryttäessä. Tyttöjen luokkayhteisöön kiinnittymisen yleisyys sen sijaan laskee voimakkaasti yläluokilla: 8.- ja 9.luokkalaisista tytöistä vain 56 prosenttia kokee olevansa tärkeä osa luokkayhteisöä. Luokkayhteisöön kiinnittyminen on yhteydessä moniin hyvinvoinnin osa-alueisiin. Noin 80 % nuorista, jotka kokevat olevansa tärkeä osa luokkayhteisöä kokevat myös vahvaa elämänhallintaa ja



elämäntyytyväisyyttä. Luokkayhteisöön hyvin kiinnittyneillä nuorilla on muita vähemmän päivittäistä oireilua, yksinäisyyttä, ahdistuneisuusoireilua ja väsymystä koulunkäynnissä. (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2017b: 30, 32.)

Vuonna 2011 YK:n lasten oikeuksien toteutumista seuraava komitea kiinni huomiota huonoon kouluviihtyvyyteen maassamme. Tämä käynnisti Opetus- ja kulttuuriministeriön rahoittaman tutkimuksen kouluhyvinvoinnista. Tutkimuksen loppuraportissa suositeltiin suunnitelmallista panostamista oppilaiden ja opettajien keskinäisten suhteiden muodostumiseen kouluarjessa. Oppilaiden tunnetason etäisyys opettajista jättää oppilaat selvittämään keskenään oppilaiden keskinäisiä ristiriitoja ja henkilökohtaisia pelkoja ilman turvallisen aikuisen läsnäoloa. Raportissa todetaan turvallisen ympäristön olevan edellytys hyvinvoinnille. (Harinen & Halme 2012: 13, 71–72.)

Tutkimustulosten perusteella ryhmäturvallisuuden tukemiselle koululuokissa voidaan nähdä olevan selkeä tarve niin oppimisen kuin kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin näkökulmasta.

### 2.3 Ryhmäturvallisuuden sekä tunne- ja vuorovaikutustaitojen tukemiseksi kehitetyt ohjelmat

Ryhmäturvallisuuden sekä tunne- ja vuorovaikutustaitojen tukemiseksi kouluympäristössä on kehitetty useita erilaisia ohjelmia. Tässä luvussa esittelen Suomessa peruskoulussa käytössä olevia ohjelmia.

KiVa Koulu -ohjelma on Turun yliopistossa kehitetty kiusaamista ehkäisevä ja kiusaamiseen puuttumiseen toimenpiteitä sisältävä ohjelma. Ohjelma on kehitetty opetusministeriön rahoituksella. KiVa Koulu -ohjelman nimi tulee sanoista Kiusaamisen Vastainen. Ohjelma sisältää yleisiä ja kohdennettuja toimenpiteitä: yleiset toimenpiteet ovat kiusaamista ennaltaehkäiseviä toimenpiteitä ja kohdennettuja toimenpiteitä käytetään kiusaamistapauksen tultua esille. (Salmivalli 2016, 98.) KiVa Koulu -ohjelmassa oli vuonna 2019 mukana yli 900 koulua Suomessa (KiVa Koulu, n.d.).

Friends -ohjelma on mielen hyvinvointia edistävä eri ikäisille suunnattu ohjelma. Ohjelman neljä eri versiota sopivat niin lapsille, nuorille kuin aikuisille. Ohjelman tarkoituksena on opettaa tunnistamaan ja käsittelemään tunteita, kannustaa myönteisiin ajattelumalleihin, tarjota selviytymiskeinoja vastoinkäymisten kohtaamiseen sekä vahvistaa lapsen ja nuoren itsetuntoa. Friends-ohjelman on kehittänyt australialainen psykologian professori

Paula Barrett. Ohjelma perustuu tieteelliseen tutkimukseen ja käytännön kokemuksiin, ja se on yksi eniten käytetyistä ja tutkituista mielenterveyden hyvinvointia edistävästä ohjelmista maailmanlaajuisesti. Suomessa Friends-ohjelman materiaalia tuottaa ja kouluksia järjestää Aseman Lapset ry. (Aseman Lapset ry, n.d.)

Elämisentaitoja Lions Quest -ohjelma on 5–25-vuotiaille suunnattu ryhmäyttämisen ja elämäntaitojen harjoittelun ohjelma. Ohjelman teemoja ovat itseluottamuksen, tunne-, vuorovaikutus- ja päätöksentekotaitojen sekä hyvinvointiosaamisen vahvistaminen. Ohjelmassa keskitytään yksilöiden huomioimisen lisäksi ryhmädynamiikkaan ja ryhmän ilmapiiriin. Lions Quest -ohjelmaa käytetään kouluympäristön lisäksi muun muassa kerhoissa, nuorisotyössä ja liikuntaharrastuksissa. (Lions Quest, n.d.)

Askeleittain-ohjelma on empatiataitoja, itsehillintä- ja ongelmanratkaisutaitoja sekä tunteiden säätelyä tukeva opetusohjelma. Askeleittain-ohjelmaa voidaan käyttää päiväkodissa, esikoulussa ja alakoulussa. Askeleittain-ohjelmassa oppilaat keskustelevat opettajan johdolla kuvatauluista, joita on ikäryhmittäin 17–26 erilaista kuvataulua. Opetustuokion tukena voi käyttää käsinukkeja ja lauluja, ja materiaaliin kuuluu lisäksi ohjelmaan liittyviä julisteita sekä video koulujen käyttöä varten. (Hogrefe, n.d.)

#### 2.4 Vuosaaren seurakunnan Salatut elämäntaidot -kouluprojekti

Evankelis-luterilaiset seurakunnat tekevät oppilasyhteistyötä koulujen kanssa ympäri maata. Seurakunnan oppilaitosyhteistyön erityisenä tavoitteena on edistää kokonaisvaltaista opiskelu- ja työhyvinvointia, elämäntaitojen kehittymistä ja tukea yhteisöllisyyden toteutumista kouluympäristössä. (Kirkkohallitus 2018). Seurakunnat tarjoavat monenlaisia menetelmiä opiskeluhyvinvoinnin lisäämiseksi. Seurakunnan tarjoamaan toimintaa on muun muassa välituntitoiminta, ryhmäyttäminen, virkistyspäivät, retket ja leirit. Toimintaa toteutetaan koulun tarpeiden mukaan. (Kirkkohallitus n.d.). Seuraavassa esitellään helsinkiläisen Vuosaaren seurakunnan koordinoiman kouluprojektin.

Vuosaaren seurakunta aloitti keväällä 2018 pilotin, jonka tarkoituksena oli tukea Vuosaaren alueen viidensien luokkien oppilaiden tunne- ja vuorovaikutustaitoja, itsetuntoa sekä ryhmäturvallisuutta. Syksyllä 2018 projektin koordinaattorina aloitti koulutyön kehittäjä Anette Henttinen, joka toimi opinnäytetyöni yhteyshenkilönä. Lukuvuonna 2018–2019 projektissa oli mukana kymmenen luokkaa Vuosaaren alueen kolmesta koulusta. Pro-

jekti toteutettiin yhteistyössä alueen toimijoiden kanssa. Projektiin osallistivat seurakunnan lisäksi Tyttöjen Olohuone/HNNKY, Helsingin Kaupunki/Nuorisopalvelut/Itäluotsi, Muutoksii Ry, African Care ry, SPR Itä-Helsinki, Helsingin Shukokai Karate.

Toimijoiden työntekijöistä muodostettiin viisi tiimiä. Jokaisella tiimillä oli vastuullaan kaksi tai kolme luokkaa, joille tiimit pitivät lukuvuoden aikana kahdeksan tunne- ja vuorovaikutustaitoja sekä ryhmäturvallisuutta tukevaa tuntia. Tuntien aiheet olivat:

- 1) Tutustuminen ja ryhmäytyminen, kuka minä olen
- 2) Itsetunto ja minä ryhmän jäsenenä
- 3) Tunteiden tunnistaminen
- 4) Omat tunteet, toisten tunteet
- 5) Tunnetaidot ja itsetunto
- 6) Minä ryhmän jäsenenä, vahvuudet TAI Vuorovaikutus koulussa, sosiaalisessa mediassa ja arjessa
- 7) Toiminnallisesti yhteistyötä
- 8) Yhteisen toiminnan päättäminen, mahdollisesti retki

(Vuosaaren seurakunta 2019.)

Opinnäytetyöni tarkastelee Vuosaaren oppilaitosyhteistyön koordinoiman ryhmäturvallisuuden tukemisen projektin vaikutuksia projektissa lukuvuonna 2018–2019 mukana olleisiin kymmeneen luokkaan. Tässä opinnäytetyössä kouluprojektiin viitataan termeillä projekti tai kouluprojekti.

### 3 Ryhmäturvallisuus ja sen vaikutukset

Tässä luvussa tarkastelen ryhmäturvallisuuden käsitettä sekä ryhmäturvallisuuden vaikutuksia. Ryhmäturvallisuuden käsite sisältää ryhmän ja turvallisuuden käsitteet. Seuraavassa käsittelen ensin ryhmän määritelmää, ryhmän koon vaikutuksia ryhmän toimintaan sekä roolien ja normien merkitystä ryhmätilanteissa. Alaluvussa 3.2 tarkastelen turvallisuuden määritelmää ja ulottuvuuksia ryhmäturvallisuuden näkökulmasta. Tämän jälkeen esittelen ryhmäturvallisuuden määritelmän lähikäsitteineen ja ryhmäturvallisuuden vaikutuksia hyvinvointiin, oppimiseen ja itsetuntoon sekä ryhmäturvallisuuden merkitystä kiusaamisen ehkäisyssä. Luvun lopussa tarkastelen ryhmän ohjaajan merkitystä ryhmäturvallisuuden kannalta sekä tunne- ja vuorovaikutustaitoja ryhmäturvallisuuden näkökulmasta. Viimeisessä alaluvussa 3.9 esittelen yhteenvedon ryhmäturvallisuudesta, sen vaikutuksista ja siihen vaikuttavista tekijöistä.

#### 3.1 Ryhmän määritelmä

Ryhmälle yleisiä tunnusmerkkejä ovat tarkoitus, vuorovaikutus, johtajuus, työnjako, roolit sekä tietty koko. Jokaisella ryhmällä on jokin tarkoitus. Ryhmän tarkoitus kertoo, miksi ryhmä on olemassa. Tarkoituksen mukainen toiminta suuntautuu tavoitteeseen. Mikäli ryhmän toiminta, tavat, kokoonpano tai säännöt eivät ole tarkoituksen mukaisia, ryhmän toiminta heikkenee ja sen olemassaolo voi jopa lakata. Ohjatuilla ryhmillä on kaksi tavoitetta: tarkoituksensa mukaan toimiminen sekä omasta kiinteydestään huolehtiminen. Tarkoituksen mukaan toimiminen on riippuvainen ryhmän sisäisestä tilasta ja kiinteydestä. (Niemi 2004: 16, 34–35.) Ryhmiä sovelletaan monilla eri tavoilla. Tämän opinäytetyön kohderyhmänä ovat Vuosaaren alueen viidesluokat. Koululuokat ovat tarkoitukseltaan koulutusryhmiä.

Ryhmän koko vaikuttaa oleellisesti sen ominaisuuksiin. Pienryhmästä puhuttaessa tarkoitetaan ryhmää, jossa on noin 5–12 henkilöä. Keskikokoiseen ryhmään kuuluu 12–20 henkilöä ja suurryhmään yli 20 henkilöä. Ryhmän koolla on vaikutusta ryhmän kiinteyteen ja hajoamiseen. Ryhmätutkimuksessa eräs keskeisiä käsitteitä on ryhmän kiinteyden eli koheesio. Kiinteydellä tarkoitetaan ryhmän jäsenten ryhmää kohtaan tuntemaa vetovoimaa ja saman mielisyyttä. Kiinteyden ymmärretään yleensä myönteisesti: puhutaan ryhmäytymisestä ja yhteishengestä. (Niemi 2004: 57.) Ahokkaan ym. (2011) mukaan kiinteää ryhmää leimaavat ryhmän jäsenten uskomusten ja käyttäytymisen yhdenmukaisuus sekä jäsenten keskinäinen tuki. Ryhmän koheesioon vähenemiseen liittyvä merkki on klikkien muodostuminen ryhmän sisään. (Ahokas, Lahikainen, Pirttilä-Backman &

Suoninen 2011: 198–199.) Niemistön mukaan kiinteyden vastakohtalla eli hajoamisella tarkoitetaan ryhmän jäsenten pyrkimystä muodostaa pienempiä, kahdesta viiteen hengen alaryhmiä. Mitä suurempi ryhmä on kooltaan, sitä yleisempää alaryhmiin hajoaminen on. (Niemistö 2004: 57.) Koululuokat ovat kokonsa puolesta useimmiten suuryhmiä.

Suuryhmälle ominaista on passiivisuus, epätasainen osallistuminen, anonyymiys, kilpailu ja ristiriidat (Niemistö 2004: 59). Haapaniemen ja Rainan (2014) mukaan suuryhmälle ominaista on lisäksi tarve selkeälle johtajalle, ryhmän kiinteyden väheneminen, turvattomuus, jäsenten tyytyväisyyden väheneminen, toiminnan impulsiivisuus ja lyhytjännitteisyys sekä luovuus ja yllätyksellisyys (Haapaniemi & Raina 2014: 114). Pienryhmälle ominaista puolestaan on aktiivisuus, tasainen osallistuminen, saman mielisyyys ja paine yhdenmukaisuuteen (Niemistö 2004: 59). Pienryhmässä työskentelyn pedagogisia vahvuuksia ovat mahdollisuus lämpöön ja tukeen, henkilökohtainen sitoutuminen, sisäinen kontrolli ja ristiriitojen välttäminen. Muun muassa näistä syistä hyvin ohjattu pienryhmätoiminta on hyödyllinen opetusmuoto koulussa. Opettajan on kuitenkin tunnettava keinot, joilla pienryhmiä voidaan tukea niin toiminnan alussa, kehittämisessä kuin arvioinnissa. (Haapaniemi & Raina 2014: 127–130.)

### 3.1.1 Roolit ja normit ryhmätilanteissa

Roolien ja normien merkitys on tärkeää ymmärtää ryhmäilmiöitä tarkasteltaessa. Vuorovaikutus- ja ryhmätilanteet sisältävät vihjeitä, joiden avulla osapuolet luokittelevat toisensa johonkin rooliin ja tämän jälkeen kohdistavat tähän roolin mukaisia odotuksia. Morenon klassisen rooliteorian mukaan rooli on yksilön omaksuma toimintamuoto tietyssä hetkessä ja tilanteessa, jossa muita ihmisiä tai objekteja on läsnä. (Niemistö 2004: 85, 89.) Koululuokassa opettajan on tärkeä puhua rooleista oppilaidensa kanssa, sillä samat odotukset kohdistuvat usein samoihin henkilöihin. Tätä käyttäytymistä voidaan purkaa rohkaisemalla oppilaita erilaisiin rooleihin, jolloin eri tehtäviin tarvittavat roolit ovat jollakulla ryhmän jäsenistä. Pienryhmä on erityisen hyvä käytännön väline roolien merkityksen opettamisessa: jokaisella ryhmän jäsenellä on oma roolinsa, jonka avulla annettu tehtävä saadaan suoritettua. (Haapaniemi & Raina 2014: 132.)

Normit ovat julkilausumattomia uskomuksia ja tottumuksia. Lapset ja nuoret ovat erityisen herkkiä seuraamaan ryhmäkulttuurin normeja, ja ryhmän uudet jäsenet omaksuvatkin uskomattoman nopeasti ryhmässä vallitsevat normit ilman että niitä erikseen opetetaan hänelle. Ohjaamattomassa suuryhmässä saattaa olla jäsen tai alaryhmä, joka käyt-

tää valtaa säätelemällä mitä normeja kenenkin ryhmän jäsenen tulisi noudattaa. Opettajan vastuulla on ottaa puheeksi sellaiset esimerkiksi vuorovaikutukseen liittyvät normit, joilla on vaikutusta pedagogiseen viihtymiseen. Koulun tehtävä on taata sosiaalinen turvallisuus jokaiselle oppilaalle. (Haapaniemi & Raina 2014: 132–133.)

### 3.1.2 Ryhmäprosessin vaiheet

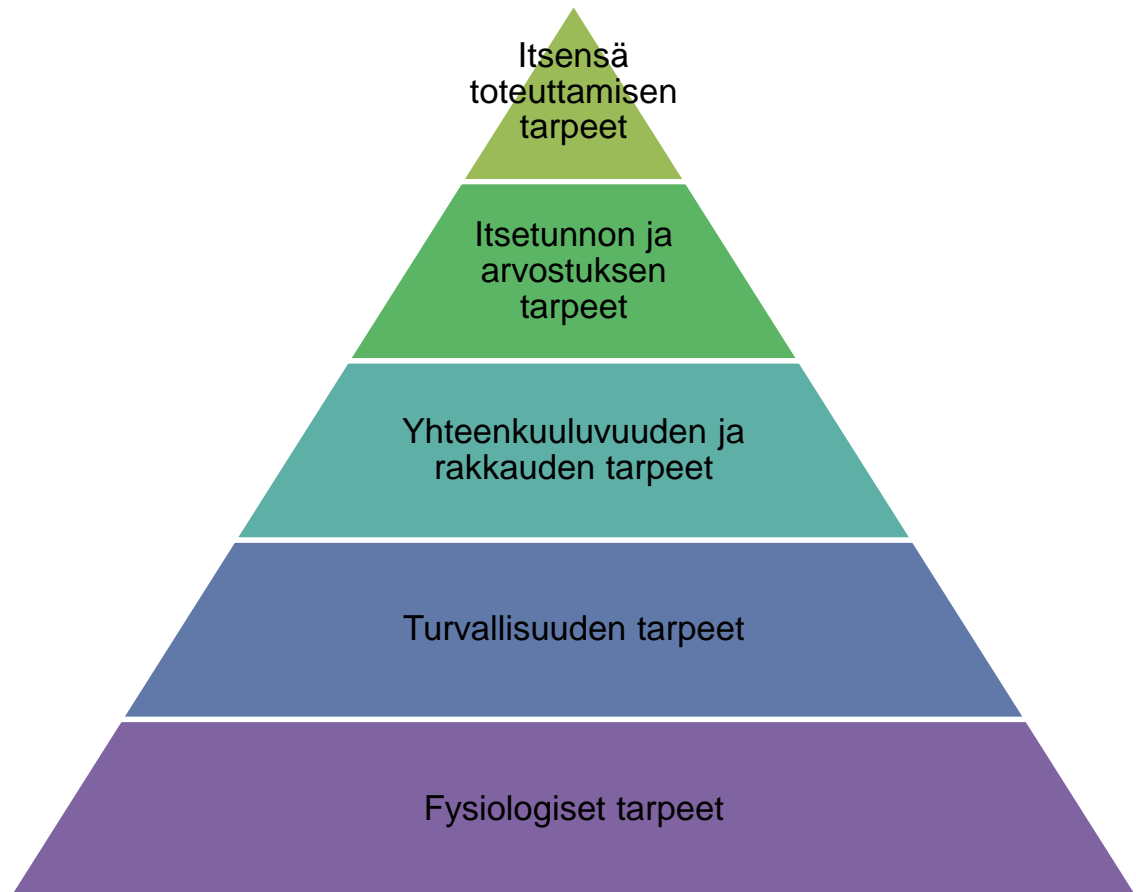
Tuckmanin klassinen ryhmän kehitysvaiheiden malli ehdottaa ryhmällä olevan viisi kehitysvaihetta. Muodostusvaiheen (*forming*) aikana ryhmä ja sen rajat ovat muotoutumattomia. Ryhmän jäsenet ovat epävarmoja ja kiinnostuneita toisistaan. Jäsenet muodostavat riippuvuussuhteita ohjaajaan ja toisiin jäseniin. Kuohuntavaiheessa (*storming*) jäsenten rohkeus ja avoimuus lisääntyvät, jolloin jäsenet uskaltavat tuoda omia vahvojakin mielipiteitään esille. Tällaisesta mielipiteiden ilmaisusta saattaa syntyä konflikteja. Kolmas vaihe eli yhdenmukaisuusvaihe (*norming*) näkyy vahvana yhteenkuuluvuuden tunteena ja hyväksyvänä ilmapiirinä. Jäsenet yrittävät säilyttää harmonian ryhmässä. Neljännessä vaiheessa eli hyvin toimivan ryhmän (*performing*) aikana ryhmä on toimiva kokonaisuus, joka käyttää vuorovaikutusta ongelmanratkaisun välineenä. Tässä vaiheessa ryhmän työskentely on pääasiassa perustehtävän mukaista. (Tuckman 1965: 384–399; Tuckman & Jensen 1977: 419–427.)

Ryhmäturvallisuutta on mielenkiintoista tarkastella ryhmäprosessin vaiheiden näkökulmasta. Mitkä vaiheet ovat olennaisia ryhmäturvallisuuden kehittymisen näkökulmasta? Tarvitseeko ryhmä ryhmäturvallisuutta tukevaa toimintaa läpi elinkaarensa vai vain joissakin kriittisissä vaiheissa? Jos ryhmäturvallisuuden tukemiseen panostetaan ryhmän alkuvaiheessa, vaikuttaako tämä ryhmäturvallisuuteen koko ryhmän elinkaaren ajan?

### 3.2 Turvallisuus ryhmäturvallisuuden näkökulmasta

Turvallisuutta voidaan tarkastella Maslow'n tarvehierarkian näkökulmasta. McLeod (2018) toteaa Maslow'n tarvehierarkian olevan malli, joka koostuu ihmisen erilaisista tarpeista. Tarvehierarkiassa alempana olevat tarpeet tulee olla saavutettu osittain tai täysin ennen kuin ylempiä tarpeita voidaan saavuttaa. Tarpeiden järjestys voi kuitenkin joustaa ulkoisten olosuhteiden tai yksilöllisten erojen mukaan. Esimerkiksi joillekin henkilöille itsetunnon ja arvostuksen tarve on tärkeämpi kuin rakkauden tarve, kun taas jollekin henkilölle itsensä toteuttamisen tarve voi korvata muut perustarpeet. (McLeod 2018.)

Tarvehierarkiassa määritellyt tarpeet alhaalta ylöspäin lueteltuna ovat: fysiologiset tarpeet, turvallisuuden tarpeet, yhteenkuuluvuuden ja rakkauden tarpeet, itsetunnon ja arvostuksen tarpeet ja ylimpänä itsensä toteuttamisen tarpeet (McLeod 2018). Alla Maslow'n tarvehierarkia on esitetty kuviona.



Kuvio 1. Maslow'n tarvehierarkia (ml. Mcleod 2018)

Tarvehierarkiassa toiseksi alimmiksi tarpeiksi on määritelty turvallisuuden tarpeet. Tämä kuvaa sitä, miten suuri merkitys turvallisuudella on ihmisen kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin kannalta. Mcleod (2018) toteaa turvallisuuden koostuvan vaaroilta suojautumisesta, turvallisuuden tunteesta, järjestyksestä, pysyvyydestä ja siitä, ettei ihmisen tarvitse pelätä (Mcleod 2018). Karppisen ja Pihlavan (2016) mukaan kokemus turvallisuudesta on hyvän kasvun ja myös oppimisen perusta. Turvallisuus on inhimillisen elämän edellytys ja perusta, joka rakentuu varhaislapsuudessa. Oppilaiden kokemukset aikaisemmista vuorovaikutussuhteista näkyvät koulun arjessa. Varhaiset kokemukset turvallisuudesta

tai turvattomuudesta aktivoituvat luokissa, mikä voi näkyä luokassa voimakkaastikin. (Karppinen & Pihlava 2016: 117, 120.)

Googlen tutkimus vuodelta 2015 osoitti, että tehokkaimmin Googlen työtiimeistä toimivat tiimit, joissa vallitsi korkea psykologinen turvallisuus. Psykologista turvallisuutta kuvataan tilana, jossa riskin ottamista ja virheiden tekemistä tiimissä ei pelätä. (Rozovsky 2015.) Työterveyslaitoksen vanhemman asiantuntija Minna Toivasen mukaan psykologista turvallisuutta voidaan kuvata turvallisenä ilmapiirinä. Turvallisella ilmapiirillä on myönteisiä vaikutuksia oppimiseen, luovaan ajatteluun, riskien ottamiseen ja organisaatioon sitoutumiseen. (Sarkkinen 2019.) Psykologisen turvallisuuden näkökulmaa voidaan hyödyntää myös kouluympäristön turvallisuutta tarkastellessa.

Luokan turvallinen tunneilmapiiri on edellytys sille, että oppilas voi oppia ja olla avoin ja luova. Kouluympäristössä opettaja vaikuttaa turvallisen ilmapiirin syntymiseen. Työnsään läsnä oleva ja itsensä ja oppilaansa hyväksyvä opettaja herättää oppilaissa turvallisuuden tunnetta. Tutkimusten mukaan opettajan kokemat tunteet vaikuttavat myös oppilaiden tunteisiin: opettajan hyvinvoinnista ja läsnäolosta heijastuu tunteita ja tekoja luokkaan, jonka kanssa hän työskentelee. (Lahtinen & Rantanen 2019, 113–115.)

### 3.3 Ryhmäturvallisuuden määritelmä

Ryhmäturvallisuus on nuorisotyön ja sosiaalialan työkentällä vakiintunut käsite, jonka sisään ja lähimaastoon kätkeytyy moniulotteinen kirjo määritelmiä ja käsitteitä. Itse ryhmäturvallisuuden käsitteestä ei käsitykseni mukaan ole luotu teoriaa, ja tästä johtuen painaudun tässä luvussa ryhmäturvallisuutta sivuaviin käsitteisiin, joilla pyrin muodostamaan kokonaiskuvan ryhmäturvallisuuden käsitteestä. Ryhmäturvallisuuden lähikäsitteitä ovat muun muassa sosiaalinen turvallisuus, yhteenkuuluvuus, yhteishenki, ryhmähenki, ryhmän turvallisuus, turvallinen ryhmä, turvallinen ilmapiiri, vapaa tila sekä turvallinen tila. Opinnäytetyöni kohderyhmä on viidesluokkalaiset, joten tässä yhteydessä keskityn erityisesti koululuokkia koskevaan ryhmäturvallisuuden käsitteistöön. Ryhmäturvallisuutta lähellä olevia koululuokkaan tai koulutusryhmään liittyviä käsitteitä ovat pedagoginen viihtyminen, kouluviihtyvyys, koulutytyväisyys, kouluilmapiiri ja kouluilo. Seuraavassa tarkastelen ryhmäturvallisuutta sen lähikäsitteiden näkökulmasta.

Hurme ja Kyllönen (2014) toteavat ryhmän turvallisuuden tarkoittavan ryhmän jäsenten yhteistä tunnetta ryhmässä vallitsevasta turvallisuudesta. Jaettu turvallisuuden tunne muodostaa perustan esimerkiksi luokkahengelle. Parhaimmillaan ryhmän turvallisuuden



tunne näkyy ryhmässä vallitsevana rauhallisuutena ja tyytyväisyytenä: ryhmän jäsenet huomioivat toisiaan ja havaitsevat herkästi toisten tarpeita. Ryhmän jäsenten tunnetilaa kuvastavat vapaus, luottamus ja turvallisuus. Vallitsevaan turvallisuuden tunteeseen vaikuttavat monet tekijät, ja tunne vaihtelee tilanteesta ja ajankohdasta riippuen. Ryhmän turvallisuuden perustana ovat fyysinen turvallisuus ja henkinen turvallisuus. (Hurme & Kyllönen 2014: 32.)

Henkinen turvallisuus käsittää sosiaalisen, psyykkisen ja pedagogisen turvallisuuden osa-alueet. Sosiaalisella turvallisuudella tarkoitetaan mahdollisuutta kehittyä omana itsenään turvallisesti omassa yhteisössään. Sosiaalisen turvallisuuden tärkeitä osia ovat vertaisryhmään kuuluminen sekä osallisuuden ja oikeudenmukaisuuden kokemukset. Sosiaaliseseen turvallisuuteen liittyy myös sosiaalisten taitojen hallinta. Psyykkinen turvallisuus käsittää ilmapiiriin, vuorovaikutukseen, toimintoihin, käytökseen ja käyttäytymiseen liittyviä asioita. Psyykkinen turvallisuus sisältää myös aikuisen toiminnan johdonmukaisuuden, mahdollisuuden saada apua, kielteisten tunteiden ilmaisun ja rutiinit. Fyysisen ja henkisen turvallisuuden osa-alueiden kokonaisuutta kutsutaan emotionaaliseksi turvallisuudeksi. Emotionaalinen turvallisuus mahdollistaa huomion ja energian suuntaamisen toivottuun toimintaan. (Hurme & Kyllönen 2014: 28–29.)

Luokan ilmapiiriin ja kouluilmapiiriin käsitteet ovat lähellä ryhmäturvallisuuden käsitettä. Gillenin, Wrightin ja Spinkin (2011) mukaan luokan ilmapiiri koostuu siitä, millaisina oppilaat kokevat luokkahuoneen fyysiset ja psykologiset ominaisuudet. Luokan ilmapiiri on dynaaminen ja muuttuva, ja siihen vaikuttavat niin sisäiset kuin ulkoiset järjestelmät. (Gillen, Wright, & Spink 2011: 65–66.) Turvallinen, välittävä ja osallistava kouluilmapiiri tarjoaa ihanteellisen perustan sosiaaliselle, emotionaaliselle ja akateemiselle oppimiselle. Tällainen ilmapiiri mahdollistuu yhteisöllisyyden ja hyvien ihmissuhteiden kautta. Keskeisenä kouluilmapiiriin määrittäjänä pidetään kouluyhteisön yhteenkuuluvuuden tunnetta. (Cohen ym. 2009: 185.)

Ryhmähenki on yksi näkökulma ryhmäturvallisuuteen. Ryhmäteoreetikko Wilfred Bion (1961) on määrittellyt hyvän ryhmähengen koostuvan seuraavista asioista:

- ryhmällä on yhteinen tavoite
- ryhmän jäsenillä on yhteneväinen käsitys ryhmän kyvyistä ja rajoista
- ryhmän kyky ottaa uusia jäseniä ryhmään ja luopua vanhoista jäsenistä.

- tiukasti sisäänpäin suuntautuneiden alaryhmittymien puute
- yksilöiden arvostus
- ryhmä kykenee kohtaamaan ryhmän sisäistä tyytymättömyyttä

(Bion 1961: 25.)

Bionin ryhmähengen määritelmä on tehtäväorientoinut näkökulma ryhmäturvallisuuteen. Klassisena ryhmäteorian se on kuitenkin osoitus siitä, että ryhmän toimivuuteen vaikuttaviin tekijöihin on kiinnitetty huomiota jo usean vuosikymmenen ajan.

Väitöstutkija Eliisa Leskisenoja (2016) tutki väitöskirjassaan positiiviseen psykologiaan perustuvia pedagogisia käytänteitä, joilla hän pyrki edistämään oppilaiden kouluiloa. Kouluilo ilmenee positiivisena mielialana sekä haluna oppia, ja se rakentuu positiivisista ihmissuhteista, innostavasta ja toiminnallisesta oppimiskulttuurista ja -ympäristöstä, onnistumisen kokemuksista sekä hyväksyvistä ja turvallisesta ilmapiiristä. (Leskisenoja 2016: 36, 196.)

Leskisenoja (2016) havaitsi tutkimuksessaan kouluilon ydinlähteen piilevän merkityksellisissä ihmissuhteissa. Suhteet kavereihin ja opettajaan ovat ylivoimaisesti merkittävien kouluiloa synnyttävä tekijä. Ihmissuhteisiin tulisikin panostaa nykyistä tavoitteellisemmin koulumaailmassa. Luokkailmapiirin ollessa yhteisöllinen luokkayhteisön jäsenten välille muodostuu kestäviä tunnesiteitä, mikä tuottaa oppilaille mielekkäitä oppimiskokemuksia sekä emotionaalisesti ja sosiaalisesti voimaannuttavan kokemuksen. Hyväksyvä ja yhteisöllinen ilmapiiri on positiivisten koulukokemusten perusta. Sen varaan rakentuvat esimerkiksi oppilaiden koulutyytyväisyys, sitoutuminen, opiskelun mielekkyys ja menestyksekkäät oppimistulokset (Leskisenoja 2016: 218.)

Haapaniemi ja Raina (2014) esittelevät pedagogisen viihtymisen käsitteen. Pedagoginen viihtyminen on tila, jossa oppilaat ovat turvallisiksi kokemassaan yhteisössä uteliaita, motivoituneita ja voimaantuneita oppimaan. Oppiminen tapahtuu kahden motiivin yhteisvaikutuksessa. Nämä motiivit ovat tutkimusmotiivi eli uteliaisuus ja turvallisuusmotiivi. Oppilaan kokema turvallisuus omassa ryhmässään on yksi pedagogisen viihtymisen tärkeimmistä edellytyksistä. (Haapaniemi & Raina 2014: 13, 117.)

Edellä esitettyjen ryhmäturvallisuuden lähikäsitteiden perusteella ryhmäturvallisuuden voidaan määritellä koostuvan hyväksyvistä, henkisesti ja fyysisesti turvallisesta ilmapiiristä, yhteenkuuluvuuden tunteesta ja yhteishengestä sekä myönteisistä ihmissuhteista koulussa. Ryhmäturvallisuus mahdollistaa pedagogisen viihtymisen tilan, mikä on edellytys oppimiselle.

### 3.4 Ryhmäturvallisuuden vaikutus oppimiseen, hyvinvointiin ja itsetuntoon

Tutkimusten mukaan positiivisella kouluilmapiirillä on laajoja vaikutuksia oppimiseen ja hyvinvointiin (Cohen ym. 2009: 185). Lisäksi vertaisryhmällä on suuri merkitys lapsen itsetunnon ja identiteetin kehityksen kannalta (Keltikangas-Järvinen 2017: 72).

Vuosaaren seurakunnan koordinoima kouluprojekti toteutettiin kouluympäristössä, Vuosaaren alueen viidensille luokille. Perusopetuksen tavoitteena on antaa oppilaille elämässä tarpeellisia tietoja ja taitoja (Perusopetuslaki 1998/628). Kouluympäristön ja perusopetuksen keskiössä on oppiminen. Tässä luvussa tarkastelen ryhmäturvallisuuden merkitystä oppimisen, hyvinvoinnin ja itsetunnon näkökulmasta.

#### 3.4.1 Vaikutus oppimiseen

Oppimiseen vaikuttavat useat eri tekijät. Keskeisiä tekijöitä oppimisen kannalta ovat lapsen kognitiiviset ja sosiaaliset kyvyt ja taidot, motivaatio, sekä lapsen käsitys siitä, millainen hän on oppijana. Lapsen kokemukset oppimistilanteista muokkaavat lapsen käsitystä ja uskomusta siitä, millainen hän on oppijana sekä sitä, millaisia oppimistavoitteita lapsi itselleen asettaa. (Ahonen ym. 2010, 90.)

Motivaatio on yksi keskeinen tekijä oppimisen kannalta. Aunolan mukaan lapsen kasvu-ympäristö vaikuttaa motivaation kehitykseen. Motivaatio lisääntyy kolme psykologista perustarvetta tyydyttävässä kasvu-ympäristössä. Nämä perustarpeet ovat tarve yhteenkuuluvuuteen, itsenäisyyteen ja pätevyteen. Yhteenkuuluvuudella tarkoitetaan turvallista ja tyydyttävää kokemusta suhteessa muihin lapsen sosiaalisessa ympäristössä, itsenäisyydellä viitataan lapsen aloitteellisuuteen ja itsemääräytyvyyteen, ja pätevyydellä tarkoitetaan lapsen ymmärrystä siitä, kuinka saavuttaa ulkoisia ja sisäisiä päämääriä. Yhteenkuuluvuudella viitataan tässä vanhempien sitoutuneisuuteen lapseen. (Aunola 2002, 116–117.)

Hyvinvoinnin kannalta turvallisuuden tunnetta voidaan pitää yhtenä tärkeimmistä emootioista. Turvattomuuden tunne tukahduttaa uteliaisuuden, joka puolestaan on paras oppimisen sisäinen motivaatio. Omassa yhteisössä koettu turvallisuus on suoraan verrannollinen oppimiseen ja motivaatioon. Oppilaiden näkökulmasta ryhmän sisäinen dynamiikka on merkittävämpää kuin opetuksen sisältö: oppilaat ovat kiinnostuneita luokkatovereiden välisistä suhteista. (Haapaniemi & Raina 2014: 25–26, 78.) Ryhmäturvallisuuden tunne on yksi lapsen kasvuympäristön kulmakivistä opiskelun ja kouluviihtyvyyden kannalta (Hurme & Kyllönen 2014: 32).

Oppiminen on emotionaalinen tapahtuma. Näin ollen myönteisen tunnekokemuksen voidaan katsoa olevan välttämätön, mikäli tavoitellaan oppimista, joka muuttaa toimintaa tai on pysyvää tietoa. (Haapaniemi & Raina 2014: 167.) Edellisessä luvussa todettiin, että hyväksyvä ja yhteisöllinen ilmapiiri on positiivisten koulukokemusten perusta. Voimme siis päätellä hyväksyvän ja yhteisöllisen ilmapiirin olevan myös oppimisen perusta. Noble ja McGrath (2016) toteavatkin, että opetuksen rakenteen ja sisällön perustana tulisi olla tunteiden ja oppimisen välinen yhteys (Noble & McGrath 2016: 28).

Tutkimusten mukaan yhteenkuuluvuuden tunne tai yhteys kouluun korreloi positiivisesti oppimisen ja motivaation kanssa. Yhteenkuuluvuuden tunne suojaa oppilaita ja tukee niin psykososiaalista kuin akateemista hyvinvointia. (Feinauer Whiting, Everson & Feinauer 2017.) Yhteenkuuluvuuden tunne lujittaa sellaisia sosiaalisia kykyjä ja asennetta, joita tarvitaan oppimisessa (Hännikäinen 2006: 127).

Väitöstutkija Maarika Piispanen (2008) mukaan koululuokan hyvällä ilmapiirillä on keskeinen asema oppimismotivaation luomisessa sekä oppilaan sosiaalisen ja vuorovaikutteisen toiminnan tukemisessa. Kouluviihtyvyyden perusta muodostuu ympärillä olevista ihmisistä: koulukavereista ja opettajista. (Piispanen 2008: 142.) Luokan myönteisen ilmapiirin on todettu olevan yhteydessä oppimiseen ja oppilaiden psyykkiseen hyvinvointiin. Myönteinen ilmapiiri koostuu hyvästä luokkahengestä, tehokkaista työskentelytyvoista ja myönteisistä sosiaalisista suhteista. (Laajasalo 2016, 158.)

#### 3.4.2 Vaikutus hyvinvointiin

Väitöstutkija Kristiina Puolakan (2013) mukaan sosiaalisten suhteiden merkitys oppilaiden hyvinvoinnin kannalta on suuri. Hyvinvoinnin näkökulmasta opettaja nähdään hyvin merkittävänä henkilönä, ja kavereiden koetaan edistävän koulussa viihtymistä. (Puo-

lakka 2013: 45.) Väitöstutkija Kirsi-Marja Janhusen (2013) mukaan oppilaiden vertaisryhmä on avainasemassa hyvinvoinnin kannalta. Sosiaaliset suhteet koulussa vaikuttavat merkittävästi ja voimakkaimmin oppilaiden hyvinvointiin. (Janhunen 2013: 95.) Niin ikään Noble ja McGrath (2016) toteavat oppilaiden, joiden vertaissuhteet koulussa ovat pääasiallisesti positiivisia ja korkealaatuisia, voivan paremmin psyykkisesti ja fyysisesti, saavuttavan parempia oppimistuloksia ja onnistuvan ihmissuhteissaan aikuisina (Noble & McGrath 2016: 44).

Oppilaan yhteenkuuluvuuden tunne koulussa on yhteydessä moniin psykologisiin, terveydellisiin ja akateemisiin tekijöihin. Yhteenkuuluvuuden tunne ja yhteys kouluun on perheeseen kuulumisen jälkeen toiseksi suurin suojaava tekijä emotionaaliselta stressiltä, syömishäiriöiltä ja itsemurhalta. (Feinauer Whiting, Everson & Feinauer 2017.) Tutkimusten mukaan laadukkaat toverisuhteet luokassa ovat yhteydessä lasten psyykkiseen hyvinvointiin ja oppimistuloksiin. Luokkatovereiden kielteinen suhtautuminen lapseen puolestaan aiheuttavat vakavia riskejä lapsen kehitykselle. Luokkatovereiden kielteisen suhtautumisen on havaittu olevan yhteydessä tunne-elämän häiriöihin, kasautuviin vaikeuksiin tunne- ja vuorovaikutustaidoissa sekä itsemurhariskiin nuoruusiässä. (Kampman, Lindblom, Ojala & Solantaus 2015: 33.)

Ryhmäturvallisuuden ja toimivien sosiaalisten suhteiden vaikutus oppilaan hyvinvointiin on ilmeinen. Tullessaan hyväksytyksi omana itsenään, tuntiessaan kuuluvansa luokkaansa ja saadessaan positiivista palautetta oppilas voi paremmin ja myös edellytykset oppimiseen paranevat.

### 3.4.3 Vaikutus itsetuntoon

Psykologian professori Liisa Keltikangas-Järvisen mukaan vertaisryhmän antama sosiaalinen hyväksyntä on tärkeässä roolissa lapsen ja nuoren itsetunnon ja identiteetin kehityksen kannalta. Kehittyäkseen itsetunto vaatii johonkin kuulumista, ja tämän tehtävän täyttää oppilaan kokemus omasta luokasta. Kaveriporukka, ryhmään kuuluminen ja ryhmän kokema arvostus ovat tärkeässä roolissa erityisesti murrosikäisten itsetunnon kehityksessä. (Keltikangas-Järvinen 2017: 72–73.) Laadukkaiden kaverisuhteiden luokassa on todettu vaikuttavan myönteisen itsearvostuksen kehittymiseen (Kampman, Lindblom, Ojala & Solantaus 2015: 33).

Ryhmäjäsentyys kohottaa itsetuntoa, kun siihen liittyy positiivisia tunteita kuten innostusta, ylpeyttä, liittymisen tai yhteenkuuluvuuden tunteita. Tällöin ryhmäjäsentyys vahvistaa minuuteen liittyvää emotionaalista merkitystä. (Ahokas ym. 2011: 223–224.)

Hyvinvoinnin ja oppimisen lisäksi ryhmäturvallisuuden voidaan todeta vaikuttavan positiivisesti myös oppilaan itsetuntoon.

### 3.5 Ryhmäturvallisuuden merkitys kiusaamisen ehkäisyssä näkökulmasta

Opetus- ja kulttuuriministeriö (2018) toteaa kiusaamisen ehkäisyssä raportissaan lähtökohdaksi kiusaamisen vastaiselle työlle olevan näkemyksen siitä, että kuuluminen ryhmään ja vastavuoroiset ihmissuhteet ovat perusta inhimilliselle elämälle. Jokainen lapsi ja nuori haluaa kokea tulevansa hyväksytyksi ja kuuluvansa ryhmään. Raportin mukaan kiusaamista ehkäisevät toimenpiteet tulee integroida koulu yhteisön hyvinvointityöhön ja pedagogiikkaan toimenpiteiden pitkäkestoisuuden ja intensiivisyyden varmistamiseksi. Kiusaamisen ehkäisyä tukevat luokissa käytössä olevat ryhmäytymistä tukevat pedagogiset keinot. Opettajalla on merkittävä rooli kiusaamisen ehkäisyssä. Opettajan tulisi pyrkiä auttamaan yksin jääviä oppilaita liittymään ryhmään. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2018: 56, 65.)

Ryhmäturvallisuuden tukeminen ennaltaehkäisee kiusaamista. Lämsä (2009) mainitsee keinoiksi ennaltaehkäistä kiusaamista luokkahengen, oppilaiden itsetunnon ja sosiaalisten taitojen vahvistamisen. Lämsän mukaan luokan hyvä yhteishenki ennaltaehkäisee kiusaamista. (Lämsä 2009, 79.) Mäntylän, Kivelän, Ollilan ja Perttolan (2013) seuranta-tutkimuksessa varhain tapahtuvan ryhmäytymisen ja hyvän ryhmähengen luomisen esimerkiksi leikkien ja tapahtumien keinoin havaittiin olevan toimivia tapoja ehkäistä kiusaamista (Mäntylä, Kivelä, Ollila & Perttola 2013: 123).

Kiusaamisen ehkäisy on teema, johon pyritään löytämään jatkuvasti uusia ratkaisua. Tutkimusten perusteella näyttää siltä, että ryhmäturvallisuuden tukeminen on yksi keino, jolla kiusaamista voidaan ehkäistä.

### 3.6 Ryhmän ohjaajan vaikutus ryhmäturvallisuuteen

Kouluympäristössä opettajalla on vastuu luokkansa tunneilmapiirin luomisesta yhdessä oppilaidensa kanssa. Yksi opettajan tärkeimmistä tehtävistä on rakentaa turvallinen,

stressitön ja positiivinen luokkailmapiiri. Jokaiseen ryhmään rakentuu ainutlaatuinen ryhmädynamiikka ja ilmapiiri, joka vaatii jatkuvaa ylläpitämistä. (Lahtinen & Rantanen: 113.) Opettajan tehtävänä on taata oppilaille oppimisympäristö, joka luo, ylläpitää ja lujittaa yhteenkuuluvuuden tunnetta (Hännikäinen 2006: 145). Opettaja ja koulu ovat vastuussa lapsen kokemasta turvallisuudesta omassa ryhmässään (Haapaniemi & Raina 2014: 117). Lisäksi opettajan tehtävänä on varmistaa, että jokainen luokan oppilas löytää paikkansa luokkayhteisössä ja solmii merkityksellisiä suhteita muihin luokan oppilaisiin (Leskisenoja 2016: 218).

Ryhmän aikuisen kyky ylläpitää fyysistä ja henkistä turvallisuuden tunnetta ryhmässä vaikuttaa olennaisesti ryhmän turvallisuuteen. Kun aikuinen tuntee ryhmän olevan hallinnassaan ja pystyvänsä ylläpitämään fyysisen ja henkisen turvallisuuden osa-alueita, parantaa se myös lasten kokemusta turvallisuuden tunteesta. Aikuinen toimii turva-ankkurina ryhmälle mahdollistaen lasten kokemuksen turvallisuudesta. (Hurme & Kyllönen 2014: 32, 36.) Haapaniemen ja Rainan mukaan yläkoulun aineenopettajajärjestelmä aiheuttaa sen, että luokka on tuuliajolla ryhmädynamiikan näkökulmasta (Haapaniemi & Raina 2014: 41).

Kyetäkseen rakentamaan pedagogisesti toimivia ryhmiä opettajan tulisi tuntee ryhmäilmiöitä. Ryhmäilmiöiden tunteminen auttaa aikaansaamaan innostuneita ja itseohjautuvia opiskelutilanteita. Erilaisilla pedagogisilla ratkaisuilla voidaan vaikuttaa oppilaiden motivaatioon ja ryhmän ilmapiiriin. (Haapaniemi & Raina 2014: 23.)

Haapaniemen ja Rainan (2014) näkemyksen mukaan opettajien viihtyminen opettajayhteisössä on edellytys oppilaiden kouluviihtymiselle, sillä opettajayhteisön ilmapiiri heijastuu oppilaiden muodostamiin ryhmiin. Opettajayhteisö sekä sen toiminta ovat oppilaille malli yhteisöllisyydestä. (Haapaniemi & Raina 2014: 120, 125.) Tämän näkemyksen mukaan siis myös opettajayhteisöjen ryhmäturvallisuuden parantamiseen tulisi panostaa.

Väitöstutkija Leskisenoja näkee (2016) tarpeellisena jatkotutkimuksen aiheena, millaisia yhteyksiä välittävällä opettajuudella ja sitä seuraavalla luokkailmapiirillä on oppilaiden hyvinvointiin, kouluviihtymiseen, koulutyöhön sitoutumiseen ja koulumenestykseen (Leskisenoja 2016: 221). Ryhmäturvallisuuden näkökulmasta opettajan vaikutus luokkailmapiiriin on mielenkiintoinen ja tärkeä näkökulma.

### 3.7 Tunne- ja vuorovaikutustaidot ryhmäturvallisuuden näkökulmasta

Vuosaaren koordinoiman kouluprojektin tarkoituksena oli tukea oppilaiden ryhmäturvallisuutta, itsetuntoa ja tunne- ja vuorovaikutustaitoja. Tässä luvussa tarkastelen tunne- ja vuorovaikutustaitojen merkitystä ryhmäturvallisuuden kannalta.

Tunne- ja vuorovaikutustaidot eli sosio-emotionaaliset taidot käsittävät laajan kokonaisuuden erilaisia taitoja, joilla viitataan ihmissuhteisiin, vuorovaikutukseen ja tunne-elämään liittyviin taitoihin. Tunne- ja vuorovaikutustaitojen avulla lapsi kykenee ylläpitämään suotuisia toverisuhteita ja suhteita aikuisiin sekä ilmaisemaan, kokemaan ja säätelämään tunteitaan. Lapsen vuorovaikutustaitoja ovat kuuntelu, kertominen, vuorottelu, neuvottelu ja avun pyytäminen. Lapsen tunnetaitoja puolestaan ovat tunteiden tunnistaminen ja nimeäminen sekä tunteiden säätely. Lisäksi tunne- ja vuorovaikutustaitoihin kuuluvat yhteisten sääntöjen noudattaminen, tavoitteen asettaminen ja sosiaalisen ongelman ratkaiseminen. (Kampman, Lindblom, Ojala & Solantaus 2015: 23.)

Vastavuoroinen vuorovaikutus on perusedellytys yhteisön toiminnalle. Vuorovaikutuksen kautta ilmaistaan yhteisöön kuulumista sekä jaettua näkemystä jokapäiväisistä kokemuksista yhteisössä. (Ikonen 2006: 158.) Väitöstutkija Leskisenoja (2016) toteaa yhteisöllisen ja välittävän luokkailmapiirin edellyttävän, että oppilaita tuetaan vuorovaikutus- ja ryhmätaitojen harjoittelussa. Koulussa olisi tärkeää paneutua oppilaiden tunne- ja ryhmätaitojen vahvistamiseen harjoittelemalla toisten huomioimista, kunnioittamista ja empatian osoittamista. (Leskisenoja 2016: 218.) Laadukkaat kaverisuhteet luokassa synnyttävät mahdollisuuksia tunne- ja vuorovaikutustaitojen harjoitteluun (Kampman, Lindblom, Ojala & Solantaus 2015: 33).

Tunne- ja vuorovaikutustaitoja tukemalla voidaan edistää koko koulu yhteisön hyvinvointia. Tunne- ja vuorovaikutustaitoja voidaan myös opettaa. Positiivisella palautteella, onnistumisen kokemuksilla sekä huomioimalla oppilaan koulunkäyntiin liittyviä vahvuuksia voidaan ehkäistä poissaoloja ja opintojen keskeyttämistä. (Hietanen-Peltola, Pelkonen & Kunttu 2015: 33.) Tutkimusten mukaan empatia- ja vuorovaikutustaitojen sekä itsesäätelytaitojen on todettu olevan yhteydessä kiusaamiskäyttäytymiseen (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2018: 67).

Tunne- ja vuorovaikutustaitojen on havaittu olevan yhteydessä yleiseen hyvinvointiin, kun taas puutteet tunne- ja vuorovaikutustaidoissa liittyvät psyykkisiin ja sosiaalisiin on-

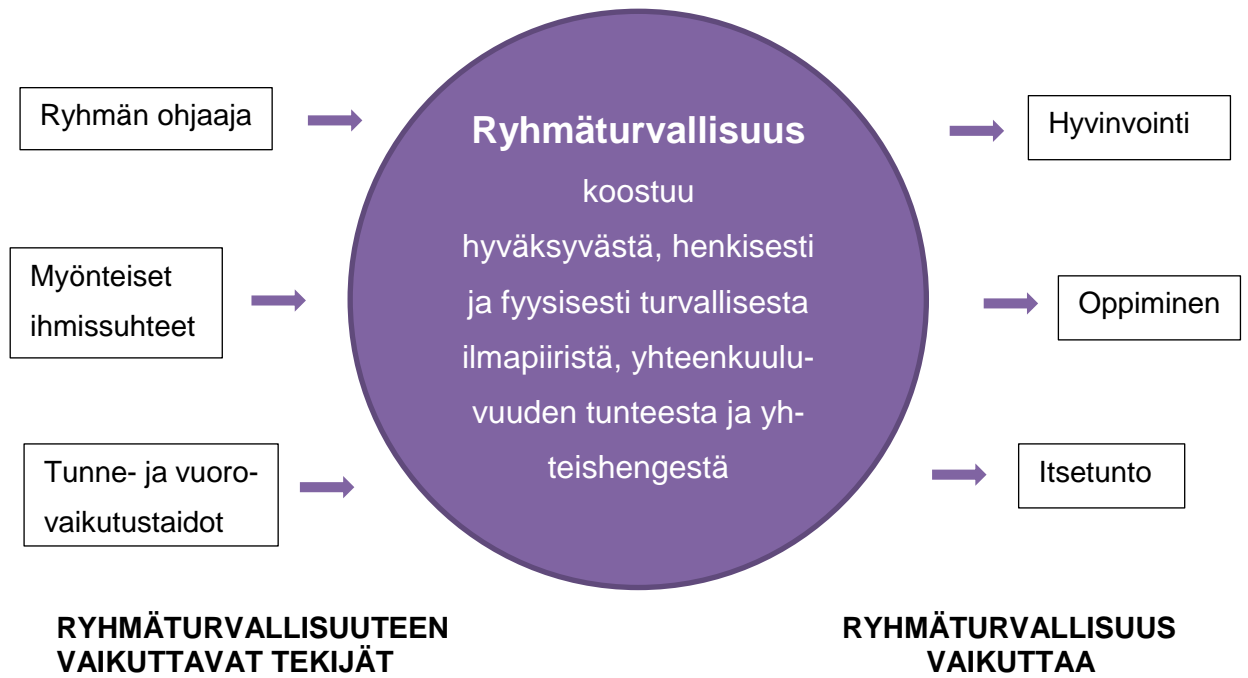


gelmiin (Laajasalo 2016: 161). Tutkimusten mukaan hyvin suunnitellut ja toteutetut kouluinterventiot vaikuttavat myönteisesti lasten kehitykseen ja psykososiaalisen oireilun vähenemiseen. Alun perin kouluinterventioiden painotus oli oppilaiden käytöshäiriöiden ehkäisyssä. Vähitellen tärkeämmäksi interventioiden kohteeksi on noussut lasten vuorovaikutus- ja tunnetaitojen tukeminen. Kouluinterventiot ovat vaikuttaneet oppimistulosten paranemiseen, luokassa tapahtuvan häiriökäyttäytymisen vähenemiseen sekä sosiaalisten ja tunnetaitojen kehittymiseen. Kouluinterventioilla on lisäksi ollut vaikutusta oppilaiden stressin kokemuksen, tunne-elämän häiriöiden ja käytösongelmien vähenemiseen. (Kampman, Lindblom, Ojala & Solantaus 2015: 9.)

Tutkimustiedon perusteella voidaan sanoa tunne- ja vuorovaikutustaitojen vaikutuksen ryhmäturvallisuuteen olevan ilmeinen. Oppilaiden tunne- ja vuorovaikutustaitoja parantamalla voidaan siis parantaa myös luokan ryhmäturvallisuutta.

### 3.8 Yhteenveto ryhmäturvallisuuteen vaikuttavista tekijöistä sekä ryhmäturvallisuuden vaikutuksista

Tämän luvun tarkoituksena on ollut muodostaa kokonaisvaltainen kuva ryhmäturvallisuuden käsitteestä, siihen vaikuttavista tekijöistä sekä sen vaikutuksista. Alla olevaan kuvioon olen tässä luvussa esiteltyyn tutkimustietoon nojaten muodostanut karkean mallin siitä, mitkä tekijät vaikuttavat ryhmäturvallisuuteen sekä mihin tekijöihin ryhmäturvallisuus vaikuttaa. Kuvion keskellä on ryhmäturvallisuus ja sen tiivis määritelmä. Kuvion vasemmalla puolella ovat tekijät, jotka vaikuttavat ryhmäturvallisuuteen. Kuvion oikealla puolella puolestaan ovat tekijät, joihin ryhmäturvallisuudella on vaikutuksia ryhmän jäsenissä.



Kuvio 2. Ryhmäturvallisuus, siihen vaikuttavat tekijät sekä sen vaikutukset

Seuraavassa luvussa perehdyn opinnäytetyön tutkimusasetelmaan, jolle teoreettisen viitekehityksen antavat tässä luvussa esitellyt ryhmäturvallisuus, siihen vaikuttavat tekijät sekä sen vaikutukset.

## 4 Tutkimusasetelma

Tässä luvussa esittelen tutkimuskysymyksen sekä opinnäytetyön eettiset ja menetelmälliset lähtökohdat. Alaluvussa 4.4 esittelen vaikuttavuuden arvioinnin mahdollisuuksia. Lisäksi esittelen opinnäytetyön kohderyhmän valintaan, rajaukseen sekä teemahaastattelujen toteutukseen liittyviä seikkoja. Luvun loppuun perehdyn opinnäytetyön aineiston analyysiin.

### 4.1 Tutkimuskysymys

Tutkimusten mukaan sillä, minkälainen ryhmäturvallisuus ryhmässä vallitsee, on vaikutuksia ryhmän jäsenten oppimiseen, hyvinvointiin ja itsetuntoon (Cohen, McCabe, Michelli & Pickeral 2009: 185, Keltikangas-Järvinen 2017: 72).

Vuosaaren seurakunta koordinoi lukuvuonna 2018–2019 Vuosaaren alueen kolmessa koulussa toteutettua kouluprojektia. Projektin tarkoituksena oli tukea projektissa mukana olleiden luokkien ryhmäturvallisuutta sekä oppilaiden tunne- ja vuorovaikutustaitoja ja itsetuntoa. Opinnäytetyössäni tarkastelen, millaisia vaikutuksia kouluprojektilla on Vuosaaren alueen viidesluokkien ryhmäturvallisuuteen.

Opinnäytetyölläni etsin vastausta seuraaviin kysymyksiin:

1. Millaisia vaikutuksia ryhmäturvallisuuden tukemisella on projektissa mukana olleiden luokkien ryhmäturvallisuuteen?
2. Mitkä tekijät vaikuttavat ryhmäturvallisuuteen?
3. Miksi ryhmäturvallisuuden tukemiselle on tarvetta?

Opinnäytetyön kautta saadaan merkittävää tietoa ryhmäturvallisuuden tukemisen merkityksestä luokkien ryhmäturvallisuuden kannalta. Tietoa voidaan hyödyntää niin ryhmien ohjaamisen käytännön työssä esimerkiksi kouluissa kuin hallinnollisella tasolla perusopetukseen liittyviä päätöksiä tehtäessä. Vaikka opinnäytetyössä ryhmäturvallisuuden tukemisen vaikutusten tarkastelun kohderyhmänä ovat peruskoulun viidesluokkalaiset, opinnäytetyöstä saatavaa tietoa voidaan hyödyntää myös muiden ikäluokkien ryhmäturvallisuutta arvioitaessa ja tutkittaessa.

Opinnäytetyö on omalta osaltaan tuomassa valotusta lisähuomiota ja panostusta vaativiin koulumaailman asioihin. Oppilaiden hyvän kasvun, oppimisen ja hyvinvoinnin turvaamiseksi tarvitaan toimenpiteitä koulumaailman murrosten keskellä.

#### 4.2 Opinnäytetyön tutkimuseettiset lähtökohdat

Tutkimuksessa noudatetaan hyvää tieteellistä käytäntöä, eli yleistä huolellisuutta ja tarkkuutta tutkimustyössä, tulosten tallentamisessa ja esittämisessä sekä tutkimuksen ja sen tulosten arvioinnissa. Tutkimuksessa toteutetaan tieteellisen tiedon luonteeseen kuuluvaa avoimuutta tutkimustulosten julkaisussa sekä eettisesti kestäviä ja tieteellisen tutkimuksen kriteerien mukaisia tiedonhankinta-, tutkimus- ja arviointimenetelmiä. (TENK b.)

Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ammattikorkeakoulujen opinnäytetöille antamat ihmistieteellisen tutkimuksen eettiset periaatteet ovat:

- tutkittavan itsemääräämisoikeuden kunnioittaminen
- vahingoittamisen välttäminen ja
- yksityisyys ja tietosuojat

(TENK b, 5).

Opinnäytetyö noudattaa yllä esitettyjä tutkimuksen eettisiä periaatteita. Aineistonkeruussa sekä sen analysoinnissa otettiin huomioon opinnäytetyöhön osallistuvien tunnistamattomuus ja luottamuksellisuus. Opinnäytetyötä varten kerätty aineisto hävitetään asianmukaisesti opinnäytetyön valmistumisen jälkeen. Nämä asiat tiedotettiin opinnäytetyöhön osallistuville henkilöille.

#### 4.3 Tutkimusmenetelmä

Opinnäytetyö on laadullinen tutkimus. Kanasen (2008) mukaan laadullinen tutkimus antaa uuden tavan ymmärtää ilmiötä ja sen merkityksiä. Laadullinen tutkimus sopii tilanteisiin, joissa tutkittavasta ilmiöstä ei ole juuri tietoa tai tutkimusta, ja ilmiöstä halutaan saada syvälinen näkemys. (Kananen 2008: 25.) Laadullisen tutkimuksen voidaan kuvata olevan kuin arvoituksen ratkaisemista: vihjeiden ja johtolankojen avulla tapahtuvaa

loogista päättelyä. Mitä useampia vihjeitä arvoitus sisältää, sitä pienemmäksi mahdollisten ratkaisujen määrä käy. (Alasuutari 2011: 32.)

Haastattelu on yksi laadullisen tutkimuksen aineistonkeruun menetelmistä (Tuomi & Sarajärvi 2018: 83). Haastattelu sopii useisiin erilaisiin tutkimustarkoituksiin, sillä se on joustava aineistonkeruun menetelmä. Haastattelu sopii erityisesti tilanteisiin, joissa jo etukäteen tiedetään, että tutkittavasta ilmiöstä voidaan saada monitahoisia vastauksia. Haastattelussa voidaan selventää ja syventää saatavia tietoja esimerkiksi pyytämällä perusteluja haastatteluvastauksiin. (Hirsjärvi & Hurme 2008: 34–35.)

Opinnäytetyön haastattelun rungoksi on valittu teemahaastattelu eli puolistrukturoitu haastattelu (liite 4). Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan teemahaastattelua ohjaavat etukäteen valitut keskeiset teemat ja niiden tarkentavat kysymykset. Haastattelun aikana kysymyksiä voidaan syventää ja tarkentaa sen mukaan, mitä haastateltavat vastaavat esitettyihin kysymyksiin. Teemahaastattelun kysymysten perusteella pyritään löytämään vastauksia tutkimuskysymykseen. (Tuomi & Sarajärvi 2018: 87–88).

Opinnäytetyön aineistonkeruun alkuperäinen suunnitelma oli toteuttaa aineistonkeruu kysely- ja havainnointimenetelmiä käyttäen. Aikataulullisista syistä aineistonkeruun menetelmä vaihdettiin haastatteluun. Opinnäytetyötä varten kehitelty kyselylomake toimi haastattelujen tukena.

Teemahaastattelun teemat ja kyselyn kysymykset muotoiltiin Vuosaaren kouluprojektin teemojen eli ryhmäturvallisuuden, oppilaiden tunne- ja vuorovaikutustaitojen sekä itse-tunnon tukemisen näkökulmasta. Niin teemahaastattelun kuin kyselyn kysymysten muotoilu pohjautui aihealuetta koskevaan teoretiseen tietoon. Kysymykset pyrittiin muotoilemaan niin, että niiden kautta olisi mahdollista saada vastauksia opinnäytetyön tutkimuskysymyksiin. Tutkimuskysymykset on esitelty luvussa 4.1.

Teemahaastattelun tukena käytettiin kyselyä (liite 3). Teemahaastattelun toteutuksesta sekä siitä, miten kyselyä käytettiin haastattelujen tukena, kerrotaan tarkemmin luvussa 4.5. Haastattelujen tukena käytetty kysely on muotoiltu siten, että sitä voidaan käyttää työvälineenä myös ryhmän ohjaamisen tukena erilaisissa ryhmäkonteksteissa: kouluissa, harrastuksissa, työyhteisöissä ja niin edelleen. Kyselyllä saadaan suuntaa antavaa tietoa ryhmän ryhmäturvallisuuden tasosta, jonka avulla ryhmän ohjaaja voi suunnata ohjaustaan ryhmän tarpeiden mukaisesti. Kyselyn tarkoitus on vastata ryhmäturvall-

lisuuden tukemisen tarpeisiin niin kouluympäristössä kuin muissa ryhmätilanteissa. Kyselyn kehittämisessä on haluttu ottaa huomioon ryhmän ohjaajien kuten opettajien vaativa, hektinen työympäristö tekemällä kyselystä mahdollisimman selkeä, nopeasti täytettävä ja helposti omaksuttava.

Kyselyn ensimmäisellä sivulla ympyröidään väittämiä sen mukaan, millainen kokonaiskuva ryhmän ohjaajalla ryhmästään on. Toisella sivulla on vastauslaatikko muita ryhmästä herääviä huomioita varten. Sen alla on taulukko, jota varten lasketaan ensimmäisen sivun ympyröityjen väittämien yhteenlaskettu summa. Taulukosta selviää, mikä on ryhmän suuntaa antava ryhmäturvallisuuden taso: matala, kohtalainen, hyvä vai korkea. Taulukon alla on tulkintaosio, jossa on lyhyesti kuvailtu ryhmäturvallisuuden eri tasojen vaikutuksia ryhmään sekä kerrottu, miten ryhmäturvallisuuden tasoa voi kehittää. Kolmannella sivulla on lyhyt ryhmäturvallisuutta koskevaa kirjallisuutta sisältävä kirjallisuuslista.

#### 4.4 Vaikutusten arviointi

Opinnäytetyön tavoitteena on tutkia ryhmäturvallisuuden vaikutuksia luokkiin, mitkä tekijät vaikuttavat ryhmäturvallisuuteen, sekä miksi ryhmäturvallisuutta tulisi tukea. Tässä alaluvussa tarkastelen vaikutusten arvioinnin mahdollisuuksia.

Vaikuttavuuden arvioinnissa lähtökohtana on tarkka käsitys siitä, miksi ja miten jokin ohjelma tai interventio vaikuttaa. Tällaista käsitystä kutsutaan ohjelmateoriaksi. Ohjelmateorian kautta selitetään, millä tavoin ohjelma tai interventio on muutettavissa tuloksiksi. Arvioinnin tärkeimpiä kysymyksiä ovat, voidaanko ohjelmateoria vahvistaa, hylätä tai voidaanko sitä parantaa. Vaikuttavuuden arviointiin sisältyvät niin intervention prosessi kuin sen seuraukset. (Dahler-Larsen 2005: 23.) Vaikuttavuuden arvioinnin peruskysymyksenä pidetään kysymystä siitä, millaiset työtavat ja menetelmät toimivat tiettyjen asiakkaiden kohdalla ja tietyissä olosuhteissa (Blomgren, Karjalainen, Kivipelto & Saikkonen 2013: 20). Vaikuttavuuden arviointi on riittävän luotettavaa tietoa, eli luotettavia havaintoja ihmisten hyvinvoinnista ja sen muutoksesta (Paasio 2016).

Sosiaalityön vaikuttavuuden arvioinnissa vaikeimpana seikkana on pidetty kausaalisuutta eli sitä, että koskaan ei voi olla täysin varmoja siitä, onko muutos tapahtunut juuri sosiaalityön vaikutuksesta. Sosiaalityön erilaisilla toimenpiteillä ja interventioilla voi olla merkitystä läpi ihmisen elinkaaren, minkä vuoksi vaikutukset voivat olla kauaskantoisiaakin. Generatiivisella kausaalisuudella tarkoitetaan sitä, että muutoksen selittämiseksi ei

voida löytää yhtä selkeää tekijää, vaan selittäviä tekijöitä on useita. Todellisuuden monikerroksisuus hankaloittaa muutoksen selittävien tekijöiden tunnistamista. (Blomgren ym. 2013: 20.) Sipilä ja Österbacka (2013) toteavat, että palveluiden vaikuttavuuden arviointia hankaloittavat ihmiselämän elämäntapahtumien, interventioiden ja palveluiden sekoittuminen toisiinsa. Koska palvelut ja toimenpiteet sisältävät pitkäkestoisia ja monenlaisia toimintaohjelmia, niiden vaikutus voi ilmetä hitaasti. (Sipilä & Österbacka 2013: 42.)

Vaikuttavuuden arviointia voidaan tehdä monesta eri näkökulmasta. Näkökulmana voi olla esimerkiksi menetelmien, kustannusvaikutusten, laadun tai ehkäisevän työn vaikuttavuus. Vaikuttavuuden arvioinnissa voidaan keskittyä palvelujen arviointiin tai asiakkaan kokemuksen tarkasteluun. (Pekkarinen 2011: 48-49.) Tässä opinnäytetyössä tarkastellaan opettajien kokemuksia ryhmäturvallisuuden tukemisen vaikutuksista luokkien ryhmäturvallisuuteen, ryhmäturvallisuutta tukevia tekijöitä sekä tarvetta ryhmäturvallisuuden tukemiselle.

#### 4.5 Kohderyhmän valinta ja rajaus

Laadullisen tutkimuksen pyrkimyksenä on kuvata jotakin ilmiötä, tulkita ilmiötä teoreettisesti mielekkäästä näkökulmasta tai ymmärtää tiettyä toimintaa. Tämän johdosta laadullisen tutkimuksen kohderyhmän valinnassa on otettava huomioon, että kohderyhmällä on mahdollisimman paljon tietoa tai kokemusta tutkittavasta ilmiöstä. (Tuomi & Sarajärvi 2018: 98.)

Kouluprojekti toteutettiin Vuosaaren alueen kolmen koulun kymmenessä 5.-luokassa. Opinnäytetyötä varten päätettiin haastatella projektiin osallistuneiden luokkien opettajia. Opettajat tuntevat luokkansa parhaiten ja heillä on kokonaisvaltainen kuva luokastaan, joten heidän olisi mahdollista arvioida projektin vaikutuksia luokkaan. Pohdinnassani oli opettajien haastattelemisen lisäksi luokkien oppilaiden sekä projektin työntekijöiden kokemusten tarkastelu kyselylomakkeiden tai haastattelujen avulla. Oppilaat ja projektin työntekijät rajattiin kohderyhmästä kuitenkin pois, jotta opinnäytetyöstä ei tulisi liian laaja.

#### 4.6 Teemahaastattelujen toteutus

Haastattelukutsut tiedotteen ja suostumuslomakkeen ohella lähetettiin opettajille Vuosaaren seurakunnan koulutyön kehittäjän kautta sähköpostitse maaliskuussa 2019 (liitteet 1 ja 2). Haastateltavaksi ilmoittautui kuusi kymmenestä projektiin osallistuneen luo-

kan opettajasta. Sovin haastateltavien kanssa haastatteluajankohdan ja -paikan henkilökohtaisesti. Haastattelut pidettiin opettajien toiveista Vuosaaren alueen koulujen luokissa. Opettajat haastateltiin huhti- ja toukokuussa 2019.

Kolme haastattelua toteutettiin yksilöhaastatteluina ja yksi ryhmähaastatteluna. Ryhmähaastatteluun osallistui kolme opettajaa.

Haastattelutilanteen aluksi kerroin lyhyesti opinnäytetyöni tarkoituksesta ja kertosin haastattelun kestoa ja kulkua koskevia asioita. Tämän jälkeen annoin haastateltavalle kirjallisen suostumuslomakkeen luettavaksi ja allekirjoitettavaksi.

Haastattelut etenivät haastattelurungon mukaan (liite 4). Haastattelut aloitettiin taustakysymyksillä, minkä jälkeen annoin haastateltavalle kyselyn täytettäväksi. Kyselyn täyttämisen jälkeen keskusteltiin kyselyn herättämistä ajatuksista. Tämän jälkeen siirryttiin haastattelun teemoihin. Teemoja käsiteltäessä palattiin kyselyn kutakin teemaa koskeviin väittämiin. Selvensin tai tarkensin haastattelukysymyksiä sekä kysyin lisäkysymyksiä tarpeen mukaan. Haastatteluiden kestot vaihtelivat 24 minuutista 1h 11 minuuttiin.

Laadullisessa tutkimuksessa olennaista on aineiston keruun ja analysoinnin synkronointi: aineistoa tulee analysoida tiedonkeruun aikana (Kananen 2008: 38; Tuomi & Sarajärvi 2018: 133). Aloitin haastattelujen litteroinnin eli auki kirjoittamisen heti ensimmäisten haastattelujen jälkeen saadakseni tietoa siitä, mihin tutkimuskysymyksen kannalta oleellisiin seikkoihin olisi paneuduttava tarkemmin jäljellä olevissa haastatteluissa. Ensimmäisten kahden haastattelun litteroinnin perusteella lisäsin haastattelurunkoon muuttaman tarkentavan kysymyksen havaittuani niiden tarpeellisuuden tutkimuskysymysten näkökulmasta.

Siitä, kuinka tarkasti aineisto tulisi litteroida, ei ole olemassa yleispätevää ohjetta. Litteroinnin tarkkuus suhteutetaan tutkimustehtävän ja tutkimusotteen mukaisesti. (Hirsjärvi & Hurme 2008: 139.) Tässä opinnäytetyössä aineisto litteroitiin sanatarkasti. Pidemmät tauot merkittiin ”tauko”-merkinnällä. Koska kyseessä ei ole keskusteluanalyysi, naurahdukset, äännähdykset ja taukojen kestot jätettiin pois litteroinnista. Litteroitua aineistoa kertyi yhteensä 45 sivua (fontti Calibri, fonttikoko 11).



#### 4.7 Aineiston analysointi

Aineisto analysoitiin teoriaohjaavan sisällönanalyysin keinoin. Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan sisällönanalyysin tarkoituksena on muodostaa tutkittavasta ilmiöstä sanallinen ja selkeä kuvaus. Sisällönanalyysissä aineisto järjestetään tiiviiseen ja selkeään muotoon, minkä avulla hajanaisesta aineistosta voidaan muodostaa selkeää ja mielekästä informaatiota tutkittavasta ilmiöstä. (Tuomi & Sarajärvi 2018: 122.) Laadullisessa analyysissä aineistoa tarkastellaan etukäteen määritellyistä näkökulmista. Aineiston pelkistämisen kautta keskitytään tutkimuksen kannalta olennaisiin asioihin. (Alasuutari 2011: 50.) Tämän opinnäytetyön analyysissä on keskitytty tutkimuskysymysten kannalta olennaisiin asioihin.

Teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä teoria toimii analyysin apuna. Teoriaohjaavassa analyysissä ei ole kyse aikaisemman tiedon testaamisesta, vaan ennemminkin uusien ajatusten avaamisesta. Analyysissä aineistoa ja valmiita teoreettisia malleja yhdistellään toisinaan luovastikin. Yhdistelystä saattaa syntyä jotakin aivan uutta. (Tuomi & Sarajärvi 2018: 109–110.) Tässä opinnäytetyössä ryhmäturvallisuuden teoreettinen viitekehys yhdessä tutkimuskysymysten kanssa on ohjannut analyysiä läpi koko analyysivaiheen. Analyysiä ohjannut ryhmäturvallisuuden teoreettinen viitekehys sisältää ryhmäturvallisuuden, sen vaikutusten ja siihen vaikuttavien tekijöiden kokonaisuuden.

Aineistolähtöinen sisällönanalyysi voidaan jakaa karkeasti kolmeen vaiheeseen: aineiston redusointiin eli pelkistämiseen, aineiston klusterointiin eli ryhmittelyyn ja abstrahointiin eli teoreettisten käsitteiden luomiseen. Teoriaohjaava sisällönanalyysi etenee aineiston ehdoilla aineistolähtöisen analyysin tavoin abstrahointivaiheeseen saakka. Aineistolähtöisessä analyysissä käsitteet muodostetaan aineistosta, kun taas teoriaohjaavassa analyysissä aineisto liitetään teoreettisiin käsitteisiin. (Tuomi & Sarajärvi 2018: 122, 133.)

Kun kaikki haastattelut oli litteroitu, aloitettiin aineiston pelkistäminen, eli olennaisen erottaminen epäolennaisesta tutkimuskysymysten kannalta. Litteroitua aineistoa luettiin useaan kertaan, minkä jälkeen aineisto pelkistettiin erilliseen tekstidokumenttiin. Alkuperäiset ilmaukset pyrittiin pelkistämään tiiviiksi, mutta analyysin kannalta riittävän kuvaaviksi pelkistetyiksi ilmauksiksi. Kun koko aineisto oli pelkistetty, alleviivattiin pelkistetyistä aineistosta tutkimuskysymyksiä koskevat pelkistetyt ilmaukset. Alkuperäisten ilmausten perässä oleva numero-kirjain-yhdistelmä on koodi, jonka avulla yhteys alkuperäiseen aineistoon säilytetään läpi analyysivaiheen.

Taulukko 1. Esimerkki aineiston pelkistyksestä

<b>Alkuperäinen ilmaus</b>	<b>Pelkistetty ilmaus</b>
"...Kyl se ainaki vahvasti sitä niiden taitoa vetää sitä hommaa myös itsenäisesti, ilman että on se tuttu turvallinen aikuinen koko ajan kertomassa että näin tehdään, että ne pysty itsenäisemmin ohjaamaan sitä omaa vuorovaikutusta." (H1)	Oppilaat pystyivät itsenäisemmin ohjaamaan vuorovaikutusta.
"Mä koen tost omasta luokasta että siel on ehkä vähemmän niin ku semmosia klikkejä tai kuppikuntia..." (H4)	Vähemmän klikkejä luokassa
"Me opettajathan niin ku nautitaan hirveesti kun me saadaan havainnoida omaa luokkaa. ...Sillon ku joku muu ohjaa, niin se on tosi niin kun herkullista kyllä, että sit pystyy itse olla niin ku apuohjaajana ja pystyy havainnoimaan ja näkee ihan eri juttuja." (H2)	Opettajalle erittäin hyödyllistä päästä seuraamaan miten oma luokka toimii

Pelkistämisen jälkeen aineisto ryhmiteltiin. Pelkistetyt ilmaukset käytiin läpi ja samaa ilmiötä kuvaavista ilmauksista muodostettiin ryhmiä eli alaluokkia. Ryhmäturvallisuuden teoriasta nousevia käsitteitä hyödynnettiin alaluokkien muodostamisessa ja nimeämisessä. Seuraavassa esimerkki aineiston ryhmittelystä.

Taulukko 2. Esimerkki aineiston ryhmittelystä

<b>Pelkistetty ilmaus</b>	<b>Alaluokka</b>
Hyvää harjoitusta muiden aikuisten kanssa toimimisesta. (H1)	<b>Ulkopuolisen ohjaajan merkitys</b>
Ohjaajilla eri ammattitaito kuin opettajalla. (H1)	
Opettajalle erittäin hyödyllistä päästä seuraamaan miten oma luokka toimii. (H1, H2)	
Oppilaille kokemus, että kaikki aikuiset puhuvat samoista asioista. (H3, H5)	
Ymmärrys tunteiden kirjosta lisääntynyt. (H5)	<b>Tunteiden tunnistaminen parantunut</b>
Tunteiden tunnistaminen. (H1)	

Luokkaan otettu käyttöön projektista tuttuja harjoitteita. (H2)	<b>Vaikutukset opettajaan</b>
Vahvisti ja herätteli ylläpitämään ryhmäturvallisuutta. (H1)	
Innosti miettimään, miten jatkaa samoja teemoja. (H1)	
Opettaja saanut paljon hyviä juttuja omaan työhön. (H2)	
Opettajalle hyödyllistä päästä havainnoimaan omaa luokkaansa. (H1, H2, H4)	

Ryhmittelyvaihe jatkui muodostamalla alaluokkia yhdistelemällä yläluokkia, jonka jälkeen yläluokkia yhdisteltiin pääluokan muodostamiseksi. Ryhmittelyä seurasi abstrahointi eli käsitteellistäminen. Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä abstrahointivaiheessa empiirinen aineisto liitetään teoreettisiin käsitteisiin tuomalla ne valmiina teoriasta (Tuomi & Sarajärvi 2018: 142, 133). Ryhmäturvallisuuden teoreettinen viitekehys yhdessä tutkimuskysymysten kanssa on ohjannut analyysiä läpi analyysivaiheen. Abstrahointivaiheessa aineisto kytkettiin ryhmäturvallisuuden teorian käsitteisiin, kuten ryhmäturvallisuuden vaikutuksiin ja ryhmäturvallisuuteen vaikuttaviin tekijöihin sekä tunne- ja vuorovaikutustaitoihin.

Analyysin tuloksena pääluokkia muodostui yksi, ja yläluokkia kolme. Seuraavassa on esitetty taulukon muodossa esimerkki analyysin abstrahointivaiheen lopputuloksesta.

Taulukko 3. Esimerkki aineiston abstrahointivaiheen lopputuloksesta

<b>Alaluokka</b>	<b>Yläluokka</b>	<b>Pääluokka</b>
Vuorovaikutustaitojen parantuminen	<b>Ryhmäturvallisuuden tukemisen vaikutuksia</b>	<b>Opettajien kokemuksia ryhmäturvallisuuden tukemisesta</b>
Rohkaistuminen vuorovaikutuksessa		
Tunteiden pohdiskelu ja keskustelu tunteista lisääntynyt		
Tunteiden tunnistamisen parantuminen		
Itsetunnon vahvistuminen		

Ryhmäturvallisuuden parantuminen		
Vaikutukset opettajaan		
Työrauhan ja ilmapiirin parantuminen		
Ryhmäturvallisuus luokassa ennen projektia	<b>Tarve ryhmäturvallisuuden tukemiselle</b>	
Tuen tarve		

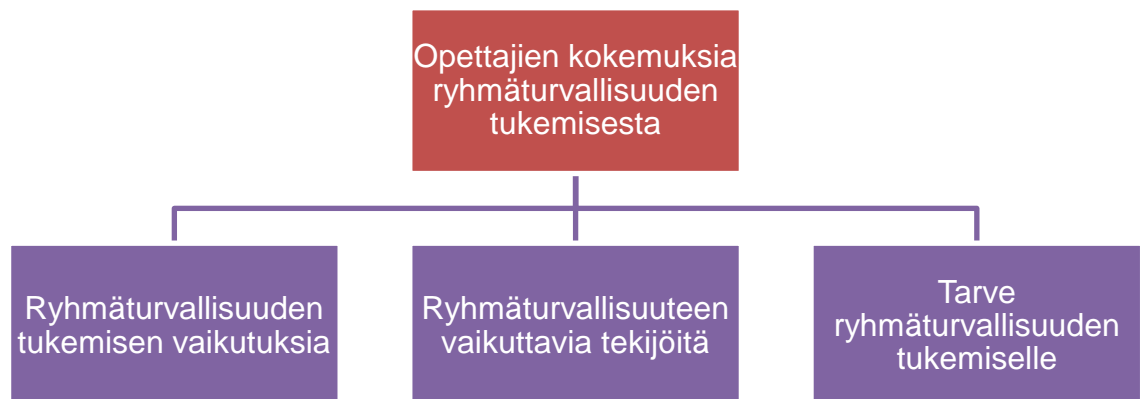
Sisällönanalyysi on menetelmä, jolla aineisto saadaan järjestettyä tiiviiseen muotoon. Tämän jälkeen aineistosta pyritään tekemään mielekkäitä johtopäätöksiä. (Tuomi & Sarajärvi 2018: 117.) Seuraavassa luvussa esittelen opinnäytetyön tulokset. Tuloksia seuraa luku, jossa esittelen johtopäätökset tuloksista.

## 5 Tutkimustulokset

Tässä luvussa esittelen opinnäytetyön keskeiset tutkimustulokset. Tutkimustulokset käsittelevät opettajien kokemuksia ryhmäturvallisuuden tukemisesta. Tutkimustulokset on jäsennelly kolmeen, tutkimuskysymyksiin vastaavaan osioon, jotka ovat:

1. Ryhmäturvallisuuden tukemisen vaikutuksia
2. Ryhmäturvallisuuteen vaikuttavia tekijöitä
3. Tarve ryhmäturvallisuuden tukemiselle

Alla tutkimustulosten jäsentely on esitetty kuvion muodossa.



Kuvio 3. Opettajien kokemuksia ryhmäturvallisuuden tukemisesta

Tämän luvun alaluvuissa avataan tarkemmin kunkin kolmen osion tuloksia. Luvussa 5.1 esitellään haastateltavien taustatietoja, ja luvussa 5.2 haastateltavien ajatuksia ryhmäturvallisuuden käsitteestä. Luvun lopuksi esitellään yhteenveto tutkimustuloksista.

Aineistosta otetuissa suorissa lainauksissa on säilytetty litteroitu muoto. Haastateltavien anonymiteetin säilyttämiseksi joissakin kohdissa lainauksista on voitu poistaa sanoja tai muokata lausetta. Tällaisissa kohdissa lainaukseen on merkitty kolmella pisteellä sanojen poistaminen lauseesta tai ilmauksesta. Lainauksen keskelle sulkeisiin on voitu lisätä

sana tai sanoja selkeyttämisen vuoksi. Lainauksen perässä oleva kirjain-numero-yhdistelmä kuten esimerkiksi H1 viittaa haastateltavaan ja kirjain M tarkoittaa haastattelijaa.

### 5.1 Taustatietoja haastateltavista

Haastattelin kuutta luokanopettajaa, joiden luokat osallistuivat Vuosaaren seurakunnan koordinoimaan kouluprojektiin lukuvuonna 2018–2019. Kolme opettajista oli ammatiltaan luokanopettajia ja heistä kahdella oli lisäksi aineenopettajan pätevyys. Yksi opettajista oli aineenopettaja. Yhdellä opettajista oli luokanopettajan opinnot loppuvaiheessa, ja yksi opettaja oli koulutukseltaan muun kuin opetus- ja kasvatusalan ammattilainen, mutta suunnitteli luokanopettajaopintoihin pyrkimistä.

Opettajilla oli työkokemusta luokanopettajan työstä kahdesta vuodesta kahteenkymmeneen vuoteen. Sitä luokkaa, jossa opettajat haastattelun aikaan työskentelivät luokanopettajana, opettajat olivat opettaneet puolesta vuodesta viiteen vuoteen.

### 5.2 Opettajien ajatuksia ryhmäturvallisuuden käsitteestä

Haastattelun aluksi haastateltavia pyydettiin kuvailemaan, miten he ymmärtävät termin ryhmäturvallisuus. Tällä kysymyksellä haluttiin varmistaa, että haastattelijalla ja haastateltavalla on samansuuntainen näkemys termin merkityksestä. Termi ei ollut kaikille haastateltaville tuttu, ja tarvittaessa termin merkitystä tarkennettiin haastateltavalle.

Haastateltavat kuvasivat ryhmäturvallisuutta tilaksi, jossa jokainen uskaltaa olla oma itsensä ja tulee hyväksytyksi sellaisena kuin on. Yksi haastateltavista otti esille ryhmäturvallisuuteen kuuluvan erilaisten tunteiden sallimisen. Ryhmäturvallisuuteen liitettiin ajatus keskinäisestä luottamuksesta, turvallisuudesta ja hyväksytyksi tulemisen kokemuksesta. Ryhmäturvallisuuden ajateltiin näkyvän esimerkiksi siinä, kuinka turvallista luokassa on epäonnistua. Myös opiskelurauha liitettiin osaksi ryhmäturvallisuutta.

”...Että kokee olonsa turvalliseksi ja hyväksytyksi siinä omassa ryhmässä.” (H4)

”Sit mul tuli ehkä ensimmäisenä mieleen että kuinka turvallista on vaikka epäonnistua luokassa. Et onks turvallinen fiilis epäonnistua myöski.” (H5)

Ryhmäturvallisuuteen sisältyi haastateltavien mielestä uskallus kertoa oma mielipide ja lupa olla eri mieltä ryhmässä.

” Jotenki mul tulee siit mieleen että ryhmässä saa ilmaista oman mielipiteensä ilman, et sitä heti tuomitaan.” (H3)

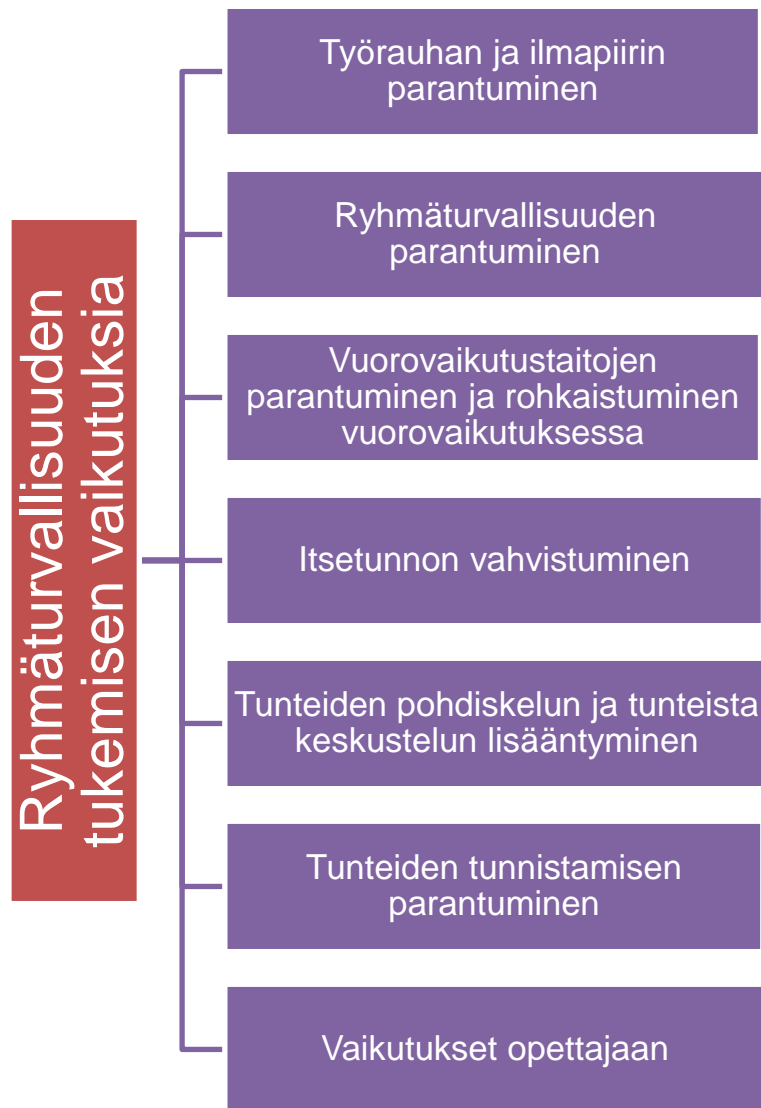
Eräs haastateltava koki ryhmäturvallisuuden tunteen vaihtelevan eri päivinä ja jopa saman päivän aikana. Ryhmäturvallisuuden koettiin riippuvan siitä, mitä koulussa on tapahtunut päivän aikana.

”...Se ryhmäturvallisuuden tunne, tuntuu et se saattaa olla joinain toisina päivinä niin ku hyvinki niin ku vaihteleva riippuen siitä, et mitä siin on päivän aikana ollu.” (H5)

Haastateltavat kuvailivat ryhmäturvallisuuden termiä hyvin samansuuntaisesti kuin se tässä opinnäytetyössä on määritelty.

### 5.3 Ryhmäturvallisuuden tukemisen vaikutuksia

Vuosaaren seurakunnan koordinoiman kouluprojektin tarkoitus oli tukea luokkien ryhmäturvallisuutta ja parantaa oppilaiden tunne- ja vuorovaikutustaitoja sekä itsetuntoa. Tässä tutkielmassa ryhmäturvallisuuden tukemisella havaittiin olevan seuraavia vaikutuksia: työrauhan ja ilmapiirin parantuminen, ryhmäturvallisuuden parantuminen, vuorovaikutustaitojen parantuminen ja rohkaistuminen vuorovaikutuksessa, itsetunnon vahvistuminen, tunteiden pohdiskelun ja tunteista keskustelun lisääntyminen, tunteiden tunnistamisen parantuminen sekä vaikutukset opettajaan. Selkeyden vuoksi ryhmäturvallisuuden tukemisen vaikutukset on esitetty alla olevassa kuviossa.



Kuvio 4. Ryhmäturvallisuuden tukemisen vaikutukset

Seuraavissa alaluvuissa esittelen ryhmäturvallisuuden tukemisen vaikutusten sisältöjä tarkemmin.

### 5.3.1 Työrauhan, ilmapiirin ja ryhmäturvallisuuden parantuminen

Työrauhan, ilmapiirin ja ryhmäturvallisuuden parantuminen sivuavat toisiaan läheisesti, joten ne käsitellään samassa alaluvussa.

Ryhmäturvallisuuden tukemisen koettiin parantaneen luokkien työrauhaa, ilmapiiriä sekä ryhmäturvallisuutta. Ryhmäturvallisuuden tukemisen koettiin parantaneen työrauhaa



niin, että oppilaat olivat motivoituneita ja oppitunnit sujuivat jouhevasti. Ryhmäturvallisuuden tukemisen kautta oppitunneilla pystyttiin keskittymään opetettavaan oppiaineeseen sen sijaan, että tunnista olisi jouduttu käyttämään aikaa työrauhan ylläpitämiseen.

”Esimerkiksi tässä luokassa ei oo minkäänlaisia työrauha-ongelmia ja ilmapiiri on hyvä, niin sitten esimerkiksi siihen matikan tuntiin niin ei tarvii niin pitkää aikaa kun ei mee aikaa semmoseen säätämiseen ja että sais motivoitua oppilaita. Et tavallaan se palkitsee, kun jaksaa käyttää näihin tämmösiin teemoihin aikaa.” (H1)

Opettajien keskittymisen oppiaineiden etenemisen vaatimuksiin koettiin hankaloittavan ajan käyttämistä ja paneutumista ryhmäturvallisuuden teemoihin.

”Jotenki tuntuu tässä kouluarjessa niin monesti helposti saattaa opettajat uppoutua siihen, että on niin kiire mennä siinä matikassa ja hissassa ja bilsassa eteenpäin...” (H1)

Kouluprojektin myötä luokkien ryhmäturvallisuuden koettiin parantuneen tai vahvistuneen entisestään. Eräässä luokassa turvallisuus epäonnistua oli parantunut. Ryhmäturvallisuuden tukemisen koettiin parantaneen luokan yhteenkuuluvuuden tunnetta ja yhteishenkeä useassa luokassa.

”...Vahvistivat entisestään just tota hyvää ilmapiiriä ja muuta, koska ... vaikka me ollaan koko ajan täällä yhdessä, mutta sitte jos jokainen vaikka itsenäisesti laskee jotain matikkaa, et kyllä ihan eri tavalla pääsee sitte nauttimaan siitä yhdessäolosta tommosen tekemisen myötä. Että se on ollu tosi positiivista.” (H1)

”Mutta nehan ylipäänsä oli niin ku tärkeitä hetkiä, et ollaan yhdessä, leikitään, nauretaan yhdessä. Et kylhän ne tuo semmosii kokemuksii, et me ollaan niin ku luokka. Ja et meil on niin ku hyvä olla tässä. Ja sitä kautta mä uskon, et se on myös tuonu semmosta hyvää luokkaan.” (H5)

Parantunut ryhmäturvallisuus näkyi muun muassa siinä, että klikit ja kuppikunnat olivat vähentyneet luokassa.

”Mä koen tost omasta luokasta, että siel on ehkä vähemmän niin ku semmosia klikkejä tai kuppikuntia, et meil on niin ku semmonen aika hyvä me-henki siellä...” (H4)

Uusien oppilaiden ryhmäytyminen luokkaan parantui ryhmäturvallisuuden tukemisen myötä. Sellaiset oppilaat, joilla aiemmissa kouluissa oli ollut haasteita kavereiden löytämisessä, olivat kouluprojektiin osallistuneissa luokissa löytäneet kavereita ja päässeet osaksi luokkaa.

”...Nää uudetki oppilaat on niin ku saanu kavereita. ... Niin tulee niin ku opettajana tosi hyvä mieli siitä, et se kertoo siitä ryhmän turvallisuudesta. Että uudet oppilaat niin ku uskaltaa niin sanotusti kotiutua siihen ryhmään.” (H2)

” Että on tullu paljon esimerkiksi uusia oppilaita mun luokalle tässä vuosien varrella ja mun mielest ne on niin ku siinä kehittyneet jotenki, että on oppinu ottaa vastaan niin kun uuden henkilön ja yrittäny niin kun saada sitä sit siihen ryhmään mukaan. Mun mielest siinä on onnistuttu ihan hyvin.” (H4)

Oppilaiden tukeutumisen toisiinsa koettiin vahvistuneen erityisesti. Aikaisemmin oppilaat tukeutuivat vahvemmin opettajaan, mutta ryhmäturvallisuuden tukemisen myötä oppilaat oivalsivat voivansa tukeutua myös toisiinsa.

”...Monella tunnilla oli sellanen tilanne, että he saatto juosta mun luokse kysymään jotain, ja sitte ku mä tarkotuksella vähän sillee että en mä oo tässä mukana, että koittakaa ratkasta itse, niin se vahvistu että he ei aina tuu kysymään aikuiselta vaan he keskenään kysyvät toiselta apua ja niin ku tajusivat sen, että joskus se kaveri siinä vieressä, eikä aina tarvii omalta opelta kysyä tai sitte ohjaajalta. Et sitä se on erityisesti tää projekti mun mielestä kyllä vahvistanut.” (H1)

”Mut sitte vahvemmin se et tukeutuu toisiinsa. ...Et se on niin ku, se näyttäytyy ehkä enemmän.” (H4)

Eräs haastateltavista kertoi osan luokkansa oppilaista kuuluvan vapaa-ajallaan turvatoimiin ryhmiin. Tästä syystä koululuokassa vallitseva ryhmäturvallisuus oli oppilaille erityisen merkityksellinen.

”...Joilleki se on ollu myöski semmosta, että et vapaa-ajalla saattaa olla sitte semmonen ryhmä missä on aika turvaton olo. ...Aina välillä mä niin ku huomaa, et koulussa ne niin ku nauttii siitä tiiviistä ryhmästä.” (H2)

Ryhmäturvallisuuden koettiin parantuneen kouluprojektin myötä lähes kaikkien haastateltavien luokissa.

### 5.3.2 Vuorovaikutustaitojen parantuminen ja rohkaistuminen vuorovaikutuksessa

Vuorovaikutustaitojen koettiin parantuneen monella eri osa-alueella kouluprojektin myötä. Oppilaiden kyky ohjata keskinäistä vuorovaikutustaan ja työskentelyn toimivuus aikuisen jakaessa työskentelyryhmät kehittyivät. Osassa luokissa oppilaat olivat tottuneet työskentelemään opettajien määrittämän työskentelyparin tai -ryhmän kanssa. Projektin tunneilla oppilaat saatettiin määrätä työskentelemään kuitenkin eri parin kanssa kuin normaalisti, mikä koettiin myönteisenä.

"Kyl se ainaki vahvisti sitä niiden taitoa vetää sitä hommaa myös itsenäisesti, ilman että on se tuttu turvallinen aikuinen koko ajan kertomassa, että näin tehdään. Että ne pysty itsenäisemmin ohjaamaan sitä omaa vuorovaikutusta." (H1)

"Sit myöski se ryhmien vaihtuminen. Se on niin ku ollu hyvä juttu, koska meil on aina niin ku säännöllisesti meillä kyllä vaihtuu parit, tai työskentelyryhmät luokassa, ne on tottunu siihen. Mut sitte tää on aina vähän sekottanu pakkaa. Et ei oookaa ollu välttämättä sen työskentelyparin kanssa siinä samassa ryhmässä. Se on ollu mun mielestä hyvä juttu." (H2)

Niiden oppilaiden, joilla vuorovaikutustaidoissa oli enemmän kehittämistä, koettiin hyötyneen projektista erityisesti:

"Mun mielestä jotku on siitä enemmän hyötyny kun taas toiset, eli ne joil on ollu kehittämistä niin ne on hyötyny tietenki enemmän." (H2)

Osan oppilaista empatiataitojen koettiin kehittyneen projektin myötä:

"Ainaki joillaki oppilailla toi niin ku empatiataidot on parantunu..." (H2)

Projekti tuki oppilaita vuorovaikutuksessa rohkaistumisessa. Rohkaistumista koettiin tapahtuneen erityisesti ujoissa ja vetäytyvissä oppilaissa. Tämä näkyi mielipiteiden ilmaisemisena ja toimintaan osallistumisena:

"...Sellasetki oppilaat, jotka ei ehkä normaalisti ehkä samalla tavalla tuo itseään esille tai osallistu, niin osallistu niissä kyllä." (H4)

"...Semmoset vaikka ujommat ja hiljaseimmat oppilaat niin on kyllä jotenki uskaltanu sit tuoda ehkä enemmän esille omii mielipiteitään." (H3)

Tulokset osoittavat, että kouluprojektin tyypisellä toiminnalla voidaan kehittää oppilaiden vuorovaikutustaitoja. Oppilaiden rohkaistuminen vuorovaikutuksessa on samalla osoitus ryhmäturvallisuuden parantumisesta luokissa.

### 5.3.3 Itsetunnon vahvistuminen

Oppilaiden itsetunnon vahvistumisen suhteen tuloksissa on jonkin verran hajanaisuutta. Osa haastateltavista koki itsetunnon vahvistumisen näkyneen eniten projektin vaikutuksista, kun taas osa ei havainnut itsetunnossa tapahtuneen muutosta.

"Millasia vaikutuksia sun mielestä täl projektilla on ollu oppilaiden itsetuntoon?" (M)  
 "Se on ehkä näkyny mun mielestä kaikista eniten tässä..." (H1)

Oppilaiden itsetuntoa koettiin vahvistaneen erityisesti kouluprojektin tehtävät, joissa oppilaiden piti miettiä niin omia kuin toisten oppilaiden vahvuuksia. Opettajat havaitsivat, että erityisesti projektin tunneilla, joiden tavoitteena oli tukea oppilaiden itsetuntoa, oppilaiden hyötyvän omien ja toisten vahvuuksien pohdiskelusta. Lisäksi oppilaille teki hyvää oppia kehuaan luokkatovereita ja ottamaan kehuja vastaan.

”Ja kyl sen niin ku huomaa selkeesti, vaikka sitä ei välttämättä aina perusarjen jossain yhdellä oppitunnilla huomaa maagista eroa, mutta kyllä sen niin ku varsinki niissä hetkissä huomaa että se teki tosi hyvää niille joutua miettimään niitä omia vahvuuksia ja oppia kehuaan kaveria ja ottaa kehuja vastaan. Että positiiviset vaikutukset tähän.” (H1)

Oppilaiden esiintymisjännittämisen koettiin vähentyneen projektin myötä. Tässä apuna koettiin olleen projektin toimintatapa, jossa oppilaat saivat kertoa mielipiteensä pienessä ryhmässä, toisinaan puolella ryhmässä ja toisinaan koko luokassa.

”...Meil on ollu aika paljon semmosia niin ku projekteja, mitä on sit esitelty muille, ja joitaki haittaa todella paljon jännittäminen. Ja siinä niin kun näis ryhmäharjoituksissa mun mielestä on ollu hyötyä siitä, et ne eka pienes ryhmäs kertoo mitä mieltä ne on, ja, sitte välillä puolella ryhmässä, sitte kenties niin ku koko luokan kanssa. (H2)

Itsetunnon havaittiin vahvistuneen erityisesti niillä oppilailla, joilla se oli jo ennestään vahva:

” Et miten se projekti on auttanut, niin varmasti on ehkä vielä vahvistanut, jolla on se itsetunto vahva.” (H2)

Opettajat kokivat oppilaiden itsetunnon vahvistamisen tärkeäksi, mutta suurista ryhmistä johtuen haastavaksi tehtäväksi. Niiden oppilaiden, joilla oli itsetuntoon liittyviä isompia haasteita, koettiin tarvitsevan tiiviimpää yhteistyötä esimerkiksi kuraattorin tai koulupsykologin antaman tuen muodossa.

”...Koska tota vaikka niin ku kaikkeen tommoseenki aina yrittää käyttää ite paljon aikaa, niin ku oon kuitenkin yksin ja mul on iso porukka nii sit tavallaan et pystyis jokaisen kanssa kiinnittämään noihin asioihin tosi paljon huomiota, nii siihen on loppujen lopuksi aika vähän aikaa.” (H1)

”Mutta, ne joilla oikeesti on haasteita, niin ne vaatii sitte niin ku tiiviimpää yhteistyötä, ja sitten vielä enemmän niin ku sellasta niin kun lähiaikuisen, esimerkiksi sitte ihan koulupsykologin tai kuraattorin niin ku apua enemmänki...” (H2)

Haastatteluissa tuli esille havainto, että vaikka osalle oppilaista omien vahvuuksien löytäminen ja sanoittaminen oli hankalaa, niin samat oppilaat osasivat vahvistaa luokkatovereidensa itsetuntoa kannustamisen ja kehumisen kautta.

”...Toisten huomioiminen ja toisten vahvuuksien löytyminen niin se oli kivaa, et ne osaa sit taas toisiaan kannustaa ja kehua mun mielestä hyvin. Vahvistaa toisten itsetuntoa, et vaikka omassa on vähän hakemista tällä hetkellä.” (H4)

Tuloksista voidaan päätellä, että projektin kaltaisella toiminnalla voidaan tukea oppilaita terveen itsetunnon kehityksessä.

#### 5.3.4 Tunteiden pohdiskelun ja tunteista keskustelun lisääntyminen sekä tunteiden tunnistamisen parantuminen

Projektin vaikutuksista oppilaiden tunnetaitoihin nousivat haastatteluissa esille erityisesti tunteiden pohdiskelun ja tunteista keskustelun lisääntyminen sekä tunteiden tunnistamisen parantuminen. Tunteiden tunnistamisen lisäksi oppilaat tunnistivat paremmin, mistä jokin tunne johtuu. Myös ymmärrys tunteiden kirjosta parantui.

”...Kyllä se selkeesti ainakin sai oppilaat niin ku miettimään ja tutkiskelemaan enemmän omia tunteitaan ja tunnistamaan niitä. Et ehkä he kiinnitti siihen enemmän huomiota, ja selkeesti on tullu semmosia kommentteja vaikka että mua kiu-kutti äsken ku mulla oli nälkä. Et enemmän tunnistaa et mistä johtuu joku tunne.” (H1)

”Ja kyl mä niin ku silloin ku meil oli jotain tunne-tunteja, niin mä huomasin kyllä, et jotku oppilaat oli silleen et ai onks tääki tunne?!” (H5)

Projektin myötä luokissa syntyi keskustelua tunteista, tunteiden säätelystä ja tilanneta-justa tunteiden ilmaisussa.

”Ollaan enemmän keskusteltu tunteista ja tunteiden hallinnasta.” (H2)

”Paljon ollaan ainaki puhuttu oppilaitten kanssa siitä, että mikä on se säätely- ja tilannetaju myös siinä, et millon on sopivaa niin ku ilmaista ne tunteet. Ja millon ei. Sit niin ku miten sen säätelee.” (H4)

Tulosten perusteella oppilaiden tunnetaidot parantuivat projektin myötä.

#### 5.3.5 Vaikutukset opettajaan

Haastatteluista kävi ilmi, että projektilla oli vaikutusta myös luokkien opettajiin. Kouluprojektin tunneilla opettajat saivat valita, ovatko läsnä tunneilla vai keskittyvätkö muihin töihin tuntien ajan. Opettajat, jotka valitsivat olla läsnä tunneilla, pyrkivät seuraamaan tunteja sivusta ja keskittymään luokan havainnointiin. Opettajat pitivät mahdollisuutta luokansa havainnointiin erittäin tärkeänä oman työnsä kehittämisen kannalta:

"Me opettajathan niin ku nautitaan hirveesti, kun me saadaan havainnoida omaa luokkaa... Sillon ku joku muu ohjaa, niin se on tosi niin kun herkullista kyllä, että sit pystyy itse olla niin ku apuohjaajana ja pystyy havainnoimaan ja näkee ihan eri juttuja." (H2)

Havainnoidessaan luokkaansa opettajat kiinnittivät huomiota siihen, mitkä toimintatavat ja työskentelyryhmät toimivat hyvin ja mitkä taas eivät. Havainnoinnin kautta opettajat saivat arvokasta tietoa myös siitä, miten heidän luokkansa toimi vieraan aikuisen ohjaamana.

"Mä oon niin ku sitten saanu tosi paljon hyviä juttuja niin ku mun omaan työhön. Koska mä siinä niin ku huomaan, että oookoo, että toi ei toimi ollenkaan, et ei onnistu, mut ahaa, ai noilla onnistuu..." (H2)

"Mä ainaki yritin tietosesti olla niin ku mahdollisimman siellä sivussa. Et se niin ku vetovastuu oli niillä ohjaajilla, ja myös se et mä näin et miten ne oppilaat toimii siinä tilanteessa ja miten he noudattaa heidän antamia ohjeita." (H4)

Projekti innosti opettajia miettimään, miten jatkaa projektin teemoja projektin päätyttyä sekä herätteli ylläpitämään luokan ryhmäturvallisuutta.

"...Tästä projektista intoutuneena ja että kun tää loppu, niin sitten mietittiin, et miten me voitais jatkaa näillä samoilla teemoilla... Mut tää sitä (ryhmäturvallisuutta) ehkä vahvisti ja sitten taas herätteli ylläpitämään." (H1)

Projektin myötä luokkiin otettiin käyttöön projektin tunneilta tuttuja harjoitteita ryhmäturvallisuuden ylläpitämiseksi.

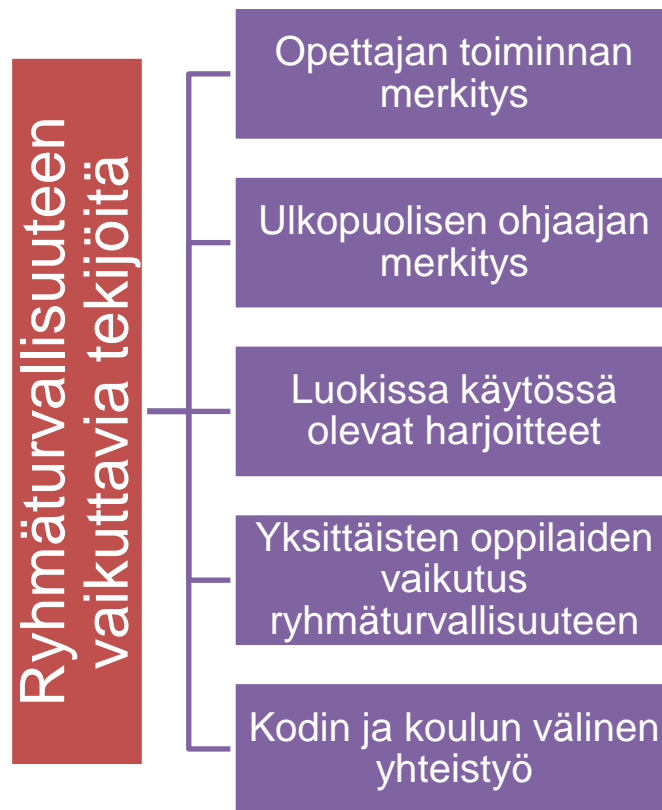
"Ne (harjoitukset) on tuttuja sitten näiltä ohjaustunneilta, niin sitten niitä on ihan kiva ottaa sitte. Mut ne on jääny elämään niin ku mejän luokkaan, osa niistä harjoituksista." (H2)

"Mutta sitte tän projektin myötä nii ollaan sitte taas otettu lisää juttuja, jolla ylläpidetään sitä hyvää ryhmäturvallisuutta." (H1)

Tuloksista voidaan havaita projektin antaneen opettajille työvälineitä ja innostusta niin oman työnsä kehittämiseen kuin luokkansa ryhmäturvallisuuden ylläpitämiseen.

#### 5.4 Ryhmäturvallisuuteen vaikuttavia tekijöitä

Haastatteluissa esille tulleita ryhmäturvallisuuteen vaikuttavia tekijöitä olivat opettajan toiminnan merkitys, ulkopuolisen ohjaajan merkitys, luokissa käytössä olevat harjoitteet, yksittäisten oppilaiden vaikutus ja kodin ja koulun välinen yhteistyö. Ryhmäturvallisuuteen vaikuttavat tekijät on esitetty alla olevassa kuviossa.



Kuvio 5. Ryhmäturvallisuuteen vaikuttavia tekijöitä

Seuraavissa alaluvuissa esittelen ryhmäturvallisuuteen vaikuttavia tekijöitä tarkemmin.

#### 5.4.1 Opettajan toiminnan merkitys

Haastatteluista kävi ilmi, että opettajan toiminnan merkitys luokan ryhmäturvallisuuden kannalta on kiistaton. Opettajan vastuulla on luokan arkistruktuurien ja hyvien käytänteiden luomisen ja ylläpitämisen lisäksi johdonmukaisuus niin toiminnassa, sääntöjen noudattamisen seuraamisessa kuin oppilaiden kohtelussa. Arkistruktuurien koettiin edistävän turvallista ilmapiiriä luokassa:

”Sit kyl mä koen et se, mikä tuo ainaki omaan luokkaan paljon sellasta turvallisuutta, että ihan vaan niin ku arkistruktuurit... Sitä voi kuitenkin aika monilla valinnoilla niin ku ohjata, et semmosta niin ku otollista maaperää ei pääse syntymään. Semmoselle turvattomuuden syntymiselle.” (H5)

”Ja just se, että mitä sallii ja ei sallii...” (H4)

Opettajan johdonmukaisuuden tärkeyttä ryhmäturvallisuuden ylläpitämisessä painotettiin haastatteluissa:

”Semmonen selkeys ja johdonmukaisuus liittyy just tähän samaan.” (H4)

Opettajat käyttivät työssään työskentelytapoja, joilla ennaltaehkäistiin haitallisten sosiaalisten suhteiden vahvistuminen ja oppilaiden jääminen ulkopuolelle ryhmästä. Tällaiseksi työskentelytavaksi mainittiin opettajan määrittelemät työskentelyparit- tai ryhmät. Opettajan määrittellessä parit oppilaiden mahdollinen kritiikki kohdistui opettajaan toiseen oppilaaseen kohdistumisen sijaan.

”Niin sen takii niin ku mun luokassa olis, mä tiedän et siel on sen tyyppistä, et siel jää niin ku ulkopuolelle, jos oppilaat pääsee ite valitsemaan, niin sen takii mä hyvin harvoin annan heidän valita itse. Mut sen takii tavallaan se sujuu aika hyvin. Että jos opettaja antaa parit, niin sen kans työskennellään, niin se onnistuu aika kivasti.” (H5)

Oppilaantuntemus ja oppilaiden huomioon ottaminen yksilöinä koettiin tärkeiksi lähtökohdiksi toimintaa suunniteltaessa ja toteuttaessa.

”Et ottaa kuitenki kaikki yksilöt huomioon. Mun mielestä se oppilaantuntemus pitää olla hyvä. Mun mielestä se on niin ku kaiken lähtökohta siinä kun suunnitellaan toimintaa. Ja sit kun tavallaan opettaja tietää mihin päin ollaan menossa, ja ketä nämä lapset on tässä, niin sitte mun mielestä se aika lailla sujuu ittestään sitte se jatko. Opettaja tietää ne puitteet missä liikutaan.” (H2)

Henkilökohtainen palaute ja oppilaiden tukeutuminen opettajaan koettiin ryhmäturvallisuutta parantaviksi tekijöiksi.

”Mä annan paljon myös niin ku henkilökohtasta palautetta...” (H1)

” Ja itte kokee sen ku on muutaman vuoden näiden kans ollu, nii tuntuu kyl et ne turvautuu aika paljon sitte muhun.” (H4)

Se, mihin aikaa luokassa käytetään, on opettajan vastuulla. Ajan antaminen keskustelulle koettiin hyväksi tavaksi ylläpitää ryhmäturvallisuutta. Luokissa käytiin keskustelua muun muassa kuulumisista sekä ajankohtaisista teemoista, kuten kiusaamisesta.

”No mä oon ainaki tän ryhmän kanssa kokenu, että me käytetään ihan valtavasti aikaa keskustelulle. Niin ku ihan tämmöselle perus aina vaihdetaan viikonloppukuulumiset joka maanantai-aamu... Me käsitellään paljon kaikkia kiusaamis-tee- moja ja semmosia.” (H1)

Kouluympäristön ja opetusmetodien pirstalemaisuu- den koettiin lisäävän turvallisuutta oppilaissa. Vastauksena pirstalemaisuu- delle ehdotettiin pelkistetympää linjaa opetuksessa.



”Se luo sitä turvattomuutta jos sul on liikaa niin ku kasvuympäristös, liian paljon kaikkee ympärillä koko ajan... Voidaan ottaa oikeesti myös vähän pelkistetympi linja.” (H6)

Opettajat pohtivat koulumaailman haasteena olevan, mitä asioita opettajalta jää näkemättä luokassaan. Opettajat kokivat, että kaikki luokassa vallitsevat ilmiöt ja ryhmädynamiikan ulottuvuudet eivät välttämättä tule näkyviin opettajan silmien alla luokkatilanteissa.

”Se on hankala sanoo tosta ryhmäturvallisuudesta, kun mäki oon miettiny, et mitä mä nään ja mitä mä en nää.” (H5)

Tuloksista käy ilmi opettajan toiminnan olevan ryhmäturvallisuuden luomisen ja ylläpitämisen ytimessä.

#### 5.4.2 Ulkopuolisen ohjaajan merkitys

Kouluprojektin tunteja ohjasivat koulun ulkopuoliset työntekijät. Haastattelujen kautta pyrittiin selvittämään, minkälaisen merkityksen opettajat antoivat ulkopuoliselle ohjaajalle.

Kokemukset kouluprojektin työntekijöistä olivat positiivisia. Opettajat kokivat tuntien olleen oppilaille hyvää harjoitusta muiden aikuisten kuin oman opettajan kanssa toimimisesta. Oppilaiden koettiin asennoituvan ulkopuoliseen ohjaajaan eri tavoin kuin omaan opettajaan: kouluprojektin tunnit olivat oppilaille jotakin uutta ja mielenkiintoista.

”Mun mielestä se on tosi hyvä että ne oli ulkopuoliset. Että ehkä ainaki niin ku oman ryhmäni kohalla, et jos mä oisin pitäny, ni se ois ehkä ollu sitä jotenki samaa tuttua kauraa, ne ois ehkä asennoitunu vähän eri tavalla. Et nyt ku tuli sitte ulkopuoliset, nii se oli heille, se tekee jo sen et he asennoituu, et nyt on jotain uutta ja jännää.” (H1)

Se, että projektin tunnit pitivät koulun ulkopuoliset työntekijät, vahvisti opettajien mukaan projektin sisältöjen painoarvoa oppilaiden näkökulmasta. Oppilaille tuli kokemus, että koska niin opettajat kuin projektin työntekijät puhuvat samoista asioista, asioiden täytyy todella olla tärkeitä.

”Ja myös se tietyllä tavalla et nää kaikki aikuiset puhuu näist samoist asioista, et se en oo vaan niin ku minä, vaan että et uskokaa tai älkää, myös muut aikuiset on tätä mieltä, et hyvät käytöstavat ja toisten huomioonottaminen on niin ku tärkeitä juttuja.” (H5)

Toisaalta eräässä luokassa oli kokemus, että oppilaat eivät välttämättä ota ulkopuoliselta ohjaajalta tulevaa asiaa yhtä tosissaan, kuin jos sama asia tulisi omalta opettajalta.

"Et se, jos tulee jotenki ulkopuolelta... Mut vaikuttaaks se sit, nii ne ei tavallaan niin ku usko siihen asiaan samal tavalla." (H6)

Projektin työntekijöiden opettajien ammattitaidosta eroava ammattitaito koettiin hyvänä ja ryhmäturvallisuutta vahvistavana tekijänä. Työntekijöiden koettiin kyenneen ottamaan erilaisten luokkien tarpeet huomioon toiminnassaan siten, että haastavammassakin luokassa tunnit saatiin toimimaan.

"...Kyllähän heillä on niin ku eri ammattitaito ku sitte vaikka mulla." (H1)

"...Ku siel on tavallaan asiansa osaavii ohjaajii jotka ei oo niitä opettajii, ku erikoisporukkaa, nii kyl se niin ku vahvistaa." (H6)

Oppilaille tunnit olivat merkityksellisiä. Projektin aikana oppilaat oppivat tuntemaan projektin työntekijöitä, mikä koettiin positiivisena.

"Mä koin et se oli niille (oppilaille) jotenki tärkeätä, ja oppi kuiteski tuntemaan niitä ohjaajia, et se oli musta tosi kiva." (H4)

Tulosten perusteella näyttää siltä, että ulkopuolisen ohjaajan merkitys kouluprojektin kaltaisessa ryhmäturvallisuutta tukevassa toiminnassa on positiivinen.

#### 5.4.3 Luokissa käytössä olevat harjoitteet

Opettajat nimesivät haastatteluissa joitakin luokissa käytössä olevia harjoitteita ja elementtejä, joiden kokivat tukevan ryhmäturvallisuutta. Osa harjoitteista oli ollut käytössä luokassa jo ennen kouluprojektia, ja osan kerrottiin tulleen käyttöön kouluprojektin innoittamana.

Luokissa käytössä olevia ryhmäturvallisuutta tukevia harjoitteita olivat esimerkiksi kehu-tuoli ja fiilis-taulu. Kehutuoli -harjoite toteutettiin luokassa kerran viikossa. Harjoitteessa kaksi oppilasta meni istumaan luokan edessä oleville tuoleille, ja luokan muut oppilaat sekä opettaja kehuivat heitä. Fiilis-taulu oli luokan seinällä päivittäin käytössä oleva taulu, jossa oli jokaisen oppilaan nimet. Nimien viereen oppilaat voivat milloin tahansa käydä laittamassa jonkin mitä tahansa tunnetta kuvaavan ilmeen. Näin oppilaat tiesivät, että opettaja voi fiilis-taulusta seurata, onko oppilaalla huono tai hyvä päivä, ilman että oppilaan tarvitsi käydä sanomassa sitä erikseen opettajalle.

Yhteiset palkinto-hetket luokan saavutettua jonkin tavoitteen koettiin tukevan ryhmäturvallisuutta. Palkinto-hetkien ajatuksena oli tehdä jotakin mukavaa yhdessä koko luokan voimin.

”Mul tuli heti mieleen et semmoset niin ku yhteiset vaikka palkinto-hetket, tehää jotain kivaa yhdessä, ollaan saavutettu joku palaute ja siit palkitaan.” (H5)

Eräs luokka halusi opettaa luokassa kouluprojektin tunneilla leikittyjä ryhmäytysleikkejä kummioppilailleen. Tällaisia leikkejä olivat muun muassa possu-peili ja ”kortti-peli”.

#### 5.4.4 Yksittäisten oppilaiden vaikutus ryhmäturvallisuuteen

Yksittäisillä oppilailla koettiin olevan voimakastakin vaikutusta luokan ryhmäturvallisuuteen. Haastatteluissa nousi esille yksittäisten oppilaiden vaikutus ryhmäturvallisuuteen erityisesti ryhmäturvallisuutta heikentävästi.

”Nii ja jotenki nii ku mä huomaan tosi selkeesti, et mitkä tavallaan tuo sitä turvattomuutta. Ja se niin ku jotenki kasaantuu valitettavasti niin ku aika muutaman henkilön harteille pääasiassa. Ja sitte tavallaan niil on iso, iso vaikutus luokkaan...” (H5)

Yksittäisten oppilaiden ongelmat vuorovaikutuksessa ja turvallisuudessa koettiin vaikuttavan heikentävästi koko luokan ryhmäturvallisuuteen. Opettajien kokemuksen mukaan ulospäin saattoi vaikuttaa siltä, että ryhmäturvallisuuden haasteet koskettivat koko ryhmää. Tarkemmalla tarkastelulla opettajat havaitsivat kuitenkin, että todellisuudessa haasteet koskivat vain pientä osaa oppilaista.

”Mun kokemuksen mukaan usein ne niin ku ongelmat, mitä siin vaik vuorovaikutuksessa ja turvallisuudessa on, niin lopulta me päästään kuitenkin aika niin ku pie-  
neen porukkaan kenestä siin on niin ku kyse. Että se ei niin ku koske oikeesti niin ku koko ryhmää sitte mut sit se vaikuttaa.” (H5)

Opettajat kokivat, että jo yksikin huonosti voiva oppilas saattoi horjuttaa koko luokan ryhmäturvallisuutta. Esimerkiksi mikäli yhden oppilaan kanssa joutui kiinnipitotilanteisiin päivittäin, koettiin sillä olevan vaikutusta koko ryhmään.

”Niin ku ykskin oppilas pystyy sekottaa aika paljon sitä pakkaa, niin tota semmo-  
sissa tilanteissa aika vaikee niin ku... Et jos on vaikka 25 oppilasta ja 24:n kanssa sujuu tosi hyvin, ja sit on yks jonka kanssa vaikka joutuu kiinnipitotilanteisiin päivittäin, nii se sit tietysti vaikuttaa koko ryhmään.” (H1)

Yksittäisten oppilaiden tilanteen parantuminen mainittiinkin koko luokan ryhmäturvallisuutta merkittävästi parantavaksi asiaksi:

”Ja kyl se niin ku, et jos miettii, et miten sitä ryhmäturvallisuutta voi parantaa, niin... Et kyl se niin ku siihen johonki muutama oppilaaseen, niiden niin ku jotenki sen tilanteen parannuksella, niin sillä usein ois ihan huikee vaikutus siihen niin ku koko ryhmään.” (H5)

”Miten sun luokassa ryhmäturvallisuutta vois vielä entisestään parantaa?” (M)  
 ”Jos ois joku semmonen pienryhmä, joka niin ku kokoontuis vaikka ihan pari kertaa kuukaudessa, ja siinä ois niin ku nää oppilaat joilla on aika heikko itsetunto tai sitten haastavia tilanteita vaikka kotona.” (H2)

Yksittäisten oppilaiden tilanteiden tukimuodoiksi esitettiin itsetuntoa tukevaa pienryhmää ja rakenteita, joiden avulla luokassa turvattomuutta aiheuttava oppilas voitaisiin siirtää mahdollisimman nopeasti esimerkiksi toiseen luokkaan.

”Mut et millä tavalla niin ku koulun ympäristössä ajattelette et vois niin ku sitä ryhmäturvallisuutta tukea?” (M)  
 ”Mul tulee nyt ensimmäisenä mieleen, et jos ois joku semmonen niin ku järkevä systeemi mikä kouluun ois rakennettu, et jos joku niin ku oikeesti myrkyttää koko ajan sitä, et se saatas ratkastuu mahdollisimman nopeesti. Että niin kun...” (H5)  
 ”Uskaltais viedä oppilaita oikeesti vaik vaan...” (H3)  
 ”Muihin luokkiin tuolta häröilemästä ja niin ku levittämästä sitä semmosta turvattomuuden niin ku fiilistä.” (H5)

Luokan ryhmäturvallisuuteen heikentävästi vaikuttavien oppilaiden ollessa poissa koulusta koettiin luokan tunnelma ratkaisevasti erilaiseksi. Opettajat olivat havainneet näiden oppilaiden olevan usein luokan korkean sosiaalisen statuksen oppilaita, joilla oli paljon mielipidevaltaa luokassa. Tämä koettiin haastavaksi yhdistelmäksi purkaa.

”Sen huomaa vaikka esimerkiks sellasena päivänä, ku vaikka nää tämmöset oppilaat on poissa koulusta, niin se tunnelma on heti niin ku tosi erilainen. Ja sitten niin ku jotenki harmillisesti must tuntuu, et usein on myös niin, että ne jotka tuo vähän semmost turvattomuutta, niin ne on myös semmosii luokan voimahahmoja. Niil on semmonen sosiaalinen status siel luokal, et niil on aika paljon mielipidevaltaa siellä luokassa. Nii sit se tavallaan, et se on jotenki hankala kombo purkaa myöski.” (H5)

Ryhmäturvallisuuteen heikentävästi vaikuttavien oppilaiden koettiin suhtautuvan ylipäänsä elämään ja kouluun negatiivisesti. Opettajat pohtivat, että sillä, että näiden oppilaiden suhtautumistavan negatiivisen kierteen saisi katkaistua, olisi hyötyä koko luokan kannalta.

”Aika moni, tai siis ne oppilaat joilla tuntuu olevan haasteita siinä, niin ne tuntuu jotenki suhtautuvan elämään ja kouluun ja kaikkeen tosi negatiivisesti. Et jos sais jotenki käännettyä sitä negatiivisuuden kierrettä sillee, et ne näkis asioita, ei heti tuu jotenki vihamielisenä tilanteeseen tai muuta nii se ois kyl tosi hyödyllistä.” (H3)

Positiivisena yksittäisten oppilaiden vaikutusta opettajat pitivät silloin, kun kyseessä oli oppilas, joka uskalsi sanoa ääneen mielipiteitään. Tällaista oppilasta muut oppilaat ihailivat ja ottivat hänestä mallia.

”...Jos pitää miettiä joku positiivinen asia, niin sellanen oppilas joka uskaltaa jotenki sanoa mielipiteitään, niin... Monesti yleensä semmosii myös saatetaan ihailua, ja sitte tavallaa siit otetaan niin ku mallia, tai jotku saattaa mallintaa sit sitä myös.” (H3)

Toisaalta oppilaiden, jotka toivat vahvasti esille mielipiteitään ja tunteitaan, koettiin ohjaavan koko muuta luokkaa.

”...Ketekä tuo vahvasti esille vaikka mielipiteitään tai tunteitaan ja ne helposti niin ku sit ohjaa sitä koko muuta ryhmää.” (H4)

Yksittäisten oppilaiden vaikutus luokan ryhmäturvallisuuteen herätti paljon ajatuksia opettajissa. Tulosten perusteella tämän aiheen voidaan päätellä olevan keskiössä luokan ryhmäturvallisuuden näkökulmasta.

#### 5.4.5 Kodin ja koulun välinen yhteistyö

Haastatteluissa tuli esille yllättävänä ryhmäturvallisuuteen vaikuttavana tekijänä kodin ja koulun välinen yhteistyö. Opettajat kokivat, että oppilaiden haastavat tilanteet vaikuttivat ryhmäturvallisuuteen, ja näihin tilanteisiin tarvittiin kodin ja koulun välistä yhteistyötä. Mikäli koti ei ollut halukas tekemään yhteistyötä, opettajat kokivat olevansa voimattomia vaikuttamaan oppilaan tilanteeseen.

”...Et jos ei se lähe sieltä kodista myös ja koti ei oo halukas sitä yhteistyötä tekemään...” (H5)

Haastavien tilanteiden sanallistaminen huoltajille koettiin vaikeana johtuen tilanteiden moninaisuudesta.

”Se on helppoo tavallaan kirjoittaa merkintään et toi löi tota, mut sitte tavallaa semmonen vaik kiusaamistilanne tai joku semmonen turha kommentointi, nii sitä on jotenki vaikeee kirjoittaa auki, et mistä on kyse, ku se on semmonen niin ku jotenki paljon moninaisempi...” (H3)

Haastavana koettiin myös se, miten eri tavalla oppilaat saattoivat käyttäytyä kotona ja koulussa. Huoltajien voi olla vaikeaa uskoa opettajaa tämän kertoessa oppilaan haasteista koulussa, jos sama oppilas eri ympäristössä käyttäytyi hyvin eri tavalla.

”Ja sit siin on niin ku ongelmana se et aina oppilaat saattaa kertoa ja olla hyvin erilaisii kotona ku mitä ne on täällä, et koska esimerkiks vanhemmille saattaa olla todella iso yllätys että, miten niin ku... Ja ihan jopa suoranaista epäluuloa.” (H5)

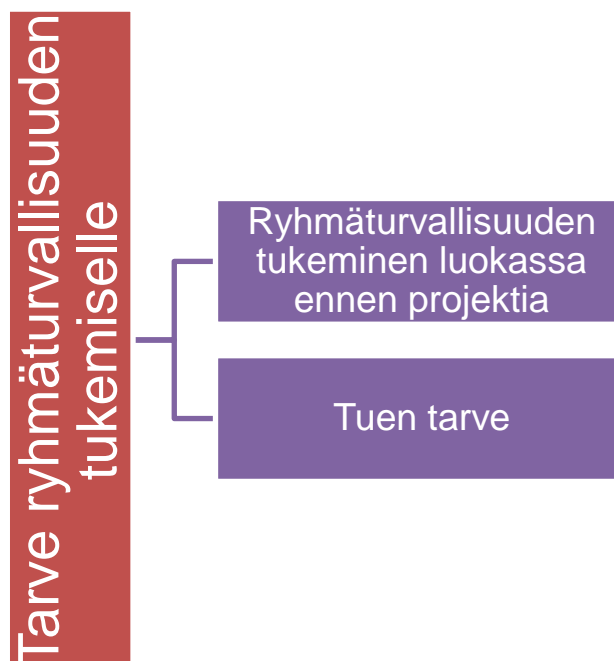
Opettajien kokemuksen mukaan vastuu ristiriita-tilanteiden selvittämisestä sysättiin kokonaan opettajille. Huoltajat saattoivat kokea opettajien yhteydenotot turhiksi, mikäli yhteydenoton aihe huoltajien näkökulmasta oli mitätön.

”Sit sieltä huoltajilta helposti tulee, et mitäs tällasesta näin pikkujutusta, et eikö nyt opettajan tehtävä oo vaan siihen puuttua, et ei siitä tarvitse niin ku kotiin ilmottaa.” (H4)

Opettajien esille nostama näkökulma kodin ja koulun yhteistyön vaikutuksista luokan ryhmäturvallisuuteen on mielenkiintoinen.

### 5.5 Tarve ryhmäturvallisuuden tukemiselle

Tutkielmassa havaittiin ryhmäturvallisuuden tukemiselle olevan tarvetta. Tässä luvussa paneudutaan lisäksi ryhmäturvallisuuden tukemiseen luokissa ennen projektia. Alla on esitetty tämän luvun sisällöt kuviona.



Kuvio 6. Tarve ryhmäturvallisuuden tukemiselle

### 5.5.1 Ryhmäturvallisuuden tukeminen luokassa ennen projektia

Kouluarki jatkui kouluprojektin tuntien välillä normaaliin tapaan luokissa. Ryhmäturvallisuuden teemoja käsiteltiin vaihtelevasti luokkien arjessa. Opettajat kokivat haastavaksi arvioida, oliko luokan ryhmäturvallisuuden parantumiseen ollut vaikutusta projektin tunteilla, koulun omalla ryhmäturvallisuutta tukevalla toiminnalla, vai molemmilla.

”Mä en osaa sanoa et mikä vaikutus nyt milläki (on).” (H5)

Eräässä luokassa oli jo ennen projektia käyty runsaasti keskustelua ja harjoiteltu sitä, että jokainen voisi olla oma itsensä luokassa. Opettaja koki harjoittelun ja keskustelun tuottaneen tulosta. Luokassa oli keskitytty myös vuorovaikutustaitoihin.

”Meillä on niin ku siitä asti, ku mä oon tätä luokkaa opettanu, niin ollaan juteltu siitä, että tärkeintä on se, että täällä voi jokainen olla oma itsensä sellaisena kuin on. Ja se on toiminu hyvin, sitä ollaan treenattu paljon.” (H1)

Opettajat kertoivat käyttäneensä luokkiensa kanssa myös erilaisia valmiita ryhmäturvallisuus-materiaaleja, kuten Lions Questia ja Askeleittain-materiaalia. Osa oli käynyt ryhmäturvallisuus-menetelmiin valmentavissa koulutuksissa.

### 5.5.2 Tuen tarve

Haastatteluissa tuli esille, että ryhmäturvallisuuden tukemiselle on tarvetta. Opettajat olivat havainneet luokkien olevan hyvin erilaisia ryhmäturvallisuuden tasoltaan, mikä vaikutti myös luokkien toimivuuteen. Osa luokista toimi erittäin hyvin, kun taas toisissa oppilaita oli lähes mahdotonta saada tekemään yhteistyötä keskenään. Tuen tarvetta koettiin erityisesti luokissa, joissa oli haasteita ryhmäturvallisuudessa ja vuorovaikutustaidoissa.

”Jokainen luokka on tosi erilainen, et tääl on ryhmiä jotka ei toimi oikeestaan juuri mitenkään. Et joutuu melkeen pakottamaan jos haluaa et oppilaat tekee jotain yhteistyötä, tai sitte on niin ku näitä ryhmiä ku toimii niin ku älyttömän hyvin.” (H1)

”...Ne sosiaaliset taidot niin ku ja tilannetaju... Kyl sitä täytyy harjotella sillon, jos ei se niin ku oo hanskassa.” (H6)

Projektin kaltainen luokan ryhmäturvallisuutta tukeva toiminta koettiin tarpeelliseksi myös luokissa, joissa työskentely oli toimivaa ja ryhmäturvallisuuden taso oli hyvä. Opettajat kokivat viidesluokkalaisten olevan sopiva kohderyhmä projektille iän puolesta. Ikä-

ryhmä koettiin sopivaksi, sillä monella viidesluokkalaisella oli murrosikä vasta alkamassa. Opettajat pohtivat, että viidesluokkalaisilla projektin teemoista heräsi enemmän keskustelua ja ajatuksia, kuin mahdollisesti muutamaa vuotta nuoremmilla olisi herännyt.

”Näättekö tarpeellisena tällasen projektin, koetteko et tällaselle on niin ku tarvetta?” (M)

”Kyllä, mun mielest se oli just hyvä tässä niin ku viidennellä luokalla. Tän ikäsille oikeen niin ku osuva.” (H4)

”Etenki ku esimurkkuikä aika monella niin kun alkanut tai alkamassa, niin se on ajankohtana ollu hyvä tää viides luokka.” (H2)

Tarve ryhmäturvallisuuden tukemiselle ilmeni haastatteluissa muun muassa siten, että opettajat kokivat oppilaidensa kykenevän keskustelemaan projektin teemoista sujuvasti ja asiallisesti, mutta samojen asioiden puheen tasolta käytännön tasolle siirtymisessä oli haasteita.

”Musta tuntuu et mun luokka tosi hyvin osaa keskustella niist aiheista, ja bongaa sellasii tärkeit juttuja ku kysytään, et mikä on tärkeitä ryhmässä, ja millasta on hyvä vuorovaikutus, niin ne osaa kyl kertoo ne asiat. Mut se et mikä siirtyy käytäntöön, niin se on sit taas toinen juttu.” (H5)

Opettajat pohtivat, että ryhmätyöskentelytaitoja kehittävää toimintaa olisi hyvä olla jokaisella vuosiluokalla.

”Kun tärkeitä ois kuitenkin tämmösiä ryhmätyöskentelytaitoja kehittäviä harjoituksia (olla) joka vuosiluokalla...” (H4)

Projektiin osallistuneissa kouluissa oltiin kiitollisia, että ryhmäturvallisuuden, itsetunnon ja tunne- ja vuorovaikutustaitojen teemoja on pidetty projektin järjestämisen arvoisena.

”Opettajat on tosi kiitollisia, ku joku näkee tän niin ku asian tärkeyden.” (H2)

Tulosten perusteella ryhmäturvallisuuden tukemiselle voidaan sanoa olevan tarvetta koulun kontekstissa.

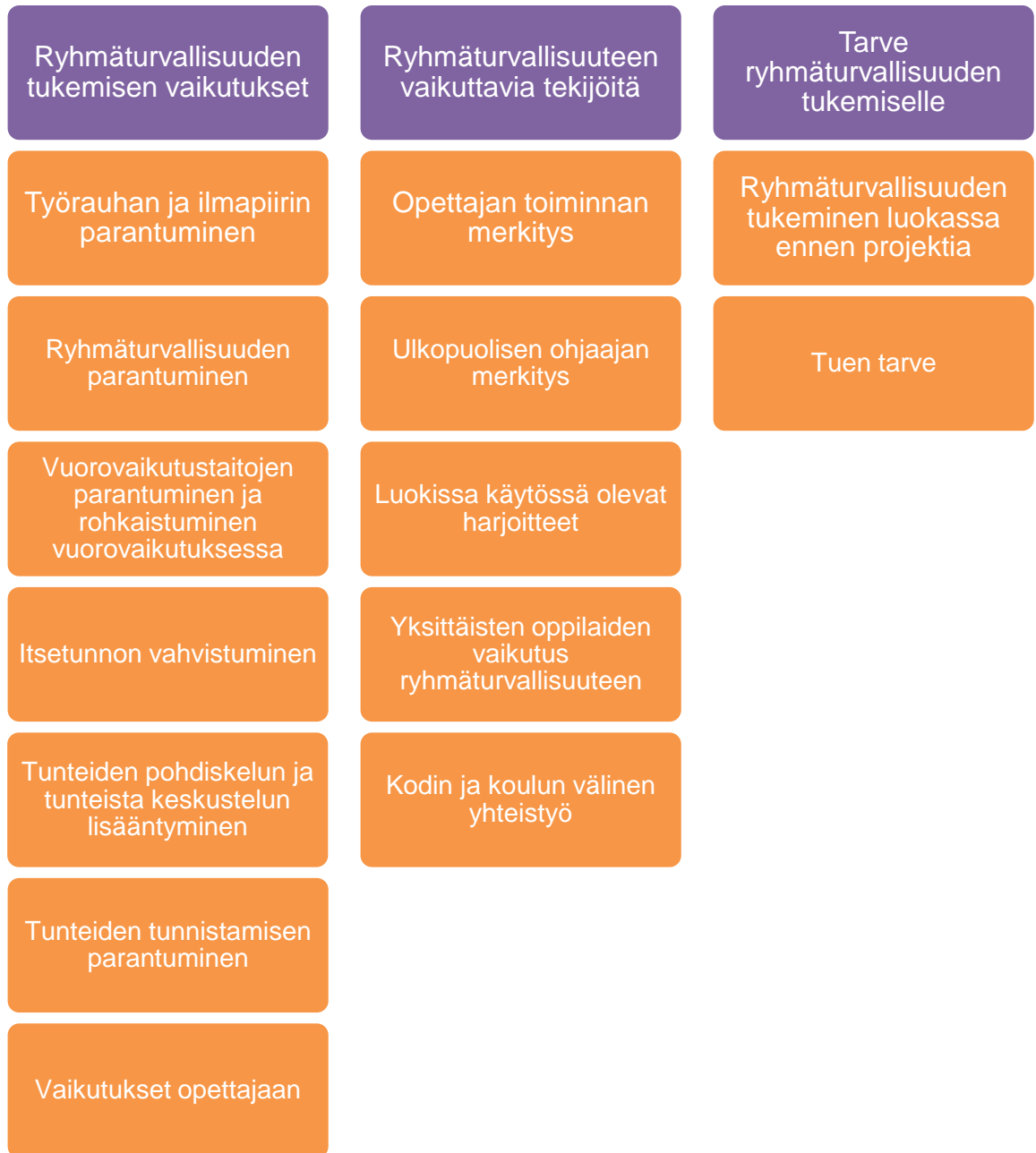
## 5.6 Yhteenveto tuloksista

Opinnäytetyön tarkoituksena oli tarkastella opettajien kokemuksia ryhmäturvallisuuden tukemisen vaikutuksista ryhmäturvallisuutta tukevaan projektiin osallistuneisiin luokkiin, ryhmäturvallisuuteen vaikuttavia tekijöitä sekä tarvetta ryhmäturvallisuuden tukemiselle.

Seuraavassa on esitetty yhteenveto tuloksista kuvion muodossa.



## Opettajien kokemuksia ryhmäturvallisuuden tukemisesta



Kuvio 7. Yhteenveto tuloksista

Opettajat kokivat ryhmäturvallisuuden tukemisen parantaneen luokkien ryhmäturvallisuutta sekä oppilaiden itsetuntoa ja tunne- ja vuorovaikutustaitoja. Ryhmäturvallisuuden tukeminen paransi työrauhaa ja ryhmäturvallisuutta luokissa. Ryhmäturvallisuuden tuke-

minen näkyi luokissa muun muassa yhteishengen ja yhteenkuuluvuuden tunteen parantumisena, parantuneena turvallisuutena epäonnistua, oppilaiden lisääntyneellä tukeutumisella toisiinsa sekä uusien oppilaiden hyvänä ryhmäytymisenä luokkaan.

Tulosten mukaan ryhmäturvallisuuden tukeminen näkyi oppilaiden vuorovaikutustaitojen, tunnetaitojen ja itsetunnon paranemisena. Oppilaiden vuorovaikutustaidot paranivat ja he kykenivät ohjaamaan vuorovaikutustaan itsenäisemmin. Oppilaat rohkaistuivat vuorovaikutuksessa, mikä näkyi luokassa mielipiteiden ilmaisemisena ja toimintaan osallistumisena. Oppilaiden empatiataitojen koettiin parantuneen. Projekti lisäsi oppilaissa omien ja toisten tunteiden pohdiskelua ja tutkiskelua sekä tunteista keskustelua. Tunteiden tunnistaminen parantui ja ymmärrys tunteiden kirjosta lisääntyi. Oppilaiden itsetunnon koettiin parantuneen ja esiintymisjännityksen vähentyneen.

Ryhmäturvallisuuden tukeminen näkyi oppilaiden lisäksi luokkien opettajissa. Projekti innosti opettajia jatkamaan ryhmäturvallisuuden teemoja luokassaan projektin jälkeen. Projektin mahdollistama luokan havainnointi auttoi opettajia työnsä kehittämisessä.

Tuloksissa opettajan toiminnan merkitys ja yksittäisten oppilaiden vaikutus luokan ryhmäturvallisuuteen korostuivat ryhmäturvallisuuteen vaikuttavissa tekijöissä. Opettajan toiminta koettiin merkittävänä luokan ryhmäturvallisuuden kannalta. Opettajan määrittelvät luokan arkistruktuurit, johdonmukaisuus, oppilaiden yksilöllinen huomioiminen ja ajan antaminen keskustelulle olivat keinoja, joilla opettajat loivat ja ylläpitivät luokan ryhmäturvallisuutta.

Opettajien ja yksittäisten oppilaiden lisäksi ryhmäturvallisuuteen vaikuttaviksi tekijöiksi haastatteluissa tuli esille koulun ulkopuoliset ohjaajat (projektin työntekijät), kodin ja koulun välinen yhteistyö sekä luokissa käytössä olevat ryhmäturvallisuutta tukevat harjoitteet. Koulun ulkopuolisten ohjaajien merkitys luokan ryhmäturvallisuuteen näkyi projektin työntekijöiden ammattitaidon lisäksi siinä, että ryhmäturvallisuuden teemojen saama painoarvo kasvoi oppilaiden silmissä johtuen koulun ulkopuolisesta projektista. Kodin ja koulun välisen yhteistyön yhteys luokan ryhmäturvallisuuteen tuli esille siinä, että ilman yhteistyötä kodin kanssa opettajat kokivat olevansa voimattomia auttamaan haastavissa tilanteissa olevia oppilaita.

Ryhmäturvallisuuden tukemiselle koettiin olevan tarvetta erityisesti luokissa, joissa ryhmäturvallisuuden taso oli matala ja työskentely hankalaa. Kuitenkin myös luokissa, joissa ryhmäturvallisuuden taso oli korkealla jo ennen projektia, ryhmäturvallisuuden koettiin

parantuneen projektin myötä. Projekti toteutettiin viidesluokkalaisille, jonka koettiin olevan iän puolesta sopiva kohderyhmä projektille.

## 6 Johtopäätökset

Opinnäytetyöni tarkastelee, millaisia vaikutuksia ryhmäturvallisuuden tukemisella oli Vuosaaren seurakunnan koordinoimaan Salatut elämäntaidot -kouluprojektiin osallistuneisiin luokkiin. Lisäksi tavoitteena oli selvittää, mitkä tekijät vaikuttavat ryhmäturvallisuuteen sekä mistä ryhmäturvallisuuden tukemisen tarpeet nousevat. Opinnäytetyö oli osa Salatut elämäntaidot -kouluprojektin vaikutusten arviointia. Opinnäytetyön kautta saatavaa tietoa kouluprojektin vaikutuksista luokkien ryhmäturvallisuuteen voidaan hyödyntää kouluprojektin kehittämisessä.

Tulosten perusteella voidaan päätellä, että ryhmäturvallisuutta tukevalle toiminnalle on tarvetta ja sitä tulisi lisätä. Sillä, minkälainen ryhmäturvallisuus luokassa vallitsee, on suuri merkitys niin yksittäisten oppilaiden kuin koko luokan hyvinvointiin. Tutkimusten mukaan oppilaiden sosiaalisten suhteiden koulussa on todettu vaikuttavan merkittävästi oppilaiden hyvinvointiin (Puolakka 2013: 45; Janhunen 2013: 95, Noble & McGrath 2016: 44; Feinauer Whiting, Everson & Feinauer 2017). Tässä opinnäytetyössä tuli esille aikaisempien tutkimusten kanssa linjassa olevia tuloksia.

Tuloksissa tuli esille, että koululuokat ovat hyvin eri tasoisia ryhmäturvallisuuden näkökulmasta. Luokkien, joissa ryhmäturvallisuus oli matalalla tasolla, koettiin hyötyneen projektista eniten. Näihin luokkiin kaivattiin kipeästi lisää ryhmäturvallisuutta tukevaa toimintaa. Kuitenkin myös luokat, joissa ryhmäturvallisuuden taso ennen projektia oli korkea, hyötyivät projektista. Näissä luokissa ryhmäturvallisuuden koettiin parantuneen entisestään:

”Mutta nehän ylipäänsä oli niin ku tärkeitä hetkiä, et ollaan yhdessä, leikitään, nautetaan yhdessä. Et kylhän ne tuo semmosii kokemuksii, et me ollaan niin ku luokka. Ja et meil on niin ku hyvä olla tässä. Ja sitä kautta mä uskon, et se on myös tuonu semmosta hyvää luokkaan.” (H5)

Luokkien ryhmäturvallisuutta voidaan tukea monella eri tavalla. Opettajat ovat avainasemassa luomassa ja ylläpitämässä luokkiensa ryhmäturvallisuutta (Lahtinen & Rantanen: 113, Hännikäinen 2006: 145, Hurme & Kyllönen 2014: 32, 36, Haapaniemi & Raina 2014: 117). Koulun sisäinen ryhmäturvallisuuden tukeminen sisältää opettajan toiminnan lisäksi kuraattorin, koulusosionomin tai kouluvalmentajan yhteisöllisen työn luokkien kanssa. Tässä opinnäytetyössä keskityttiin tarkastelemaan, millaisia vaikutuksia koulun ulkopuolisella projektilla oli luokkien ryhmäturvallisuuteen.

Tuloksissa ryhmäturvallisuuden tukeminen näkyi luokissa muun muassa yhteishengen parantumisena, parantuneena turvallisuutena epäonnistua sekä oppilaiden lisääntyneellä tukeutumisella toisiinsa. Tulokset osoittavat, että Vuosaaren koordinoima Salatut elämäntaidot -kouluprojekti on malli, joka tuo lisäarvoa koulun sisäiseen ryhmäturvallisuuden tukemiseen. Kouluprojektin mallia voidaan hyödyntää ryhmäturvallisuuden tukemisen tarpeeseen koulumaailmassa, ja malli on siirrettävissä Vuosaaren lisäksi myös muille alueille.

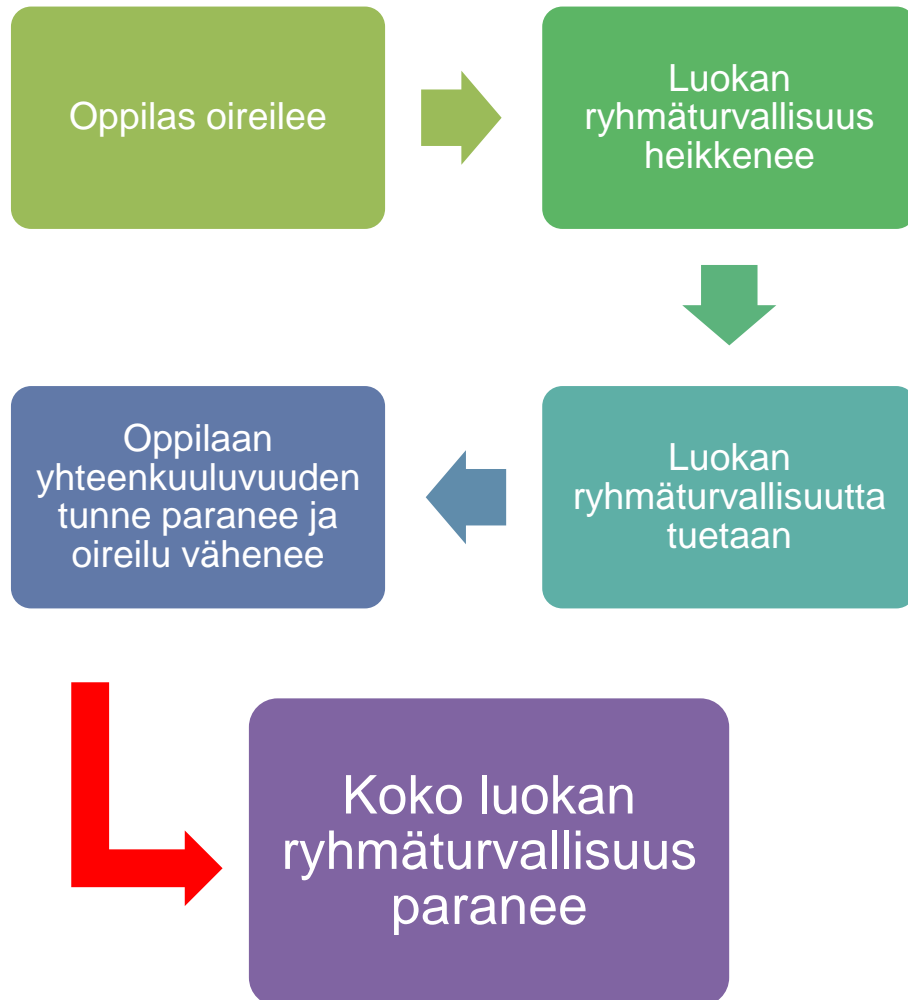
Tulosten perusteella voidaan päätellä, että ryhmäturvallisuuteen heikentävästi vaikuttavien oppilaiden tukea tulisi lisätä. Tutkielmassa havaittiin yksittäisten oppilaiden heikentävän koko luokan ryhmäturvallisuutta. Näillä oppilailla oli haasteita itsetunnossa, tunne- ja vuorovaikutustaidoissa sekä mahdollisesti haastava tilanne kotona. Näiden oppilaiden tilanteen parantumisella olisi suuria vaikutuksia koko luokkaan:

” Et kyl se niin ku siihen johonki muutamaan oppilaaseen, niiden niin ku jotenki sen tilanteen parannuksella, niin sillä usein ois ihan huikee vaikutus siihen niin ku koko ryhmään.” (H5)”

Ryhmäturvallisuuteen heikentävästi vaikuttavia oppilaita tulisi tukea niin yksilöllisesti kuin yhteisöllisesti. Yksilöllisessä tuessa voidaan hyödyntää tarvittaessa moniammatillista osaamista, jolloin oppilas saa oikein kohdistettua tukea. Kouluympäristössä koulukuraattori, terveydenhoitaja ja koulupsykologi voivat tarjota yksilöllistä tukea luokassa oireilevalle oppilaalle. Opinnäytetyön haastatteluissa ei käynyt ilmi, olivatko ryhmäturvallisuuden heikentävästi vaikuttavat oppilaat tuen piirissä. Opettajat kokivat tuen hakemiseen oppilaalle olevan melko korkean kynnyksen.

Tutkimuksissa on havaittu luokkatovereiden kielteisen suhtautumisen lapseen aiheuttavan vakavia riskejä lapsen kehitykselle. Luokkatovereiden kielteisen suhtautumisen on havaittu olevan yhteydessä tunne-elämän häiriöihin, kasautuviin vaikeuksiin tunne- ja vuorovaikutustaidoissa sekä itsemurhariskiin nuoruusiässä. (Kampman, Lindblom, Ojala & Solantaus 2015: 33.) Luokan hyväksyvän ja yhteisöllisen ilmapiirin varaan puolestaan rakentuvat oppilaiden koulutytyväisyys, sitoutuminen ja opiskelun mielekkyys (Leskinen 2016: 218.) Tutkimusten mukaan hyvin suunnitelluilla ja toteutetuilla kouluinterventioilla voidaan vaikuttaa psykososiaalisen oireilun kuten luokassa tapahtuvan häiriökäyttäytymisen vähenemiseen (Kampman, Lindblom, Ojala & Solantaus 2015: 9.) Edellä mainittujen tutkimusten perusteella voidaan päätellä, että yksi tapa tukea ryhmäturvallisuuden heikentävästi vaikuttavaa oppilasta on tukea luokan ryhmäturvallisuutta. Tuke-

malla luokan ryhmäturvallisuutta voidaan parantaa oireilevan oppilaan yhteenkuuluvuuden tunnetta, minkä seurauksena oppilaan hyvinvointi paranee ja oireilu vähenee (ks. kuvio 8).



Kuvio 8. Ryhmäturvallisuuden tukemisen vaikutukset oireilevaan oppilaaseen ja koko luokan ryhmäturvallisuuteen

Parhaimmillaan oppilaan tilanteen parantumisen seurauksena koko luokan ryhmäturvallisuus paranee. Ryhmäturvallisuuden tukemisella voidaan näin ollen vaikuttaa niin yksilöiden kuin koko luokkayhteisön hyvinvoinnin paranemiseen.

## 7 Lopuksi

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena oli tarkastella ryhmäturvallisuuden tukemisen vaikutuksia, ryhmäturvallisuuteen vaikuttavia tekijöitä sekä ryhmäturvallisuuden tukemisen tarpeita. Tarkastelun kohteena oli helsinkiläisen Vuosaaren seurakunnan koordinoima Salatut elämäntaidot -kouluprojekti, jonka tavoitteena oli tukea luokkien ryhmäturvallisuutta, oppilaiden itsetuntoa sekä tunne- ja vuorovaikutustaitoja. Tässä luvussa arvioin opinnäytetyön prosessia sekä opinnäytetyön tulosten yleistettävyyttä ja luotettavuutta. Lisäksi esittelen kehittämissuhteita ryhmäturvallisuuden tukemiseksi niin yleisesti kouluympäristössä kuin Salatut elämäntaidot -projektin kehittämiseksi. Lopuksi esittelen ryhmäturvallisuuden tematiikkaan liittyviä jatkotutkimusehdotuksia sekä arvioin opinnäytetyön tulosten hyödynnettävyyttä yhteiskunnallisesta näkökulmasta.

Opinnäytetyö noudattaa laadullisen tutkimuksen periaatteita. Kananen (2008) mukaan laadullinen tutkimus antaa uuden tavan ymmärtää tutkittavaa ilmiötä ja siihen liittyviä merkityksiä (Kananen 2008: 25). Opinnäytetyön aineisto koostui kuuden kouluprojektiin osallistuneen luokan opettajan teemahaastattelusta, joista kolme toteutettiin yksilohaastatteluina ja yksi ryhmähaastatteluna. Haastattelut litteroitiin, minkä jälkeen aineisto analysoitiin teoriaohjaavan sisällönanalyysin menetelmällä. Opinnäytetyön teoreettisen viitekehityksen muodostavat ryhmäturvallisuus, ryhmäturvallisuuden vaikutukset sekä ryhmäturvallisuuteen vaikuttavat tekijät.

Tämän opinnäytetyön prosessi sai alkunsa kiinnostuksestani tutkia tarkemmin ryhmäturvallisuuden teemaa. Kokemukset ryhmäturvallisuudesta olivat minulle tuttuja niin henkilökohtaisesta elämästäni kuin työkokemuksestani erilaisten ryhmien parissa. Minua kiehoitti ajatus syventyä ryhmäturvallisuuteen vaikuttaviin tekijöihin sekä sen vaikutuksista ryhmän jäseniin. Työelämän yhteiskumppani löytyi, kun sain vapaaehtoistyössä Tyttöjen olohuoneella ollessani tietää Vuosaaren seurakunnan koordinoimasta kouluprojektista. Kouluprojektin tarkoituksena oli tukea Vuosaaren alueen viidensien luokkien ryhmäturvallisuutta, tunne- ja vuorovaikutustaitoja sekä itsetuntoa. Kouluprojekti sopi ryhmäturvallisuuden tarkastelun kohteeksi mainiosti niin sen teemojen kuin laajuuden johdosta.

Opinnäytetyön aineistonkeruu oli alun perin tarkoitus toteuttaa kyselyn ja mahdollisesti lisäksi havainnoinnin keinoin. Aikataulullisista syistä aineistonkeruun menetelmä muutettiin teemahaastatteluksi. Teemahaastatteluun kutsuttiin kouluprojektiin osallistuneiden luokkien kymmenen opettajaa, joista lopulta kuusi osallistui haastatteluihin.

Siihen, miten moni opettajista osallistui haastatteluihin sekä siihen, miten vapautuneesti opettajat kertoivat kokemuksiaan haastatteluissa, saattoi osaltaan vaikuttaa opinnäytetyön tekijän vieraus. En ollut tavannut opettajia ennen haastatteluja. Tästä näkökulmasta katsottuna pidin onnistuneena haastatteluihin osallistuneiden opettajien määrää. Jäin pohtimaan, oliko sillä, että kouluprojektia koordinoiva organisaatio oli seurakunta, vaikutusta haastatteluun osallistuvien opettajien määrään. Osalle opettajista asenteet seurakunnan toimintaa kohtaa voivat olla mutkikkaita, vaikka kouluprojekti ei tunnustuksellista toimintaa olekaan. Opettajien työn hektinen luonne saattoi myös osaltaan vaikuttaa haastatteluihin osallistuneiden opettajien määrään.

Pohtiessani haastatteluvastausten luotettavuutta minulle jäi kuva, että opettajat kertoivat kokemuksistaan avoimesti. Niin haastattelukutsussa kuin itse haastatteluissa toin esille, että kaikenlaiset mielipiteet ja kokemukset ovat arvokkaita ryhmäturvallisuuden ilmiön ymmärtämisen kannalta.

Opinnäytetyön tulokset, johtopäätökset sekä kehittämissuhteet tullaan esittelemään Vuosaaren seurakunnan kouluprojektin työntekijöille opinnäytetyön valmistumisen jälkeen.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta lisää se, että tutkimusraportissa kiinnitetään huomiota tutkimuksen vaiheiden tarkkaan kuvailemiseen. Aineiston tuottamisen, analyysin vaiheet, luokittelujen perusteet sekä tulkintojen perustelut selvitetään lukijalle. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009: 232–233.) Tämän opinnäytetyön raportoinnissa on kiinnitetty huomiota opinnäytetyön eri vaiheiden tarkkaan kuvailemiseen luotettavan tutkimustuloksen takaamiseksi. Niin haastattelukysymysten kuin kyselyn kysymysten muodostamista varten perehdyin kattavasti aihetta koskevaan aiempaan tutkimustietoon ymmärtääkseni, mitkä tekijät ovat merkityksellisiä ryhmäturvallisuuden vaikutuksia sekä ryhmäturvallisuuteen vaikuttavia tekijöitä tarkastellessa.

Laadullisen tutkimuksen aineiston keruussa käytetään kylläntymisen käsitettä. Kylläntymisellä tarkoitetaan, että tutkija jatkaa aineiston keruuta, kunnes samat asiat alkavat toistua aineistossa. Laadullisen tutkimuksen luonteeseen kuuluu kaikkien tapauksien aineellisuus, jolloin laadullisen aineiston perusteella ei voida tehdä yleistyksiä. Yksittäisen tapauksen huolellisella tarkastelulla voidaan kuitenkin saada näkyväksi se, mitkä asiat toistuvat tutkittavassa ilmiössä usein ja mitä voidaan pitää merkittävänä ilmiössä. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009: 182.) Tässä opinnäytetyössä aineisto rajautui sen mukaan, moniko projektiin osallistuneista opettajista halusi osallistua haastatteluun.



Opinnäytetyötä varten haastateltiin kuusi kymmenestä kouluprojektiin osallistuneen luokan opettajasta. Aineistosta oli nähtävissä jonkin verran asioiden toistuvuutta esimerkiksi kokemuksissa opettajan merkityksestä, yksittäisten oppilaiden vaikutuksista ryhmäturvallisuuteen, ryhmäturvallisuuden paranemisesta sekä tunne- ja vuorovaikutustaitojen kehittymisestä. Laajemmalla aineistolla olisi kuitenkin voitu saada aikaiseksi enemmän kylläntymistä.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuudessa tulee ottaa huomioon tutkijan omat sitoumukset (Tuomi & Sarajärvi 2018: 140). Opinnäytetyön tekijänä omat, vahvat aikaisemmat kokemukseni ryhmäturvallisuudesta ja sen merkityksestä vaikuttivat tutkittavan ilmiön valintaan. Valinnan lisäksi oma sitoumukseni aiheeseen on saattanut ohjata tulkintojen tekemistä opinnäytetyössä.

Paasio (2016) toteaa vaikuttavuuden arvioinnin olevan riittävän luotettavaa tietoa, eli luotettavia havaintoja ihmisten hyvinvoinnista ja sen muutoksesta (Paasio 2016). Opinnäytetyön tulokset ja niistä tehdyt johtopäätökset perustuvat kouluprojektiin osallistuneiden opettajien haastatteluissa esille tulleisiin kokemuksiin. Opettajat ilmaisivat haastatteluissa epävarmuuttaan sen suhteen, mitkä muutokset luokassa olivat tapahtuneet kouluprojektin vaikutuksesta ja mitkä muista syistä. Kuten Sipilä ja Österbacka (2013) toteavat, palveluiden vaikuttavuuden arviointia hankaloittavat tapahtumien, interventioiden ja palveluiden sekoittuminen toisiinsa (Sipilä & Österbacka 2013: 42). Näin ollen ei voida varmuudella sanoa, mitkä tekijät ovat luokissa tapahtuneiden muutosten takana. Tulosten samansuuntaisuuden ja yhtäläisyyden voidaan kuitenkin olettaa viittaavan siihen, että ainakin yhtenä muutokseen vaikuttavana tekijänä on ollut kouluprojekti.

Yksi opinnäytetyön johtopäätöksistä on, että luokan ryhmäturvallisuutta heikentävien yksittäisten oppilaiden tukea tulisi lisätä. Haastatteluissa tuli ilmi joitakin ehdotuksia, joilla yksittäisten oppilaiden ryhmäturvallisuuden heikentämiseen voitaisiin puuttua. Yhtenä ehdotuksena oli muutaman kerran kuukaudessa kokoontuva pienryhmätoiminta, jonka tarkoituksena olisi tukea luokassa oireilevien oppilaiden itsetuntoa. Pienryhmää voisi ohjata esimerkiksi koulun kuraattori. Toisena ehdotuksena oli koulun selkeät ohjeet ja rakenteet sen suhteen, kuinka toimitaan yksittäisen oppilaan toiminnan heikentäessä luokan ryhmäturvallisuutta. Näihin tilanteisiin opettajat kaipasivat keinoja, joilla puuttua tilanteeseen nopeasti. Lisäksi tuen pyytämisen kynnystä esimerkiksi koulun opiskeluhoitoryhmän taholta tulisi madaltaa.

Yhtenä ryhmäturvallisuuteen vaikuttavana tekijänä tuli haastatteluissa esille kodin ja koulun välinen yhteistyö. Kodin ja koulun välisen yhteistyön koettiin vaikuttavan luokan ryhmäturvallisuuteen niiden oppilaiden kohdalla, jotka oireilivat luokassa. Oppilaan tilanteen paranemisen kannalta opettajat pitivät merkittävänä onnistunutta yhteistyötä kodin ja koulun välillä. Mikäli koti ei ollut halukas tekemään yhteistyötä, opettajat kokivat olevansa voimattomia vaikuttamaan oppilaan tilanteeseen. Leskisenoja (2016) toteaaakin kodin ja koulun toimivan yhteistyön olevan paras mahdollinen tuki oppilaan koulunkäynnin kannalta (Leskisenoja 2016: 213).

Kouluprojektin kehittämistä ajatellen haastatteluissa tuli esille joitakin toiveita. Opettajat toivoivat projektin vastaavan entistä enemmän kunkin luokan tarpeisiin sopivaksi. Opettajat ehdottivat, että kunkin luokan projektin tunneista vastaava työntekijöiden tiimi kävisi ennen projektia havainnoimassa luokkaa muutaman tunnin tai koko päivän ajan. Tällä tavoin työntekijät saisivat arvokasta tietoa siitä, millaisia keinoja ja mitä teemoja kunkin luokan kanssa tulisi ottaa huomioon. Projektin resursseja toivottiin myös kohdennettavan paremmin eri luokkien tarpeiden mukaisesti. Enemmän tukea tarvitseville luokille voisi tarjota useampia projektin tunteja kuin niille luokille, joissa ryhmäturvallisuuden koettiin olevan hyvällä tasolla.

Osa opettajista kaipasi enemmän aikaa projektin teemoista keskustelulle projektin työntekijöiden kanssa. Tällä tavoin opettajat olisivat osanneet asennoitua siihen, mitä projektin eri harjoitusten kautta tavoiteltiin.

”...Ois ollu kiva vaik jutskaa niistä tota, vaik itsetunnon kohentamisesta tai muista mitä tääl oli. Tai et ne ohjaajatki ois kertonu mulle, et tän tarkoituksena on tätä ja tätä. Tai jotenki et itekki ois osannu asennoituu paremmin niillä kerroilla.” (H3)

Haastatteluissa tuli esille opettajien huoli sosiaalisen median vaikutuksista oppilaiden hyvinvointiin. Opettajat ilmaisivat huolensa siitä, millaisia vaikutuksia sosiaalisella medialla on niin oppilaiden hyvinvointiin kuin luokan ryhmäturvallisuuteen. Sosiaalinen media on tänä päivänä yksi oppilaiden runsaasti käyttämistä tavoista viestiä keskenään. Sosiaalisessa mediassa tapahtuva viestintä voi uhata ryhmäturvallisuutta, jos viestintään liittyy vallankäyttöä, ryhmästä ulkopuolelle sulkemista tai esimerkiksi ristiriitaista käyttäytymistä sosiaalisen median ja kasvokkain tapahtuvan viestinnän välillä. Sosiaalisen median vaikutukset ryhmäturvallisuuteen olisi ajankohtainen aihe lisätutkimukselle.

Opinnäytetyössä tarkastelen ryhmäturvallisuuden tukemista koulun ulkopuolisten toimijoiden toteuttamana. Mielenkiintoinen jatkotutkimusaihe olisi, poikkeavatko tulokset, jos

ryhmäturvallisuuden tukemisen toteuttaisi luokan oma opettaja. Tällöin voitaisiin keskittyä mahdollisesti pitkäaikaisempaan ja säännöllisempään ryhmäturvallisuuden tukemiseen, mikä kouluprojektin puitteissa ei ollut mahdollista. Myös muiden kuin kouluryhmien ryhmäturvallisuuden tutkimus olisi tarpeen. Lisäksi olisi mielenkiintoista tutkia, millä tavoin leirimuotoisen työn erityinen luonne vaikuttaa ryhmäturvallisuuteen.

Opinnäytetyön haastattelujen tukena käytetty ryhmäturvallisuuden tason määrittelyä tukeva kysely on kehitetty ryhmän ohjaajan työvälineeksi vastaamaan ryhmäturvallisuuden tukemisen tarpeisiin (liite 3). Kyselyä voivat hyödyntää erilaisten ja eri ikäisten ryhmien ohjaajat, jotka ovat kiinnostuneita ryhmänsä ryhmäturvallisuudesta ja sen kehittämistä. Jotta kysely palvelisi ryhmän ohjaajia mahdollisimman hyvin, sen kehittämisessä on otettu huomioon selkeys sekä nopea ja helppo käytettävyys. Kyselyn liitteenä on kirjallisuuslista, jonka avulla ryhmäturvallisuuden, ryhmädynamiikan ja ryhmän ohjaamisen teemoihin voi perehtyä tarkemmin.

Tämä opinnäytetyö tuo omalta osaltaan lisäymmärrystä ryhmäturvallisuuden tukemisen hyödyistä. Opinnäytetyö nostaa esille ryhmäturvallisuuden merkityksen hyvinvoinnin perustana, oppimisen edellytyksenä ja itsetunnon edistäjänä. Opinnäytetyön tulosten perusteella havaittiin, että ryhmäturvallisuuden tukemiselle on tarvetta kouluympäristössä. Tähän tarpeeseen tulisi vastata lisäämällä tietoisuutta ja osaamista ryhmäturvallisuuden merkityksestä ja vaikutuksista niin kasvatus- kuin sosiaalialan ammattilaisten keskuudessa. Jotta yhteiskunnassamme annettaisiin painoarvoa ryhmäturvallisuuden tukemiselle, edellyttää se ymmärrystä ryhmäturvallisuuden merkityksestä niin koulumaailmassa kuin muissakin ryhmissä.

## Lähteet

Ahokas, Marja, Lahikainen, Anja Riitta, Pirttilä-Backman, Anna-Maija & Suoninen, Eero 2011. Arjen sosiaalipsykologia. Helsinki: WSOYpro.

Ahonen, Timo, Lyytinen, Heikki, Lyytinen, Paula, Nurmi, Jari-Erik, Pulkkinen, Lea & Ruoppila, Isto 2010. Ihmisen psykologinen kehitys. Helsinki: WSOYpro Oy.

Alasuutari, Pertti 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. Riika: Vastapaino.

Aseman Lapset ry, n.d. Friends - Ohjelma lasten, nuorten ja vanhempien mielen hyvinvoinnin tueksi. Saatavana sähköisesti: <https://www.asemanlapset.fi/fi/toimintamuotoimme/friends> Luettu 22.10.2019.

Aunola, Kaisa 2002. Motivaation kehitys ja merkitys kouluiässä. Teoksessa Salmela-Aro, Katariina & Nurmi, Jari-Erik (toim.): Mikä meitä liikuttaa. Modernin motivaatiopsykologian perusteet. Jyväskylä: PS-kustannus. 105–126.

Bion, Wilfred 1961. Experiences in Groups and other papers. London: Tavistock Publications Limited.

Blomgren, Sanna, Karjalainen, Pekka, Kivipelto, Minna & Saikkonen, Paula 2013. Vaikuttavaa aikuissosiaalityötä – aktivointimalleista mittareihin. Tutkimus- ja kehittämishankkeen loppuraportti. Terveysten- ja hyvinvoinninlaitos. Raportti 8/2013. Saatavana sähköisesti: <[https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/104473/URN\\_ISBN\\_978-952-245-864-3.pdf?sequence=1](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/104473/URN_ISBN_978-952-245-864-3.pdf?sequence=1)> Luettu 20.9.2019.

Cohen, Jonathan, McCabe, Elizabeth M., Michelli, Nicholas M. & Pickeral, Terry 2009. School climate: Research, policy, practice and teacher education. Teachers College Record 111 (1). 180–213. Saatavana sähköisesti: <[https://www.researchgate.net/publication/235420504\\_School\\_Climate\\_Research\\_Policy\\_Teacher\\_Education\\_and\\_Practice](https://www.researchgate.net/publication/235420504_School_Climate_Research_Policy_Teacher_Education_and_Practice)> Luettu 17.9.2019.

Dahler-Larsen, Peter 2005. Vaikuttavuuden arviointi. Saatavana sähköisesti: <[http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/77071/vaikuttavuuden\\_arv.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/77071/vaikuttavuuden_arv.pdf?sequence=1&isAllowed=y)> Luettu 24.10.2019.

Feinauer Whiting, Erin, Everson, Kimberlee C. & Feinauer, Erika 2017. The Simple School Belonging Scale: Working Toward a Unidimensional Measure of Student Belonging. Saatavana sähköisesti: <<https://doi.org/10.1080/07481756.2017.1358057>> Luettu 19.10.2018

Gillen, Alexia, Wright, Angela, & Spink, Lucy 2011. Student perception of a positive climate for learning: a case study. Educational psychology in practice Vol. 27, No. 1. 65–82.

Haapaniemi, Rauno & Raina, Liisa 2014. Rakenna oppiva ryhmä. Pedagogisen viihtymisen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus.

Halme, Juha & Harinen, Päivi 2013. Hyvä, paha koulu – Kouluhyvinvointia hakemassa. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, verkkojulkaisuja 56. Helsinki: Unigrafia Oy. Saatavana sähköisesti:

<[http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/Hyva\\_paha\\_koulu.pdf](http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/Hyva_paha_koulu.pdf)>

Luettu 25.10.2019.

Hietanen-Peltola, Marke, Pelkonen, Marjaana & Kunttu, Kristina 2015. Yhteisön hyvinvointi. Teoksessa Hietanen-Peltola, Marke & Korpilahti, Ulla (toim.): Terveellinen, turvallinen ja hyvinvoiva oppilaitos. Opas ympäristön ja yhteisön monialaiseen tarkastamiseen. Tampere: Juvenes Print – Suomen Yliopistopaino Oy. 32–34. Saatavana sähköisesti: <[http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/126936/URN\\_ISBN\\_978-952-302-505-9.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/126936/URN_ISBN_978-952-302-505-9.pdf?sequence=1&isAllowed=y)> Luettu 15.10.2019.

Hirsjärvi, Sirkka & Hurme, Helena 2008. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.

Hirsjärvi, Sirkka, Remer, Pirkko & Sajavaara, Paula 2009. Tutki ja kirjoita. 15., uudistettu painos. Hämeenlinna: Tammi.

Hogrefe, n.d. Askeleittain – sosiaalista kehitystä ja tunteita tukeva opetusohjelma. Saatavana sähköisesti:

<<https://www.hogrefe.fi/testit/askeleittain/AskeleittainEtusivu.html>> Luettu 22.10.2019.

Hurme, Kira & Kyllönen, Tarmo 2014. Turvassa! Vahvista lapsen turvallisuuden tunnetta ja varaudu vaaratilanteisiin. Jyväskylä: PS-kustannus.

Hännikäinen, Maritta 2006. Yhteenkuuluvuuden tunne ja oppijoiden yhteisöksi kehittyminen. Teoksessa Alasuutari, Maarit, Hännikäinen, Maritta, Karila, Kirsti & Rasku-Puttonen, Helena (toim.): Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino. 126–146.

Ikonen, Merja 2006. Lasten vuorovaikutus ja leikki yhteisöllisyyden rakentajina. Teoksessa Alasuutari, Maarit, Hännikäinen, Maritta, Karila, Kirsti & Rasku-Puttonen, Helena (toim.): Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino. 149–165.

Janhunen, Kirsi-Marja 2013. Kouluhyvinvointi nuorten tulkitsemana. Väitöstutkimus. Itä-Suomen Yliopisto: Publications of the University of Eastern Finland.

Kampman, Mikko, Lindblom, Jallu, Ojala, Tiina & Solantaus, Tytti 2015. Yhteispelin toimintatapojen kehittäminen ja teoriatausta. Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen työpaperi 34/2015. Saatavana sähköisesti:

<[https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/129629/URN\\_ISBN\\_978-952-302-583-7.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/129629/URN_ISBN_978-952-302-583-7.pdf?sequence=1&isAllowed=y)> Luettu 22.10.2019.

Kananen, Jorma 2008. Kvali. Kvalitatiivisen tutkimuksen teoria ja käytänteet. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.

Karppinen, Aila & Pihlava, Pirjo 2016. Turvallinen vuorovaikutus kasvun ja oppimisen perustana. Teoksessa Ahtola, Annarilla (toim.): Psykykinen hyvinvointi ja oppiminen. Juva: PS-kustannus. 115–146.

Keltikangas-Järvinen, Liisa 2017. Hyvä itsetunto. 2. painos. Helsinki: WSOY.

Kirkkohallitus, n.d. Kumppanuuden korit. Saatavana sähköisesti: <<https://kouluja-kirkko.evl.fi/kumppanuuden-korit/#4>> Luettu 14.1.2019.

Kirkkohallitus 2018. Oppilaitosyhteistyö. Saatavana sähköisesti: <<https://evl.fi/plus/yhteiskunta-ja-kirkko/yhteisoissa/oppilaitoksissa>> Luettu 19.9.2019.

KiVa Koulu, n.d. Saatavana sähköisesti: <<http://www.kivakoulu.fi/>>. Luettu 15.10.2019.

Laajasalo, Taina 2016. Hiljennä häirikkö hyvällä – tutkittua tietoa käytösongelmien ehkäisystä. Teoksessa Ahtola, Annarilla (toim.): Psykykinen hyvinvointi ja oppiminen. Juva: PS-kustannus. 147–168.

Lahtinen, Anuliisa & Rantanen, Jarkko 2019. Tunnetaidot opetustyössä. Opas haastaviin tilanteisiin. Keuruu: PS-kustannus.

Leskisenoja, Eliisa 2016. Vuosi koulua, vuosi iloa. PERMA-teoriaan pohjautuvat luokkakäytänteet kouluiloin edistäjinä. Väitöstutkimus. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino.

Lions Quest, n.d. Lions Quest – elämisentaitoja. Saatavana sähköisesti: <[http://www.lionsquest.fi/koulutuskalenteri\\_ja\\_tietoa\\_koulutuksista/koulutus\\_pahkinankuudessa/](http://www.lionsquest.fi/koulutuskalenteri_ja_tietoa_koulutuksista/koulutus_pahkinankuudessa/)> Luettu 20.10.2019.

Lämsä, Anna-liisa 2009. Minä, kiusattu pikku tyttö. Teoksessa Lämsä, Anna-Liisa (toim.): Mun on paha olla. Näkökulmia lasten ja nuorten psyykkiseen hyvinvointiin. Jyväskylä: PS-kustannus. 75–84.

McLeod, Saul 2018. Maslow's hierarchy of needs. Saatavana sähköisesti: <<https://www.simplypsychology.org/maslow.html>> Luettu 17.10.2019.

Mäntylä, Niina, Kivelä, Jonna, Ollila, Seija & Perttola, Laura 2013. Pelastakaa koulukiusattu! – koulun vastuu, puuttumisen muodot ja ongelmat oikeudellisessa tarkastelussa. Vaasa: Kaks-kunnallisan kehittämissäatiö. Saatavana sähköisesti: <[https://kaks.fi/wp-content/uploads/2015/12/Pelastakaa\\_Koulukiusattu.pdf](https://kaks.fi/wp-content/uploads/2015/12/Pelastakaa_Koulukiusattu.pdf)> Luettu 28.10.2019.

Niemistö, Raimo 2004. Ryhmän luovuus ja kehitysehdot. Helsinki: Palmenia-kustannus.

Noble, Toni & McGrath, Helen 2016. The PROSPER school pathways for student well-being. Policy and Practices. Cham: Springer.

Opetushallitus 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelmat perusteet. Määräykset ja ohjeet 2014:96. Helsinki: Next Print Oy. Saatavana sähköisesti: <[https://www.oph.fi/download/163777\\_perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](https://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf)> Luettu 8.11.2018.

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2018. Kiusaamisen ehkäisy sekä työrauhan edistäminen varhaiskasvatuksessa, esi- ja perusopetuksessa sekä toisella asteella. Loppuraportti. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2018:16. Saatavana sähköisesti: <<http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/160694/okm16.pdf?sequence=1&isAllowed=y>> Luettu 28.10.2019.

Paasio, Petteri 2016. Vaikuttavuus ja sen arviointi. Seminaariesitys. Saatavana sähköisesti:

<[http://www.metropolia.fi/fileadmin/user\\_upload/Hyvinvoinnin\\_ja\\_toimintakyvyn\\_mittaminen\\_ja\\_arviointi\\_-\\_seminaari/Paasio.pdf](http://www.metropolia.fi/fileadmin/user_upload/Hyvinvoinnin_ja_toimintakyvyn_mittaminen_ja_arviointi_-_seminaari/Paasio.pdf)> Luettu 24.10.2019.

Pekkarinen, Elina 2011. Lastensuojelun tieto ja tutkimus – asiantuntijoiden näkökulma. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura. Verkkojulkaisuja 51:2011. Saatavana sähköisesti:

<<http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/lastensuojeluntieto.pdf>> Luettu 24.10.2019.

Perusopetuslaki 2013/1267. Annettu Helsingissä 30.12.2013. Saatavana sähköisesti: <<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628#L7P29>> Luettu 8.11.2018.

Perusopetuslaki 1998/628. Annettu Helsingissä 21.8.1998. Saatavana sähköisesti: <<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628#L7P29>> Luettu 8.11.2018.

Piispanen, Maarika 2008. Hyvä oppimisympäristö. Oppilaiden, vanhempien ja opettajien hyvyyskäsitysten kohtaaminen peruskoulussa. Väitöstutkimus. Jyväskylän yliopisto: Kokkolan yliopistokeskus Chydenius.

Puolakka, Kristiina 2013. Hyvän mielen koulu – Substantiivinen teoria mielenterveyden edistämisestä yläkoulussa. Väitöstutkimus. Tampereen yliopisto: Acta Universitatis Tampereensis.

Rozovsky, Julia 2015. The five keys to a successful Google team. Saatavana sähköisesti: <https://rework.withgoogle.com/blog/five-keys-to-a-successful-google-team/> Luettu 17.10.2019.

Salmivalli, Christina 2016. Kiusaamisen vähentäminen – mahdotontako? Teoksessa Ah-tola, Annarilla (toim.): Psykykinen hyvinvointi ja oppiminen. Juva: PS-kustannus. 79–114.

Sarkkinen, Marja 2019. Psykologinen turvallisuus kannustaa ideoiden jakamiseen. Saatavana sähköisesti: <<https://www.ttl.fi/tyopiste/psykologinen-turvallisuus-kannustaa-ideoiden-jakamiseen/>> Luettu 17.10.2019.

Sipilä, Jorma – Österbacka Eeva 2013. Enemmän ongelmien ehkäisyä, vähemmän korjailua? Perheitä ja lapsia tukevien palvelujen tuloksellisuus ja kustannusvaikuttavuus. Valtiovarainministeriön julkaisuja 11/2013. Saatavana sähköisesti: <[https://www.researchgate.net/publication/236880520\\_Enemman\\_ongelmien\\_ehkaisy\\_a\\_vahemman\\_korjailua](https://www.researchgate.net/publication/236880520_Enemman_ongelmien_ehkaisy_a_vahemman_korjailua)> Luettu 24.10.2019.

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2017a. Viidesluokkalaisten oppilaiden näkemyksiä hyvinvoinnista, kouluyhteisöstä ja palveluista. Helsinki: Juvenes Print – Suomen Yliopistopaino Oy.

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2017b. Lasten ja nuorten hyvinvointi 2017. Kouluterveyskyselyn tuloksia. Saatavana sähköisesti:

<[http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/136748/URN\\_ISBN\\_978-952-343-115-7.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/136748/URN_ISBN_978-952-343-115-7.pdf?sequence=1&isAllowed=y)> Luettu 10.11.2018.

Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. EU: kustannusosakeyhtiö Tammi.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta a. Saatavana sähköisesti:

<<https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/Opinn%C3%A4ytety%C3%B6prosessin%20eettiset%20suositukset%20muistilista%20opiskelijalle%20ja%20ohjaajalle.pdf>>

Luettu 13.1.2019.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta b. Saatavana sähköisesti:

<<https://www.tenk.fi/fi/hyva-tieteellinen-kaytanta>> Luettu 13.1.2019.

Tuckman, Bruce 1965. Developmental sequences in small groups. Psychological Bulletin 63, no 6.

Tuckman, Bruce & Jensen, Mary Ann 1977. Stages of Small-Group Development Revisited. Group & Organization Studies.

Vuosaaren seurakunta 2019. Koulutyön kehittämissuunnitelma lukuvuodeksi 2018–2019. Tuloste tekijän hallussa.



**HAASTATTELUKUTSU**

**Arvoisa opettaja,**

Vuosaaren seurakunnan koordinoima kouluyhteistyö on pitänyt luokassanne lukuvuoden ajan **Salatut elämäntaidot** -tunteja, joiden tarkoitus on parantaa luokan ryhmäturvallisuutta, tukea oppilaiden itsetuntoa sekä parantaa oppilaiden tunne- ja vuorovaikutustaitoja. Teen Salatut elämäntaidot -projektiin liittyvää sosiaalialan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon opinnäytetyötä, jota varten haastattelen projektiin osallistuneiden luokkien opettajia. Opinnäytetyöni tarkoituksena on tarkastella opettajien näkemyksiä ja kokemuksia projektin vaikutuksista mukana olleisiin luokkiin. Kaikenlaiset mielipiteet ovat tervetulleita ja tärkeitä tutkimustuloksen kannalta.

Haastattelun vastaukset käsitellään luottamuksellisesti, eikä yksittäisen henkilön vastauksia voi tunnistaa tutkimustuloksista. Aineisto hävitetään asianmukaisesti opinnäytetyön valmistumisen jälkeen. Tulosten hyödynnettävyyden kannalta olisi tärkeää, että mahdollisimman moni projektiin osallistuneiden luokkien opettajista osallistuisi haastatteluihin. Haastattelun kesto on noin yksi tunti, ja haastattelut on tarkoitus pitää huhti-toukokuun aikana. Haastattelut voidaan toteuttaa koululla, Vuosaaren Valossa tai jossakin muussa sovittavassa paikassa.

Mikäli olet kiinnostunut osallistumaan haastatteluun, valitse itsellesi sopiva aika seuraavalla sivulla olevista vaihtoehtoista ja ilmoita aika minulle sähköpostitse. Mikäli mikään alla olevista ajankohdista ei sovi, voit olla minuun yhteydessä sähköpostitse toisen ajankohdan sopimista varten.

Liitteenä on opinnäytetyön tiedote ja suostumuslomake haastateltaville nähtäväksi.

Kiitos yhteistyöstä!

Yhteistyöterveisin,

Hanna Laine

Sosionomi YAMK-opiskelija

Metropolia-ammattikorkeakoulu

hanna.laine2@metropolia.fi

# Opinnäytetyö: Ryhmäturvallisuuden tukemisen vaikutukset

## TIEDOTE TUTKITTAVILLE JA SUOSTUMUS OPINNÄYTETYÖHÖN OSALLISTUMISESTA

### Opinnäytetyön tekijän yhteystiedot

Hanna Laine  
E-mail: hanna.laine2@metropolia.fi  
Metropolia Ammattikorkeakoulu  
Sosiaalialan YAMK-tutkinto

### Opinnäytetyön tarkoitus, tavoite ja merkitys

Opinnäytetyö on laadullinen tutkimus, jonka tarkoituksena on tarkastella Vuosaaren seurakunnan kouluyhteistyön koordinoiman ryhmäturvallisuuden tukemisen projektin vaikutuksia projektissa mukana oleviin luokkiin. Vuosaaren seurakunnan kouluyhteistyö toteuttaa lukuvuonna 2018–2019 kouluprojektin, jonka tarkoituksena on tukea Vuosaaren alueen viidensien luokkien ryhmäturvallisuutta, tunnetaitoja ja vuorovaikutustaitoja.

Opinnäytetyön kautta saadaan merkittävää tietoa ryhmäturvallisuuden tukemisen vaikutuksista. Tietoa voidaan hyödyntää niin ryhmien ohjaamisen käytännön työssä esimerkiksi kouluissa kuin hallinnollisella tasolla perusopetukseen liittyviä päätöksiä tehtäessä. Vaikka opinnäytetyön kohderyhmä on peruskoulun viidesluokkalaiset, opinnäytetyöstä saatavaa tietoa voidaan hyödyntää myös muiden ikäisten ryhmäturvallisuutta arvioidessa ja tutkittaessa.

Opinnäytetyö on omalta osaltaan tuomassa valotusta koulumaailman asioihin, jotka tarvitsevat lisähuomiota ja panostusta. Koulumaailman murros digitalisaation ja alati muuttuvan maailman myötä vaativat reagointia ja toimenpiteitä, jotta oppilaiden hyvä kasvu, oppiminen ja hyvinvointi voidaan turvata.

### Tutkimusaineiston käyttötarkoitus, käsittely ja säilyttäminen

Tutkimusaineiston käyttötarkoitus on puhtaasti tutkimuksellinen. Aineisto säilytetään suojatusti. Aineistoa käsittelee opinnäytetyön tekijä, eikä tietoa luovuteta muualle.

Aineistonkeruussa sekä sen analysoinnissa otetaan huomioon opinnäytetyöhön osallistuvien tunnistamattomuus ja luottamuksellisuus. Opinnäytetyötä varten kerätty aineisto hävitetään asianmukaisesti opinnäytetyön valmistumisen jälkeen. Opinnäytetyön arvioitu valmistumisaika on joulukuussa 2019.

### Menettelyt, joiden kohteeksi tutkittavat joutuvat

Tutkimukseen ovat valikoituneet Vuosaaren seurakunnan kouluyhteistyön koordinoimaan Salatut elämäntaidot -kouluprojektiin osallistuneiden luokkien opettajat.

Aineisto kerätään yksilohaastatteluilla. Haastattelujen kesto on noin yksi tunti.

### Miten ja mihin tutkimustuloksia aiotaan käyttää

Tutkimustulokset julkistetaan osana opinnäytetyötä. Tulokset esitellään Vuosaaren seurakunnan kouluyhteistyölle opinnäytetyön valmistuttua. Vuosaaren seurakunnan kouluyhteistyö välittää tutkimustulokset opinnäytetyöhön osallistuneille kouluille.

### Tutkittavien oikeudet

Osallistuminen opinnäytetyöhön on täysin vapaaehtoista. Tutkittavilla on tutkimuksen aikana oikeus kieltäytyä opinnäytetyöstä ja keskeyttää opinnäytetyöhön osallistuminen missä vaiheessa tahansa ilman, että siitä aiheutuu heille mitään seuraamuksia. Tutkimuksen järjestelyt ja tulosten raportointi ovat luottamuksellisia. Opinnäytetyössä saatavat tutkittavien henkilökohtaiset tiedot tulevat ainoastaan tutkittavan ja opinnäytetyön

tekijän käyttöön ja tulokset julkaistaan opinnäytetyössä siten, ettei yksittäistä tutkittavaa voi tunnistaa. Tutkittavilla on oikeus saada lisätietoa opinnäytetyöstä opinnäytetyön tekijältä missä vaiheessa tahansa.

## Tutkittavan suostumus opinnäytetyöhön osallistumisesta

Olen perehtynyt tämän opinnäytetyön tarkoitukseen ja sisältöön, kerättävän tutkimusaineiston käyttöön sekä tutkittavien oikeuksiin. Suostun osallistumaan opinnäytetyöhön annettujen ohjeiden mukaisesti. Voin halutessani peruuttaa tai keskeyttää osallistumiseni tai kieltäytyä opinnäytetyöhön osallistumisesta missä vaiheessa tahansa. Tutkimustuloksiani ja kerättyä aineistoa saa käyttää ja hyödyntää sellaisessa muodossa, jossa yksittäistä tutkittavaa ei voi tunnistaa.

---

Päiväys

Tutkittavan allekirjoitus

---

Päiväys

Tutkijan allekirjoitus

**KYSELY RYHMÄTURVALLISUUDEN TASON MÄÄRITTELEMISEN TUEKSI**

Ryhmä:
Päivämäärä:
Ovatko ryhmäturvallisuus-asiat sinulle tuttuja? Kyllä <input type="checkbox"/> Ei <input type="checkbox"/> Jonkin verran <input type="checkbox"/>

Ympyröi jokaisen väittämän kohdalta numero, joka vastaa parhaiten kokonaiskuvaasi ryhmästä.

Asteikko: 1=Ei lainkaan, 2=Vähän, 3=Jonkin verran, 4=Melko paljon, 5=Paljon, 6=Erittäin paljon

	Ei lainkaan	Vähän	Jonkin verran	Melko paljon	Paljon	Erittäin paljon
1. Ryhmän jäsenet tuovat esille mielipiteitään	1	2	3	4	5	6
2. Ryhmässä näkyy moninaisuutta: jäsenet ovat erilaisia ja uskaltavat näyttää sen	1	2	3	4	5	6
3. Ryhmän jäsenet tukeutuvat toisiinsa	1	2	3	4	5	6
4. Ryhmän jäsenet tukeutuvat ryhmän ohjaajaan	1	2	3	4	5	6
5. Ryhmässä on turvallista epäonnistua	1	2	3	4	5	6
6. Ryhmä säilyy toimintakykyisenä ja turvallisena uusissa, yllättävissä tilanteissa (esim. uuden jäsenen liittyessä ryhmään)	1	2	3	4	5	6
7. Ryhmän jäsenet ilmaisevat avoimesti tunteitaan	1	2	3	4	5	6
8. Ryhmän jäsenet ottavat huomioon toisensa erilaisissa tilanteissa	1	2	3	4	5	6
9. Ryhmän jäsenten pari- tai pienryhmätyöskentely on toimivaa itse valitsemansa parin tai ryhmän kanssa	1	2	3	4	5	6
10. Ryhmän jäsenten pari- tai pienryhmätyöskentely on toimivaa ohjaajan määräämän parin tai ryhmän kanssa	1	2	3	4	5	6
11. Ryhmässä on yhteistä iloa ja naurua	1	2	3	4	5	6
12. Ryhmän jäsenet ovat motivoituneita oppimaan uutta	1	2	3	4	5	6

Muita huomioita (esim. onko ryhmässä jäsen tai jäseniä, jotka eivät kykene sitoutumaan ryhmän toimintaan tai jotka omalla toiminnallaan vaikuttavat merkittävästi ryhmän turvallisuutta alentavasti?):

Palautetta kyselystä: risuja ja ruusuja kyselyn kehittämistä varten.

## TULOKSET JA TULKINTA

Laske edellisellä sivulla olleiden ympyröimiesi väittämien summa yhteen. Katso alla olevasta taulukosta pisteiden yhteenlaskettua summaa vastaava ryhmäturvallisuuden taso.

PISTEET	RYHMÄTURVALLISUUDEN TASO
12–24 pistettä	Matala
25–36 pistettä	Kohtalainen
36–48 pistettä	Hyvä
48–72 pistettä	Korkea

**Matala:** Ryhmässä vallitsee epävarmuus sen suhteen, miten toiset ryhmän jäsenet suhtautuvat ryhmän jäsenten rehellisiin itseilmaisuihin. Ryhmän jäsenet saattavat kokea myös pelkoa. Pohdi, mitkä tekijät aiheuttavat epävarmuutta ryhmässä ja miten niihin voisi vaikuttaa. Kiinnitä huomiota ryhmäturvallisuuteen esimerkiksi erilaisten ryhmäytysharjoitteiden avulla.

**Kohtalainen:** Ryhmän jäsenillä on kohtalaisen turvallinen olo ryhmässä. Ryhmän jäsenten itseilmaisu on varovaista ja tunnustelevaa. Pohdi, mitä ryhmäturvallisuutta tukevia elementtejä voit kehittää ryhmässäsi. Voit käyttää ryhmäytysharjoitteita tukena.

**Hyvä:** Ryhmän jäsenet kokevat olonsa melko turvalliseksi. Jäsenet uskaltavat ilmaista itseään jonkin verran. Jäsenet kokevat yhteenkuuluvuuden tunnetta toisiinsa. Pohdi, mitkä asiat tukevat ryhmäturvallisuutta ryhmässäsi ja voisiko niihin vaikuttaa ryhmäturvallisuutta edistävästi.

**Korkea:** Ryhmän jäsenillä on turvallinen olo ryhmässä. Jäsenet uskaltavat ilmaista itseään vapaasti ja kokevat vahvaa yhteenkuuluvuuden tunnetta toisiinsa. Ryhmässä vallitsee turvallinen ja hyväksyvä ilmapiiri, mikä näkyy muun muassa siinä, että ryhmän jäsenet tukevat toisiaan myös epäonnistumisten hetkinä. Pohdi, mitkä tekijät vaikuttavat ryhmäsi ryhmäturvallisuuteen ja vahvista niitä edelleen.

**Liitteenä olevasta kirjallisuuslistasta saat neuvoa ja vinkkejä ryhmäturvallisuuden tukemiseksi. Antoisaa matkaa ryhmäturvallisuuden parissa!**

## **RYHMÄTURVALLISUUTTA KOSKEVAA KIRJALLISUUTTA**

Aalto, Mikko. Ryppäästä ryhmäksi. 2000.

Ehkäisevä päihdetyö EHYT Ry. Ryhmäilmiö. Ryhmän ohjaajan käsikirja. 2015. Saatavilla verkkojulkaisuna osoitteesta [http://www.ehyt.fi/sites/default/files/Ryhmailmio\\_verkko.pdf](http://www.ehyt.fi/sites/default/files/Ryhmailmio_verkko.pdf)

Haapaniemi, Rauno & Raina, Liisa. Rakenna oppiva ryhmä: pedagogisen viihtymisen käsikirja. 2014.

Haapsalo Tiina, Kirkkopelto Katri & Repo Laura. Mun ja sun juttu! Lasten sosiaalisten taitojen vahvistaminen kiusaamisen ehkäisyssä. 2016.

Honkonen, Tiina & Salovaara, Reija. Rakenna hyvä luokkahenki. 2011.

Hurme, Kira & Kyllönen, Tarmo. Turvassa! Vahvista lapsen turvallisuuden tunnetta ja varaudu vaaratilanteisiin. 2014.

Kaukkila, Veli, Lehtonen, Elisa & Raatikainen, Mari. Ryhmästä enemmän. Käsikirja ryhmänohjaajan taitoja tarvitsevalle. 2007.

Leskinen, Eija. Ryhmä toimimaan! Vinkkejä tutustumiseen, oppimiseen ja yhteistyöhön. 2009.

Leskisenoja, Eliisa. Positiivisen pedagogiikan työkalupakki. 2017.

Norrena, Juho ym. Ryhmä oppimaan! Toiminnallisia työtapoja ja tehtäväkehyksiä. 2016

## HAASTATTELURUNKO

Taustakysymyksiä:

- Ammatti ja koulutus?
- Kauanko olet opettanut luokkaa?
- Työuran pituus?

### 1. OSA: KYSELY

- Miten ymmärrät termin ”ryhmäturvallisuus”?
- Haastateltava vastaa ryhmäturvallisuuden tason määrittelemistä tukevaan kyselyyn.
- Mitä ajatuksia kysely herättää?
- Miten kyselyä voisi kehittää?

### 2. OSA: TEEMAT

- 1. Teema: Vuorovaikutustaidot
  - ➔ Miten projekti on vaikuttanut oppilaiden vuorovaikutustaitoihin?
  - ➔ Kyselyn kysymykset 1, 8, 9, 10
- 2. Teema: Tunnetaidot
  - ➔ Miten projekti on vaikuttanut oppilaiden tunnetaitoihin?
  - ➔ Kyselyn kysymys 7
- 3. Teema: Itsetunnon tukeminen
  - ➔ Millaisia vaikutuksia projektilla on ollut oppilaiden itsetuntoon?
- 4. Teema: Ryhmäturvallisuus
  - ➔ Miten projekti on vaikuttanut oppilaiden ryhmäturvallisuuteen?
  - ➔ Kyselyn kysymykset 2, 3, 4, 5, 6, 11, 12
  - ➔ Mitkä tekijät tukevat luokan ryhmäturvallisuutta? Miten ryhmäturvallisuutta voisi parantaa?

### 3. OSA: Avoin osio, esimerkkikysymyksiä

- ➔ Miten Salatut elämäntaidot -projektia voisi kehittää?
- ➔ Mitä vaikutuksia sillä, että Salatut elämät -tunnit kävivät pitämässä luokan ulkopuoliset työntekijät, on? Mitä eroa olisi ollut, jos luokan oma opettaja olisi pitänyt tunnit?
- ➔ Miten tarpeellisena koet tällaisen projektin?
- ➔ Mikä on opettajan merkitys ryhmäturvallisuuden kannalta?