

---

**”MUN RYHMÄSSÄ ON MUKAVA TUNNELMA”**  
Tutkimus käsityö- ja kuvataidekoulu Aimon ryhädynamiikasta



Ammattikorkeakoulun opinnäytetyö

Ohjaustoiminnan koulutusohjelma

Lahdensivu, kevät 2013

Anna Heikkilä



Lahdensivu, Hämeenlinna  
Ohjaustoiminnan koulutusohjelma  
Pedagoginen ohjaustoiminta

---

<b>Tekijä</b>	Anna Heikkilä	<b>Vuosi</b> 2013
<b>Työn nimi</b>	”MUN RYHMÄSSÄ ON MUKAVA TUNNELMA” Tutkimus käsityö- ja kuvataidekoulu Aimon ryhmädynamiikasta	

---

## TIIVISTELMÄ

Tämä opinnäytetyö tehtiin Hämeenlinnassa toimivaan lasten ja nuorten käsityö- ja kuvataidekoulu Aimoon. Opinnäytetyön tutkimusaihe oli selvittää, miten Aimon ryhmien jäsenet viihtyvät Aimossa ja miten oppilaat ovat tutustuneet toisiinsa taideharrastuksessaan. Tutkimus toteutettiin lukuvuoden 2012–2013 aikana. Tutkimuksessa keskityttiin tarkastelemaan ryhmädynamiikkaa oppilaiden ja opettajien kokemusten perusteella. Tarkoituksena oli selvittää, onko toiminnan kehittämiseksi tarvetta. Tutkimusaineisto kerättiin Aimon opettajilta kirjallisena kyselynä ja oppilailta kyselyn sekä haastattelun avulla. Aimokoulun opetussuunnitelma ja koulun omat tavoitteet toimivat pohjana tutkimuksen tavoitteille. Tutkimusaineiston analyysi tapahtui sosiaalipsykologian ja kasvatustieteiden ryhmää käsittelevien teorioiden pohjalta.

Tutkimustulosten perusteella ilmeni, että Aimon opetusryhmät toimivat tarkoituksenmukaisesti ja sekä opettajat että oppilaat viihtyivät Aimossa. Ristiriitatilanteita ja kiusaamista oli ilmennyt Aimossa vähän. Tulosten perusteella Aimon opetukseen olisi hyvä lisätä tutustumista edesauttavaa ja ryhmäyttävää toimintaa, jotta Aimon tukeva ja turvallinen ilmapiiri pysyisi yllä.

Aimo pyrkii arvioimaan ja kehittämään toimintaansa taideoppilaitoksille suunnitellun Virvatuli-itsearviointijärjestelmän avulla. Toteutettu tutkimus on mahdollista liittää osaksi Aimon itsearviointia.

**Avainsanat** Aimokoulu, ryhmädynamiikka, ryhmäohjaus, ryhmäyttäminen, tutkimus- ja kehittämistoiminta, Virvatuli-itsearviointijärjestelmä

**Sivut** 56 s. + Liitteet 6 s.



**Lahdensivu, Hämeenlinna**  
**Degree Programme in Crafts and Recreation**  
**Pedagogic Crafts and Recreation**

---

**Author** Anna Heikkilä    **Year** 2013

**Subject of Bachelor's thesis** "MY GROUP HAS A NICE ATMOSPHERE"  
A Study on Group Dynamics in the Visual Arts  
School Aimo

---

**ABSTRACT**

This Bachelor's thesis was commissioned by the visual arts school Aimo, which offers art education for children and young people in Hämeenlinna. The purpose of the thesis was to study how comfortable the pupils feel in their study groups and how the artistic hobby has helped them to get to know each other. The survey was carried out during the school year 2012-2013.

The thesis focused on group dynamics and was based on the experiences of the teachers and pupils. The purpose was to find out whether there was a need to develop the activities. The research material was collected from the teachers with a written questionnaire and from the pupils by using a questionnaire and an interview. The goals and curriculum of Aimo School serves as the basis for the objectives of the survey. The analysis of the research material was based on social psychological and pedagogic theories of group processes.

The results showed that the study groups in Aimo School operate appropriately and both teachers and pupils feel comfortable in Aimo. Few conflict situations and bullying have occurred in the school. Based on the results, it would be good to increase activities which promote the group spirit and enable the pupils to get to know each other. That would help to maintain a safe and supportive school climate in Aimo.

Aimo School seeks to assess and improve its performance by using the Virvatuli self-assessment system which is designed for arts schools. This survey can be integrated to the self-assessment of Aimo School.

**Keywords** Visual arts school Aimo, group dynamics, group guidance, research and development, Virvatuli self-assessment system

**Pages** 56 p. + appendices 6 p.



---

## SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	1
1.1	Lähtökohdat.....	1
1.2	Tavoitteet.....	2
1.3	Opinnäytetyön rakenne.....	2
2	TOIMINTAYMPÄRISTÖNÄ AIMOKOULU.....	3
2.1	Harrastusten merkitys lapselle ja nuorelle.....	3
2.2	Aimokoulun opetussuunnitelma.....	4
2.3	Aimokoulun henkilökunta.....	5
2.4	Aimokoulun ryhmät.....	5
2.5	Virvatuli-malli.....	6
3	TUTKIMUKSEN TAVOITE.....	7
4	RYHMÄ.....	8
4.1	Mikä on ryhmä?.....	8
4.2	Ryhmädynamiikka, -ilmiö ja -prosessi.....	8
4.3	Ryhmän rakenteet ja suhteet.....	9
4.4	Roolit ryhmässä.....	10
4.4.1	Rooli sosiaalipsykologissa.....	10
4.4.2	Roolityypit.....	11
4.5	Ryhmän kehitysvaiheet.....	12
4.5.1	Muodostumisvaihe.....	12
4.5.2	Kuohuntavaihe.....	13
4.5.3	Yhdenmukaisuusvaihe.....	14
4.5.4	Työskentelyvaihe.....	15
4.5.5	Päätäminen.....	15
4.6	Toimivan ryhmän kulmakiviä.....	15
4.7	Ryhmäyttäminen.....	16
4.8	Ohjaajan rooli ryhmässä.....	17
4.8.1	Ohjaajan merkitys ryhmän kehityksessä.....	17
4.9	Ohjaaja ryhmäyttäjänä.....	18
5	TIEDONHANKINTA.....	18
5.1	Kysely Aimon tuntiopettajille.....	18
5.2	Tutkimuksen rajaaminen.....	19
5.3	Kysely oppilaille.....	19
5.4	Oppilaiden haastattelu.....	20
5.4.1	Kuvakortit keskustelun virittämisen apuvälineenä.....	20
5.4.2	Haastattelutilanne.....	21
5.5	Henkilöllisyyden turvaaminen.....	22
5.6	Opettajien vastaukset.....	22
5.7	Oppilaiden vastaukset.....	22
5.8	Kuvakorttien käytön tarpeellisuus.....	22
5.9	Haastattelun onnistuminen.....	23
5.10	Aineiston analysointi.....	24



---

6	TULOKSET.....	25
6.1	Oppilaiden kokemuksia.....	25
6.1.1	Kokemus ryhmän jäsenenä olemisesta .....	26
6.1.2	Oppilaiden tutustuminen.....	27
6.1.3	Kiusaamisen kokeminen .....	28
6.2	Opettajien kokemukset.....	30
6.2.1	Vaihtuvuus ryhmässä opettajien mukaan.....	30
6.2.2	Ryhmien tunnelma opettajien kokemuksen mukaan.....	30
6.2.3	Ryhmäläisten vuorovaikutus ja ryhmässä toiminen.....	31
6.2.4	Uusien ryhmän jäsenten huomiointi ja opettajan rooli tutustumisessa....	32
6.2.5	Menetelmien käyttö ja niiden tarpeellisuus .....	33
6.2.6	Tutustumista edistävän toiminnan tarpeellisuus .....	33
7	JOHTOPÄÄTÖKSET .....	34
7.1	Oppilaiden elämänvaiheen merkitys tuloksiin .....	35
7.2	Aimossa viihdytään .....	36
7.3	Omana itsenään turvallisessa ryhmässä .....	37
7.4	Vuorovaikutusta tuttujen ja hieman tuntemattomienkin kanssa.....	38
7.5	Vapautunut ilmapiiri vaikuttaa ryhmään .....	39
7.6	Ilmapiiri muuttuu ryhmän mukana.....	40
7.7	Aina ei näe, mitä pinnan alla tapahtuu .....	40
7.8	Tutut ja tuntemattomat samassa ryhmässä .....	42
7.9	Tutustumista voisi lisätä.....	43
8	KEHITTÄMISIDEOITA.....	46
9	POHDINNAT .....	50
	LÄHTEET .....	55

Liite 1	Kysely Aimokoulun opettajille
Liite 2	Kysely Aimokoulun oppilaille
Liite 3	Saatekirje oppilaiden huoltajille



”Mun ryhmässä on mukava tunnelma”

Tutkimus käsityö- ja kuvataidekoulu Aimon ryhädynamiikan tilasta

---

## 1 JOHDANTO

*Oppilaitoksen itsearviointi on tärkeä toiminnan kehittämisen väline, ja sillä luodaan pohjaa myös päätöksenteolle. Oppilaitoksen jatkuva ja järjestelmällinen arviointi tähtää koko toiminnan vahvuuksien ja kehittämistä kaipaavien osa-alueiden löytämiseen. Laatua arvioitaessa tarkastellaan oppilaitoksen nykyistä toimintaa, arvioidaan sen tulevaa kehitystä ja keskustellaan opetuksen laatuun vaikuttavista tekijöistä.*

(Koivisto-Nieminen & Holopainen, n.d., 6)

Opinnäytetyöni tarkoituksena oli tutkia taiteen perusopetusta tarjoavan Aimokoulun toiminnan laatua. Aimokoulu tarjoaa harrastemuotoisesti taiteen perusopetusta visuaalisten taiteiden laajan oppimäärän mukaisesti. Koska taiteen perusopetus koskee lapsia ja nuoria, toiminnan laadun arvioinnissa on tärkeää huomioida myös heidän mielipiteensä eikä vain oppilaitoksen henkilökunnan mielipiteitä.

Aimokoulu toteuttaa toimintansa itsearviointia Virvatuli-mallin avulla. Virvatuli-itsearviointijärjestelmä on luotu taiteen perusopetusta tarjoavien oppilaitosten apuvälineeksi. Toteutettu tutkimus voidaan liittää osaksi koulun itsearviointia. Virvatuli-hankkeen selvityksen mukaan nuoret kokevat taideharrastuksensa tärkeimmiksi asioiksi taitavan ohjauksen, tietojen ja taitojen oppimisen lisäksi siitä saadun ilon, elämykset ja onnistumiskokemukset sekä oppituntien ilmapiirin, tunnelman ja yhteistyön tekemisen muiden kanssa (Koivisto-Nieminen & Holopainen, n.d., 8).

Opinnäytetyössäni keskityttiin tutkimaan toiminnan laatua oppilaiden kokemusten kautta. Huomio kiinnittyi tarkastelemaan Aimon ryhmien ilmapiiriä, ryhmien dynamiikkaa ja ryhmissä viihtymistä. Ryhmissä toimiva vuorovaikutus tukee niin oppilaita, opettajaa kuin koulun toimintaperiaatteita, joten sen kehittäminen auttaa kehittämään myös opetuksen laatua.

### 1.1 Lähtökohdat

Opinnäytetyön aihe syntyi työelämäkontaktin kautta syyslukukautena 2012–2013, jolloin suoritin työharjoitteluani Aimokoulussa. Toiveenani oli liittää opinnäytetyöni osaksi harjoittelua ja valita aihe sen mukaan, mitä työelämäkontakti koki tarvitsevansa toimintansa kehittämisen kannalta.

Idea siitä, mitä voisin tehdä, ei kumminkaan syntynyt niin helposti kuin olin toivonut. Lopullinen idea syntyi vasta harjoittelun aikana. Harjoittelussa pääsin osallistumaan Aimon eri opetusryhmien toimintaan ja havainnoimaan ryhmiä. Tällöin kiinnitin huomioni ryhmien

”Mun ryhmässä on mukava tunnelma”

Tutkimus käsityö- ja kuvataidekoulu Aimon ryhmädynamiikan tilasta

---

erilaisuuteen ja opettajan vaikutuksen ryhmän jäsenten toimintaan. Kiinnostukseni ryhmien toimintaa ja ryhmissä tapahtuvaa vuorovaikutusta kohtaan synnytti idean tutkia Aimon opetusryhmien ryhmädynamiikkaa eli ryhmän sisäistä voimaa ja vuorovaikutussuhteita.

Ideani muokkautui vastaamaan myös Aimokoulun tarpeita. Aimossa oli tarkoitus arvioida opetuksen laatua, joten muokkasin aiheeni niin, että se pystyttäisiin liittämään osaksi koulun itsearviointia. Aimo käynnisti oppimisympäristöä koskevan itsearviointinsa syyslukukautena 2012–2013. Itsearviointi perustuu Taiteen perusopetusliiton (TPO) ry:n tekemään Virvatuli-malliin, joka on tarkoitettu helpottamaan taiteen perusopetusta antavien oppilaitosten itsearviointia.

## 1.2 Tavoitteet

Opinnäytetyönä toteutettavan tutkimuksen tavoitteeksi muodostui tutkia Aimokoulun ryhmien vuorovaikutusta sekä kerätä jäseniltä kokemuksia ryhmän toiminnasta ja dynamiikasta. Tutkimuksella pyrittiin kokoamaan Aimolle tietoa sen opetusryhmien toimivuudesta ja tarjoamaan koululle tietoa, jonka avulla opetusta ja sen opetusryhmien toimintaa voisi tarvittaessa kehittää. Tutkimus oli tarkoitus toteuttaa niin, että sen tulokset voidaan liittää osaksi koulun oppimisympäristöä koskevaa itsearviointia.

Tutkimuksen tavoitteet muotoutuivat tutkimusprosessin aikana lopulliseen muotoonsa. Tutkimuksen olennaisimmaksi osaksi nousi selvittää, minkälainen ilmapiiri ja tunnelma Aimon ryhmissä vallitsee, miten opettajat kokevat opetusryhmänsä ja mikä on oppilaan kokemus. Samalla oli tarkoitus kartoittaa, vastasivatko oppilaiden ja opettajien kokemukset toisiaan. Tulosten perusteella oli tarkoitus pohtia, miten toimintaa voisi kehittää, jos sille ilmenisi tarvetta.

Opinnäytetyön henkilökohtaiset tavoitteet liittyivät pääsääntöisesti oman ammattitaitoni kehittämiseen. Toivoin saavani tutkimuksen myötä rohkeutta työskennellä kulttuurialan ammattilaisten kanssa sekä oppivani työskentelemään ja toteuttamaan asioita työelämälähtöisesti. Tavoitteenani oli kasvattaa tietotaitoani ryhmiin liittyvistä asioista, kuten ryhmien rooleista, toimintatavoista ja kehityksestä. Yhtenä keskeisimpänä tavoitteenani on oppia ymmärtämään ja saada kokemusta siitä, miten toimintaa ja toisten kokemuksia tutkitaan ja arvioidaan ja miten tulosten avulla voidaan kehittää toimintaa.

## 1.3 Opinnäytetyön rakenne

Opinnäytetyön alussa lukijalle kerrotaan tutkimuksen lähtökohdista sekä tutkimuskohteesta ja tutkimuksen rajaamisesta. Tutkimuksen tavoitteista kerrotaan johdanto-luvussa sekä tarkemmin kolmannessa luvussa.

Neljännessä luvussa lukijalle avataan ryhmään liittyviä keskeisimpiä

”Mun ryhmässä on mukava tunnelma”

Tutkimus käsityö- ja kuvataidekoulu Aimon ryhmädynamiikan tilasta

---

käsitteitä, joihin opinnäytetyössä viitataan. Käsitteiden avaamisella pyritään hahmottamaan, mitkä asiat vaikuttavat ryhmään ja sen toimintaan. Käsitteisiin viitataan myös johtopäätösten yhteydessä, joissa tarkastellaan ryhmän yleisten piirteiden vaikutuksia saatuihin tuloksiin.

Luvussa viisi lukijalle kerrotaan tutkimuksen tiedonhankintamenetelmistä, aineiston analyysistä sekä pohditaan menetelmien toimivuutta.

Tutkimustulokset kootaan yhteen luvussa kuusi ja niistä tehdyt johtopäätökset seitsemännessä luvussa. Tutkimustuloksista syntyneet kehittämisideat mainitaan kahdeksannessa luvussa.

Viimeisen luvun yhteydessä kokoon kokemuksiani tutkimuksen tekemisestä sekä pohdin tavoitteiden toteutumista.

Opinnäytetyössäni olevia kuvia käytetään ainoastaan opinnäytetyön yhteydessä. Kuvat ovat itse ottamiani. Opinnäytetyön yhteydessä käytettyjen kuvakorttien tekijänoikeudet ovat minulla.

## 2 TOIMINTAYMPÄRISTÖNÄ AIMOKOULU

Opinnäytetyöni tutkimus toteutettiin Hämeenlinnassa sijaitsevassa lasten ja nuorten kuvataide- ja käsityökoulu Aimossa. Aimokoulu sijaitsee Hämeenlinnan keskustan tuntumassa kulttuuri- ja kongressikeskus Verkatehtaan yhteydessä. Aimokoulu tarjoaa yli 5-vuotiaille hämeenlinalaisille lapsille ja nuorille visuaalisten taiteiden perusopetusta kuvataiteen, käsityön ja audiovisuaalisten taiteiden aloilta.

### 2.1 Harrastusten merkitys lapselle ja nuorelle

Aimokoulu tarjoaa lapsille ja nuorille pitkäjänteistä taideharrastetoimintaa, jossa oppilaille on mahdollisuus toteuttaa itseään, saada onnistumisen kokemuksia ja kehittää siten itsetuntemustaan. Aimon ryhmässä oppilaille on myös mahdollisuus toimia vuorovaikutteisesti samoista asioista kiinnostuneiden ikätoverien kanssa.

Laadukas harrastustoiminta voi tukea yksilön kehitystä. Vapaa-ajan ja harrastusten avulla yksilö kehittää toiminnallisia ja sosiaalisia taitojaan sekä auttaa luomaan yhteenkuuluvuuden tunnetta ja omaksumaan normeja. (Nurmi ym. 2006, 111 – 112.)

Taiteen harrastaminen edistää lasten ja nuorten kehitystä. Taiteellisen toiminnan avulla yksilöllä on mahdollisuus tutustua itseensä ja löytää itsestään uusia piirteitä. Taiteen keinoin yksilö voi ilmentää itsestään asioita, joita on vaikeaa muulla tavoin ilmaista. Ryhmässä toteutettu taidetoiminta voi luoda yhteisiä kokemuksia ja elämyksiä, jotka voivat auttaa jäsentämään monipuolisesti todellisuutta ja toimia oppimisen lähteenä. (Kasvun kumppanit 2013.)



## 2.2 Aimokoulun opetussuunnitelma

Aimokoulun opetussuunnitelma on tehty valtakunnallisen taiteiden perusopetuksen visuaalisten taiteiden laajan oppimäärän opetussuunnitelman pohjalta. Opetuksen tavoitteena on antaa oppilaalle mahdollisuus opiskella visuaalisia taiteita omien mieltymysten mukaisesti sekä kehittää oppilaan taiteen ja kulttuurin tuntemusta ja auttaa häntä ymmärtämään niiden vaikutus omaan elämään ja yhteiskuntaan. Aimokoulu pyrkii aktiiviseen opetuksen kehittämiseen muun muassa tekemällä yhteistyötä monien eri kulttuuritahojen ja oppilaitosten kanssa. (Aimokoulun opetussuunnitelma 2005, 4–5.)

Opintojen laajuus on kokonaisuudessaan 1300 tuntia taiteiden perusopetuksen visuaalisten taiteiden laajan oppimäärän mukaisesti. Lukuvuoden pituus on 35 opintoviikkoa. (Aimokoulun opetussuunnitelma 2005, 8.)

Opinnot voi aloittaa Aimokoulussa viisivuotiaana ja opiskelua on mahdollista jatkaa aikuisiän kynnykselle asti. Opinnot on jaettu varhaisiän opintoihin, jotka voi suorittaa kahden vuoden aikana, viidessä vuodessa suoritettaviin perusopintoihin sekä syventäviin opintoihin, jotka voi suorittaa kuudessa vuodessa. Opiskelijat valitaan alkuryhmiin arpomalla ja vapautuneet paikat täytetään oppilaan harrastuneisuuden ja motivoituneisuuden perusteella. Opetusryhmien koko vaihtelee oppilaiden iän ja edistyneisyyden perusteella noin kahdeksasta kahteentoista oppilaaseen. (Aimokoulun opetussuunnitelma 2005, 8–9.)

Varhaisiän valmentavat opinnot aloitetaan 5-vuotiaana. Valmentavien opintojen kesto on kaksi lukuvuotta ja opetusta on kaksi oppituntia viikossa. Varhaisiän opinnoissa eli alkuryhmissä, harjaannutetaan taitoja ja tutustutaan menetelmiin ja materiaaleihin leikinomaisesti. Opetuksen tavoitteena on kehittää lapsen motoriikkaa ja kykyä työskennellä keskittyneesti ja muut huomioiden sekä tarjota lapselle mahdollisuus havainnoida, tutkia ja kokea kulttuuri- ja elinympäristöään. (Aimokoulun opetussuunnitelma 2005, 8–13.)

Perusopinnoissa oppilaat ovat iältään 7–11 -vuotiaita ja he ovat opinnoissa neljästä viiteen vuotta ja opetusta on kahdesta kahteen ja puoleen oppituntia viikossa. Opintojen edetessä oppilaiden taidot harjaantuvat, jolloin heitä kannustetaan omaan persoonalliseen ilmaisuun. Opintojen myötä myös oppilaan ajattelu- ja päättelykyky kehittyvät. Perusryhmissä opetus on ongelmanratkaisukeskeistä ja taitoja ja tietoja kartutetaan monipuolisesti eri materiaaleihin ja menetelmiin tutustumalla. (Aimokoulun opetussuunnitelma 2005, 8–14.)

Syventävät opinnot antavat oppilaille perusteellisemmin tietoja ja taitoja tietystä tekniikasta tai materiaalista. Opiskelijaa ohjataan omatoimiseen

”Mun ryhmässä on mukava tunnelma”

Tutkimus käsityö- ja kuvataidekoulu Aimon ryhädynamiikan tilasta

---

työskentelyyn ja kannustetaan kehittämään omaa persoonallista tyyliään. Opintoja tarjotaan erilaisten työpajojen muodossa, joista nuori voi valita mieleisensä. Nuorella on myös mahdollisuus tehdä omavalintainen päättötyö, joka toimii opinnäytteenä osaamisesta. (Aimokoulun opetussuunnitelma 2005, 8, 12, 14.)

Aimon opiskelijat saavat visuaalisten taiteiden perusopetusta kuvataiteen ja käsityön eri osa-alueilta. Opiskelija tutustuu kuvataiteen perusopetuksessa muun muassa maalaus- ja piirustustaiteeseen, grafiikkaan, keramiikkaan, kuvanveistoon ja audiovisuaalisiin taiteisiin, kuten valokuvaukseen, elokuvantekoon ja sarjakuvaan.

Käsityön taiteen perusopetuksessa opiskelija oppii käyttämään laajasti eri käsityön tekniikoita, materiaaleja ja työtapoja. Lisäksi opiskelija tutustuu muotoiluun, tuotteiden suunnitteluun ja valmistukseen sekä arkkitehtuuriin ja monitaiteellisiin työmuotoihin. Opetuksen tavoitteena on tutustuttaa opiskelija taiteeseen, sen eri ilmentymismuotoihin ja sen tekemiseen. (Aimokoulun opetussuunnitelma 2005, 11–14.)

Aimokoulun opetussuunnitelman mukaan (2005, 6) opiskeluympäristönä Aimo on turvallinen, empaattinen, avoin ja suvaitseva. Myös yhteisöllisyys ja sen kehittäminen kuuluvat sen arvoihin. Opetuksen ja opetusympäristön laadukkuuden takaamiseksi koulu pyrkii aktiivisesti kehittämään opetustoimintaansa.

### 2.3 Aimokoulun henkilökunta

Aimokoulun opetuksesta vastaavat taidekasvatuksen ammattilaiset, joilla on alan koulutus. Aimon opettajien toimenkuvaan kuuluu tarjota opetussuunnitelman mukaista opetusta sekä suunnitella ja kehittää opetustaan. Lisäksi opettajien tulee osallistua koulun ja opetuksen kehittämiseen sekä osallistua koulun yhteisiin hankkeisiin. (Aimokoulun opetussuunnitelma 2005, 7.)

Opettajien lisäksi Aimossa työskentelee usein taide- ja kulttuurialan ammattilaisia ja alan opiskelijoita sekä siviilipalvelusta suorittavia harjoittelijoita, jotka auttavat opettajia opetuksen ja ajankohtaisten projektien toteutuksessa.

### 2.4 Aimokoulun ryhmät

Aimokoulun opetusryhmät muodostetaan oppilaiden iän ja taitotason mukaisesti. Ryhmäkoot vaihtelevat oppilaiden iän ja tarpeiden mukaan. Valmentavissa opinnoissa ryhmissä on kahdeksasta kymmeneen oppilasta ja perusryhmissä kymmenestä kahteentoista oppilasta. Syventävien opintojen ryhmäkoot vaihtelevat kuudesta kahteentoista oppilaaseen riippuen työtavasta ja työvälineiden määrästä. (Aimokoulun

”Mun ryhmässä on mukava tunnelma”

Tutkimus käsityö- ja kuvataidekoulu Aimon ryhmädynamiikan tilasta

---

opetussuunnitelma 2005, 9.) Kuvataidekoulun puolella ryhmissä on sekä tyttöjä että poikia. Käsityökoulun puolella ryhmissä on lähes aina vain tyttöjä.

Sekä valmentavien opintojen että perusopintojen aikana opetusryhmät pyrkivät pysymään samoina. Työpajoihin siirtyessä oppilaat saavat valita omien mieltymysten mukaansa, missä työpajassa haluavat työskennellä. Tässä vaiheessa ryhmät sekoittuvat ja ryhmät muodostuvat uudelleen.

## 2.5 Virvatuli-malli

Taiteen perusopetusliiton (TPO) Virvatuli-malli on suunniteltu taiteen perusopetusta tarjoaville oppilaitoksille itsearvioinnin apuvälineeksi. Koulutuksen järjestäjä on velvoitettu arvioimaan toimintaansa. Oppilaitoksen päätettävissä on, miten itsearviointi toteutetaan. Virvatuli-itsearviointijärjestelmään sisältyy itsearviointimalli, jota oppilaitos voi käyttää arvioinnin apuna sekä työkalupakki, josta löytyy apuvälineitä taustatiedon keräämiseen.

Itsearviointimalli sisältää viisi arviointialuetta, joihin oppilaitosten tulisi kiinnittää huomiota arvioidessaan toimintansa laatua. Arviointialueisiin kuuluu yhteistyösuhteet, johtaminen, opettajien osaaminen, fyysisen ja psyykkisen oppimisympäristön toimivuus sekä opetuksen ja oppilaitoksen vaikutukset lapseen. (Koivisto-Nieminen & Holopainen, n.d., 6–8.)

Itsearviointi tukee oppilaitoksen toiminnan kehittämistä. Sen tarkoituksena on saada tietoa oppilaitoksen toiminnan laadusta sekä tuoda esille oppilaitoksen vahvuudet ja kehittämistä vaativat kohdat. (Koivisto-Nieminen & Holopainen, n.d., 9.) Aiomokoulu on ottanut Virvatuli-mallin osaksi toimintansa kehittämistä ja oli luontevaa liittää se osaksi opinnäytetyötä.

### 3 TUTKIMUKSEN TAVOITE

Opinnäytetyönä tehdyssä tutkimuksessa huomio kiinnittyy lähinnä Virvatuli-mallin arviointialueeseen, jossa arvioinnin kohteena on oppimisympäristön ilmapiiri. Tutkimuksessa ei silti rajoituta tarkastelemaan ainoastaan ilmapiiriä, vaan sen avulla kartoitetaan myös oppilaiden kokemuksia ryhmistä sekä ryhmäytymisen toteutumista Aimokoulussa. Tutkimusalueen laajuus johtuu siitä, että tutkimusidea syntyi ennen kuin se päätettiin liittää osaksi Aimossa tehtävää Virvatuli-mallin mukaista itsearviointia.

Koivisto-Niemisen ja Holopaisen (n.d., 16) mukaan taidekasvatusta tarjoavien oppilaitosten yksi keskeinen tarkoitus on taideoppimisen lisäksi oppilaan hyvinvoinnin tukeminen. Oppilaan ja koko yhteisön hyvinvointia ja oppimista voidaan tukea hyvällä ilmapiirillä. Hyvät vuorovaikutussuhteet oppilaiden ja opettajien kesken sekä ongelmien ennaltaehkäiseminen vaikuttavat myönteisesti ilmapiiriin. Virvatuli-mallissa mainitaan arviointikriteerit, joiden toteutumiseen oppilaitoksen tulisi kiinnittää huomiota. Ilmapiiriä koskevan aihealueen kriteerit ovat seuraavat:

- a) Oppimisilmapiiri on inspiroiva, avoin, myönteinen ja oppilasta rohkaiseva.
- b) Oppimisympäristö ja opetusjärjestelyt tukevat ryhmäytymistä ja oppilaiden välistä vuorovaikutusta sekä ehkäisevät syrjäytymistä.
- c) Kiusaamiseen puututaan välittömästi ja sen ehkäisemiseksi on luotu omat toimintaperiaatteet.

(Koivisto-Nieminen & Holopainen, n.d., 24.)

Tässä tutkimuksessa ei käytetty apuna Virvatuli-järjestelmän yhteydestä löytyviä arviointikyselyitä, sillä tutkimuksessa haluttiin keskittyä nimenomaan oppimisympäristön ilmapiiriin. Koska valmiit arviointikyselyt kartoittivat ylimalkaisemmin koko oppimisympäristöä, päätettiin tutkimukseen luoda omat kyselylomakkeet. Tällä tavoin tutkimuksessa pystyttiin keskittymään juuri ilmapiiriin ja oppilaiden hyvinvoinnin tarkasteluun.

## 4 RYHMÄ

Tässä luvussa kuvaan ryhmää koskevia keskeisiä käsitteitä pedagogisen sekä sosiaalipsykologisen näkökulman kautta. Käsitteiden avaaminen auttaa hahmottamaan, miten moni asia vaikuttaa ryhmään, sen toimintaan ja jäseniin.

### 4.1 Mikä on ryhmä?

Ryhmällä tarkoitetaan kahdesta tai useammasta yksilöstä muodostuvaa ihmisjoukkoa, jolla on yhteinen tavoite sekä mahdollisuus keskinäiseen vuorovaikutukseen. Ryhmään kuuluva yksilö, ryhmän jäsen, on tietoinen ryhmästään, sen muista jäsenistä sekä ryhmän yhteisestä tavoitteesta. Ryhmän jäseniltä vaaditaan yhteistoimintaa, jotta yhteinen tavoite saavutetaan. Jäsen voi vaikuttaa ryhmän toimintaan vuorovaikutuksen avulla. (Kataja, Jaakkola & Liukkonen 2011, 15; Kopakkala 2005, 36.)

Useimmat ihmisistä kuuluvat moneen eri ryhmään yhtä aikaa. Vaikka ryhmät voivat olla hyvin erilaisia, on ryhmissä havaittavissa säännönmukaisuutta. Ryhmän yleisiä tunnusmerkkejä ovat ryhmän koko, tarkoitus, rajat, säännöt, vuorovaikutus, työnjako, roolit ja johtajuus. Ryhmistä voidaan löytää toistuvia käyttäytymismalleja, joiden avulla pystymme ennakoimaan ryhmien toimintaan ja vaikuttamaan siihen. (Kopakkala, 2005, 36 – 38; Niemistö, 1998, 16.)

Repo-Kaarenton (2007, 126) mukaan ryhmän toiminnan keskeisimpiä käsitteitä ovat ryhmän jäsenten roolit ja sosiaaliset asemat, ryhmäprosessin vaiheet, tavoitteiden, johtajuuden ja toimintarakenteiden merkitys ryhmässä, ryhmän jäsenten välinen viestintä sekä ryhmän normit.

### 4.2 Ryhmädynamiikka, -ilmiö ja -prosessi

Ryhmädynamiikalla tarkoitetaan ryhmän sisäistä voimaa, joka syntyy ja muuttuu jäsenten vuorovaikutuksen ja kommunikoinnin avulla. Dynamiikka on havaittavissa ryhmän jäsenten keskinäisistä suhteista, ryhmässä olevista jännitteistä sekä jäsenten ilmaisemista tunteista. (Kataja ym. 2011, 16.) Ryhmässä syntyviä tilanteita voidaan kutsua myös ryhmäilmiöiksi (Kopakkala 2005, 37).

Ryhmässä on jatkuvaa vuorovaikutusta ja vaihtuvia tilanteita, jotka muuttavat ryhmää ja sen luonnetta. Ryhmä on kokonaisuus, jossa ryhmän rakenteet, jäsenten väliset suhteet ja jäsenten persoonat vaikuttavat ryhmässä tapahtuviin tilanteisiin. (Niemistö 1998, 17 – 22.) Käsitteillä ryhmädynamiikka ja -ilmiö viitataan ryhmän käyttäytymiseen, jäsenten yhteiseen tapaan toimia. Ryhmädynamiikkaa ja -ilmiötä ei voida päätellä

yksittäisten jäsenten käytöksestä, sillä dynamiikka ja ilmiöt syntyvät ja muuttuvat jäsenten käyttäytymisen ja reagoinnin kautta. (Kopakkala, 2005, 37.)

Ryhmäprosessikäsitteellä tarkoitetaan ryhmän toiminnan seurauksena syntyvää ryhmän muutosta ja kehitystä. Ryhmässä tapahtuu toiminnan aikana jatkuvaa muutosta ryhmän rakenteissa ja suhteissa, jotka vaikuttavat ryhmän toiminnan tehokkuuteen. (Kataja ym. 2011, 16.) Etenkin ryhmältä, jossa toiminta on tavoitteellista, odotetaan kehitystä, jotta tavoitteet saavutettaisiin (Niemistö 1998, 21). Ryhmän rakenteet ja suhteet, jotka ovat havaittavissa muun muassa jäsenten rooleista ja ryhmän normeista, vaikuttavat siihen, miten yhteistyö ryhmässä toimii ja miten tavoitteet toteutuvat (Kataja ym. 2011, 15 – 19).

Niemistö esittää (1998, 22) mallin ryhmän ehdoista ja ryhmäprosessista. Ryhmäprosessiin vaikuttavat ryhmän lähtötekijät, ryhmässä syntyvät ilmiöt sekä tuloksellisuus. Lähtötekijät eli ryhmän tarkoitus, ympäristötekijät ja ryhmän jäsenet, vaikuttavat ryhmän kehitykseen, sillä ne määrittelevät, missä rajoissa ryhmä voi toimia ja mitä se voi saavuttaa. Ryhmässä syntyvät tahattomat ja tahalliset ilmiöt kertovat ryhmän dynamiikasta ja ryhmän muuttumisesta. Tulokset taas kertovat ryhmän saavutuksista, kuten tuottavuudesta, oppimiskokemuksesta ja jäsenten hyvinvoinnista.

#### 4.3 Ryhmän rakenteet ja suhteet

Kataja, Jaakkola ja Liukkonen esittävät (2011, 16) ryhmän rakenteiden muodostuvan ryhmäläisten keskinäisistä suhteista. Ryhmän jäsenet ovat eritasoisissa suhteissa keskenään. Suhteet yksilöiden välille syntyvät kommunikoinnin, tunteiden, roolien ja valtasuhteiden sekä ryhmän normien kautta. Jäsenten välisistä suhteista muodostuu ryhmän toimintaa ohjaavia sisäisiä rakenteita, jotka vaikuttavat siihen, minkälainen ryhmä on ja miten se toimii. Nämä rakenteet eli suhdejärjestelmät voivat olla etukäteen sovittuja, virallisia tapoja toimia ryhmässä tai ne voivat olla epävirallisia, jäsenten kautta syntyneitä toimintaan vaikuttavia toimintatapoja.

Kommunikointisuhteet kertovat ryhmän vuorovaikutuksesta ja siitä, miten vuorovaikutus vaikuttaa ryhmän toimintaan. Niiden avulla voi saada selville, ketkä ryhmäläisistä vuorovaikuttavat keskenään ja millä tavoin. Yleensä ryhmän kommunikointisuhteet liittyvät tunnesuhteisiin, sillä vuorovaikutusta syntyy eniten niiden jäsenten kesken, jotka pitävät toisistaan ja vähemmän niiden, jotka tuntuvat etäisemmiltä. Toimivassa ryhmässä kommunikointi on avointa ja vuorovaikutus tapahtuu mahdollisimman monen eri jäsenen kesken. (Kataja ym. 2011, 17.)

Tunnesuhteet viestivät ryhmän jäsenten tunteita, jotka ilmenevät ryhmässä. Tunnesuhteet paljastavat, miten yksilöt kokevat muut ryhmässä

”Mun ryhmässä on mukava tunnelma”

Tutkimus käsityö- ja kuvataidekoulu Aimon ryhmädynamiikan tilasta

---

olijat, kenet hyväksytään ja kenet torjutaan. Hyväksytyksi ja ymmärretyksi tuleminen on edellytys sille, että yksilö viihtyy ryhmässä ja on valmis tekemään yhteistyötä muiden kanssa. Avoin kommunikointi voi vaikuttaa myönteisesti ryhmän ilmapiiriin, sillä sen avulla yksilöt voivat tunnistaa sekä omia että muiden ryhmäläisten tunteita. Tällöin jäsenet voivat ymmärtää paremmin toisiaan, jolloin toinen voi olla helpompi hyväksyä ja kunnioittaa hänen panostaan ryhmässä. (Kataja ym. 2011, 17.)

Ryhmän normit eli käyttäytymissäännöt, ovat ryhmän yhteisiä sääntöjä, joiden mukaan ryhmäläisten tulisi toimia. Yhteisten normien, pelisääntöjen avulla ryhmän jäsenten toiminnasta tulee yhdensuuntaista. Osa normeista voi olla avoimesti ilmaistuja, osa syntyy itsestään ryhmän toiminnan ja tottumusten myötä. Käyttäytymissäännöt luovat parhaimmillaan turvaa ja vakautta ryhmätoimintaan. (Kataja ym. 2011, 18.)

Ryhmässä esiintyy erilaisia valtasuhteita, joilla yksilöt vaikuttavat toisiinsa. Valtasuhteet liittyvät yleensä rooleihin, joita ryhmässä ilmenee. Ryhmässä joillekin yksilöille voi tulla enemmän valtaa kuin toiselle esimerkiksi osaamisen, karisman tai roolin myötä. Valtasuhteet voivat ilmetä muun muassa seuraamalla, kenellä ryhmän jäsenistä on sananvaltaa. Ryhmän toimivuuden kannalta olisi hyvä, ettei valta olisi vain osalla ryhmän jäsenistä, vaan sen jakautuisi tasaisesti ryhmäläisille. (Kataja 2011, 19.)

#### 4.4 Roolit ryhmässä

Ryhmässä yksilöön kohdistuu erilaisia odotuksia, joiden mukaan jäsenen oletetaan toimivan. Yksilö saattaa myös omata jonkin käyttäytymismallin, jonka mukaan hän ryhmässä toimii. Odotukset ja käyttäytymismallit luovat ryhmän jäsenelle erilaisia rooleja. (Kataja ym. 2011, 18–19.) Yksilön roolien muodostumiseen vaikuttavat muun muassa sosiaalinen asema, yksilön aiemmat kokemukset, muiden ihmisten asettamat odotukset sekä yksilön omat käyttäytymistavat (Kopakkala 2005, 97–98; Niemistö 1999, 88–92).

Roolikäsitteelle annetaan eri merkityksiä riippuen kontekstista. Ryhmän toimintaa tarkastellessa käsitettä rooli selitetään usein psykologian ja sosiaalipsykologian käsittein.

##### 4.4.1 Rooli sosiaalipsykologissa

Sosiaalipsykologiassa rooli liitetään sosiaaliseen asemaan ja vuorovaikutukseen (Niemistö 1999, 84–86; Kopakkala 2005, 97). Sosiaalisiin asemiin sisältyy usein tiettyjä olettamuksia siitä, miten aseman omaavan henkilön tulisi toimia. Esimerkiksi opettajan tai oppilaan asemassa ollessaan yksilön oletetaan toimivan tietyllä tavalla. Sosiaalinen

”Mun ryhmässä on mukava tunnelma”

Tutkimus käsityö- ja kuvataidekoulu Aimon ryhmädynamiikan tilasta

---

asema ja siihen liittyvät käyttäytymisodotukset muodostavat yksilölle roolin. Sosiaaliset roolit syntyvät yhteistoiminnasta, jolloin roolilla on myös vastarooli. Esimerkiksi opettajan ja oppilaan roolit edellyttävät toisiaan. Sosiaaliset roolit määräytyvät usein yksilön ulkopuolelta ja perustuvat yleensä stereotyyppisiin oletuksiin. Yksilö voi omata tietyn sosiaalisen roolin havainnoimalla, tunnistamalla ja jäljittelemällä toimintaa, jota pidetään roolille tyypillisenä. (Niemistö 1999, 85; Kopakkala 2005, 100, 104.)

#### 4.4.2 Roolityypit

Psyko- ja sosiodraaman kehittäjä J. L. Moreno tarkasteli roolia yksilön näkökulmasta. Hänen mukaansa roolilla oli sosiaalisen puolen lisäksi myös yksityinen puoli eli henkilökohtainen merkitys yksilölle. Morenon mukaan rooli on yksilön omaksuma toimintatapa tietyllä hetkellä tietyssä tilanteessa, johon liittyy muita ihmisiä tai objekteja. Yksilö koetaan roolien kokonaisuutena, jolloin yksilön toiminta tapahtuu aina roolista käsin. (Niemistö 1999, 89–90; Kopakkala 2005, 101.)

Roolit jaotellaan yleensä roolityyppeihin. Kopakkala (2005, 100) kokee yhteisön kannalta tärkeiksi roolityypeiksi kollektiiviset, sosiaaliset ja persoonalliset roolit. Kollektiivisella roolilla hän tarkoittaa roolia, joka syntyy yksilölle toisen ihmisen havaintojen ja ennako-olettamusten myötä. Ihmisestä syntyvä ensivaikutelma, hänen ulkomuotonsa ja olemuksensa, vaikuttavat siihen, miten ulkopuolinen henkilö reagoi meihin ja minkä roolin hän meille luo. Ulkopuolisen määrittelemään rooliin yksilö ei aina voi itse vaikuttaa.

Sosiaaliset roolit ovat Kopakkalan (2005, 100, 104) mukaan yhteisöelämässä tarvittavia rooleja. Sosiaaliset roolit ovat sopimuksia, jotka syntyvät yhteistoiminnasta ja ilman toista roolia ei olisi toista. Kopakkala käyttää esimerkkirooleina muun muassa opettajaa ja oppilasta, jotka edellyttävät toisiaan.

Persoonalliset roolit syntyvät itsellemme tyypillisistä persoonallisista piirteistämme. Persoonalliset ja sosiaaliset roolit liittyvät toisiinsa, sillä yksilö voi värittää persoonallisilla rooleillaan jopa stereotyyppisiä sosiaalisia roolejaan. (Kopakkala 2005, 101.)

Morenon jaottelussa roolityyppejä mainitaan neljä. Hän jakoi roolit kehollisiin eli psykosomaattisiin, psykologisiin, sosiaalisiin ja henkisiin eli transsendenttisiin rooleihin.

Somaattiset roolit liittyvät kehollisiin toimintoihin, kuten liikkumiseen ja seksuaalisuuteen. Keholliset roolimme ovat ensimmäisiä roolejamme ja kehitämme niitä koko elämämme ajan aina sylvävauvasta kuolemaan saakka. (Niemistö 1999, 90.) Kehityksen myötä somaattisiin rooleihin alkaa välitellen liittyä kokemuksia, kuten nautintoa. Tällöin ihmisen



somaattinen rooli muuttuu ja liittyy kehon lisäksi myös persoonallisiin rooleihin, jolloin roolia voidaan kutsua psykosomaattiseksi. Myös esimerkiksi murrosikä vaikuttaa ihmisen kehollisiin rooleihin, jolloin myös muissa yksilön rooleissa kuten sosiaalisissa ja persoonallisissa rooleissa voi tapahtua muutosta. (Kopakkala 2005, 104.)

Kopakkalan jaottelussa mainitut persoonalliset ja sosiaaliset roolit vastaavat Morenon psykologista ja sosiaalista roolityyppiä. Morenon mukaan psykologiset roolit ovat persoonallisia ja kehittyvät yksilön muokatessa havaintojaan ja kokemuksiaan muiden rooleista omannäköiseksi. Sosiaaliset roolit ovat sosiaalisessa kanssakäymisessä tarvittavia rooleja, kuten opettajan rooli. Vaikka vuorovaikutussuhteet usein yhdistetään sosiaalisiin rooleihin, yksilö voi toimia sosiaalisessa roolissaan myös ilman toista osapuolta (Niemi 1999, 90).

Morenon jaottelussa mainitaan myös henkiset eli transsendenttiset roolit, jotka kehittyvät viimeisenä. Henkiset roolit ovat kokonaisvaltaisia ja niihin liittyy usein henkinen tai eettinen merkitys. Henkisestä roolista voidaan puhua esimerkiksi silloin, kun tiettyssä sosiaalisessa roolissa oleva henkilö, kuten opettaja, ei toteuta toimintaansa vain saadakseen palkkaa tai suoriutuakseen tehtävästään, vaan hän toteuttaa toimintaa, koska hän kokee toimintansa tärkeäksi ja tuntee halua syventyä tehtäväänsä. Somaattiset, sosiaaliset ja psykologiset roolit voivat muuttuvat henkiseksi rooleiksi ihmisen ylittäessä oman yksilöllisen olemassaolonsa tason. (Niemi 1999, 91; Kopakkala 2005, 105.)

#### 4.5 Ryhmän kehitysvaiheet

Ryhmätötoiminnassa on yleensä havaittavissa erilaisia kehitysvaiheita. Ryhmät muuttuvat ja kehittyvät prosessin aikana monien samanaikaisesti vaikuttavien tekijöiden myötä. Muutuessaan ryhmä kohtaa uusia haasteita muun muassa ryhmän dynamiikassa ja ryhmän perustehtävän suorittamisessa. Ryhmän rakenne, tavoitteet ja toiminnan kesto vaikuttavat ryhmän kehitysprosessiin. (Kataja ym. 2011, 24.) Tuckmanin mukaan ryhmän kehityksessä on tunnistettavissa viisi kehitysvaihetta, jotka ovat ryhmän muodostuminen, kuohuntavaihe, yhdenmukaisuusvaihe, työskentelyvaihe ja päättäminen. Vaiheet voivat edetä järjestyksessä, mutta usein eri vaiheet limittyvät toisiinsa ja ryhmä saattaa palata aiempaan vaiheeseen ryhmässä tapahtuvien muutosten myötä. (Repo-Kaarento 2007, 70.) Ryhmän kehitysprosessi eli ryhmäytyminen tapahtuu koko ryhmän olemassa olon ajan (Ryhmän kehitysvaiheet 2007–2009).

##### 4.5.1 Muodostumisvaihe

Ryhmän muodostuminen tapahtuu ryhmän aloittaessa toimintaansa. Muodostuminen tapahtuu myös siinä tapauksessa, jos jo olemassa olevaan ryhmään tulee uusi jäsen tai ryhmä jaetaan uudestaan esimerkiksi

pienryhmiin (Kopakkala 2005, 59). Muodostumisvaiheessa jäsenet tarkkailevat ryhmää ja sen ilmapiiriä. Jäsenet tutustuvat toisiinsa ja pohtivat ryhmän tarkoitusta ja sääntöjä. Muodostumisvaiheessa yksilölle syntyy kuva ryhmästä ja yksilöt etsivät ja muovaavat omaa rooliaan ryhmään soveltuvaksi. (Kataja ym. 2011, 24–25.) Ohjaajan rooli johtajana on aluksi tärkeä, sillä jäsenet voivat tuntea vielä epävarmuutta ja hämmennystä ryhmää kohtaan (Repo-Kaarento 2007, 70–71).

Muodostuva ryhmä tarvitsee sääntöjä, ohjeita ja turvallisen ilmapiirin, sillä ryhmäläiset vasta etsivät paikkaansa ryhmässä. Jäsenet saattavat testata toisiaan vuorovaikutuksen ja toimintatapojen välityksellä. Ohjaajan on tärkeää luoda ryhmään turvallisuuden tunnetta ja luottamusta. Selkeät pelisäännöt ja ohjaajan erimerkillinen toiminta auttavat ryhmää toiminnan alkuun. Ohjaajan on kerrottava selkeästi ryhmäläisille ryhmän toimintatavoista ja tavoitteista. Ryhmän alustavat normit ja toimintatavat syntyvät ryhmän säännöistä sekä siitä, miten jäsenet reagoivat toisiinsa ja ryhmälle asetettuihin tavoitteisiin tai tehtäviin. (Kataja ym. 2011, 24–25.)

Ryhmään tulevilla ihmisillä on erilaisia odotuksia ja käsityksiä ryhmästä ja sen jäsenistä. Yksilön olettamuksiin vaikuttavat muun muassa yksilön aiemmat kokemukset ryhmistä sekä se, tuntee ko hän jo ennestään jonkun muun ryhmän jäsenistä. Jos ryhmän sisällä on jo ennestään olemassa olevia suhteita, aiemmat roolit ja käsitykset toisesta voivat hidastaa ryhmän muodostumista. Jotta yksilöt liittyisivät osaksi ryhmää, yksilöiltä edellytetään vapaaehtoista halua liittyä ryhmään ja halua toimia yhdessä. (Kopakkala 2005, 59–62.)

Ohjaaja voi edistää ryhmän muodostumista ja ryhmäläisten tutustumista toisiinsa. Erilaiset tutustumisharjoitteet ja vuorovaikutukselliset tehtävät auttavat yksilöitä liittymään ryhmään. Yleensä ryhmäläiset tutustuvat luontevasti toisiinsa ryhmän kehittyessä, mutta ohjaaja voi silti myötävaikuttaa tutustumiseen myös ryhmän muissa kehitysvaiheissa. (Repo-Kaarento, 2007, 71.)

#### 4.5.2 Kuohuntavaihe

Ryhmän normien ja tehtävien selkiytyttyä jäsenille ja jäsenten hieman jo tutustuttua toisiinsa ryhmä siirtyy kuohuntavaiheeseen. Kriisimäisessä kuohuntavaiheessa ryhmässä on havaittavissa ristiriitoja yksilöiden välillä. Ryhmän jäsenet saattavat kyseenalaistaa ryhmän toiminnan, kapinoida ohjaajaa vastaan ja ottaa mittaa toisistaan. Toimiva ryhmähenki saattaa rakoilla ja erimielisyyksiä syntyä. Yksilöiden roolit voivat kärjistyä ja ryhmään voi syntyä pieniä erillisiä ryhmiä, kuppikuntia, joiden keskinäinen vuorovaikutus vähenee tai niiden välille syntyy taistelua. (Kataja ym. 2011, 25; Repo-Kaarento 2007, 71–72.)

Kuohuntavaihe avaa ryhmän sisällä olevia tunnetiloja. Vaiheen avulla ryhmäläiset oppivat tuntemaan toistensa persoonallisia piirteitä ja toistensa

reagoimistapoja syntyneissä vuorovaikutustilanteissa. (Kataja ym. 2011, 25.)

Kuohuntavaiheesta eteneminen riippuu ryhmän jäsenten yksilöllisistä piirteistä ja kyvyistä sekä ohjaajan taidosta (Kataja ym. 2011, 25). Ohjaajan tulee puuttua syntyneisiin liittoutumiin ja purkaa ne esimerkiksi jakamalla ryhmä uusiin pienryhmiin. Tällöin hän rikkoo ryhmään syntyneitä rajoja ja muuttaa ryhmän dynamiikkaa ja vuorovaikutussuhteita. Ohjaajan pitää myös pystyä käsittelemään ryhmässä ilmeneviä asioita sekä tarkastella ja pohtia ryhmän tavoitteita yhdessä ryhmän kanssa, jotta ryhmä pääsee tämän kriisivaiheensa yli. (Kataja ym. 2011, 25; Repo-Kaarento 2007, 71–73.) Vaikka ryhmässä havaittaisiinkin riitaisuutta, se ei aina estä ryhmää pääsemästä tavoitteisiinsa (Kataja ym. 2011, 25).

Kuohuntavaihe on osa ryhmän kehitystä ja hyvän ohjaajan avulla se palvelee oppimista. Vaiheen myötä saadaan yleensä sovittua yhteiset pelisäännöt. Kriisivaiheen laannuttua ryhmäläiset usein sitoutuvat paremmin työskentelyyn, yhteisiin sääntöihin ja ryhmän tavoitteisiin. (Repo-Kaarento 2007, 71–73.)

#### 4.5.3 Yhdenmukaisuusvaihe

Yhdenmukaisuusvaiheessa ryhmän jäsenille muodostuu käsitys ryhmästä ja ryhmän toimintamallit alkavat vakiintumaan ja selkeytymään. Ryhmän jäsenet ovat jo tutustuneet toisiinsa ja alkavat hyväksymään toistensa rooleja ja erilaisuutta, jolloin konfliktien välttäminen helpottuu. Jäsenet tuntevat yhteenkuuluvuutta ja korostavat samanmielisyyttä, jolloin ryhmähenki voimistuu. Ryhmässä yksilöt pystyvät avoimesti ilmaisemaan itseään, jolloin ilmapiiri ryhmässä on aiempaa vapautuneempi. Ryhmän tullessa kiinteämmäksi ja hyväksyvämmäksi yhteistyö kehittyy ja ryhmän tehokas toiminta mahdollistuu. (Kataja ym. 2011, 25–26; Ryhmän kehitysvaiheet 2007–2009.)

Ryhmässä vallitseva vahva me-henkisyys voi luoda ryhmän jäsenille ryhmäpainetta, jolloin yksilöt muokkaavat toimintaansa ja mielipiteitään edustamaan ryhmän oletettua yleistä kantaa vastaavaksi. Tällöin voidaan puhua ryhmäajattelusta. Ryhmäajattelu voi hankaloittaa ja heikentää ryhmän toimivuutta, sillä silloin ryhmän jäsenet eivät välttämättä tohdi tuoda yksilöllistä kantaansa esille, vaan myötäilevät ryhmään syntyneitä kanta. Tällöin jäsenten erilaisuus, yksilölliset piirteet ja vahvuudet voivat jäädä piiloon eikä niitä päästä hyödyntämään ryhmän toiminnassa. (Kopakkala 2005, 77–78.)

Yhdenmukaisuusvaihe on tärkeä ryhmän yhteistyön sujuvuuden kannalta, mutta vaarana on, että ryhmä keskittyy toiminnassaan epäolennaisiin asioihin, jolloin ryhmän varsinaista tehtävää kohtaan syntyy tehottomuutta. Ohjaajan on syytä huolehtia, ettei ryhmä jää vaiheeseen

”Mun ryhmässä on mukava tunnelma”

Tutkimus käsityö- ja kuvataidekoulu Aimon ryhmädynamiikan tilasta

---

liian kauaksi aikaa, jotta ryhmän ryhmä edistyy tehtävässään. (Kataja ym. 2011, 26.)

#### 4.5.4 Työskentelyvaihe

Työskentelyvaiheessa ryhmän energia voi suuntautua yhtenäisyyden ylläpidosta perustehtävän suorittamiseen. Ryhmän normit ovat joustavia, ilmapiiri avointa ja työskentely tehokasta. Ryhmä hyödyntää jäsenten erilaisuutta ja vuorovaikutusta ongelmanratkaisuisissa. Ryhmässä olevat roolit ovat muotoutuneet toiminnan kannalta tarkoituksenmukaisiksi. Yhteistyö ryhmässä toimii yksilöiden panostuksen ansiosta. (Kataja ym. 2011, 26.)

#### 4.5.5 Päätttäminen

Ryhmän lopettaminen eli toiminnan päätökseen saattaminen tai ryhmän hajoaminen voidaan lukea yhdeksi ryhmän kehitysvaiheeksi. Ryhmän jäsenille päätttäminen voi olla tunnepitoinen kokemus, sillä luopuminen voi olla vaikeaa ja saattaa synnyttää haikeutta, surua ja jopa ahdistusta yksilöissä. Lopettamisvaiheessa yksilöt irtaantuvat ryhmästä ja arvioivat, mitä ryhmä antoi heille. (Kataja ym. 2011, 26.)

#### 4.6 Toimivan ryhmän kulmakiviä

Kataja, Jaakkola ja Liukkonen (2011, 22–23) kokoavat asioita, jotka vaikuttavat myönteisesti ryhmän toimintaan. Heidän mukaansa ryhmän jäsenillä on suuri vaikutus siihen, miten ryhmä toimii.

Ryhmän jäsenten turvallisuuden tunne on toimivan ryhmän kulmakivi. Toimivassa ryhmässä vallitsee sekä fyysinen että psyykinen ja sosiaalinen turvallisuus. Turvallinen ryhmä mahdollistaa yksilöllisyyden esiinnousemisen ja tukee oppilaiden luovuutta ja hyvinvointia. (Kataja ym. 2011, 22; Turvallinen koulu 2013.) Ryhmän toiminnan ja tehokkuuden kannalta on tärkeää, että ryhmän jäsenet tuntevat olevansa osa ryhmää ja he kokevat kiinteyttä ja lojaalisuutta ryhmää kohtaan.

Yksilöt ovat sitoutuneita ryhmäänsä ja sen toimintaan ja ryhmän jäsenten kesken vallitsee myönteinen riippuvuus. Vuorovaikutus toimivassa ryhmässä on avointa, jolloin yksilöt uskaltavat ilmaista itseään ja ajatusten ja mielipiteiden vaihto on mahdollista ilman ulkopuoliseksi jäämisen pelkoa. Tunne yhteenkuuluvuudesta motivoi jäseniä työskentelemään kohti yhteisiä tavoitteita. Toimivassa ryhmässä jäsenet hyväksyvät toistensa roolit ja pystyvät hyödyntämään jäsenten vahvuuksia yhteistoiminnassaan. (Kataja ym. 2011, 22–23.)

Ryhmän kiinteys eli koheesio voimistuu jäsenten tutustuessa toisiinsa ja yhteenkuuluvuuden tunteen kasvaessa. Myös ryhmän suhteellisen pieni

”Mun ryhmässä on mukava tunnelma”

Tutkimus käsityö- ja kuvataidekoulu Aimon ryhmädynamiikan tilasta

---

koko, läheinen toimintatapa, ryhmätavoitteiden saavuttaminen sekä demokraattinen ohjaamistapa edistävät koheesiota. (Kataja ym. 2011, 20.)

Toimivassa ryhmässä vallitsee avoin ja hyväksyvä ilmapiiri. Vuorovaikutus on avointa ja sosiaalista, jolloin yksilöt uskaltavat ilmaista itseään ja ajatusten ja mielipiteiden vaihto on mahdollista ilman ulkopuoliseksi jäämisen pelkoa. Sosiaalinen toiminta edellyttää ryhmässä vallitsevien roolien hyväksymistä ja hyödyntämistä. Yhdessä pohtiminen, ajatusten vaihto ja toiminnan tarkastelu auttavat koko ryhmää oppimaan ja kehittymään. Vuorovaikutuksen avulla ryhmä voi yhdistää eri ajatuksia uusiksi ideoiksi ja toimintamalleiksi. Jotta yksilö sitoutuisi ryhmään, yksilön on saatava kokemus yhteistoiminnan hyödyistä ja havaittava yhteistyön edistävän kaikkien ryhmän jäsenten oppimista ja kehitystä. Yhdessä toimimisen avulla ryhmässä voidaan havaita yhteistyön edut ja mahdollisuudet. (Kataja ym. 2011, 20–23.)

Ryhmän kehittyminen toimivaksi vaatii aikaa. Ryhmän kiinteys sekä vuorovaikutus- ja yhteistyötaidot kehittyvät ryhmän jäsenten tutustuessa toisiinsa. Ryhmän muodostumista toimivaksi ja turvalliseksi voidaan tietoisesti kehittää edistämällä jäsenten tutustumista ja vuorovaikutustaitoja. (Turvallinen koulu 2013.)

Sekä ryhmän toiminnan että yksilön kannalta on tärkeää, että yksilön perustarpeet toteutuvat. Usikylä (2006) tarkastelee asiaa koulun oppilaan näkökulmasta, mutta näkökulma on liitettävissä myös muihin ryhmiin. Hänen mukaansa oppilaan perustarpeisiin kuuluu perusturvallisuuden tarve eli oppilaalla on kokemus siitä, että hän kelpaa sellaisena kuin on. Oppilaalla on myös tarve uuden kokemiseen, esteettisyyden, kiitoksen ja kannustuksen sekä tietämisen ja taitamisen tarve. Yksilöllä on myös tarve kantaa vastuuta itsestään, vapaan ilmaisun ja vapauden tarve. Vapaudella ei tarkoiteta rajatonta vapautta, vaan oman paikan löytämisen tukemista yhteisössä. (Piironen-Malmi & Strömberg 2008, 138.)

#### 4.7 Ryhmäyttäminen

Ryhmän vuorovaikutusta, tutustumista ja kiinteyttä edesauttavaa, tietoisesti toteutettua, toimintaa kutsutaan ryhmäyttämiseksi. Ryhmäyttämisen avulla pyritään edistämään ryhmän koheesiota ja kehittämään ryhmää toimivaksi. Ryhmäyttävällä toiminnalla pyritään vaikuttamaan myönteisesti jäsenten välisiin suhteisiin ja tutustumiseen sekä ennaltaehkäisemään turvattoman ja konfliktierhän ryhmän syntyä. Koska toimiva ja turvallinen ryhmä syntyy vähitellen, on ryhmäyttämistä tehtävä jatkuvasti, jotta ryhmä kehittyy ja saavutettu kiinteys säilyy. (Turvallinen koulu 2013.)

#### 4.8 Ohjaajan rooli ryhmässä

Kopakkalan (2005, 92) mukaan hyvä ryhmän ohjaaja tukee ryhmäänsä kokonaisuutena ja pyrkii edistämään ryhmän jäsenten keskinäistä yhteistoimintaa ja oppimista. Hyvän ohjaajan toiminta on valmentavaa ja vuorovaikutteista.

Ohjaajan persoonallisuus ja ammattitaito vaikuttavat hänen rooleihinsa. Myös ryhmän ilmapiiri ja toiminnan luonne määrittelevät ohjaajan roolia ryhmässä. Ohjaaja voi välillä toimia kertovan ja määräilevän asiantuntijan roolissa, välillä ryhmän taustalla olevana tukijana. Ohjaaja voi välillä jopa siirtyä itsekin yhdeksi ryhmän jäseneksi. (Kataja ym. 2011, 27.)

Kataja, Jaakkola ja Liukkonen (2011, 27) mainitsevat kolme perusröolia, joita ryhmän ohjaaja tarvitsee. Ryhmän johtajan roolissa ollessaan ohjaaja voi vaikuttaa ryhmän ilmapiiriin ja normeihin. Ryhmäilmiöiden ymmärtämisen ja reflektoinnin kannalta ohjaajan on oltava välillä ymmärtäväinen kuuntelija. Ohjaajan pitää myös välillä olla muutoksen tekijä, joka ohjaa ryhmää tavoitteisiin.

Kopakkalan (2005, 89–91) mukaan ohjaajan vastuulla on joitain tehtäviä, jotka ovat ryhmän toimivuuden kannalta välttämättömiä. Ohjaajan tehtävänä on toimia ryhmässä suunnannäyttäjänä, päätöstentekijänä ja visioiden luoja. Kopakkalan mukaan ohjaajan tehtäviin kuuluu toimia työnjakajana ja palautteen antajana, jolloin hän toiminnallaan tukee ryhmää työskentelemään tarkoituksenmukaisesti. Ohjaajan on myös välitettävä riittävästi tietoa ryhmälle ja muille asianomaisille. Lisäksi ohjaaja vastaa resurssien hankkimisesta ja niiden riittävydestä. Ohjaaja voi tarvittaessa jakaa näitä tehtäviään muille, kunhan ryhmän jäsenet tietävät, kuka kyseistä tehtävää hoitaa. Hyvin hoidettu delegointi ehkäisee ryhmää joutumasta epäselviin tilanteisiin.

Ohjaajalta edellytetään ryhmän kokonaisuuden ymmärtämistä ja taitoa luoda puitteet toimivalle työskentelylle ja ilmapiirille. Ryhmän ohjaaminen on vuorovaikutuksellinen prosessi, jossa ohjaaja tarkastelee ryhmän ja jäsenten työskentelyä ja muuttaa toimintaansa tarpeen vaatiessa. Ohjaajan on hyvä osata asettaa ohjattavan rooliin, jolloin hänen on helpompaa tiedostaa, minkälainen ohjaus edistää toimintaa ja oppijan oppimista. Omat ja muiden kokemukset kerryttävät ohjaajan taitoja toimia ryhmän vetäjänä. (Repo-Kaarento 2007, 126–129.)

##### 4.8.1 Ohjaajan merkitys ryhmän kehityksessä

Ohjaajan joustavuus ja ammattitaito vaikuttavat Kopakkalan (2005, 88) mukaan siihen, miten ohjaaja voi edistää ryhmän kehitystä eri vaiheisiin. Hänen mukaansa ohjaajalta edellytetään kykyä havaita ryhmässä tapahtuvat muutokset ja hänen on tarvittaessa joustettava omista käyttäytymistavoistaan.

”Mun ryhmässä on mukava tunnelma”

Tutkimus käsityö- ja kuvataidekoulu Aimon ryhmädynamiikan tilasta

---

Ohjaajalla pitää olla halu edistää ryhmän kehitystä. Vaikka ohjaaja itse viihtyisikin jossain kehitysvaiheessa erityisen hyvin, hänen on pyrittävä edistämään ryhmän siirtymistä vaiheesta seuraavaan. Ohjaajan roolit vaihtelevat suuresti eri vaiheissa ja kaikki roolit eivät aina ole ohjaajalle suotuisia. Ohjaajan tulisi hyväksyä eri vaiheissa tapahtuvat muutokset ohjaajan vaikutusvallassa ja kohdattava mahdollinen kritiikki ammattitaitoisesti. (Kopakkala 2005, 88.)

#### 4.9 Ohjaaja ryhmäyttäjänä

Ryhmän ohjaajan yksi tehtävä on tukea ja edistää ryhmän toimivuutta. Ohjaaja voi vaikuttaa ryhmän koheesioon omalla toiminnallaan. Ohjaava voi edistää ryhmäyttämisen avulla jäsenten tutustumista ja toisten hyväksymistä sekä kannustaa jäseniä yhteistyöhön ja vuorovaikutukseen. Toimivan ryhmän aikaansaamiseksi ja ylläpitimiksi, ohjaajan on hyvä sisällyttää ryhmäyttävää toimintaa opetukseensa muun opetuksen ohien. Ohjaaja voi käyttää erilaisia menetelmiä, joilla ryhmän koheesiota, ryhmähenkeä, vuorovaikutusta ja viihtyvyyttä voidaan edistää. Menetelmien avulla jäsenten keskinäinen sekä jäsenten ja ryhmän ohjaajan välinen vuorovaikutus voi kehittyä, jolloin ryhmän toiminta voi kokonaisuudessaan parantua. Ryhmässä tapahtuvat erilaiset tilanteet viestivät siitä, mitä ryhmä tarvitsee ja minkälaista ryhmäytystä se tarvitsee. Ohjaajalta vaaditaan herkkyyttä ja taitoa havaita tilanteet, joissa ryhmäyttämistä tarvitaan ryhmän turvallisuuden kannalta. (Turvallinen koulu 2013.)

## 5 TIEDONHANKINTA

Tutkimuksen aineisto kerättiin kyselylomakkeiden ja haastattelujen avulla marraskuun 2012 ja helmikuun 2013 välillä.

### 5.1 Kysely Aimon tuntiopettajille

Tutkimuksen ensimmäinen askel oli kartoittaa Aimon opettajien kokemukset ryhmistään. Opettajien oma kokemus opetusryhmiensä toimivuudesta ja ilmapiiristä oli mielestäni tärkeää huomioida jo tutkimuksen alussa. Kokemusten keruulla oli tarkoitus myös kartoittaa, mihin asioihin tutkimuksessa olisi syytä kiinnittää erityistä huomiota sekä rajata sitä, mitkä Aimon ryhmistä olisi hyödyllistä ottaa mukaan tutkimukseen.

Opettajien kokemuksia päätin kerätä kyselylomakkeen avulla (Liite 1). Lähetin kyselyn sähköpostitse kaikille Aimon yhdeksälle tuntiopettajalle, joista kuusi vastasi kyselyyn. Opettajat toivoivat pikaista aikataulua, jotta kyselyyn vastaaminen ei unohtuisi. Kokosin ja lähetin kyselyt opettajille marraskuussa 2012 ja vastausajaksi määriteltiin noin viikko.

”Mun ryhmässä on mukava tunnelma”

Tutkimus käsityö- ja kuvataidekoulu Aimon ryhmädynamiikan tilasta

---

Tarkoituksenani oli luoda opettajille kysymyksiä, joilla saisin kuvan siitä, miten opettajat kokivat omissa opetusryhmissään ryhmädynamiikan vaikutukset ja miten he olivat omalla toiminnallaan pyrkineet edistämään ryhmän toimivuutta. Tavoitteenani oli myös luoda kysymykset niin, että ne saisivat opettajan pysähtymään hetkeksi pohtimaan ryhmäänsä ja omaa toimintaansa sekä herättäisi heissä ajatuksia. Jättämällä kysymykset avoimiksi pyrin saamaan paremmin opettajan oman mielipiteen esille. Ennen kyselylomakkeen lähettämistä kävin kysymykset läpi sekä ohjaavan opettajani Merja Salmisen että Aimokoulun vastaavan opettajan Milla Ojalan kanssa.

Pyysin opettajia vastaamaan kysymyksiin tarkastellen kahta eri opetusryhmäänsä. Toiveena oli, että opettaja valitsisi itse ryhmistään kaksi ilmapiiriltään hyvin erilaista opetusryhmää.

## 5.2 Tutkimuksen rajaaminen

Opettajien vastausten perusteella valitsin Aimokoulun ryhmistä osan tarkempaa tutkimusta varten. Pyrin rajauksessa valitsemaan tutkimukseeni ryhmiä, joiden ilmapiiri tuntui opettajien vastausten perusteella erilaisilta. Tällä tavoin toivoin saavani monipuolisen ja laajan kuvan Aimon ryhmistä.

Opettajat olivat tarkastelleet kyselyssä lähinnä perus- sekä työpajaryhmiään, joten rajasin tutkimuksestani pois varhaisiän opintoja suorittavat ryhmät. Tällä tavoin sain myös rajattua ryhmän jäsenten ikähaitaria, jolloin tutkimuksessa pystytään huomioimaan paremmin myös ryhmän jäsenten iän vaikutukset ryhmään ja sen toimivuuteen.

Mietin ohjaavan opettajani Merja Salmisen sekä Aimokoulun vastaavan opettajan Milla Ojalan kanssa, kuinka monesta ryhmästä tietoa kannattaisi kerätä, jotta otos olisi tarpeeksi kattava koulun itsearviointia varten. Opinnäytetyön aikataulun ja laajuuden sekä Aimokoulun puitteet huomioonottaen päädyimme tutkimuksen olevan sopiva ja tarpeeksi kattava, jos tutkimukseen osallistuisi noin 10–20 Aimon oppilasta sekä osa Aimon opettajista.

Valitsin tutkimukseeni kuusi ryhmää, joista osa tuntui toimivan erittäin hyvin ja osassa vaikutti olevan kehittämistarpeita opettajien vastausten perusteella.

## 5.3 Kysely oppilaille

Tarkoitukseni oli kartoittaa Aimon oppilaiden kokemukset ryhmästään kyselyn avulla (Liite 2).

Kysymysten luonnissa pyrin huomioimaan vastaajien iän ja tietotason. Tavoitteenani oli luoda kysymykset, joista oppilaan oma kokemus ilmenisi selkeästi sekä rakentaa kysymykset niin, että ne olisivat helposti



”Mun ryhmässä on mukava tunnelma”

Tutkimus käsityö- ja kuvataidekoulu Aimon ryhmädynamiikan tilasta

---

ymmärrettävät ja verrannollisia opettajien vastauksiin. Kuten opettajille tehdyssä kyselyssä, tarkoituksenani oli saada tietoa siitä, miten oppilaat kokivat Aimokoulun ryhmänsä.

Lähetin kyselylomakkeen ja saatekirjeen (Liite 3), niiden oppilaiden kotiin, jotka kuuluivat johonkin valitsemastani kuudesta ryhmästä. Lähettämällä kirjeen oppilaan kotiin toivoin tavoittavani paremmin myös oppilaiden vanhemmat. Pyysin nuorimpia oppilaita täyttämään kyselyn yhdessä huoltajansa kanssa. Tällä tavoin toivoin aiheen herättävän keskustelua oppilaan kotona.

Alkuperäisen aikataulun mukaisesti oppilailta oli vastausaikaa kyselyyn viikosta kahteen viikkoon ja toivoin saavani aineiston kokoon ennen syyslukukauden 2012–2013 loppua. Vastausaikaa piti kumminkin siirtää, jolloin viimeiset vastaukset tulivat vasta kevätlukukauden aikana.

#### 5.4 Oppilaiden haastattelu

Kirjallisen kyselyn tueksi päätin haastatella osaa Aimokoulun ryhmistä. Haastattelun avulla toivoin saavani laajemmin kuvan oppilaiden kokemuksista sekä saavani tarkempaa ja kattavampaa tietoa ryhmistä.

Haastattelut toteutettiin yksilöhaastatteluna syyslukukauden viimeisillä opetusviikoilla joulukuussa 2012. Oppilaiden haastatteleminen yksitellen ilman muun ryhmän läsnäoloa tuntui mielestäni tärkeältä, jotta oppilas voisi kertoa omista tuntemuksistaan ryhmäpaineen ulkopuolella. Haastattelussa käytettiin apuna kuvakortteja, jotka tein haastatteluja varten.

Haastattelin yhteensä neljän ryhmän jäsenet. Valitsin haastateltavat ryhmät ryhmistä, joista opettajat olivat kirjoittaneet. Kaksi ryhmistä oli samoja, jotka osallistuivat myös kirjalliseen kyselyyn. Haastattelemani oppilaat olivat iältään noin 8–15 -vuotiaita tyttöjä ja poikia. Vaikka nuorten ikäero näkyi hyvin ryhmien toiminnassa, haastattelut ja kuvakorttien käyttö onnistui kaikissa ryhmissä hyvin ja tarkoituksenmukaisesti.

##### 5.4.1 Kuvakortit keskustelun virittämisen apuvälineenä

Tutkimukseeni kuului ryhmiä, joiden kanssa olin toiminut jo aiemmin kyseisenä lukukautena sekä ryhmiä, joita en ollut aiemmin tavannut. Jotta yksilöhaastattelu onnistuisi myös minulle aiemmin tuntemattomien oppilaiden kanssa, koin tarvitsevani apuvälineen, jonka avulla voisin helpottaa oppilaita kertomaan minulle kokemuksistaan. Päätimme yhdessä ohjaajan opettajani Merja Salmisen kanssa kuvakorttien olevan hyödyllinen apuväline tiedon keräämisessä. Kuvakorttien avulla oli tarkoitus saada nuoret miettimään ryhmäänsä ja auttaa heitä kertomaan kokemuksistaan minulle.

”Mun ryhmässä on mukava tunnelma”

Tutkimus käsityö- ja kuvataidekoulu Aimon ryhädynamiikan tilasta

Tein kuvakortit itse matkoiltani ottamistani valokuvista. Kortteja oli yhteensä noin kahdeksankymmentä, joista osa oli värillisiä ja osa mustavalkoisia. Pysin valitsemaan kortteihin monipuolisesti erilaisia aiheita ja tunnelmia, jotta oppilaat löytäisivät niiden joukosta kortin, joka vastaisi heidän tuntemustaan ryhmää kohtaan. Korttien aiheiden valinnassa pyrin huomioimaan kohderyhmän sekä toimintaympäristön.



Kuva 1. Oppilaat saivat valita kahdeksastakymmenestä kortista kokemuksiaan parhaiten kuvaavan kortin.

#### 5.4.2 Haastattelutilanne

Ennen haastattelua kerroin ryhmälle yhteisesti kuka olen ja miksi haluan haastatella ryhmän jäseniä. Esittelyn jälkeen pyysin oppilaita valitsemaan kuvakorteista kortin, josta tuli mieleen Aimon ryhmä (kuva 1). Valittuaan kortin jokainen sai halutessaan kertoa yhteisesti ryhmälle, miksi oli valinnut kyseisen kortin. Seuraavaksi oppilaiden tuli valita kortti, joka kuvasi sitä olotilaa ja tunnelmaa, joka heillä itsellään Aimon ryhmässä oli. Kerroin ryhmälle ennen valintaa, ettei toisesta kortista tarvinnut jakaa mitään ryhmälle.

Korttien valitsemisen jälkeen oppilaat ryhtyivät työskentelemään normaalisti, jolloin toteutin haastattelut oppilaille yksitellen toisessa tilassa. Pyysin oppilasta aluksi kertomaan, miksi hän oli valinnut juuri kyseiset kortit. Kuvakortit toimivat myös tällöin keskustelun virittäjinä. Oppilaan kerrottua valintojensa syyn esitin oppilaalle kysymyksiä, jotka vastasivat sisällöltään kyselylomakkeen kysymyksiä. Tarpeen vaatiessa kysyin oppilaalta myös lisäkysymyksiä, joilla pyrin tarkentamaan tietoa.

”Mun ryhmässä on mukava tunnelma”

Tutkimus käsityö- ja kuvataidekoulu Aimon ryhmädynamiikan tilasta

---

## 5.5 Henkilöllisyyden turvaaminen

Tutkimuksen alaisuuteen kuuluvat nuoret olivat alaikäisiä, joten tarvitsin huoltajien suostumuksen tutkia ryhmää. Oppilaille lähetettiin kyselylomakkeen mukana saatekirje, jossa pyydettiin lupaa tehdä tutkimusta ja liittää oppilaan kokemukset osaksi tutkimustani.

Oppilaiden henkilöllisyyden turvaamiseksi kyselystä ei voinut päätellä, kuka siihen oli vastannut. Kyselystä kävi ilmi ainoastaan ryhmä, johon nuori kuului. Ryhmän mainitseminen oli tärkeää, jotta voisin verrata oppilaiden kokemuksia heidän opettajansa kokemuksiin. Tieto siitä, mistä ryhmästä oli kyse, ei lopullisista tutkimustuloksista selviäisi.

Pyrkimyksenäni oli toteuttaa myös haastattelu niin, ettei vastauksista voinut päätellä, ketä oli haastateltu. Haastatteluista syntyneestä aineistosta voi nähdä ainoastaan ryhmän, johon haastateltu kuuluu.

Pystyäkseni mahdollisimman neutraaliin ja objektiiviseen tutkimusaineiston tarkasteluun, jätin jo muistiinpanoistani pois kaiken, mistä olisin voinut päätellä oppilaan henkilöllisyyden.

## 5.6 Opettajien vastaukset

Opettajista kyselyyn vastasi kuusi yhdeksästä kyselyn saaneista. Opettajat vastasivat kyselyyn lähes aikataulun mukaisesti ja vastaukset olivat analyyttisiä ja pohtivia. Vastausten perusteella vaikutti siltä, että opettajat olivat pysähtyneet miettimään opetustaan, toimintaansa ja ryhmäänsä.

Opettajien vastauksien avulla pystyin kartoittamaan, mihin asioihin minun kannattaisi tutkimuksessa kiinnittää erityistä huomiota ja mitkä ryhmistä olisi hyödyllistä ottaa mukaan tutkimukseen. Vastausten perusteella pystyin myös hahmottamaan, minkälaisia kysymyksiä oppilaille kannattaisi luoda ja miten tutkimuksessa kannattaisi edetä.

## 5.7 Oppilaiden vastaukset

Kysely lähetettiin kuudellekymmenelleviidelle Aimokoulun oppilaalle, joista kyselyyn vastasi 24 oppilasta. Vastausprosentti oli 37 eli runsas kolmannes vastasi kyselyyn. Pienestä vastausmäärästä huolimatta kysely tuotti tutkimuksen kannalta tarpeeksi aineistoa.

## 5.8 Kuvakorttien käytön tarpeellisuus

Kuvakortit osoittautuvat hyväksi tavaksi aloittaa haastattelutilanne. Kortit soveltuivat hyvin kohderyhmälle, sillä kortit saivat oppilaat kiinnostumaan asiasta ja saivat heidät miettimään ryhmäänsä. Kortteja oli sopivasti tarjolla ja tarjonta oli sopivan monipuolista, sillä jokainen oppilas löysi vaivattomasti itselleen sopivan kuvan ja lähes kaikki korteista tuli jossain ryhmässä valituksi. Kortit toimivat nuorille keskustelun virittäjinä (kuva 2).

”Mun ryhmässä on mukava tunnelma”

Tutkimus käsityö- ja kuvataidekoulu Aimon ryhmädynamiikan tilasta

---

Ensimmäisen kuvan valitsemisen jälkeen annoin oppilaille mahdollisuuden kertoa jotain valinnastaan. Kaikki oppilaat eivät halunneet jakaa korttejaan ja niistä syntyneitä ajatuksia ryhmälleen, osa taas jakoi ajatuksensa mielellään. Oppilaan persoonallisuus sekä ryhmäpaine vaikuttivat mielestäni siihen, miten oppilaat toivat ajatuksiaan esille. Ryhmässä jakaminen ja jakamattomuus eivät vaikuttaneet merkittävästi toiminnan kulkuun.

Haastatteluun tullessaan pyysin oppilasta kertomaan aluksi, miksi hän oli valinnut kyseiset kortit. Koin tämän helpottavan oppilaan jännitystä ja auttavan luomaan keskustelua.



Kuva 2. Kuvakortit autoivat virittämään keskustelua

## 5.9 Haastattelun onnistuminen

Haastattelin yhteensä noin viittäkymmentä Aimon oppilasta neljästä eri ryhmästä. Suurimman osan kanssa haastatelluista emme olleet aiemmin tavanneet. Tämä saattoi osaltaan vaikuttaa siihen, että monet nuorista tuntuivat jännittävän haastattelutilannetta. Jännitys ilmeni muun muassa ujesteluna ja hiljaisuutena. Pyysin aluksi oppilasta kertomaan vapaasti kokemuksistaan ryhmässä olemisesta, mutta vain muutama oppilaista pystyi ilmaisemaan itseään. Oppilaat alkoivat kertoa ajatuksistaan vasta esittäessäni heille kysymyksiä. Kysymykset vastasivat kyselylomakkeen kysymyksiä. Tarvittaessa esitin nuorelle tarkentavan kysymyksen. Kysymyksiin oppilaat vastasivat avoimesti, mutta lyhytsanaisesti. Vaikka tilanteen jännittävyys vaikutti nuoriin ja heidän itseilmaisuuksensa, nuoret uskalsivat silti kertoa kokemuksistaan yllättävän rohkeasti.

Haastattelun avulla sain lisätietoa oppilaiden kokemuksista. Haastattelut tukivat kyselylomakkeen tuottamaa tietoa ja yhdessä ne täydensivät toisiaan ja tuottivat asiasta kattavasti tietoa.

”Mun ryhmässä on mukava tunnelma”

Tutkimus käsityö- ja kuvataidekoulu Aimon ryhmädynamiikan tilasta

---

## 5.10 Aineiston analysointi

Tutkimusaineiston analyysi alkoi jo tiedonkeruuvaiheessa. Haastattelujen aikana oppilaat kertoivat asioita, jotka eivät liittyneet olennaisesti tutkimukseen, kuten esimerkiksi lemmikeistään. Tiedonkeruussa pyrkimyksenä oli keskittyä löytämään tutkimukselle merkityksellisiä asioita. Tiedot, jotka eivät vastanneet tutkimukselle asetettuihin tutkimuskysymyksiin, karsittiin pois heti tiedonkeruun jälkeen.

Tiedonkeruun jälkeen kokosin kirjallisesti kaikkien vastanneiden vastaukset kyselyssä esittämieni kysymysten alle, jolloin aineistoa pystyi tarkastelemaan teemoittain. Aineiston järjestäminen ja tiivistäminen auttoivat jäsentämään tuloksia niin, että sen informaatioarvo säilyi. Tällä tavoin myös vastausten vertaaminen toisiinsa helpottui.

Aineiston jäsentämisen helpottamiseksi ryhmittelin aineiston osiin. Ensimmäisessä ryhmittelyssä tutkin opettajien ja oppilaiden vastauksia erikseen. Lisäksi jaoin oppilaiden vastaukset edelleen osiin selvittääkseni, miten esimerkiksi oppilaiden ikä vaikutti tuloksiin. Vertailemalla toisten opettajien tai oppilaiden vastauksia toisiinsa aineistosta pystyi löytämään yhteisen linjan sekä nostamaan esille yksittäiset kokemukset.

Oppilaiden ja opettajien vastausten kokoamisen jälkeen vertasin oppilaiden vastauksista esiinnousseita asioita opettajien kokemuksiin selvittääkseni, miten opettajien ja oppilaiden kokemukset vastasivat tai poikkesivat toisistaan.

Laajan tutkimusaineiston johdosta tutkimuskysymysten ääreen oli palattava useasti, jotta aineistosta pystyi nostamaan esille tutkimukselle olennaiset tiedot. Aineistoa tarkastellessa oli huomioitava tutkimuksen tavoitteet ja se, mitä alun perin tutkimuksella haluttiin selvittää. Myös taustakirjallisuuteen oli tukeuduttava useasti, jotta tutkimusaineistoa pystyi tarkastelemaan monesta eri näkökulmasta käsin.

Analysoimalla ja vertaamalla vastauksia toisiinsa aineistosta pystyi löytämään teemoja ja yhteisiä ominaisuuksia, jotka vastasivat tutkimuskysymykseen ja joiden avulla pystyttiin luomaan yleistäviä päätelmiä Aimo-koulun ryhmien dynamiikasta.

”Mun ryhmässä on mukava tunnelma”

Tutkimus käsityö- ja kuvataidekoulu Aimon ryhmädynamiikan tilasta

---

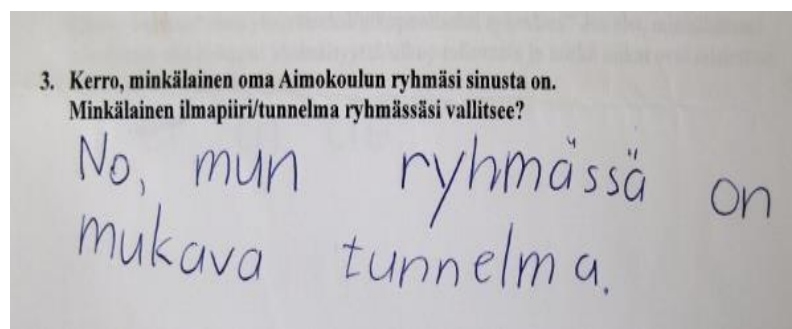
## 6 TULOKSET

### 6.1 Oppilaiden kokemuksia

Oppilaiden haastattelut ja kirjallisen kyselyn sisältö tukivat toisiaan. Molemmista aineistoista ilmenivät samat kokemukset ja tunnelmat. Haastatteluissa ilmenneet asiat tulivat esille myös kirjallisessa aineistossa. Aineistoja oli helppo verrata toisiinsa ja niiden sisällöstä pystyi löytämään yhteisiä piirteitä. Koska aineistot vastasivat toisiaan, aineistoa pystyi pitämään suhteellisen luotettavana ja niiden pohjalta pystyi luomaan päätelmiä Aimokoulun ryhmien dynamiikasta. Lähes kaikki kokemukset ilmenivät sekä haastattelusta että kirjallisesta aineistosta.

Haastattelujen ja kyselyn vastausten perusteella Aimokoulun ryhmät vaikuttivat toimivan pääsääntöisesti hyvin. Kaikki oppilaat kertoivat tulevansa mielellään Aimokoulun tunneille. Kuudennes vastanneista kertoi odottavansa mielenkiinnolla tunnin tehtäviä ja osa kertoi jopa jännittävän sitä, mitä tuleman pitää. Etenkin nuorimmat tutkimukseen osallistuneet oppilaat kokivat jännitystä, mutta siitä huolimatta heistäkin oli mukavaa tulla tunneille.

Ilmapiiri ryhmissä on vastanneiden mukaan lähes poikkeuksetta hyvä (kuva 3). Noin joka viides kyselyyn vastanneista ja haastattelussa mukana olleista mainitsi tunnelman vaihtelevan ryhmässään. Oppilaat kertoivat tunnelman yltyvän välillä villiksi ja äänekkääksi, mutta välillä tunnelma pysyi rauhallisena. Osa oppilasta koki rauhattoman tunnelman häiritsevänä työskentelyä ainakin hetkellisesti. Osa vain totesi niin tapahtuvan aika ajoin, mutta he eivät kokeneet sen vaikuttavan haitallisesti toimintaan.



Kuva 3. Kyselystä poimittu oppilaan kokemus.

”Mun ryhmässä on mukava tunnelma”

Tutkimus käsityö- ja kuvataidekoulu Aimon ryhmädynamiikan tilasta

---

### 6.1.1 Kokemus ryhmän jäsenenä olemisesta

Haastattelun ja kyselyn perusteella ryhmäläiset olivat pääsääntöisesti tutustuneet toisiinsa. Noin kolmannes oppilaista kertoi haluavansa tutustua paremmin muihin jäseniin ja noin puolet vastanneista ei kokenut sitä tarpeelliseksi. Lähes kaikki olivat löytäneet omasta ryhmästään kavereita.

Lähes kaikki oppilaat kertoivat tutustuneensa muihin ryhmänsä jäseniin ja suurin osa tiesi lähes kaikkien ryhmän jäsenten nimet. Myös ensimmäistä lukuvuottaan opiskelevat nuoret kokivat tutustuneensa muihin ja oppineensa ainakin joidenkin ryhmän jäsenten nimet. Ainoastaan kaksi toista vuotta opiskelevaa nuorta koki, etteivät he olleet tutustunut juurikaan ryhmäläisiinsä. Toinen heistä mainitsi myös, ettei ollut saaneet Aimosta kavereita. Hän koki, ettei ryhmässä ollut ketään ”tutustumiskelpoista” henkilöä. Lähes kaikki muut vastanneet kertoivat saaneensa ryhmästään kavereita.

Puolet oppilaista koki tutustuneensa jo tarpeeksi hyvin muihin ryhmän jäseniin. Rungas kolmannes ilmoitti, että olisi mukavaa tutustua paremmin muihin ryhmän jäseniin.

Kokemukset eivät olleet riippuvaisia siitä, kauanko nuori oli Aimossa ollut, sillä vastaukset jakautuivat tasaisesti vastaajien kesken. Ainoastaan toista vuottaan opiskelevat oppilaat tunsivat hieman enemmän halua tutustua muihin paremmin. Tämä voi osaltaan selittyä ryhmän kehitysvaiheesta.

Ryhmissä, joissa oli selkeä poikavähemmistö, pojat tuntuivat kaipaavan enemmän poikakavereita ryhmään. Yksi pojista mainitsi ryhmätyöskentelyn tylsäksi ryhmän tyttövoittoisuuden takia. Tyttöryhmissä ja tyttövoittoisissa ryhmissä olevat nuoret eivät ilmaisseet tutkimuksessa mitään, joka olisi viitannut sukupuoli-jakaumaan ja sen vaikutuksiin.

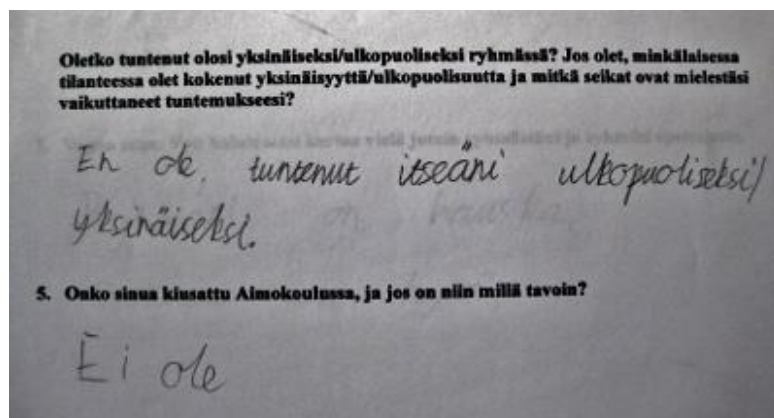
Yksinäisyyttä tai ulkopuolisuutta ei monikaan ollut Aimossa kokenut (kuva 4). Vajaa kuudennes tutkimukseen osallistuneista nuorista oli kokenut yksinäisyyttä tai ulkopuolisuutta. Kaksi heistä mainitsi syyksi sen, että lähes kaikki muut ryhmässä tunsivat toisensa jostain muusta yhteydestä kuin Aimon kautta, esimerkiksi koulusta. Yksikään ensimmäistä lukuvuottaan suorittavista nuorista ei kokenut jääneensä ulkopuolelle ryhmästä.

Sekä haastattelusta että kyselystä kävi selvästi ilmi, että hyvin monet oppilaista tunsivat toisensa jo ennestään, muusta yhteydestä kuin Aimokoulusta: suurin osa ryhmän jäsenistä oli samasta koulusta, samalta luokalta tai rinnakkaisluokalta. Osa nuorista myös mainitsi, että olisi kiva tutustua myös heihin, joita ei tunne muista yhteyksistä.



”Mun ryhmässä on mukava tunnelma”

Tutkimus käsityö- ja kuvataidekoulu Aimon ryhmädynamiikan tilasta



Kuva 4. Kyselystä poimittu oppilaan kokemus.

### 6.1.2 Oppilaiden tutustuminen

Vastajaat kokivat tutustumisen tapahtuneen etenkin yhdessä työskentelyn ja vapaan keskustelun avulla. Myös ryhmätyöt ja ryhmän mukava ilmapiiri olivat joidenkin mielestä edesauttaneet tutustumista. Lisäksi osa nuorista mainitsi oman persoonan ja oman aktiivisuuden ja sosiaalisuuden vaikuttaneen siihen, että he olivat saaneet kavereita ryhmästä.

Opettajan rooli tutustumisen edistämässä koettiin yleisesti huomaamattomaksi ja vähäiseksi. Kirjalliseen kyselyyn vastanneista seitsemän oppilasta koki, ettei opettaja ollut tehnyt mitään tutustumisen eteen. Seitsemän ei osannut sanoa tai ei muistanut, oliko opettaja tehnyt jotain. Muut vastanneista muistelivat, että opettaja oli pyytänyt työskentelemään toisten nuorten kanssa, teettänyt heillä ryhmätöitä tai leikittänyt heitä. Kukaan ensimmäistä vuottaan opiskeleva nuori ei ollut huomannut, että opettaja olisi tehnyt jotain sen hyväksi, että he olisivat tutustuneet paremmin muihin.

Toisten oppilaiden kanssa keskusteleminen auttaisi nuorten mukaan tutustumaan paremmin muihin. Oppilaiden mielestä toisiin voisi tutustua muun muassa ryhmätöiden avulla sekä työskentelemällä pareittain pareja vaihdellen. Monet kokivat myös, että tutustuisivat toisiinsa paremmin, jos yhteyttä pidettäisiin myös Aimon toiminnan ulkopuolella. Myös yhteisten retkien oli koettu edistävän tutustumista.

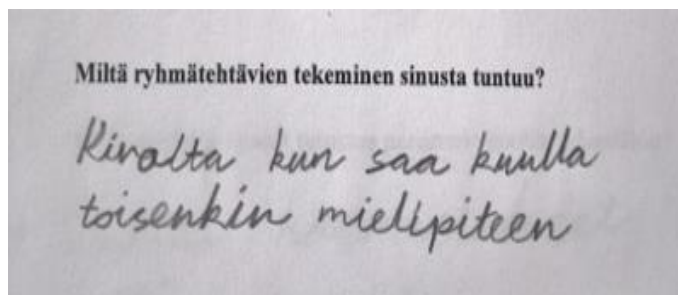
Ryhmätöiden tekeminen koettiin yleisesti kivaksi ja tutustumista edesauttavaksi toiminnaksi (kuva 5). Ryhmätehtävien tekeminen tuntui lähes kaikista nuorista mielekkäältä. Yksi vastanneista mainitsi niiden tuntuvan välillä hauskoilta, mutta välillä myös vaikeilta. Yksi oppilaista kirjoitti, ettei ryhmätöitä tehty juuri koskaan ja vain yksi ilmoitti niiden työstämisen tylsäksi.



”Mun ryhmässä on mukava tunnelma”

Tutkimus käsityö- ja kuvataidekoulu Aimon ryhmädynamiikan tilasta

---



Kuva 5. Kyselystä poimittu oppilaan kokemus.

### 6.1.3 Kiusaamisen kokeminen

Vaikka aineiston yleisvaikutelma oli positiivinen, aineistosta ilmeni, että pieni osa oppilaista oli kokenut Aimossa jonkin asteista kiusaamista. Se, mikä koettiin kiusaamiseksi, vaihteli paljon oppilaiden välillä. Haastatteluissa kävi ilmi, että kiusaamisen määrittely oli selkeästi nuorille vaikeaa ja kiusaamis-sana koettiin hyvin voimakkaaksi.

Vain pari tutkimukseen osallistunutta oppilaista oli kokenut joutuneensa itse kiusaamisen kohteeksi, mutta kuusi kirjalliseen kyselyyn vastanneista kertoi havainneensa ryhmässä toisiin kohdistuvaa kiusaamista. Kolme kirjalliseen kyselyyn vastanneista ei vastannut kysymykseen.

Nuoret mainitsivat kiusaamisen yhteydessä muun muassa toisten jahtaamisen, jonossa etuilemisen, kädestä vetämisen, riehumisen ja toisten tavaroiden ottamisen. Kiusoittelua koettiin aika-ajoin.

Yhdestä ryhmästä nousi esille selkeää kiusaamista. Kaksi ryhmän jäsentä kertoi haastattelussa kokeneensa itseensä kohdistuvaa kiusaamista. Neljä ryhmän jäsenistä oli havainnut ryhmässä tapahtuvan toisiin kohdistuvaa kiusaamista, mutta muut eivät olleet kokeneet ryhmässä tapahtuvan minkäänlaista kiusaamista tai eivät maininneet siitä. Kiusaamisen havainneet oppilaat mainitsivat, että kiusaamisen takana oli yksi tietty ja joidenkin mielestä kaksi tiettyä henkilöä ryhmästä. Kiusaamista kokeneet kertoivat, että kiusaaja haukkui heitä sanallisesti ja teki asioita lopettamispyynnöistä huolimatta. Toinen kiusatuista kertoi, että kiusaaja vei välillä hänen tavaroitaan eikä antanut niitä takaisin tai piilotti niitä (kuva 6). Hän myös koki, ettei kiusaaja jättänyt häntä rauhaan, vaan riippui hänessä ja kertoi sen vaikuttavan toimintaansa. Toinen kiusatuista mainitsi myös tavaroiden viemisen. Hän kertoi välillä pelkäävänsä esimerkiksi hissillä kulkemista kiusaajan kanssa, sillä kiusaaja leikki hissillä kielletysti. Pyynnöistä huolimatta kiusaaja ei aina lopeta ikävää toimintaansa, jolloin käyttäytyminen tuntuu kiusaamiselta. Hän ja yksi muu ryhmän jäsenistä koki, että jotkut ryhmän muista jäsenistä laiminlöivät tahallaan heille annettuja tehtäviä. He kokivat, että jotkut muista oppilaista eivät siivoa jälkiään, jolloin siivoaminen jää heidän

”Mun ryhmässä on mukava tunnelma”

Tutkimus käsityö- ja kuvataidekoulu Aimon ryhmädynamiikan tilasta

---

hommakseen. Heistä toiset eivät uskoneet, vaikka heille asiasta huomauttaisikin. He myös kokivat häiritseväksi sen, etteivät kaikki ryhmässä keskity itse työskentelyyn, vaan keskittyvät johonkin muuhun. Kiusaamista kokeneet mainitsivat, että välillä heille oli jäänyt paha mieli Aimosta lähtiessä.

Kiusaamista havainneet oppilaat kertoivat, ettei opettaja huomaa tarpeeksi hyvin kiusaamista. ”Kantelupukin” leiman takia he eivät silti halunneet itse sanoa asiasta opettajalleen.

Kaikki vastanneista, jopa ne nuorista, jotka olivat huomanneet tai kokeneet kiusaamista, kertoivat tulevansa kuitenkin mielellään Aimokouluun. He kokivat, ettei kiusaajista kannattanut välittää, sillä tekeminen ja ilmapiiri olivat muuten mielekästä ja kivaa.



*Kuva 6. Kuvien avulla voidaan kertoa niin kokemuksistaan kuin itsestäänkin. Kuvan valinnut oppilas kertoi kuvan avulla, että yksi ryhmän jäsen ottaa tahallisesti toisten tavaroita ja kiusaa muita toiminnallaan.*

”Mun ryhmässä on mukava tunnelma”

Tutkimus käsityö- ja kuvataidekoulu Aimon ryhmädynamiikan tilasta

---

## 6.2 Opettajien kokemukset

Opettajat kokivat ryhmänsä yleisesti toimiviksi. Opettajat kertoivat ryhmistä, jotka olivat tunnelmaltaan erilaisia.

Opettajat kertoivat ryhmistä, joissa vallitsi innostunut ja sosiaalinen tunnelma sekä ryhmistä, joissa tunnelma oli rauhallinen ja jopa hiljainen. Opettajat kokivat silti jokaisessa ryhmässä yleisilmapiirin olevan pääsääntöisesti innostunut ja aktiivinen ja keskusteleva. Opettajat kokivat ryhmien erilaisuuden johtuvan lähinnä ryhmän jäsenten persoonista sekä heidän vireystasostaan.

Opettajat mainitsivat joissain ryhmässä oppilaiden olevan itseohjautuvia ja oma-aloitteisia. Joissain ryhmissä oppilaat tarvitsivat paljon tukea ja ohjausta.

### 6.2.1 Vaihtuvuus ryhmässä opettajien mukaan

Opettajille suunnatun kyselyn perusteella ryhmän jäsenten vaihtuvuus on yleisesti ottaen Aimossa pientä. Monet opettajista kokivat, ettei heidän ryhmässään ollut normaalia suurempaa oppilasvaihtuvuutta. Ryhmien kokoonpano muuttuu opettajien mukaan lähinnä vain työpajojen myötä: Syventäviä opintoja suorittavat oppilaat muodostavat ryhmät omien työpajavalintojensa myötä. Työpajat kestävät yleensä yhden lukuvuoden ajan, joten muutokset ryhmissä painottuvat yleensä lukuvuoden alkuun. Opettajien vastausten perusteella oppilaat tekevät työpajavalintansa tuttujen oppilaiden ja opettajien perusteella. Opettajien vastausten perusteella vain harva oppilas on keskeyttänyt opintonsa Aimossa.

### 6.2.2 Ryhmien tunnelma opettajien kokemuksen mukaan

Suurin osa opettajista kertoi ryhmiensä tunnelman olevan hyvä ja toimiva. Opettajat mainitsivat muun muassa iloisuuden, aktiivisuuden ja vapautuneisuuden ryhmän ilmapiiriä kuvaillessaan. Yksi opettajista mainitsi kahden eri opetusryhmänsä tunnelman vaihtelevan: välillä ryhmässä vallitsee hiljainen ja rauhallinen tunnelma ja välillä taas riehakas ja keskusteleva tunnelma.

Yksi opettajista kertoi oppilaiden vireystilan sekä tehtävän vaikeustason vaikuttavan koko ryhmän toimintaan ja ilmapiiriin. Opettajat kokivat oppilaiden olevan välillä malttamattomia tekemisen suhteen, jolloin malttamattomuus aiheuttaa ryhmän jäsenissä turhautumista. Opettajat kokivat joissain ryhmissä oppilaiden olevan hyvin oma-aloitteisia ja aktiivisia, kun taas joissain ryhmissä oppilaat vaativat paljon opettajan henkilökohtaista avustusta.

”Mun ryhmässä on mukava tunnelma”

Tutkimus käsityö- ja kuvataidekoulu Aimon ryhmädynamiikan tilasta

---

Opettajien vastausten perusteella osassa ryhmistä on hyvä sosiaalinen ilmapiiri ja ryhmässä toimiminen sujuu tarkoituksenmukaisesti. Osassa ryhmistä oppilaat työskentelevät opettajien mukaan lähinnä itseksensä.

Opettajien vastausten perusteella ryhmissä on ollut jonkin verran ristiriitatilanteita. Ristiriitoja havainneet opettajat kertoivat tilanteiden syntyneen lähinnä silloin, jos joku oppilaista häiritsee toisen työskentelyä oman keskittymiskyvyn heikennyttä. Myös pettymyksen tunteet ovat aiheuttaneet joissain ryhmissä ristiriitatilanteita. Lisäksi opettajat mainitsivat, että osa oppilaista puhui ikävään sävyyn muille ryhmäläisille. Yksi opettajista myös mainitsi yhden oppilaistaan puhuvan hänelle epäasialliseen sävyyn ja kertoi sen aiheuttavan hämmennystä muissa ryhmän jäsenissä. Opettajat kertoivat pyrkivänsä puuttumaan tilanteeseen tarvittaessa puhumalla. Kaksi opettajista kertoi ryhmän kuittaavan tilanteet huumorilla.

### 6.2.3 Ryhmäläisten vuorovaikutus ja ryhmässä toiminen

Opettajien vastausten perusteella oppilaiden keskinäinen vuorovaikutus on kytköksissä oppilaan ikään ja kehitysvaiheeseen. Työpajaikäisiä nuoria opettavat kertoivat nuorten toimivan murrosikäiselle tyypillisellä tavalla. Välillä nuoret keskustelevalt aktiivisesti, mutta välillä he kääntyvät enemmän sisäänpäin ja ottavat etäisyyttä muihin tai toimivat vain parinsa, kaverinsa kanssa. Opettajat mainitsivat nuorempien oppilaiden vuorovaikutuksen heijastavan lapselle tyypillistä leikinomaista toimintatapaa. Joissain ryhmissä oppilaat toimivat keskenään kuin pinnan alla olisi meneillään jatkuva leikki, joka tulee esille lasten huudahduksista, ilmeistä ja eleistä sekä yhdessä hulluttelusta.

Nuorimpien oppilaiden vuorovaikutuksessa on opettajien vastausten perusteella havaittavissa myös enemmän sukupuolijakaumaa. Toiseen sukupuoleen otetaan vain välillä kontaktia ja vuorovaikutus tapahtuu lähinnä samaa sukupuolta olevien kanssa, jolloin tytöt työskentelevät omana ryhmänään ja pojat omanaan.

Opettajien kokemuksen mukaan oppilaiden persoonat ja ryhmässä ilmenevät erilaiset roolit vaikuttavat oppilaiden keskinäiseen vuorovaikutukseen. Opettajien mukaan sosiaalisimmat oppilaat tuovat itseään voimakkaasti esille ja toimivat aloitteentekijöinä keskusteluissa ja toiminnassa, kun taas jotkut oppilaista siirtyvät mieluummin sivummalle tarkkailijan rooliin. Opettajat kokivat työskentelemisen ryhmässä olevan joillekin luontevampaa kuin toisille. Osa opettajista kertoi, että heidän pitää välillä opettajana muistuttaa oppilaita toisten huomioimisesta.

Opettajat kokivat, että osa opetusryhmistä toimii oma-aloitteisesti ryhmässä työskennellessä, jolloin opettajan rooli on antaa sivummalta

neuvoja ja kannustaa työskentelyyn. Osassa opetusryhmistä opettajalta vaaditaan enemmän opetustyötä ja ohjaamista, jotta ryhmätyöskentely sujuisi.

Opettajat kertoivat antaneensa osalle ryhmistään ryhmätehtäviä, mutta he myös mainitsivat, että osa ryhmistä teki lähes aina yksilötehtäviä. Ryhmissä, jossa tehtävät ovat olleet lähinnä yksilötehtäviä, ryhmässä työskentely aiheutti opettajien kokemuksen mukaan hämmennystä. Opettajat mainitsivat valinneensa tehtävät ryhmän tavoitteiden sekä ryhmän sisäisen vuorovaikutuksen mukaan. Kyselystä kävi myös ilmi, että kaikki opettajat eivät olleet vielä ehtineet suunnitella ja tarjota ryhmälleen ryhmätehtäviä.

Opettajat mainitsivat ryhmätehtävien käytön vähäisyyden syyksi ryhmän tavoitteet sekä ryhmän sisäisen vuorovaikutuksen. Opettajat kertoivat ryhmätehtävien olevan joillekin helpompaa kuin toiselle. Jotkut nuorista halusivat työskennellä ainoastaan itsenäisesti. Osa opettajista, jotka ovat antaneet oppilailleen ryhmätehtäviä, kertoi oppilaiden hakeutuneen työskentelemään aina samojen kavereiden kanssa, jolloin tehtävä tehdään tutussa pienryhmässä. Etenkin ryhmät, jossa ryhmätehtäviä on tehty useasti, oppilaat hakeutuvat yleensä työskentelemään tuttujen ryhmäläistensä pariin.

#### 6.2.4 Uusien ryhmän jäsenten huomiointi ja opettajan rooli tutustumisessa

Opettajat mainitsivat erilaisia tapoja, joilla he huomioivat ryhmän uudet jäsenet. Osa opettajista kertoi pyytävänsä ryhmässä pitkään ollutta oppilasta esittelemään ryhmän ja työympäristön sekä kannustavansa muita auttamaan uutta oppilasta. Samat opettajat myös kertoivat keskustelewansa koko ryhmän kuullen uuden oppilaan kanssa.

Osa opettajista kertoi kyselevänsä ja keskustelewansa oppilaiden kanssa niin, että jokaisesta ilmenee jotain. Yksi opettajista kertoi antavansa uudessa ryhmässä oppilaille ensin tilaa ja mahdollisuuden toimia itsekseen siihen saakka, kunnes turvallinen tila ja luottamus on saavutettu. Opettaja myös mainitsi pyrkivänsä olemaan uudessa tilanteessa avoin ja luotettava, läsnäoleva aikuinen.

Yksi opettajista kertoi antavansa tutustumisen tapahtua omalla painollaan ilman erillistä tutustuttamista, ellei ryhmäläisten välillä ole aistittavissa jännitteitä. Osa opettajista kertoi juttelewansa ryhmänsä kanssa pyrkien löytämään yhteisiä mielenkiinnonkohteita oppilaiden väliltä. Lähes kaikki opettajista kertoivat myös huomioiwansa uuden oppilaan ja varmistavansa, ettei uusi oppilas jää sivuun ryhmästä.

Vain osa Aimon opettajista mainitsi sisällyttävänsä opetukseensa tietoisesti

”Mun ryhmässä on mukava tunnelma”

Tutkimus käsityö- ja kuvataidekoulu Aimon ryhmädynamiikan tilasta

---

toimintaa, joka edesauttaa oppilaita tutustumaan toisiinsa. Vain kaksi opettajaa mainitsi tehneensä ryhmän kanssa tutustumisleikkejä. Suurin osa opettajista kertoi tutustumisessa luottavansa ryhmätyön ja yhdessä työskentelyn voimaan. Lähes kaikki opettajista kertoivat antavansa tilaa kuulumisten vaihtamiseen, yhteisille keskusteluille sekä kannustavansa oppilaita kertomaan itsestään. Jotkut opettajista mainitsivat kertovansa välillä itsestään ja haluavansa myös itse tutustua oppilaaseen. Opettajan kuuntelutaitoja ja läsnäoloa pidettiin tutustumisen kannalta tärkeänä. Moni opettajista kertoi pyrkivänsä luomaan avoimen ja turvallisen ilmapiirin sekä pyrkivänsä huomioimaan kaikki ryhmän jäsenet.

#### 6.2.5 Menetelmien käyttö ja niiden tarpeellisuus

Vain osa opettajista kertoi käyttäneensä tietoisesti menetelmiä, jolla pyritään edesauttamaan ryhmäläisten tutustumista toisiinsa. Monet opettajista kertoivat luottavansa läsnäolon, keskustelun ja tekemisen voimaan. Osa opettajista mainitsi esittävänsä kysymyksiä oppilaille yrittäen saada oppilaat kiinnostumaan ja keskustelemaan yhdessä. Kaksi opettajaa mainitsi ohjaavansa aloittavalle ryhmälle tutustumisleikkejä, joissa opetellaan toisten nimiä. Yksi opettajista kertoi keksivänsä välillä tehtävien aiheet ja teemat niin, että niiden avulla oppilaan on mahdollista kertoa itsestään. Kyseinen opettaja koki taiteen olevan väylä kommunikointiin, sillä taiteen avulla oppilas voi kertoa ajatuksiaan, kokemuksiaan ja itsestään.

Kaksi opettajista koki töiden jakamisen yhdessä tärkeäksi, mutta he kokivat jakamiselle jäävän usein liian vähän aikaa. Yksi opettajista kertoi aloittavansa tunnin yhteisellä aloituksella, jotta ryhmän jäsenet tulisivat tietoisiksi toisistaan. Hän myös mainitsi pyrkivänsä huomioimaan opetuksessaan oppilaiden persoonalliset erot ja saamaan kaikki jäsenet osallistumaan, jotta jokainen tuntee olevansa osa ryhmää.

#### 6.2.6 Tutustumista edistävän toiminnan tarpeellisuus

Lähes kaikki opettajista kokivat voivansa lisätä opetukseensa toimintaa, joka edesauttaisi oppilaita tutustumaan toisiinsa. Opettajat mainitsivat, että voisivat lisätä opetukseensa enemmän ohjattua toimintaa, sillä se tukisi myös itse työskentelyä. Opettajien kokemuksen mukaan ryhmän toiminta ja siinä toimiminen parantuivat ryhmän jäsenten tuntiessa toisensa.

Suurin osa opettajista koki oppilaiden tutustuttamisen toisiinsa tarpeelliseksi. Heistä oppilaiden tutustuminen ja tutustumisen edesauttaminen edistävät oppilaan viihtyvyyttä harrastuksessaan sekä tukevan yleistä hyvinvointia. He myös totesivat, että nuorten toisiinsa tutustumisen edesauttaminen parantavat ryhmän toimivuutta sekä auttavat oppilasta tuntemaan itsensä osaksi ryhmää.

Yksi opettajista mainitsi haluavansa auttaa nuoria tutustumaan toisiinsa, jotta nuoret saisivat uusia tuttuja ja varmuutta ryhmässä olemiseen ja työskentelyyn. Kyseinen opettaja koki tärkeäksi, että oppilaalle jää harrastuksestaan mieleen muutakin kuin opettaja ja työt. Yksi opettajista koki, että ryhmäyttäminen on sitä haastavampaa, mitä vanhemmista oppilaista oli kyse. Kyseinen opettaja koki nuorella itsellään olevan osittainen vastuu tutustumisessa. Yksi opettajista mainitsi, että nuorten tutustuminen ja sen edesauttaminen ovat tärkeitä asioita, mutta hän painottaa työskentelyn olevan ensisijaista. Hänestä on silti tärkeää, että jokainen oppilas kokee olevansa osa ryhmää ja voi olla oma itsensä ryhmässä. Hän myös mainitsee, että se tuntevatko oppilaat toisensa vai eivät, näkyy sekä motivaatiossa että toimintaan sitoutumisessa. Osa opettajista pohti kyselyssä, onko tietoisesti toteutettu tutustumista edesauttava toiminta ylipäätään tarpeellista, jos ryhmän jäsenet tuntevat toisiaan jo sen verran, että työskentely ryhmässä sujuu tavoitteiden mukaisesti.

Opettajat kokivat ryhmän yhteisen toiminnan tukevan ryhmän jäsenten tutustumista. Vastauksissaan opettajat pohtivat, miten yhteistä toimintaa voisi lisätä omassa opetusryhmässä. Opettajat mainitsivat muun muassa ryhmässä tehtävien ongelmanratkaisukykyä, taitoa ja työjakoa vaativien tehtävien lisäämistä. Myös tehtävät, joissa kaikilla ryhmän jäsenillä olisi yhteinen päämäärä, kuten näyttely tai myyjäiset, koettiin hyväksi ja ryhmähenkeä kasvattavaksi toiminnaksi. Myös opettajan johtamaa keskustelu- ja ideointihetkiä voisi joidenkin mielestä sisällyttää enemmän opetukseen. Ryhmätehtävien antaminen sekä pienryhmien sekoittaminen määrätietoisemmin mainittiin myös vaihtoehdoksi, jolla tutustumista voisi edistää.

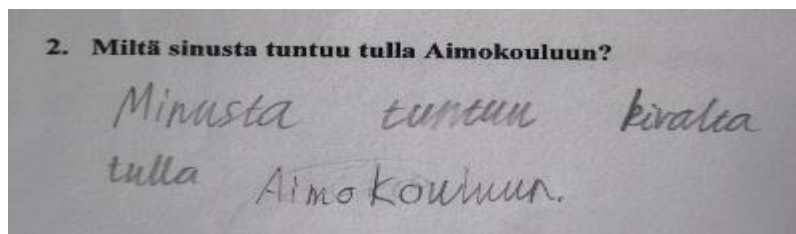
## 7 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tutkimusaineistosta huokui lämminhenkisyys. Aimon ilmapiiri koettiin hyväksi ja oppilaat kertoivat viihtyvänsä ja tulevansa mielellään tunneille (kuva 7). Nuoret myös suhtautuivat suurella lämmöllä ryhmää ja opettajaansa kohtaan. Opettajia keuhuttiin pääsääntöisesti mukaviksi ja ammattitaitoisiksi.

Tuloksia läpikäydessä kävi ilmi, että oppilaiden elämänvaihe ja ryhmän suhdejärjestelmät ja kehitysvaihe vaikuttavat merkittävästi tutkimustuloksiin. Aineistosta voidaan havaita, että oppilaiden käyttäytyminen ja kokemukset ovat sidoksissa heidän ikäänsä ja elämänvaiheeseensa. Vaikka ryhmien tarkkaa kehitysvaihetta oli vaikeaa tuloksista selvittää, vaikutti ryhmän olemassaolon ajalla olevan yhteyttä ryhmädynamiikkaan ja koheesioon.

”Mun ryhmässä on mukava tunnelma”

Tutkimus käsityö- ja kuvataidekoulu Aimon ryhmädynamiikan tilasta



Kuva 7. Kyselystä poimittu oppilaan kokemus.

### 7.1 Oppilaiden elämänvaiheen merkitys tuloksiin

Tutkimus rajattiin tutkimaan ryhmiä, joiden oppilaat olivat kouluikäisiä. Elämänkulullisesti nuorimmat tutkimuksessa mukana olleet oppilaat elivät keskilapsuuden vaihetta ja vanhimmat keskinuoruutta. Tutkimuksesta oli havaittavissa oppilaiden elämänvaiheen vaikutukset tuloksiin.

Keskilapsuus sijoittuu varhaislapsuuden ja nuoruusiän väliin eli yksilöllisesti noin 7–12 –ikävuosien välille. Keskilapsuuden aikana yksilö muodostaa itselleen pohjan minäkäsitykselle oman kokemuksensa ja ympäristön vaikutteiden myötä. Kouluikässä lapsen sosiaaliset taidot kehittyvät enemmän kuin missään muussa ikävaiheessa. (Nurmi, Ahonen, Lyytinen, Lyytinen, Pulkkinen & Ruoppila 2006, 70.)

Nurmiranta, Leppämäki ja Horppu toteavat (2009, 62–63), että muiden lasten ja nuorten kanssa toimiminen kehittää lapsen sosiaalisia taitoja. Itsestään minäkuvaa muovaava lapsi voi olla arka itseensä kohdistuvassa kritiikissä ja lapsi saattaa loukkaantua helposti.

Keskilapsuudessa yksilöllä on tarve tulla hyväksytyksi vertaisryhmässään, kuten koululuokassaan, kaveripiirissään ja harrastusryhmässään. Toisten lasten antama palaute ja mielipiteet ovat tärkeitä. Vertaisryhmien kasvattaessa merkitystään yksilön elämässä, yksilö oppii yhä enemmän toimimaan toisten ihmisten kanssa. Toisten kanssa toimiminen kehittää lapsen empatiakykyä, jolloin lapsi oppii ottamaan muut aiempaa paremmin huomioon. Vertaisryhmissä lapsi solmii toverisuhteita muihin ihmisiin, joka on tärkeää lapsen kehityksen kannalta. Harrastusryhmät ovat tärkeitä paikkoja kokeilla sosiaalisia taitoja koulun ja kodin ulkopuolella. (Piironen-Malmi & Strömberg 2008, 146–149.)

Varhais- ja keskinuoruuden ikävaiheisiin (11–18 –ikävuodet) liittyy paljon herkkyyttä ja haavoittuvuutta. Nuori kokee paljon sekä fyysisiä että psyykkisiä muutoksia, jotka muokkaavat nuoren minäkuvaa. Muutokset voivat vaikuttaa nuoren käyttäytymiseen ja nuori saattaa ilmaista ja toimia impulsiivisesti hetkellisen olotilansa mukaan. Nuoren tunne-elämän muutokset voivat heijastua sosiaaliseen käyttäytymiseen. Muutokset



voivat synnyttää nuorelle myös yksinäisyyden tunnetta. Nuoren yksinäisyys voi olla myönteistä tai kielteistä ja nuori voi jopa kaivata yksinäisyyttä, omaa rauhaa. (Piironen-Malmi & Strömberg 2008, 158–164; Nurmiraanta ym. 2009, 72–88.)

Varhais- ja keskinuoruudessa sosiaaliset taidot ovat jo jokseenkin kehittyneet, mutta vuorovaikutussuhteiden luominen voi tuottaa oppilaalle vaikeuksia. Kavereiden merkitys on edelleen merkittävä ja toisten mielipide vaikuttaa nuoren minäkäsitykseen, identiteettiin. Kuten lapsille, myös nuorille harrastukset ovat tärkeitä paikkoja oppia sosiaalisia taitoja sekä rakentaa kuvaa itsestään. Nuorelle on tärkeää olla toisten nuoren seurassa, sillä se luo nuoren tunne-elämään turvallisuutta ja yhteenkuuluvuuden tunnetta. Nuoren käyttäytyminen sekä persoonallisuus voivat vaikuttaa siihen, hyväksytäänkö hänet ryhmään vai jääkö hän ulkopuolelle. Kasvatustyötä tekevien aikuisten on tuettava lasten ja nuorten ystävyyssuhteita sekä osoitettava välittämistä. (Piironen-Malmi & Strömberg 2008, 158–164; Nurmiraanta ym. 2009, 72–88.)

Tutkimustulosten perusteella oppilaiden elämänvaihe vaikuttaa merkittävästi oppilaiden kokemuksiin sekä ryhmässä tapahtuviin ilmiöihin.

## 7.2 Aimossa viihdytään

Tutkimustulosten perusteella voidaan todeta, että Aimokoulun ryhmät toimivat pääsääntöisesti hyvin ja tavoitteiden mukaisesti. Tulokset viittaavat siihen, että Katajan, Jaakkolan ja Liukkosen (2011, 22–23) kokoamat toimivan ryhmän edellytykset, joita käsitellään luvussa neljä, toteutuvat Aimon ryhmissä. Sekä oppilaiden vastausten perusteella että opettajien raporttoimien havaintojen perusteella oppilaat pitävät harrastuksestaan. Oppilaat kertoivat viihtyvänsä Aimossa ja kokivat lähes poikkeuksetta ryhmänsä ja opettajansa mukaviksi.

Aimokoulun perusopetusryhmät koostuvat pääsääntöisesti oppilaista, jotka elävät keskilapsuuden vaihetta. Aimon perusopetuksen aikana ryhmä pysyy koossa jokseenkin samalla kokoonpanolla ja etenee yleensä opinnoissa saman opettajan kanssa. Tuttu ryhmä voi vaikuttaa siihen, että lapset kokivat itsensä osaksi ryhmää ja kokivat ryhmän ja opettajan mukaviksi. Kuten luvussa neljä todetaan, tuttu toimintaympäristö ja tutut ihmiset voivat luoda lapselle turvallisuuden tunnetta ja siten edistää hänen luovuuttaan ja hyvinvointiaan (Kataja ym. 2011, 20–23).

Tutkimustulosten perusteella vaikuttaa siltä, että lapset kokivat lähes poikkeuksetta Aimokoulun toimintaympäristönä turvalliseksi. Lapsi uskaltaa olla oma itsensä. Aimon tuttu ryhmä toimii lapselle vertaisryhmänä, jossa lapsi opettelee ja kehittää sosiaalisia taitojaan.

Opettajien vastausten perusteella oppilaat jättävät vain harvoin

Aimokoulun opinnot kesken. Tutkimuksesta ei kumminkaan selvinnyt, kuinka moni oppilas päätenyt pitämään väli vuoden opinnoista tai vaihtanut ryhmää opintojensa aikana. Kyseinen tieto olisi voinut antaa lisätietoa siitä, miten yksilöt voivat ryhmässä. Tiedon avulla olisi pystynyt myös selvittämään paremmin, miten oppilaat pääsevät takaisin ryhmään, jos he ovat pitäneet väli vuoden. Vain yksi oppilas kertoi pitäneensä väli vuoden opinnoista. Oppilas koki, ettei ollut päässyt väli vuoden jälkeen enää osaksi ryhmää, vaan tunsu itsensä ulkopuoliseksi.

Tutkimuksesta kävi ilmi, että Aimon ryhmissä opiskelijoiden vaihtuvuus ei ole kovin suurta. Aimon opetussuunnitelmalla voi olla positiiviset vaikutukset ryhmiin: Perusopetuksen aikana ryhmä etenee opiskeluissaan pääsääntöisesti saman ryhmän ja opettajan kanssa. Pidempiaikaisella ryhmällä voi olla positiivinen vaikutus ryhmän toimintaan ja ryhmän jäsenten hyvinvointiin. Tutustumisen myötä jäsenten välinen luottamus kasvaa ja jäsenet oppivat tuntemaan toistensa työskentelytavat, jolloin toiminta etenee luontevammin ja jäsenien turvallisuuden tunne kasvaa (Aalto 2000, 73). Kuten luvussa neljä mainitaan, tutustumisella on vaikutusta myös ryhmän kiinteyteen, vuorovaikutus- ja yhteistyötaitoihin (Turvallinen koulu 2013).

Tutkimusaineiston perusteella vaikuttaa myös siltä, että työpajoihin siirtyvät vanhemmat oppilaat valitsevat mielellään saman työpajan kuin tuttu kaveri. Oppilaiden mahdollisuus välitä itse työpajat antavat myös vanhemmille oppilaille mahdollisuuden työskennellä tuttujen ihmisten kanssa. Opetussuunnitelma mahdollistaa myös nuoren valitsemaan vieraamman ryhmän, jos tarve vaatii. Tämän perusteella voidaan päätellä, että ryhmän kokoonpano vaikuttaa oppilaisiin ja heidän viihtyvyyteensä.

Myös Aimon henkilökunnan tuttavallinen ilmapiiri voi edesauttaa oppilaiden viihtyvyyttä sekä vaikuttaa oppilaan turvallisuuden tunteeseen. Aimon tuttavallinen ja hyväksyvä ilmapiiri voivat osaltaan vaikuttaa siihen, että ryhmät toimivat hyvin ja oppilaat kokivat viihtyvänsä Aimossa.

### 7.3 Omana itsenään turvallisessa ryhmässä

Tuloksista voidaan vetää johtopäätökset, joihin myös Piironen-Malmi ja Strömberg (2008, 138) ovat törmänneet: opettajan rentous koetaan oppilaiden kesken myönteiseksi piirteeksi. Rentoutena voidaan pitää toimintaa, jossa aikuinen toimii oikeudenmukaisesti ja rajojen asettajana, mutta toiminta ei ole kireää ja siitä huokuu lempeys ja oppilaasta välittäminen. Piironen-Malmi ja Strömberg (2008, 138) mainitsevat oppilaiden myönteisen kokemuksen opettajastaan olevan tärkeää muun muassa motivaation ja yhteishengen takia. Heidän mukaansa oppilaalla on tarve tulla hyväksytyksi sellaisena kuin on.

Tulosten perusteella voidaan olettaa, että oppilaiden perustarpeet

toteutuvat Aimon ryhmissä. Osa oppilaista kertoi kokeneensa, että ryhmässä on mahdollisuus työskennellä joko itsenäisesti tai muiden seurassa. Tuloksista voidaan todeta, että opettaja huomioi oppilaiden henkilökohtaiset tarpeet. Oppilaat kokivat opettajan hyväksyneen heidät omana itsenään. Ainoastaan yksi oppilas koki, ettei hän ollut osa ryhmää. Oppilaan kokemukseen voi vaikuttaa oppilaan persoonallisuus tai kehitysvaihe suhteessa toisiin lapsiin (Piironen-Malmi & Strömberg 2008, 163–164).

Oppilaiden kokemukset kielivät siitä, että Aimo toimintaympäristönä koetaan pääsääntöisesti turvalliseksi ja ryhmän jäsenet kokevat olonsa turvalliseksi. Tuloksista ei ole havaittavissa, että Aimossa koettaisiin turvattomuutta. Ryhmän kokeminen turvalliseksi on olennaista toimivan ryhmän, vuorovaikutuksen ja jäsenten hyvinvoinnin kannalta (Aalto 2000, 17–26; Kataja ym. 2011, 22–23). Kuten aiemmin mainittiin, myös lapsen ja nuoren kehityksen kannalta on tärkeää, että yksilö kokee olonsa turvalliseksi.

#### 7.4 Vuorovaikutusta tuttuja ja hieman tuntemattomienkin kanssa

Opettajien kokemusten mukaan osassa ryhmistä vuorovaikutus on aktiivista, osassa vuorovaikutus toimii ”näennäisesti” hyvin ja osassa vuorovaikutus on vähäistä. Vuorovaikutuksen vähäisyys ja keskustelujen pinnallisuus voivat viestiä siitä, että oppilaat eivät tunne toisiaan kunnolla. Aalto (2000, 22) muistuttaa, että ryhmissä voi vallita perusturvallisuus, vaikka jäsenet eivät tunsikaan toisiaan kovin hyvin. Tällöin ryhmissä vallitsee hyväksyntä, mutta keskustelu liikkuu pääosin asiatasolla, jolloin itseilmaisussa ollaan varovaisia ja ilmapiiri on tunnustelevaa. Yksilö voi ilmaista itseään sitä paremmin, mitä tutumpi ja turvallisempi ryhmä on. Sekä opettajien vastausten että oppilaiden haastattelujen perusteella vaikuttaa siltä, että osassa Aimon ryhmiä vallitsee perusturvallisuus, mutta oppilaat ovat toisilleen osittain tuntemattomia.

Opettajien vastausten perusteella ryhmissä on havaittavissa erilaisia rooleja, joilla on vaikutusta ryhmädynamiikkaan. Myös ryhmän rakenteella ja suhteilla on vaikutusta dynamiikkaan ja vuorovaikutukseen. Ryhmäläisten erilaiset roolit ja valtasuhteet tulevat vastausten perusteella esiin oppilaiden keskinäisessä vuorovaikutuksessa: Osa oppilaista tuo itseään voimakkaasti esille, osa siirtyy tarkkailijan rooliin. Opettajat kokivat myös oppilaiden persoonan vaikuttavan yhdessä työskentelyyn. Osa opettajista kertoi sosiaalisten ja avoimien persoonien huomioivan ja ottavan mukaan myös ujommat ryhmän jäsenet, joille kynnys mennä työskentelemään muiden kanssa voi olla suuri.

Kokemus hyväksytyksi tulemisesta vapauttaa ihmisen päästämään irti rooleista, jotka eivät palvele yksilöä ryhmässä (Aalto 2000, 21). Tulosten

”Mun ryhmässä on mukava tunnelma”

Tutkimus käsityö- ja kuvataidekoulu Aimon ryhmädynamiikan tilasta

---

perusteella vaikuttaa siltä, että ryhmissä ilmenevät roolit tukevat toisiaan, jolloin ryhmässä työskentely onnistuu. Vain joissain ryhmissä, kuten kiusaamista kokeneessa ryhmässä, jäsenillä vaikutti olevan rooleja, jotka eivät palvelleet yksilöä eivätkä ryhmää.

Opettajien roolit olivat sidoksissa ryhmän tarpeisiin. Joissain ryhmissä opettajan on ohjattava ryhmää aktiivisesti kun taas toisissa pelkkä opettajan läsnäolo riittää toiminnan etenemiseen. Tulosten perusteella ryhmissä, joissa jäsenet tarvitsevat toimiakseen ohjaajaa, ryhmäyttäminen ja tutustumista edesauttava toiminta on tarpeellista, jotta ryhmässä toimiminen, vuorovaikutus muiden kanssa ja jäsenten oma-aloitteellisuus sujuisivat ryhmän tavoitteiden mukaisesti.

#### 7.5 Vapautunut ilmapiiri vaikuttaa ryhmään

Oppilaiden ja opettajien vastausten perusteella vaikuttaa siltä, että työskentely on usein vapaamuotoista: oppilailla on aikaa vapaaseen keskusteluun ja mahdollista joko työskennellä yhdessä ryhmän kanssa tai itsenäisesti. Ryhmien vapaa tunnelma ja avoin kommunikointi oli osittain voinut edesauttaa ryhmäläisiä tutustumaan toisiinsa. Myös vapaa tunnelma voi viestiä siitä, että ryhmä koetaan turvalliseksi. Kuten luvussa neljä todetaan, avoin kommunikointi vaikuttaa myönteisesti ryhmän ilmapiiriin.

Osa opettajista kertoi kokevansa ryhmässään leikinomaista toimintaa, joka ilmeni lasten keskinäisestä vuorovaikutuksesta, kuten elekielestä ja yhdessä hulluttelusta. Myös tämä voi viestiä oppilaiden vapautuneesta olotilasta ja turvallisuuden tunteesta. Piironen-Malmin ja Strömbergin (2008, 94–96) mukaan lasten leikinomainen, hullutteleva toiminta ja kielellä leikittely voivat viestiä siitä, että ryhmässä vallitsee yhteenkuuluvuuden tunne. Heidän mukaansa yhteenkuuluvuuden tunne on tärkeää lapsen yhteistoiminnan kehityksen sekä sosiaalisen oppimisen kannalta.

Osa perusopetusta suorittavista nuorista oli kokenut jännitystä. Jännittäminen ei kuitenkaan vaikuttanut merkittävästi oppilaiden toimintaan tai viihtyvyyteen. Oppilaat kertoivat jännittävänsä ainoastaan tulevia tehtäviä. Jännitys ei kohdistunut ryhmässä olemiseen tai toisten kanssa työskentelyyn, joka voisi viestiä oppilaiden turvattomuuden tunteesta (Aalto 2000, 22).

Jännityksen tunteminen voi liittyä oppilaan ikävaiheeseen ja persoonallisuuteen. Jännityksestään kertoneet oppilaat opiskelivat perusryhmissä. Perusryhmän jäsenet elävät keskilapsuuden vaihetta. Herkässä keskilapsuuden ikävaiheessa lapsi kohtaa uusia tilanteita ja haasteita entistä itsenäisemmin, mikä voi jännittää tai jopa pelottaa lasta hänen temperamentistaan riippuen. Myös ikätoverien kanssa vertaisryhmässä toimiminen voi jännittää lasta. Turvallinen ja hyväksyvä

”Mun ryhmässä on mukava tunnelma”

Tutkimus käsityö- ja kuvataidekoulu Aimon ryhädynamiikan tilasta

---

ilmapiiri voivat helpottaa oppilaan jännitystä. Tutkimustulosten perusteella oppilaiden jännitys helpotti oppituntien aikana. Tämän perusteella voidaankin olettaa, että Aimon turvallinen ilmapiiri lievittää oppilaan jännitystä, jolloin oppilas viihtyy tunneilla jännityksestä huolimatta.

## 7.6 Ilmapiiri muuttuu ryhmän mukana

Sekä opettajat että oppilaat kertoivat ryhmän tunnelman vaihtelevan rauhallisesta villiin. Yksi opettajista koki tämän johtuvan oppilaiden vireystilasta. Tunnelman vaihteluun voivat vaikuttaa monet eri seikat. Yksittäisen oppilaan persoona, vireystaso, ikä sekä tehtävän ja työskentelyn mielekkääksi kokeminen ja päivän tapahtumat voivat vaikuttaa koko ryhmän tunnelmaan. Myös opettajan mielentila, tunteet, persoona ja vireystila voivat heijastua koko ryhmään ja vaikuttaa sen ilmapiiriin ilman aktiivisia ohjaustekojakin (Niemistö 1999, 187). Vaihteleva tunnelma ei välttämättä haittaa ryhmän toimintaa merkittävästi, jos yksittäisten oppilaiden työrauha toteutuu ja oppilaat voivat hyvin.

Ilmapiirin muutoksiin voi vaikuttaa osaltaan myös ryhmän kehitysvaihe. Tutkimusaineistosta oli havaittavissa, että ryhmien dynamiikkaan, suhteisiin ja rakenteisiin vaikutti se, kuinka kauan ryhmä oli ollut koossa ja kuinka hyvin ryhmän jäsenet tunsivat toisensa. Aineiston pohjalta ei silti voida suoraan päätellä, missä vaiheessa ryhmän kehitystä mikäkin ryhmä oli.

## 7.7 Aina ei näe, mitä pinnan alla tapahtuu

Vastausten perusteella Aimossa tapahtuu vain vähän kiusaamista. Kiusaaminen on silti aina oletettava vakavasti, sillä se vaikuttaa kokonaisvaltaisesti ihmisen kehitykseen ja hyvinvointiin.

Kiusaamista voi olla vaikeaa havaita ja huomata, sillä kiusaaminen voi tapahtua monella eri tapaa ja kokemukset siitä, mikä mielletään kiusaamiseksi, voivat vaihdella yksilöllisesti. (Kirves 2013.) Myös sukupuoli ja ikä vaikuttavat siihen, miten kiusaaminen koetaan ja miten kiusaaminen ilmentyy. Kiusaamisen takana on yleensä aggressiivinen käytös. Poikien aggressiivisuus on yleensä fyysisempää. Tyttöjen aggressiivisuus voi ilmetä henkisenä kiusaamisena. (Nurmiranta, Leppämäki & Horppu 2009, 62–64.)

Kiusaamisesta voi olla myös vaikeaa kertoa aikuiselle, sillä oppilas voi pelätä, että kiusaamiseen puututaan ei-toivotulla tavalla, jolloin aikuiselle kertomisesta ei koeta olevan apua. Kiusaamisesta kertominen voi myös hävettää nuorta ja synnyttää pelon kavereiden menettämisestä. (Pironen-Malmi & Strömberg 2008, 151.) Opettajan voi olla myös hankalaa tunnistaa kiusaajaa, sillä aggressiivisesti käyttäytyvä lapsi vähättelee usein

omaa rooliaan ristiriitatilanteissa (Nurmiranta ym. 2009, 62–64).

Nämä seikat voivat osaltaan vaikuttaa siihen, että opettajat eivät raportoineet kyselyssä varsinaisista kiusaamistapauksista. Opettajat kertoivat havainneensa osassa ryhmistä ristiriitatilanteita. Opettajat kertoivat ristiriitatilanteiden syntyvän yleensä yksittäisen oppilaan keskittymiskyvyn herpaantumisesta, jolloin oppilas saattaa purkaa oloaan muihin häiritsemällä heitä. Keskittymiskyky heikkenee opettajien mukaan usein silloin, jos oppilas on malttamaton ja turhautunut työtä kohtaan. Tämän perusteella voidaan olettaa, että oppilaiden turhautuminen voi osaltaan vaikuttaa ristiriitatilanteiden syntyyn ja voi kärjistyttyään aiheuttaa jopa kiusaamista. Turhautuminen, kiukustuminen, ristiriitatilanteet ja häiriökäyttäytyminen voivat syntyä monesta eri syystä. Syynä voivat olla muun muassa oppilaan henkilökohtaiset asiat, ikä, ryhmässä ilmenevät roolit tai oman paikan etsintä sekä tehtävän vaikeustaso.

Tovereihin suuntautuva aggressio, joka voi ilmetä puolustautumisena toista lasta vastaan ja kostamisena, voi syntyä fyysisestä epämukavuudesta ja huomion tarpeesta. Yksilölliset erot vaikuttavat aggressiivisuuteen ja siihen, miten ristiriitatilanteisiin suhtaudutaan. Ikäkehityksen myötä lapsi oppii säätelemään tunteitaan, jotka vaikuttavat käytökseen. Lapsen kanssa erilaisista tunnekokemuksista keskusteleminen sekä ulkoisten normien ja niiden toteutumisen valvonta kehittävät lapsen tunteiden säätelykykyä. (Nurmi ym. 2006, 104–109.)

Ryhmässä toimiessa on lähes mahdotonta välttää erimielisyyksien, ristiriitatilanteiden tai konfliktien synty. Ristiriitaiset tilanteet ja niiden läpikäyminen voivat osittain jopa kehittää ryhmää, kunhan tilanteet selvitetään osapuolten kesken. (Koulurauha 2013.) Lapsi, jolla on vaikeuksia toimia muiden lasten kanssa, saattaa käyttäytyä aggressiivisesti tai hän voi joutua syrjään ryhmässä (Nurmiranta ym. 2009, 62–64).

Opettajat kertoivat puuttuvansa tilanteisiin tarpeen mukaan. Osa opettajista kertoi ryhmän kuittaavan tilanteet huumorilla. Huumori voi olla hyvä keino selvittää ristiriitatilanteita, mutta asianomaisilta olisi hyvä vielä varmistaa, ettei tilanne jää painamaan heitä. Kiusaamiseen puuttumisella viestitään koko ryhmälle, ettei kiusaaminen ole suotavaa (Nurmiranta ym. 2009, 65).

Kiusaamisesta voidaan keskustella esimerkiksi kuvakortteja käyttämällä. Niiden avulla vaikeista ja aroista asioista puhuminen voi helpottua (kuva 8). Tutkimus osoitti, että vieraammallekin ihmiselle pystyy kertomaan arkoja asioita, kun aiheesta kummunneita ajatuksia on mahdollista käydä läpi konkreettisen kuvan avulla. Lisäksi kuvien käyttö soveltuu hyvin

”Mun ryhmässä on mukava tunnelma”

Tutkimus käsityö- ja kuvataidekoulu Aimon ryhmädynamiikan tilasta

visuaalista opetusta antavien tahojen käyttöön, sillä niitä voidaan käyttää muun opetuksen ohessa.



Kuva 8. Kuvakortit helpottivat kertomaan myös harrastuksen ikävimmistä puolista. Oppilaat kertoivat kuvien avulla mm. ilkeästi käyttäytyvistä ryhmäläisistä (oik.) sekä siivoamisen laiminlyönnistä (vas.).

## 7.8 Tutut ja tuntemattomat samassa ryhmässä

Tutkimuksessa paljastui, että noin puolet vastanneista oppilaista tunsivat toisensa myös muusta yhteydestä kuin Aiomokoulusta, kuten koulusta tai yhteisten kavereiden kautta. Kuten luvussa neljä todetaan, ryhmän jäsenten aiemmat kokemukset toisistaan voivat vaikuttaa jäsenten välisiin suhteisiin, vuorovaikutukseen ja koko ryhmän toimintaan (Kataja ym. 2011, 17). Tulosten perusteella vaikuttaa siltä, että entuudestaan luodut kollektiiviset roolit vaikuttavat jäsenten vuorovaikutussuhteisiin. Osa oppilaista kertoi työskentelevänsä usein sen ryhmän jäsenen kanssa, jonka hän tunsikin myös muusta yhteydestä, osa piti aiempiin tuttuihin hieman etäisyyttä. Oppilaiden vastausten perusteella kommunikointia tapahtui enemmän niiden oppilaiden kanssa, jotka he tunsivat muustakin yhteydestä. Aiemmat kokemukset ja luodut odotukset toisesta oppilaasta ilmenivät osassa ryhmistä vahvemmin kuin toisissa.

Uudet oppilaat kokivat päässeensä hyvin ryhmään mukaan. Ryhmään mukaanpääsemiseen voi vaikuttaa muun muassa oppilaan oma aktiivisuus, ryhmän mielenkiinto uutta oppilasta kohtaan, opettajan läsnäolo tai aiemmat tutut ryhmästä. Uusi oppilas saattaa kiinnostaa toisilleen jo

tuttuja oppilaita, voi raikastaa ryhmän tunnelmaa. Ryhmän muodostumisvaiheessa tutustumista edistävät tehtävät voivat auttaa oppilaita liittymään ryhmään ja päästämään irti aiemmin syntyneistä käsityksistä, jotka voivat hidastaa ryhmän kehitystä (Kopakkala 2005, 59–62).

Oppilaat kokivat tutustuneensa muihin ryhmän jäseniin pääsääntöisesti hyvin. Osa oppilaista koki tutustuneensa muihin jo tarpeeksi, osa kertoi haluavansa tutustua muihin vielä paremmin. Vastausten hajanaisuuteen voi vaikuttaa muun muassa ryhmän kehitysvaihe sekä se, kuinka hyvin oppilaat tunsivat toisensa jo entuudestaan. Monet oppilaista mainitsivat tuntevansa toisensa entuudestaan, muusta yhteydestä. Tästä voidaan päätellä, että tutustuminen on tapahtunut ainakin osittain Aimon ulkopuolella. Osa oppilaista mainitsi, että haluaisi tutustua paremmin niihin oppilaisiin, joita he eivät tunne muusta yhteydestä, sillä heihin tutustuminen koettiin vaikeammaksi.

Tulosten perusteella voidaan pohtia, olisiko tutustumista edesauttavaa toimintaa syytä lisätä ainakin sellaisiin ryhmiin, joissa ryhmän jäsenet eivät tunne toisiaan muusta yhteydestä. Vaikka oppilaat tutustuvat toisiinsa yleensä luonnostaan ryhmän kehittyessä, on ryhmäyttävää toimintaa hyvä toteuttaa kaikissa ryhmän kehitysvaiheissa, jotta ryhmän kiinteys säilyy ja yksilöt eivät kokisi ulkopuolisuutta (Repo-Kaarento, 2007, 71).

Osa tutkimukseen osallistuneista oppilaista oli kokenut ajoittain jääneensä ulkopuoliseksi muusta ryhmästä.

## 7.9 Tutustumista voisi lisätä

Opettajien ja oppilaiden vastausten perusteella vaikuttaa siltä, että Aimossa annetaan oppilaiden tutustua toisiinsa itsenäisesti. Pääsääntöisesti opettajat luottivat tutustumisen tapahtuvan työskentelyn lomassa ja kokivat nuorten tutustumisen tapahtuvan omalla painollaan. Vain osa opettajista kertoi sisällyttäneensä opetukseensa tietoisesti toimintaa, jolla on tarkoitus auttaa oppilaita tutustumaan toisiinsa. Uusien jäsenten tullessa ryhmään opettajat kertoivat tarkkailevansa tilannetta ja pyrkivänsä luomaan ryhmään turvallisuuden tunteen aikuisen läsnäolevalla roolilla.

Osa opettajista ei kokenut tutustumista edesauttavien menetelmien käyttöä tarpeelliseksi. Tästä huolimatta opettajat kokivat, että oppilaiden tutustuminen toisiinsa edistää oppilaan viihtyvyyttä harrastuksessaan sekä tukee oppilaan yleistä hyvinvointia. Tutustumista edesauttava toiminta koettiin tarpeelliseksi, mutta opettajat painottivat vastuun tutustumisessa olevan oppilaalla itsellään.

Tulokset herättivät pohtimaan, miten tutustuminen luonnistuu niissä ryhmissä, joissa nuoret eivät tunne toisiaan muusta yhteydestä tai nuoren on hankalaan aloittaa itsenäisesti keskustelu. Jos ryhmän jäsenet eivät

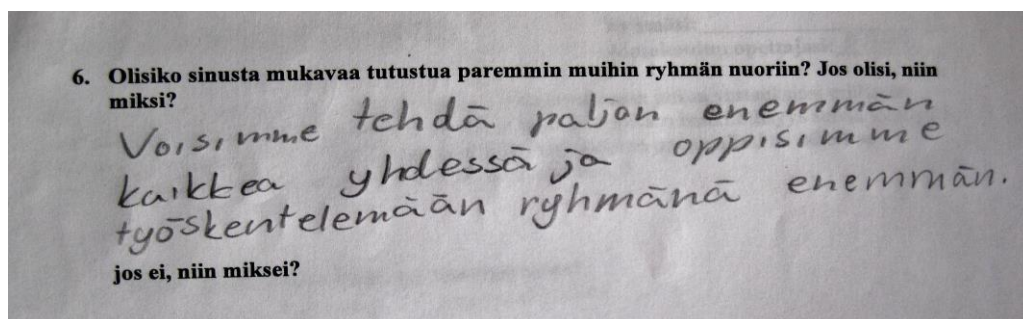


”Mun ryhmässä on mukava tunnelma”

Tutkimus käsityö- ja kuvataidekoulu Aimon ryhmädynamiikan tilasta

tunne toisiaan tai tunne olevansa osa ryhmää, voi luottamus ryhmää kohtaan olla heikko ja ryhmä tuntua turvattomalta. Kuten aiemmin luvussa yksi todettiin, turvallinen ja luotettava ryhmä sekä jäsenen kokemus ryhmään kuulumisesta ovat toimivan ryhmän kulmakiviä.

Oppilaiden mukaan tutustumista edesauttaa etenkin muiden kanssa keskusteleminen (kuva 9). Myös ryhmätehtävien tekeminen sekä parityöskentely pareja vaihdellen, koettiin tarpeelliseksi. Monet oppilaista myös uskoivat, että tutustuisivat toisiinsa paremmin, jos yhteyttä pidettäisiin myös Aimon toiminnan ulkopuolella. Myös yhteisten retkien oli havaittu edistävän tutustumista.



Kuva 9. Kyselystä poimittu oppilaan kokemus.

Aineistosta selvisi, etteivät kaikki opettajat olleet teettäneet ryhmätehtäviä kyseisenä lukuvuonna. Vastausten perusteella vaikutti silti, että opettajat kokivat joidenkin lasten haluavan työskennellä vain itsekseen. Tämä herätti pohtimaan, johtuuko ryhmätehtävien vähäisyys osittain myös siitä opettajien kokemuksesta, ettei niille ole tarvetta.

Oppilas voi tietoisesti haluta jättäytyä pois ryhmätyöskentelystä. Tällöin oppilaan omaa kokemusta on kunnioitettava. Opettajan on silti annettava oppilaalle mahdollisuus tulla myöhemmin mukaan ryhmätyöskentelyyn. Opettajan tulee huomioida, että ulkopuolella olleen voi olla vaikeaa tulla kesken kaiken mukaan työskentelyyn. Tällöin oppilaalle on tietoisesti tehtävä tilaa ryhmään ja tarjottava uutta roolia, joka soveltuu ryhmään. (Aalto 2000, 79.)

Tulokset saivat myös miettimään, kokevatko opettajat ryhmätehtävien ohjaamisen ja niihin innostamisen hankalammaksi kuin yksilötehtäviin johdattamisen. Osa opettajista kertoi, ettei ollut saanut ryhmäänsä innostumaan ryhmätehtävistä. Yksi opettajista kertoi ryhmänsä tekevän lähinnä vain ryhmätöitä. Hän kertoi oppilaiden tottuneen työskentelemään ryhmässä, jolloin työnjako ja työskentely sujuivat mallikkaasti. Opettajan havaintojen pohjalta voidaan pohtia, vaikuttaako ryhmätehtävien määrä niiden toimivuuteen. Ryhmätehtäviin tottunut ryhmä toimii luontevammin

ryhmän kanssa kuin yhteistyöhön tottumaton ryhmä.

Opettajalle ryhmätehtävien ohjaaminen voi olla haasteellista etenkin ryhmissä, joissa oppilaat eivät ole tehneet paljon yhteisiä töitä. Haasteellisuudesta huolimatta, tulokset viestivät siitä, että ryhmätehtäviä olisi syytä lisätä opetukseen.

Kuten luvussa neljä todetaan, opettaja voi myötävaikuttaa ryhmän kehitykseen auttamalla oppilaita tutustumaan toisiinsa. Tutustumisharjoitteilla ja ryhmäyttämismenetelmillä voidaan edistää ryhmän koheesiota ja ennaltaehkäistä turvattoman ja konfliktiherkän ryhmän syntyä. Ohjaajan tehtävä on tukea ja edistää ryhmän toimivuutta. Opetuksen ohessa toteutettu ryhmäyttävä toiminta edistää ja ylläpitää toimivaa ryhmää. Tästä syystä Aimon opettajien olisi hyvä sisällyttää toimintaansa ryhmäyttävää toimintaa.

Ilmenneet asiat herättivät myös pohtimaan, johtuuko myös menetelmien käytön vähäisyys opettajien kokemuksista. Tietoisesti toteutettu ryhmäyttäminen ja menetelmien käyttö voidaan kokea tarpeettomana lisätyönä. Kopakkala (2005, 178–182) mainitsee asioista, joita ohjaaja tarvitsee toimiessaan ryhmän ohjaajana ja käyttäessään toiminnallisia menetelmiä. Opettajan tulee ymmärtää oma vaikutuksensa ryhmäänsä. Pelkkä olemukseen, ulkokuoremme, elekielemme, suhtautumisemme ja puhekielemme vaikuttavat muihin ihmisiin. Ihmiset eivät yleensä tiedosta omaa rooliaan, jolla luomme kontaktin toisiin ihmisiin. Ohjaajan läsnäolo ja virittäytyminen tilanteeseen ovat tärkeitä, jotta ryhmä saadaan toimintaan mukaan ja ohjaaminen sujuu tarkoituksenmukaisesti.

Kopakkalan mukaan toiminnallisten menetelmien käyttö vaatii ryhmältä riittävää virittyneisyyttä. Ohjaajan oma virittäytyminen ohjaa myös ryhmää virittäytymään tilanteeseen (2005, 115–116). Kopakkala kokee toiminnallisilla menetelmillä ja virittäytymisellä olevan vaikutusta ryhmän toimintaan ja sen luovuuteen:

Toiminnallisilla menetelmillä autetaan ihmisiä virittäytymään riittävästi, jotta spontaanisuus tulee mahdolliseksi. Spontaanisuus tarkoittaa tilaa, jossa ihminen on turvallisesti ja tynesti läsnä tässä hetkessä ja avoin kohtaamaan muita ihmisiä ja asioita. Spontaanisuus mahdollistaa luovuuden. Toiminnalliset menetelmät tuovat menneen ja tulevan teoiksi tähän hetkeen.

(Kopakkala 2005, 179)

”Mun ryhmässä on mukava tunnelma”

Tutkimus käsityö- ja kuvataidekoulu Aimon ryhmadynamiikan tilasta

---

Menetelmien käyttöä voidaan siis pitää tärkeänä tutustumisen, ryhmän toiminnan ja ilmapiirin lisäksi myös luovuuden toteutumisen kannalta. Menetelmien käytön lisäämisellä voisi olla myönteisiä vaikutuksia myös Aimon ryhmien jäsenten luovuuteen, joka on tärkeää kehittäessä taidekoulun toimintaa.

## 8 KEHITTÄMISIDEOITA

Tutkimus osoitti, että Aimon ryhmät toimivat pääsääntöisesti hyvin ja tarkoituksenmukaisesti ja ryhmien turvallisuus koetaan hyväksi. Tulevaisuuden kannalta on tärkeää, että laatua pidetään yllä ja toimintaa kehitetään tarpeen mukaan.

Aimon ryhmissä kommunikointi on avointa. Tutkimuksessa selvisi kuitenkin, että osa oppilaista käyttäytyy välillä epäkunnioittavasti muita jäseniä kohtaan. Jotta jäsenet ymmärtäisivät ja kunnioittaisivat toinen toisiaan, olisi opetukseen hyvä lisätä toimintaa, joka edistää oppilaiden välistä hyväksyntää.

Koheesion ja turvallisuuden tunteen ylläpitämisen kannalta Aimon opetukseen olisi hyvä sisällyttää toimintaa, joka edesauttaa oppilaita tutustumaan toisiinsa ja auttaa oppilaita kokemaan itsensä osaksi ryhmää. Kuten aiemmissa luvuissa mainitaan, ryhmäyttävän toiminnan lisääminen opetukseen voisi parantaa ja ylläpitää oppilaiden viihtyvyyttä ja ryhmien toimivuutta sekä lisätä oppilaiden luovuutta. Vaikka tutkimuksessa ilmeni, että opettajat eivät kokeneet tutustumista edesauttavien menetelmien käyttöä tarpeelliseksi, olisi menetelmien käytön lisääminen hyödyllistä oppilaiden tutustumisen kannalta.

Tietoisesti toteutettu ryhmäyttävä toiminta voisi auttaa ryhmän jäseniä tutustumaan myös niihin ryhmän jäseniin, joita he eivät tunne muusta yhteydestä. Toiminnan avulla voitaisiin myös mahdollisesti vähentää ulkopuoliseksi jäämisen kokemuksia oppilaiden piirissä. Tutustumista voidaan edesauttaa erilaisten tehtävien ja menetelmien avulla sekä toimimalla pienryhmissä tai pareittain (Koulun arjen sankarit 2010, 10).

Sekä pari- että pienryhmätyöskentelyssä on hyvä huomioida, että oppilaat hakeutuvat helposti työskentelemään tuttujen kavereidensa pariin. Jotta ryhmiin ei syntyisi yhteistoimintaa hankaloittavia klinkkejä ja toiminta palvelisi ryhmäläisten tutustumista, voisi opettaja ainakin silloin tällöin määrätä työskentelyparit.

Tutkimuksessa kävi ilmi, että osa opettajista ja oppilaista kokivat pienryhmien ja parien tietoisesta sekoittamisesta tarpeelliseksi tutustumisen

ja työskentelyn monipuolistamisen kannalta. Entuudestaan tutut jäsenet voivat hidastaa ryhmän muodostumista, sillä tutut jäsenet voivat luoda odotuksia ja rooleja, jotka eivät aina palvele ryhmää (Kopakkala 2005, 59–62). Pienryhmien sekoittaminen vaikuttaa ryhmän rajoihin, rooleihin, dynamiikkaan ja suhteisiin. Koska tuttujen kanssa työskenteleminen on helpompaa kuin vieraampien kanssa työskentely, voi opettajan puuttuminen valintaan aiheuttaa oppilaissa alkuun vastustusta. Toimintamallia olisi silti syytä kokeilla, jotta sen vaikutukset ryhmään havaitaan käytännössä. Tutustuminen ryhmän jäseniin edellyttää, että jäsenillä on mahdollisuus toimia vuorovaikutteisesti kaikkien ryhmäläisten kanssa (Koulun arjen sankarit 2010, 10).

Pari- ja pienryhmätyöskentelyllä voidaan lisätä myös ryhmän kiinteyttä. Pari- ja pienryhmissä jäsenillä tulee olla aikaa ja tilaa tutustua sekä toimia vuorovaikutuksessa keskenään. Pienten ryhmien ja parien muodostamisessa tulee pyrkiä siihen, että jäsenet olisivat aina tekemisissä niiden jäsenten kanssa, jotka ovat heille ryhmästä vähiten tuttuja. (Kopakkala 2005, 182.)

Opetuksen kehittämisen ja ryhmäyttävän toiminnan toteutumisen kannalta Aimokoulun opetussuunnitelmaan voisi liittää ryhmäyttävien menetelmien käyttöä. Opettajien voisi olla helpompaa muistaa käyttää menetelmiä, jos opetussuunnitelmassa kehoitettaisiin niiden käyttöön.

Opettaja voi toteuttaa ryhmäyttämistä opetuksensa yhteydessä toiminnallisilla menetelmillä. Kopakkalan (2005, 205–207) mukaan toiminnallisten menetelmien ja periaatteiden käyttö on hyödyllistä kaikessa tavoitteellisessa ryhmätoiminnassa. Menetelmien avulla ryhmän turvallisuutta ja avointa kohtaamista ja vuorovaikutusta voidaan ylläpitää ja edistää.

Opettajien kynnystä käyttää toiminnallisia menetelmiä voidaan madaltaa liittämällä ne osaksi muuta opetusta: Toiminnan tulee liittyä visuaalisiin taiteisiin, jolloin ryhmäyttävä toiminta ja tutustuminen tapahtuvat taiteellisen työskentelyn ohessa. Aimokoulun opettajista yksi kertoi suunnittelevansa välillä tehtävät niin, työskentelyn ja syntyneen työn avulla oppilas pystyy kertomaan muille jotain itsestään. Tämä on hyvä esimerkki siitä, miten taidetyöskentely voi tukea sekä oppimista että tutustumista. Ryhmissä, joissa kyseisiä tehtäviä oli tehty, vaikutti vallitsevan turvallinen ilmapiiri ja ryhmän jäsenet kokivat tutustuneensa toisiinsa.

Ryhmäyttämiseen suunniteltuja toiminnallisia menetelmiä ja tutustumisharjoitteita on paljon tarjolla. Koska ryhmäyttävän toiminnan tarpeellisuuteen on viime vuosina kiinnitetty enenevissä määrin huomioita,

”Mun ryhmässä on mukava tunnelma”

Tutkimus käsityö- ja kuvataidekoulu Aimon ryhmädynamiikan tilasta

---

menetelmiä löytyy yhä enemmän ja monipuolisemmin. Erilaisia menetelmiä ja harjoitteita voi etsiä ryhmien toimintaa käsittelevistä julkaisuista sen mukaan, mitä tiettyssä ryhmässä milloinkin koetaan tarvittavan. Menetelmiä ja harjoitteita voi etsiä muun muassa pedagogiikkaa, taideopetusta, sosiaalipsykologiaa ja ohjaamista käsittelevistä kirjoista. Myös internetistä voi etsiä aihetta koskevilla hakusanoilla ideoita opetukseensa.

Työt, joiden tarkoitus on tukea sekä taiteellista osaamista että jäsenten tutustumista toisiinsa, on syytä esitellä muille. Tällöin oppilaalla on mahdollisuus kertoa itsestään, mielipiteistään ja kokemuksistaan muille, jolloin jäsenet oppivat tuntemaan toisensa paremmin. Tutkimuksessa kävi ilmi, että kaksi Aimon opettajaa koki töiden jakamisen tärkeäksi, tutustumista edesauttavaksi toiminnaksi. Jakamishetkiin jäi opettajien mukaan silti vain harvoin riittävästi aikaa.

Toisten työskentelystä, valmiista töistä ja kokemuksista kuuleminen voisi tukea tutustumisen lisäksi myös oppimista. Kuten aiemmin tekstissä todettiin, tutkimuksessa mukana olleet oppilaat kuuluvat ikäryhmään, joissa toisten samanikäisten kokemukset ja mielipiteet vaikuttavat merkittävästi oppilaan kehitykseen. Muiden kokemuksista kuuleminen voi avartaa oppilaan omaa ajatusmaailmaa, jolla voi olla myönteiset vaikutukset myös oppilaan luovuuteen.

Jakamistilanteita olisi hyvä lisätä opetukseen jäsenten tutustumisen sekä ryhmän koheesion tukemisen kannalta. Kehityksen kannalta voisi olla tarpeellista, että opettajat jättäisivät riittävästi aikaa myös valmiiden töiden esittelyyn. Vaikka kaikki oppilaat eivät välttämättä halua esitellä töitään, on siihen hyvä tarjota mahdollisuus.

Toimivan ryhmätyöskentelyn sekä oppilaiden viihtyvyyden ylläpitämisen kannalta työrauhaan ja yksilöiden hyvinvointiin olisi syytä kiinnittää huomiota. Toiminta, joka edesauttaa oppilaita hyväksymään toisensa ja opettaa kunnioittamaan toista ryhmän jäsentä, voisi vähentää ristiriitatilanteiden ja häiriökäyttäytymisten määrää.

Tuloksista kävi ilmi, että opettajien ja oppilaiden kokemukset ryhmästään vastasivat osittain toisiaan. Tulokset kumminkin paljastivat, etteivät opettajat aina huomaa kiusaamistapauksia. Tulosten perusteella Aimossa olisi hyvä kiinnittää entistä enemmän huomiota kiusaamiseen ja sen ennaltaehkäisyyn.

Vaikka tutkimuksessa ilmeni suhteellisen vähän kiusaamistapauksia, on oppilaiden kiusaamiskokemuksiin suhtauduttava vakavasti. Kiusaamista voi olla vaikeaa havaita, sillä kiusaaminen voi ilmetä hyvin monella eri tavalla. Kiusaaminen on myös hyvin subjektiivinen kokemus, joten myös

persoonallisuudella on vaikutusta siihen, mikä koetaan kiusaamiseksi.

Lapset ja nuoret saattavat välillä kiusoitella ja hännätä toisiaan ja heidän välilleen voi syntyä erimielisyyksiä, riitoja ja konflikteja. Tilanteet voidaan välillä kokea leikiksi, välillä loukkaaviksi ja satuttaviksi. (Koulurauha 2013.)

Terveyden ja Hyvinvointilaitoksen (THL) ylläpitämän Kasvun kumppanit -sivuston (2013) mukaan etenkin pienet lapset voivat kutsua kaikenlaisia tapahtumia kiusaamiseksi. Usein kyse on silti lasten ja nuorten välisistä hetkellisistä erimielisyyksistä, riidoista ja konflikteista sekä hännämisestä, jotka eivät kohdennu aina samaan yksilöön. Tällöin tarkoitetaan yleensä kiusoittelevaa toimintaa. (Koulurauha 2013.) Kiusaamiseksi määritellään tyypillisesti toistuvasti tiettyyn henkilöön kohdistuva vihamielinen tahallinen käytös, jossa osapuolten välillä vallitsee epätasa-arvo (Nurmiranta ym. 2009, 65). Vaikka konfliktit syntyvät usein yksittäisten henkilöiden välille ja ovat hyvin tunnevaltaisia, tilanne voi luoda ryhmään yleistä jännittyneisyyttä ja vaikuttaa ryhmän sisäiseen vuorovaikutukseen (Kopakkala 2005, 193).

Toistuvasti tiettyyn henkilöön kohdistuva kiusaaminen on ryhmäilmiö, jossa ryhmän jäsenet ovat asettuneet joko kiusaajan tai kiusatun puolelle. Havaittuun kiusaamiseen tulisi puuttua välittömästi, jotta kiusaamisesta ei tulisi jatkuvaa. Selkeät normit ja niistä keskusteleminen oppilaiden ja henkilökunnan kanssa sekä yhteistyö huoltajien kanssa auttavat ehkäisemään kiusaamista. Jos ryhmässä todetaan kiusaamistaipumusta, ryhmän hajoittaminen voi olla tarpeellista uuden ryhmädynamiikan synnyttämiseksi. (Kopakkala 2005, 110–111).

Mannerheimin Lastensuojeluliitto MLL julkaisi 2010 keskusteluaineiston Koulun arjen sankarit koulurauhatyön tueksi. Aineisto on osa Mannerheimin Lastensuojeluliiton, Opetushallituksen, Poliisihallituksen, Folkhälsanin ja Suomen Vanhempainliiton yhteistä Koulurauha-ohjelmaa, jossa tavoitteena on edistää lasten ja nuorten osallisuutta kiusaamisen ja kouluhyvinvoinnin rakentamisessa. Julkaisussa todetaan oppilaan oman äänen kuulemisen olevan tärkeää ryhmän toiminnan kehittämisessä. Aineistossa mainitaan, että kiusaamista voidaan ennaltaehkäistä ylläpitämällä ja kehittämällä ryhmän turvallisuuden tunnetta. Aineiston tarkoituksena on antaa opettajalle työvälineitä, joilla hän voi edistää ryhmänsä yhteishenkeä ja ehkäistä kiusaamista. Aineisto on suunniteltu kouluissa opettaville opettajille, mutta sen sisältöä voidaan mielestäni soveltaa myös muiden kasvatustyötä tekevien käyttöön. Tarvittaessa aineistoa voidaan hyödyntää myös Aimokoulussa.

## 9 POHDINNAT

Opinnäytetyötä aloittaessa pohdin pitkään, mitä uutta ja kehittävää toimintaa voisin tarjota Aimon ammattitaitoiselle henkilökunnalle. Arastelin toimia ammattilaisten kanssa, sillä minua epäilytti oma osaamiseni. Ohjaavien opettajien tuki kumminkin auttoi pääsemään tutkimuksessa alkuun.

Aimon opettajat ottivat tutkimusideani pääsääntöisesti hyvin vastaan ja antoivat minulle aikaa oppitunneistaan, jotta pystyin toteuttamaan haastattelut. Opettajat antoivat minun toimia itsenäisesti ja auttoivat tarpeen tullen. Silti osasta Aimokoulun henkilökunnasta oli havaittavissa skeptisyyttä tutkimusta kohtaan. Nämä epäilykset kumpusivat todennäköisesti omasta epävarmuudestani sekä siitä, että henkilökunta ei ehkä kokenut tutkimusaiheen olevan heille tarpeellinen. Tästä huolimatta kaikki opettajat kehottivat minua toteuttamaan tutkimusideani. Parista opettajasta huokuva mielenkiinto tutkimusta kohtaan ja usko sen tarpeellisuuteen loivat myös minuun uskoa, että tutkimus on hyvä tehdä ja sen avulla voidaan arvioida ja kehittää Aimon toimintaa.

Tutkimuksen tiedonkeruu onnistui odotetulla tavalla ja aineistoa kertyi tarpeeksi tutkimuksen toteutumisen kannalta. Tämä loi työskentelyyni varmuutta ja uskoa tutkimuksen hyödyllisyydestä sekä auttoi minua viemään tutkimus loppuun asti.

Opettajille suunnattu kysely osoittautui hyväksi ja sen avulla opettajien kokemusten kartoittaminen ja tutkimuksen rajaaminen onnistui erittäin sujuvasti. Kyselyn avoimet kysymykset palvelivat tavoitteita. Niiden avulla opettajat tarkastelivat opetusryhmäänsä. Vastausten perusteella vaikutti myös siltä, että kysely herätti ainakin osan opettajista tarkkailemaan ryhmäänsä kriittisestikin sekä sai heidät huomaamaan ryhmänsä tarpeet. Parhaimmillaan jo kysely sai opettajan pohtimaan ja kehittämään opetustaan ja sen laatua. Yhtenä opinnäytetyöni tavoitteena oli herättää opettajat miettimään opetuksensa laatua. Opettajien vastausten perusteella voidaan todeta tämän tavoitteen toteutuneen.

Oppilaat vastasivat heille suunnattuun kyselyyn ja haastatteluun lyhyesti. Vastaukset olivat silti sellaiset, että niiden pohjalta pystyi luomaan kuvan heidän kokemuksistaan.

Kyselyaineistosta ei käynyt riittävän hyvin selville, oliko kysely herättänyt keskustelua oppilaan kotona. Toiveena oli, että ainakin nuorimmat oppilaat olisivat täyttäneet kyselyn huoltajansa kanssa, jotta myös oppilaan kotona huomioitaisiin oppilaan kokemus. Toteutetun tutkimuksen oppilaat olivat pääsääntöisesti jo murrosiän kynnyksellä olevia, itsenäisesti toimivia nuoria, joten heidän kohdallaan huoltajien kanssa keskustelu tai sen uupuminen ei vaikuttanut merkittävästi tutkimustuloksiin. Jatkossa olisi hyvä huomioida, että mitä nuoremmista oppilaista on kyse, sitä

tärkeämpää on huomioida myös oppilaiden huoltajien kokemukset, jotta myös kotona ilmenneet asiat voitaisiin huomioida tutkimuksessa.

Kuvakorttien käyttö osoittautui hyväksi tavaksi ottaa kontaktia vieraisiin oppilaisiin. Kuvakortit myös synnyttivät oppilaissa assosiaatioita, joista kertominen helpotti keskustelun luontia. Kuvakorttien merkitys tutkimuksen tiedonhankinnassa tuntui aluksi vähäiseltä, mutta niiden merkityksellisyys avautui minulle vasta aineiston analyysin aikana. Kuvakortit toimivat kuin avaimena oppilaiden kokemuksiin. Korttien avulla oppilaat uskalsivat kertoa kokemuksiaan, joista olisi voinut olla vaikeaa keskustella ilman kuvan herättämää tunnetta. Uskon saaneeni korttien avulla tietoa, jota en olisi saanut, jos olisin haastatellut oppilaita ilman apuvälineitä.

Tutkimukseen osallistuminen oli oppilaille vapaaehtoista. Tästä syystä vastaajien määrää oli vaikeaa tietää tai kontrolloida ennalta. Rajaaminen, jonka tein opettajien vastausten perusteella loi pohjan tutkimuksen laajuudelle. Vasta oppilaille suunnatun kirjallisen kyselyn toteuduttua pystyi hahmottamaan, kuinka moni oppilas oli valmis osallistumaan tutkimukseen. Koska ensimmäiseen palautuspäivään mennessä vain pieni osa oppilaista oli palauttanut kyselyn, tuntui tarpeelliselta kerätä tietoa myös muulla tavoin, jotta oppilaiden kokemuksista olisi saatu kattavampi kuva. Lähes kaikki niistä oppilaista, jotka kuuluivat tutkimuksen alaisiin ryhmiin, ilmoittivat halustaan osallistua tutkimukseen. Tämän perusteella voidaan päätellä, että kyselyyn vastanneiden pieni määrä johtui pääasiassa siitä, että kyselyä oli vaikea muistaa enää kotona, jolloin sen täyttäminen ja palauttaminen unohtuivat. Koska oppilaat ilmaisivat haluavansa osallistua tutkimukseen, tietoa päätettiin kerätä lisää haastattelujen avulla. Haastattelun mahdollisesta toteutumisesta oli mainittu kotiin lähetettyjen saatekirjeiden yhteydessä ja oppilaalla oli mahdollisuus kieltäytyä osallistumisesta siihen. Saatekirjeellä ja tiedonkeruun aikana osallistumisen vapaaehtoisuutta korostamalla pyrin tukemaan tutkimuksen eettisyyttä ja luotettavuutta.

Kirjallisen kyselyn ja haastattelun anti vastasivat toisiaan. Myös opettajien ja oppilaiden vastaukset tukivat toisiaan. Tämän lisäksi aineistosta ilmenneet asiat olivat havaittavissa Aimon toimintaa seurattaessa. Jos kirjalliseen kyselyyn olisi vastannut useampi Aimon oppilas, haastatteluille ei olisi luultavasti ollut tarvetta. Toisaalta haastattelussa olisi myös voinut ilmetä jotain yllättävää, jota kirjallisesta aineistosta ei selvinnyt. Jos haastattelun ja kirjallisen kyselyn kysymykset olisivat poikenneet enemmän toisistaan, aineistosta olisi voinut ilmetä uusia asioita, joita tässä tutkimuksessa ei ilmennyt.

Koska eri menetelmin kerätty tieto oli yhdenmukaista, johtopäätösten teko onnistui jouhevasti. Vertaamalla eri aineistoja toisiinsa tutkimuslöydökset eli tutkijan johtopäätökset pystyttiin todentamaan paikkansapitäviksi. Tämän perusteella tutkimusaineistoa ja siitä luotuja johtopäätöksiä



”Mun ryhmässä on mukava tunnelma”

Tutkimus käsityö- ja kuvataidekoulu Aimon ryhmädynamiikan tilasta

---

voidaan pitää suhteellisen luotettavina.

Aineiston analysointi onnistui hitaasti, mutta varmasti. Oppilaiden lyhyet vastaukset helpottivat aineiston analysointia. Jos vastaajia olisi ollut enemmän ja vastaukset pidempiä, olisi analysointi edennyt entistäkin hitaammin. Tällöin pienempikin oppilasmäärä olisi riittänyt kokemusten kartoittamiseen.

Kyselyiden kysymykset palvelivat tutkimusta. Kysymysten avulla pystyttiin kartoittamaan oppilaiden ja opettajien kokemuksia ja niistä pystyttiin luomaan yleiskuva Aimon ryhmien dynamiikan tilasta. Tapaustutkimukseen, jossa keskitytään suuremman joukon sijaan yksittäisiin kokemuksiin, kyselyjen kysymykset eivät olisi olleet riittävän syvällisiä. Kattavampaa tutkimusta tehtäessä ainakin haastattelun kysymykset voisivat sisältää enemmän tarkentavia kysymyksiä, joiden avulla pystyttäisiin keräämään yksityiskohtaisempia kokemuksia. Laajempaan ja yksityiskohtaisempaan tutkimukseen olisi kumminkin tarvittu huomattavasti enemmän resursseja kuin toteutettuun tutkimukseen.

Jos tutkimus toteutettaisiin uudestaan, oppilaille suunnattuun kyselyyn voisi lisätä joko suljettuja kysymyksiä tai tarkentavia kysymyksiä, joilla oppilaiden kokemuksia voisi kerätä yksityiskohtaisemmin. Toteutettua tutkimusta vastaavalla tutkimuksella voidaan kartoittaa ryhmien toimivuutta sekä ryhmädynamiikkaa, mutta syvempää tietoa ryhmän jäsenten kokemuksista sillä ei saada. Tarkemmassa tutkimuksessa olisi hyvä lisätä tarkentavia kysymyksiä ainakin niihin kohtiin, jotka vaikuttavat voimakkaimmin ryhmän dynamiikkaan, kuten ristiriitojen ja kiusaamisen kokemisen yhteyteen.

Tutkimusaineistoa läpikäydessä pyrin tarkastelemaan aineistoa objektiivisesti monesta eri näkökulmasta. Pyrin huomioimaan opettajien kokemukset ja etsimään yhdistäviä ja poikkeavia piirteitä oppilaiden ja opettajien kokemuksista. Vaikka aineiston objektiivinen tarkastelu onnistui mielestäni hyvin, se tuotti myös välillä hankaluuksia. Omien havaintojeni perusteella lukuvuoden alussa opettajat käyttivät hyvin vähän tai eivät lainkaan aikaa ryhmäytymiselle ja oppilaiden tutustuttamiseen. Aineistoa analysoidessani minun oli pyrittävä pois ennakkokäsityksestäni, jonka mukaan tutustumista edesauttava tietoinen toiminta ja ryhmäyttäminen oli jäänyt paitsioon Aimon toiminnassa. Aineiston ja omien käsityksieni kriittinen tarkastelu auttoivat säilyttämään neutraalin otteen tutkimukseen. Tällä tavoin pyrin myös vahvistamaan johtopäätösten oikeellisuutta ja tutkimuksen luotettavuutta.

Motivaationi tutkimusta kohtaan vaihteli opinnäytetyöprosessin aikana. Yhtenä syynä motivaation vaihteluille oli erään Aimon opettajan vastauksista huokuva epäily tutkimuksen tarpeellisuutta kohtaan. Motivaation puute vaikutti osaltaan siihen, että johtopäätösten ja

”Mun ryhmässä on mukava tunnelma”

Tutkimus käsityö- ja kuvataidekoulu Aimon ryhmädynamiikan tilasta

---

kehittämisideoiden kokoaminen pitkittyi, jolloin koko tutkimuksen valmistuminen venyi.

Aikataulun viivästymiseen vaikutti osaltaan tutkimuksen laajuus ja sen työstäminen muun työn ja opiskelun ohessa. Työtunteina tutkimus ylitti opinnäytetyölle varatun viidentoista opintopisteen ajan. Jatkossa tämän laajuinen tutkimus olisi hyvä toteuttaa kahden ihmisen voimin ja jakaa työvaiheet osiin. Tällöin myös aineiston läpikäyminen voisi edetä nopeammin ja aineistoa olisi helpompi tarkastella eri näkökulmista käsin, jolloin myös tutkimuksen luotettavuus parantuisi entisestään.

Opinnäytetyöprosessin pitkittymisellä oli myös positiivisia vaikutuksia tutkimukseen. Aikataulujen venyminen antoi lisää aikaa analysoida aineistoa, jolloin sitä oli helpompaa läpikäydä eri näkökulmista käsin. Kun aineiston pystyi välillä siirtämään sivuun ja lähes unohtamaan sen, sitä oli helpompaa käydä läpi uudesta näkövinkkelistä. Analyysiin käytetty pitkä ajanjakso toi aineistosta esille asioita, joita ensialkuun ei aineistosta huomannut poimia ja niitä tarkastella. Aineistoon yhä uudestaan palaaminen edesauttoi näkemään aineiston eri näkökulmista ja puntaroimaan tuloksia kriittisesti. Pitkä aikataulu ylläpiti ja edisti aineiston objektiivista tarkastelutapaa, jolloin myös tutkimuksen luotettavuus kasvoi.

Toteutetulla tutkimuksella oli tarkoitus saada kerättyä käyttökelpoista, luotettavaa tietoa, jonka avulla Aimo pystyisi kehittämään toimintaansa. Tutkimustulosten yksityiskohtainen raportointi auttoi säilyttämään niiden sisältämän tiedon. Tulosten tarkka kirjaaminen auttaa myös Aimokoulua ja muita tutkimuksesta kiinnostuneita käymään läpi tutkimusta ja sen tuloksia. Tämä myös mahdollistaa siirtämään ja soveltamaan tutkimuksessa ilmenneitä löydöksiä muuhun yhteyteen tai jatkotoimenpiteitä varten. Tutkimuksen yksityiskohtaisella kirjaamisella oli tarkoitus tukea työn luotettavuutta ja sovellettavuutta.

Aikataulua lukuunottamatta kaikki opinnäytetyölle asetetut tavoitteet toteutuivat. Tutkimuksella onnistuttiin keräämään tietoa Aimolle sen opetusryhmien toimivuudesta ja ryhmädynamiikasta. Tutkimustulokset voidaan liittää osaksi koulun itsearviointia ja tiedon avulla on mahdollista kehittää opetusta etenkin ryhmäytämisen osalta.

Henkilökohtaiset tavoitteeni liittyivät oman ammattitaitoni kehittämiseen. Koska työskentelin ensimmäistä kertaa itsenäisesti ohjaustoiminnan työkentällä, minua mietitytti pitkään oma osaamiseni. Alkuarastelun helpottaessa pystyin toimimaan ammattitaitoisesti, mutta nöyrästi ammattilaisten kanssa. Ohjaavilta opettajilta saamani palaute auttoi minua uskomaan itseäni ja tutkimuksen toimivuuteen sekä auttoi viemään tutkimuksen loppuun asti.

Luottamus tutkimuksen tarpeellisuudesta ja toimivuudesta vahvistuivat myös tutkimustulosten myötä. Tulokset vastasivat tutkimuskysymyksiin ja

vastasivat opinnäytetyön tavoitteisiin, joten se helpotti itsekritiikkiäni.

Tutkimuksen aihe ja sen tekeminen vastasivat erittäin hyvin ohjaustoiminnan artonomin ammattiosaamista. Hämeen ammattikorkeakoulun opetussuunnitelman (2005–2013) mukaan ohjaustoiminnan ammattilaisen keskeisimpiin osaamisalueisiin kuuluu muun muassa asiakaslähtöisyys, koko ohjaamisprosessin hallitseminen, kulttuuri- ja taidelähtöisen toiminnan menetelmätaidot ja soveltamiskyky sekä ohjaustoiminnan palveluiden ja tuotteiden suunnittelu-, toteutus-, arviointi- ja kehittämisprosessi tutkivalla työotteella. Taidelähtöisen toiminnan ja ohjaustyön lisäksi ohjaustoiminnan artonomilla on siis valmiudet tehdä tutkimuksellisesti toiminnan arviointia ja kehittämistyötä. Tästä syystä koin toteutetun tutkimuksen vastaavan opiskelujeni aikana omaksumaani tietotaitoa ja kehittävän ammattiosaamistani. Tutkimuksen myötä tietotaitoni ryhmistä ja niiden toimintaan liittyvistä asioista kasvoi ja kehittyi ammattitaitoiselle tasolle. Tämä myös vahvisti omaa ammatti-identiteettiäni. Tutkimuksen tekeminen kehitti taitoani työskennellä palveluntarjoajana asiakaslähtöisesti. Lisäksi tutkimuksen teko opetti, miten toimintaa voidaan arvioida ja kehittää. Toimintaympäristönä visuaalista taideopetusta antava Aimokoulu oli erittäin hyvä paikka artonomille harjoitella tutkimuksen tekemistä ja toiminnan arviointia ja kehittämistä.

Tutkimuksen myötä minulle hahmottui, miten toiminnan laatua voidaan arvioida ja miten sen avulla voidaan kehittää toimintaa ja palveluita. Opinnäytetyöni aihe ja sen tekeminen opettivat minulle paljon ryhmän ohjaajan toimenkuvasta ja siihen vaikuttavista ilmiöistä. Sen myötä rohkeuteni ja ammatillinen tietotaito kehittyivät siinä määrin, että työelämään siirtyminen ei tuntunut enää niin suurelta kynnykseltä kuin se oli ennen tätä opinnäytetyöprosessia.

”Mun ryhmässä on mukava tunnelma”

Tutkimus käsityö- ja kuvataidekoulu Aimon ryhmädynamiikan tilasta

---

## LÄHTEET

Aalto, M. 2000. Ryppäästä ryhmäksi. Turvallisen ryhmän rakentaminen. My Generation Oy.

Aimokoulun opetussuunnitelma. Visuaalisten taiteiden laaja oppimäärä. Hyväksytty 2005. <http://www.aimokoulu.com/aimokoulu%20ops.pdf>  
Luettu 13.5.2013

Hämeen ammattikorkeakoulu. 2005–2013. Kulttuurialan opetussuunnitelmat. Ohjaustoiminnan koulutusohjelma. Viitattu 3.10.2013  
[https://soleops.hamk.fi/opsnet/disp/fi/ops\\_KoulOhjSel/tab/tab/sea?koulohj\\_id=1463551&ryhmyypp=1&lukuvuosi=&stack=push](https://soleops.hamk.fi/opsnet/disp/fi/ops_KoulOhjSel/tab/tab/sea?koulohj_id=1463551&ryhmyypp=1&lukuvuosi=&stack=push)

Kasvun kumppanit. 2013. Taidelähtöiset menetelmät. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos THL. Viitattu 18.7.2013  
[http://www.thl.fi/fi\\_FI/web/kasvunkumppanit-fi/tyon/menetelmat/taidelahtoiset\\_menetelmat](http://www.thl.fi/fi_FI/web/kasvunkumppanit-fi/tyon/menetelmat/taidelahtoiset_menetelmat)

Kirves, L. 2013. Kiusaamisen ehkäisy. Kasvun kumppanit. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos THL. Viitattu 15.5.2013  
[http://www.thl.fi/fi\\_FI/web/kasvunkumppanit-fi/tyon/toimintatavat/kiusaamista\\_voidaan\\_ehkaista\\_jo\\_pienesta\\_pitaen](http://www.thl.fi/fi_FI/web/kasvunkumppanit-fi/tyon/toimintatavat/kiusaamista_voidaan_ehkaista_jo_pienesta_pitaen)

Kataja, J., Jaakkola, T. & Liukkonen, J. 2011. Ryhmä liikkeelle! Toiminnallisia harjoituksia ryhmän kehittämiseksi. Juva. PS-kustannus.

Koivisto-Nieminen, J. & Holopainen, K. n.d. Virvatuli-malli. Itsearviointiopas taiteen perusopetusta antaville oppilaitoksille. Vammalan kirjapaino. Taiteen perusopetusliitto TPO ry.  
[http://www.artsedu.fi/easydata/customers/tpo/files/virvatuli/virvatuli-opas\\_1-50.pdf](http://www.artsedu.fi/easydata/customers/tpo/files/virvatuli/virvatuli-opas_1-50.pdf) Luettu 13.5.2013

”Mun ryhmässä on mukava tunnelma”

Tutkimus käsityö- ja kuvataidekoulu Aimon ryhädynamiikan tilasta

---

Kopakkala, A. 2005. Porukka, jengi, tiimi. Ryhädynamiikka ja siihen vaikuttaminen. Juva. Edita Prima Oy.

Koulun arjen sankarit. 2010. Keskusteluaineisto koulurauhatyön tueksi. Koulurauha-ohjelma.

<https://mll-fi-bin.directo.fi/@Bin/b9f1047896b153b8193516014d2234bf/1367992151/application/pdf/13409824/Koulun%20arjen%20sankarit-keskusteluaineisto.pdf> Luettu 16.5.2013

Mannerheimin Lastensuojeluliitto MLL. 2012. Kuulun! Välineitä ryhmän toiminnan tukemiseen.

[http://mll-fi-bin.directo.fi/@Bin/0c7bf338f6de391c956697a76935f814/1368530024/application/pdf/15493454/MLL%20Kuulun\\_www.pdf](http://mll-fi-bin.directo.fi/@Bin/0c7bf338f6de391c956697a76935f814/1368530024/application/pdf/15493454/MLL%20Kuulun_www.pdf) Luettu 14.5.2013

Niemistö, R. 1999. Ryhmän luovuus ja kehitysehdot. 2. painos. Tampere. Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus.

Nurmi, J.-E., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L. & Ruoppila, I. 2006. Ihmisen psykologinen kehitys. 1. – 3.painos. Jyväskylä. WSOY.

Nurmiranta, H., Leppämäki, P. & Horppu, S. 2009. Kehityspsykologiaa lapsuudesta vanhuuteen. Helsinki. Kirjapaja.

Piironen-Malmi, U. & Strömberg, S. 2008. Välittämisen pedagogiikka. Keuruu. Tammi.

Repo-Kaarento, S. 2007. Innostu ryhmästä. Miten ohjata oppivaa yhteisöä. Vantaa. Kansanvalistusseura.

Ryhmän kehitysvaiheet 2007-2009. Kielijelppi. Kielikeskus. Verkkopalvelun ylläpitäjä Helsingin yliopiston Kielikeskuksen äidinkielen viestintäopetuksen palveluyksikkö. Viitattu 12.5.2013. [http://www.kielijelppi.fi/puheviestinta/ryhman\\_kehitysvaiheet](http://www.kielijelppi.fi/puheviestinta/ryhman_kehitysvaiheet)

Turvallinen koulu 2013. Koulurauha-ohjelma. Mannerheimin Lastensuojeluliitto, Opetushallitus, Poliisihallitus, Folkhälsan & Suomen Vanhempainliitto. Viitattu 12.5. 2013. [http://www.koulurauha.fi/index.php?option=com\\_content&view=article&id=82&Itemid=73](http://www.koulurauha.fi/index.php?option=com_content&view=article&id=82&Itemid=73)

”Mun ryhmässä on mukava tunnelma”

Tutkimus käsityö- ja kuvataidekoulu Aimon ryhmädynamiikan tilasta

---

Liite 1

Kysely Aimokoulun opettajille

## **Kysely Aimokoulun opettajille ryhmädynamiikasta ja ryhmäytymisestä**

Valitse opetusryhmistäsi vähintään kaksi ryhmää, jonka perusteella vastaat kysymyksiin. Vastaa eri ryhmiin erillisillä lomakkeilla. Pyri valitsemaan ryhmistäsi sellaiset ryhmät, jotka koet tunnelmaltaan/ilmapiiirtään erilaisiksi.

1. **Kauanko ryhmä on ollut koossa ja kauanko olet opettanut kyseistä ryhmää?**

**Onko ryhmään tullut matkanvarrella uusia oppilaita? onko ryhmän vaihtuvuus ollut suuri ja onko moni oppilas lopettanut kesken tai siirtynyt muuhun ryhmään?**

2. **Miten kuvailisit ryhmän tunnelmaa/ilmapiiiriä?**

**Onko ryhmässä ollut ristiriitatilanteita oppilaiden kesken?**

3. **Miten mielestäsi oppilaasi keskustelevat/vuorovaikuttavat toistensa kanssa?**

”Mun ryhmässä on mukava tunnelma”

Tutkimus käsityö- ja kuvataidekoulu Aimon ryhmädynamiikan tilasta

---

4. Miten ryhmäsi mielestäsi työskentelee ryhmätehtävissä?
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
5. Miten toimit, kun ryhmään tulee uusi jäsen tai ryhmä muodostuu uudella tavalla (esim. pienryhmiin)?
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
6. Millä tavoin omalla toiminnallasi edesautat ryhmän jäsenten tutustumista toisiinsa?

Käytätkö joitain menetelmiä?

Jos käytät, niin miten arvioit niiden vaikuttaneen ryhmäläisiin?

7. Koetko, että voisit omissa työskentelyssäsi lisätä toimintaa, joka edesauttaa ryhmäläisten tutustumista toisiinsa?

Koetko kyseisen toiminnan tarpeelliseksi?

Jos et, niin mikset?

Jos koet, niin miten koet sen edistävän ryhmäläisten hyvinvointia ryhmässä?

8. Vapaa sana ryhmäytttämisestä ja sen tarpeellisuudesta työssäsi



”Mun ryhmässä on mukava tunnelma”

Tutkimus käsityö- ja kuvataidekoulu Aimon ryhmädynamiikan tilasta

---

Liite 2

Kysely Aimokoulun oppilaille

## **Kysely Aimokoulun oppilaille**

**Ryhmäsi:** \_\_\_\_\_

**Aimokoulun opettajasi:** \_\_\_\_\_

Vastaa kysymyksiin yhdessä huoltajasi kanssa. Voit tarvittaessa jatkaa vastauksiasi erilliselle paperille. Vastaukset käsitellään luottamuksellisesti, eikä oppilaan henkilöllisyys selviä kyselystä.

Palauta täytetty kysely 10.12.2012 mennessä joko Aimokoulun opettajallesi tai lähetä se sähköpostitse osoitteeseen: [anna.m.heikkila@student.hamk.fi](mailto:anna.m.heikkila@student.hamk.fi).

- 1. Kauanko olet ollut oppilaana Aimokoulussa?**
  
- 2. Miltä sinusta tuntuu tulla Aimokouluun?**
  
- 3. Kerro, minkälainen oma Aimokoulun ryhmäsi sinusta on.  
Minkälainen ilmapiiri/tunnelma ryhmässäsi vallitsee?**
  
- 4. Oletko mielestäsi tutustunut hyvin Aimokoulun ryhmässäsi oleviin nuoriin?  
Tiedätkö ryhmäläistesi nimiä?**

**Oletko saanut kavereita Aimokoulusta?**





”Mun ryhmässä on mukava tunnelma”

Tutkimus käsityö- ja kuvataidekoulu Aimon ryhmädynamiikan tilasta

---

**Mikä on auttanut sinua tutustumaan muihin nuoriin?**

**Onko opettaja tehnyt jotain, joka on auttanut sinua tutustumaan paremmin muihin ryhmäläisiisi? jos on, niin mitä?**

**Minkälaisista asioista puhut ryhmäläistesi kanssa?**

**Miltä ryhmätehtävien tekeminen sinusta tuntuu?**

**Oletko tuntenut olosi yksinäiseksi/ulkopuoliseksi ryhmässä? Jos olet, minkälaisessa tilanteessa olet kokenut yksinäisyyttä/ulkopuolisuutta ja mitkä seikat ovat mielestäsi vaikuttaneet tuntemukseesi?**



”Mun ryhmässä on mukava tunnelma”

Tutkimus käsityö- ja kuvataidekoulu Aimon ryhmädynamiikan tilasta

---

**5. Onko sinua kiusattu Aimokoulussa, ja jos on niin millä tavoin?**

**Oletko huomannut, että jotain muuta ryhmäläistäsi kiusataan ja jos olet, niin minkälaista kiusaamista olet huomannut?**

**6. Olisiko sinusta mukavaa tutustua paremmin muihin ryhmän nuoriin? Jos olisi, niin miksi?**

**jos ei, niin miksei?**

**Miten mielestäsi voisit tutustua paremmin muihin ryhmäläisiin?**

**7. Vapaa sana: Voit halutessasi kertoa vielä jotain ryhmästäni ja ryhmäsi opettajasta.**

Kiitos, että vastasit kyselyyn!



Saatekirje oppilaiden huoltajille

### **Hyvät Aimokoulun oppilaat ja vanhemmat!**

Olen Aimokoulussa työharjoittelussa oleva ohjaustoiminnan opiskelija. Teen opinnäytetykseni tutkimusta Aimokoulun opetusryhmien ilmapiiristä ja ryhmädynamiikasta. Tutkimus liitetään osaksi Aimokoulun itsearviointia ja se toteutetaan lukuvuoden 2012-2013 aikana.

Pyydän lupaa liittää lapsenne kokemukset osaksi tutkimustani.

Tutkimustani varten kerään tietoa osalta Aimokoulun oppilasryhmiltä kyselyn, havainnoinnin ja haastattelujen avulla. Kaikki kyselyn saaneet lapset kuuluvat ryhmään, jossa tutkimukseni on tarkoitus toteuttaa. Tutkimukseen liitetään myös opettajien näkökulma. Kaikki esille nousseet asiat käsitellään luottamuksellisesti. Tutkimuksesta ei ilmene oppilaan henkilöllisyys.

Toivon, että vastaisitte kyselyyn yhdessä lapsenne kanssa. Voitte myös koota erilliselle paperille pinnalle nousseista asioita tai kokemuksianne, joita olette aiemmin käsitelleet/havainneet lapsenne kanssa liittyen Aimokoulun ryhmiin. Jos haluat vastata kyselyyn sähköisessä muodossa, voin lähettää kyselyn teille sähköpostitse.

**Palauta täytetty kysely ryhmän opettajalle 10.12.2012 mennessä!**

Jos ette halua, että lapsenne osallistuu tutkimukseeni, ilmoita asiasta minulle **2.11.2012** mennessä. Tutkimukseen voi osallistua vastaamalla pelkästään kyselyyn, jolloin en haastattele/havainnoin lastanne, vaan ainoastaan kysely liitetään osaksi tutkimusaineistoa. Jos Haluat osallistua vain kyselyyn, ilmoita asiasta minulle.

Toivon, että osallistutte kanssamme parantamaan oppilaanne viihtyvyyttä Aimokoulussa.  
Ystävällisin terveisin Anna Heikkilä

Lisätietoja tutkimuksesta, Aimokoulun itsearvioinnista, ohjaustoiminnan artenomien koulutusohjelmasta ja opinnäytetyöstäni voitte tiedustella:

Anna Heikkilä  
Ohjaustoiminnan opiskelija  
Toimii harjoittelija Aimokoulun ryhmissä syyslukukauden 2012-2013.  
[anna.m.heikkila@student.hamk.fi](mailto:anna.m.heikkila@student.hamk.fi)

Milla Ojala  
Tuntiopettaja  
Aimokoulu  
[milla.ojala@hameenlinna.fi](mailto:milla.ojala@hameenlinna.fi)

Merja Salminen  
Ohjaava opettaja  
Yliopettaja, Hamk  
[merja.salminen@hamk.fi](mailto:merja.salminen@hamk.fi)