

Eija Honkakoski

# RYHMÄYTYSTOIMINNAN KEHITTÄMINEN KSAON OPISKELUHUOLTOTOIMINNASSA

Opinnäytetyö

Sosiaali- ja terveysalan ylempi ammattikorkeakoulututkinto

Kulttuurihyvinvoinnin koulutus (ylempi amk)

2022



**Kaakkois-Suomen  
ammattikorkeakoulu**

Tutkintonimike	Sosionomi (ylempi AMK)
Tekijä	Eija Honkakoski
Työn nimi	Ryhmäytystoiminnan kehittäminen KSAOn opiskeluhoitotoiminnassa
Toimeksiantaja	Kouvolan seudun ammattiopisto KSAO
Vuosi	2022
Sivut	88 sivua, liitteitä 17 sivua
Työn ohjaaja(t)	Tuija Suikkanen-Malin

## TIIVISTELMÄ

Opinnäytetyö on toteutettu Kouvolan seudun ammattiopisto KSAO:lle kehittämistyönä. Kehittämistyön tavoitteena on opintoihin kiinnittymistä tukevan ryhmäytystoiminnan kehittäminen. Kehittämistyön aikana pilotoitiin mallia, jossa kuraattori eli tämän opinnäytetyön kehittämissyöntekijä antoi aloittavien opiskelijaryhmien vastuuopettajille heidän yksilöllisesti tarvitsemaansa tukea ryhmäytystoiminnan toteuttamiseen.

Opinnäytetyö toteutettiin aikana, jolloin oppivelvollisuuden laajentaminen velvoittaa toisen asteen koulutuksen järjestäjät kehittämään uusia malleja opintoihin kiinnittymiseen. Tässä kehittämistyössä on kehitetty opintojen alkuun sijoitettavaa ryhmäytyksen mallia, joka tukee opintoihin kiinnittymistä ja jonka toteuttavat vastuuopettajat.

Kehittämistyön tuloksena luotiin ryhmäytystoiminnan malli, jota jatkokehitetään tulevana vuosina. Malliin kuuluvat ryhmäyttäjän vastuuopettajalle antama tuki ryhmien kanssa toimimisessa, vastuuopettajien koulutukset sekä KSAOn Intraan rakennettu ryhmäytysinfo, josta löytyy harjoitteita ja teoriaa ryhmäytyksen merkityksestä sekä opas ryhmäyttäjälle.

Kehittämistyö toteutettiin palvelumuotoilun menetelmillä. Kohderyhmänä eli muotoiluprosessin asiakkaina olivat syksyllä 2021 uusien opiskelijoiden kanssa aloittavat vastuuopettajat. Vastuuopettajia osallistettiin palvelumuotoilun menetelmin jokaisessa vaiheessa. Menetelminä käytettiin haastatteluja ja keskusteluja, työpajatoimintaa ja kirjallisia kyselyitä. Lisäksi kehittämissyöntekijä piti kenttäpäiväkirjaa toiminnan aikana tehdyistä huomioista ja saaduista palautteista.

Vastuuopettajilta kerätyn palaute kertoi, että kehittämissyön aikana rakennettu tuen malli oli toimiva. Kehitysehdotuksissa nousivat esille jatkuva ryhmäytys sekä se, että ryhmäytykselle pitäisi olla enemmän aikaa. Yleisesti ryhmäytystä pidettiin tärkeänä asiana ja monet vastuuopettajat kokivat hyvänä, että saivat siihen käytännön tukea.

**Asiasanat:** ryhmäytyminen, toisen asteen koulutus, opiskelijahuolto, koulukuraattorit, palvelumuotoilu

Degree	Master of Social Services
Author	Eija Honkakoski
Thesis title	Developing grouping work in KSAO's student welfare
Commissioned by	Kouvola seudun ammattiopisto KSAO
Time	2022
Pages	88 pages, 17 pages of appendices
Supervisor	Tuija Suikkanen-Malin

## ABSTRACT

The thesis was executed at Kouvola Region Vocational College (KSAO) as a development work. The aim of the work is to develop way of student group formation that supports engagement in studies. During the development work was tried the model, where the school social worker, that has made this development work, gave individualized support for coordinating teachers work with new students to group them.

This thesis was done at a time when the extension of compulsory education oblicated secondary education to renew models that support engagement in studies. During this development work a model has been developed for coordinating teachers to group new students as a way of supporting engagement in studies.

As a result of the development work the for grouping students model was created, in the way that allow further developed in the future. The model consists of the support that the group work expert gives to the coordinating teacher, the training of the coordinating teachers, and guidance for grouping students. The last one is built into the KSAO Intranet, and it contains exercises, theory of the grouping students significance and a guide for those working with grouping students.

The development work was implemented using methods of service design. The focus group, was the clients of the process, were the coordinating teachers of students starting their studies in the fall of 2021. The coordinating teachers were involved in every step using service design methods. The methods used were interviews and conversations, workshops and written questionnaires. In addition, the development worker kept a field diary about the observations and feedback given during the work.

As one can gather from the feedback that was collected from coordinating teachers, the built model was effective. The suggestions for improvement highlighted the need for ongoing grouping work as well as having more time for grouping students. In general, group formation was considered important and many coordinating teachers found it useful, that they were given practical support in it

**Keywords:** grouping, secondary education, student welfare, school welfare officers, service design

## SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	7
2	TYÖN TAVOITE JA TARKOITUS.....	8
2.1	Kehittämistyön tausta .....	8
2.2	Kehittämistyön tavoite ja kehittämiskysymykset .....	10
2.3	Kehittämistyön aikataulu.....	11
3	KEHITTÄMISYMPÄRISTÖN ESITTELY.....	12
3.1	Opiskeluhoolto .....	13
3.2	KSAOn opiskeluhoolto ja ryhmäytys.....	15
3.3	Vastuuopettaja.....	16
3.4	Kuraattori .....	17
4	TEOREETTINEN VIITEKEHYS .....	18
4.1	Ryhmäytys.....	21
4.1.1	Ryhmä .....	22
4.1.2	Turvallinen ryhmä .....	24
4.1.3	Ryhmädynaaminen prosessi.....	26
4.1.4	Ryhmän kaksoistavoite .....	27
4.2	Ohjaajan rooli nuorten opiskelijoiden ryhmädynaamisessa prosessissa .....	28
4.3	Opintoihin kiinnittyminen .....	31
4.3.1	Nuoruus .....	33
4.3.2	Kouluhyvinvointi.....	35
4.3.3	Osallisuus ja yhteisöllisyys.....	36
4.3.4	Temperamentti.....	38
4.3.5	Sisäinen motivaatio.....	39
4.3.6	Sosiaaliset taidot osana elämönhallintataitoja .....	40
5	MENETELMIEN KUVAAMINEN .....	41
5.1	Palvelumuotoilu .....	41
5.2	Palvelumuotoilu sosiaali- ja terveysalan palvelujen kehittämisessä.....	45

5.3	Tiedonhankintamenetelmät .....	47
5.4	Analysointimenetelmät.....	48
6	PROSESSIN KUVAAMINEN .....	48
6.1	Ymmärrys .....	49
6.2	Muotoilu .....	51
6.2.1	Asiakasprofiilit.....	52
6.2.2	Työpajat.....	53
6.3	Kokeilu ja toteutus .....	54
6.3.1	Koulutukset ja konsultaatiot .....	54
6.3.2	Materiaalipankin rakentaminen Intraan .....	55
6.3.3	Ryhmissä toimiminen.....	56
6.4	Arviointi.....	57
7	TULOSTEN ESITTELY.....	59
7.1	Palautteet tukimuodoista .....	59
7.2	Ryhmäytysten aikana tehdyt huomiot.....	62
7.3	Ryhmäytyksen vaikutukset ryhmissä .....	63
7.4	Kehittämisehdotukset .....	64
7.5	Haasteet ja esteet.....	65
8	JOHTOPÄÄTÖKSET JA KEHITTÄMISEHDOTUKSET .....	67
8.1	Tulosten analysointi.....	67
8.1.1	Toimiva tuen malli.....	67
8.1.2	Ryhmäytystä on tärkeää tehdä .....	71
8.1.3	Kehittämisehdotukset.....	73
8.2	Kehittämistyön luotettavuus ja eettisyys .....	74
8.3	Kehittämisehdotukset ja jatkokehitys .....	79
9	POHDINTA.....	80
	LÄHTEET.....	82
	KUVALUETTELO	

## LIITTEET

- Liite 1. Tiedote vastuuopettajille
- Liite 2. Kysely ryhmäytyksen tuen tarpeesta vastuuopettajille
- Liite 3. Vastaukset tuen tarpeeseen ja ajatuksia ryhmäyttämistä
- Liite 4. Ilmoittautuminen työpajoihin ja koulutuksiin
- Liite 5. Ilmoittautuminen ideointityöpajoihin
- Liite 6. Ilmoittautuminen koulutuksiin
- Liite 7. (Fiilis)janan käyttö ideointityöpajoissa
- Liite 8. Sosiodraamapohjainen hahmonrakennus: opettajat
- Liite 9. Sosiodraamapohjainen hahmonrakennus: opiskelijat
- Liite 10. Tiedote Wilman kautta huoltajille ja opiskelijoille
- Liite 11. (Fiilis)janan käyttö ryhmäytyksessä
- Liite 12. Kysely vastuuopettajille KSAO-startin jälkeen

## 1 JOHDANTO

Ammatillinen koulutus oli vuonna 2021 suuren muutoksen äärellä, kun oppivelvollisuus laajeni koskemaan toisen asteen opintoja. Toisella asteella on kamppailtu jo aikaisemminkin sen kanssa, että monet opiskelijat eivät kiinnity opintoihin, jolloin opinnot eivät etene ja lopulta opiskelijat keskeyttävät usein opinnot. Oppivelvollisuuden laajentaminen velvoittaa toisen asteen koulutuksen kehittämään uusia työmalleja opintoihin kiinnittymiseen ja kouluhyvinvoinnin parantamiseen.

Opiskeluhoitoa toteutetaan toisella asteella sekä yksilöllisenä että yhteisöllisenä ja ennaltaehkäisevänä toimintana. Tässä opinnäytetyössä tarkastellaan yhteisöllistä ja ennaltaehkäisevää opiskeluhoitoa, joka oppilas- ja opiskeluhoitolain (1287/2013) mukaan on jokaisen oppilaitoksessa toimivan työntekijän vastuulla. Ryhmäytystoiminnan voidaan katsoa olevan yhteisöllistä ja ennaltaehkäisevää opiskeluhoitotoimintaa. Kehittämistyöntekijänä tässä opinnäytetyössä toimii KSAOn kuraattori, joka tukee vastuopettajia ryhmäytystoiminnan järjestämisessä.

Tämä opinnäytetyö toteutettiin huhti–joulukuussa 2021 kehittämistyönä Kouvolan seudun ammattiopisto KSAOille. Kehittämistyön tavoitteena on vastuopettajien tukeminen ryhmäytystoiminnassa aloittavien opiskelijaryhmien kanssa KSAO-starttiviikon aikana. KSAO-starttiviikko toteutetaan heti opintojen alussa kolmen viikon orientaatiojaksona.

Kehittämistyössä käytetään menetelmänä palvelumuotoilua. Työ tehtiin jokaisessa vaiheessa asiakkaita eli vastuopettajia osallistaen. Työn keskeinen arvo prosessin aikana oli se, kuinka ryhmäytykseen liittyvää vastuopettajien vastuuta voitaisiin jakaa muillekin työntekijöille. Kehittämistyön kartoitusvaiheessa tunnistettiin, että osalle vastuopettajista ryhmäytys on helppoa, mutta osa vastuopettajista kokee ryhmäytyksen haastavana tai sellaisena, johon ei ole ammatillisia työkaluja. Kehittämistyön aikana pilotoitiin tukipakettia, josta vastuopettajat pystyivät tilaamaan yksilöllisesti räätälöidyn tuen työnsä avuksi. Tukipaketti koettiin toimivaksi, ja sitä kehitetään vuonna 2022 jatkehitysideoiden pohjalta.

## 2 TYÖN TAVOITE JA TARKOITUS

### 2.1 Kehittämistyön tausta

Opinnäytetyö toteutettiin huhti-joulukuussa vuonna 2021 KSAOn opiskeluhooltoiminnan kehittämistyönä. Työ keskittyy aloittavien opiskelijoiden kanssa toimivien vastuopettajien tukemiseen ryhmäytystoiminnassa kolmen viikon orientaatiojakson eli KSAO-startin aikana. Ajatuksena on se, että opintojen alkuun sijoittuva ryhmäytystoiminta on keskeistä opintoihin ja omaan opiskeluyhteisöön kiinnittymisessä. Vastuopettajilla on KSAOssa keskeinen rooli ryhmän ja opiskelijoiden kanssa työskentelyssä sekä KSAO-startin ohjelman luomisessa ja tämän myötä ryhmäytystoiminnassa.

Opiskeluhoolto toimii oppilaitoksen arjessa yksilöä tukien. Oppilas- ja opiskelijahuoltolain 4. § mukaan opiskeluhoollon tulee järjestää yhteisöllistä opiskeluhoiltoa:

”Yhteisöllisellä opiskeluhoollolla tarkoitetaan tässä laissa toimintakulttuuria ja toimia, joilla koko oppilaitosyhteisössä edistetään opiskelijoiden oppimista, hyvinvointia, terveyttä, sosiaalista vastuullisuutta, vuorovaikutusta ja osallisuutta sekä opiskeluympäristön terveellisyyttä, turvallisuutta ja esteettömyyttä. Yhteisöllistä opiskeluhoiltoa toteuttavat kaikki opiskeluhoollon toimijat.

Kaikkien oppilaitoksessa opiskelijoiden kanssa työskentelevien sekä opiskeluhoiltopalveluista vastaavien viranomaisten ja työntekijöiden on tehtävissään edistettävä opiskelijoiden ja oppilaitosyhteisön hyvinvointia sekä kotien ja oppilaitoksen välistä yhteistyötä. Oppilaitoksen henkilökunnalla on ensisijainen vastuu oppilaitosyhteisön hyvinvoinnista.”

Saman lain 7. § määrittelee kuraattorin tehtäväksi edistää ”koulu- ja opiskeluyhteisön hyvinvointia”. Kuraattorityö on näin ollen yksilöasiakastyön lisäksi opiskelijaryhmien ja koko opiskelijayhteisön hyvinvoinnin tukemista. Opiskeluhoolto kuuluu lain mukaan jokaiselle opiskelijoiden kanssa työskentelevälle. Tässä kehittämistyössä opiskeluhoollossa keskitytään ennaltaehkäisevään ja yhteisölliseen opiskeluhoiltoon. Keskiössä on vastuopettajille annettava tuki opintojen aloituksessa tapahtuvaan ryhmäytykseen. Ryhmäytyksen tuen toteuttajana toimii tässä kehittämistyössä kuraattori.



Erityisen ajankohtaiseksi tämän opinnäytetyön aiheen tekee syksyllä 2021 voimaan tullut oppivelvollisuuslain laajentaminen. Uudistus vaatii opiskeluhuoltoa kehittämään entisestään: ”Hallitusohjelman tavoitteena on, että jokainen peruskoulun päättävä suorittaa toisen asteen koulutuksen. Oppivelvollisuusikä korotetaan 18 ikävuoteen. Lisäksi vahvistetaan ohjausta ja oppilashuollon palveluita sekä peruskoulun mahdollisuuksia tarjota jokaiselle riittävät valmiudet suoriutua toisen asteen koulutuksesta.” (Minedu 2021.)

Tämän uudistuksen ympärillä on vielä monta avointa kysymystä, mutta ainakin yksi asia on selvä: tulevaisuudessa on tärkeää kehittää opiskelijan kiinnittymistä opintoihin, opintojen sujumisen takaamista, varhaista opintojen haasteisiin puuttumista sekä keskeyttämiseen ja erottamiseen johtavia opintojen etenemisen ongelmiin liittyviä tapahtumakulkuja. Kuten Sanna Aaltonen ja Sirpa Lappalainen (2013) nostavat esiin, tilastollisesti toisen asteen koulutuksen ulkopuolelle jäävät nuoret käsitteellistetään syrjäytymisvaarassa oleviksi, sillä putoaminen koulusta tai työelämästä ennustaa heikkoa kiinnittymistä työmarkkinoille. Samasta syystä myös hallituksen esityksessä eduskunnalle oppivelvollisuuslaiksi ja eräksi siihen liittyviksi laiksi (HE 173/2020 vp, 8–9) perustellaan, miksi oppivelvollisuutta on laajennettu.

Syksyllä 2021 aloittavat opiskelijat ovat ensimmäinen vuosiluokka, joita oppivelvollisuuslain laajentaminen koskee. Oletettavasti ainakin tietyille aloille tulee entistä enemmän opiskelijoita, jotka eivät ole halunneet kyseiselle alalle tai opiskelemaan ollenkaan. KSAOn on siis tärkeää kehittää toimintaa niin, että erityisesti näiden opiskelijoiden kiinnittymistä yhteisöön tuetaan entistä vanhemmin. Oppivelvollisuuden laajentaminen velvoittaa koulua panostamaan siihen, että opiskelijoille pyritään tarjoamaan mahdollisimman hyvät eväät opintojen alkamiseen, sujumiseen ja opinnoissa pysymiseen. Kehittämistyön lähtökohtana on väite, että mitä vahvemmin opiskelija tuntee kuuluvansa arvokkaana jäsenenä opiskeluyhteisöönsä, sitä helpompi hänen on ottaa tukea koulutuksenjärjestäjältä vastaan erilaisissa tilanteissa.

## 2.2 Kehittämistyön tavoite ja kehittämiskysymykset

Kehittämistyön tavoitteena on pilotoida opiskelijoiden opintoihin kiinnittymistä tukevaa ryhmäytystoiminnan mallia KSAO-starttia varten vastuuopettajille. Kehittämistyössä luotiin ryhmäytystoiminnan malli. KSAOn Intraan tehtiin ryhmäytysesinfo, josta löytyy harjoitteita, teoriaa ryhmäytyksen merkityksestä ja opas ryhmäyttäjälle. Niiden lisäksi koulutuksia ja KSAO-starttiviikon ryhmäytyksen tukea jatketaan tulevina vuosina luodun mallin mukaisesti.

Kehittämistyön päätutkimuskysymys on seuraava:

- Millainen tuki auttaa vastuuopettajaa toteuttamaan opintojen alkuvaiheen ryhmäytystoimintaa, joka edistää opiskelijoiden kiinnittymistä opintoihin?

Avustavia kysymyksiä ovat seuraavat:

- Millaista tukea vastuuopettajat tarvitsevat ryhmäytyksen tueksi, kun he aloittavat uusien opiskelijaryhmien kanssa?
- Kuinka kuraattoritoiminnan kautta voidaan tukea vastuuopettajia ryhmäytyksessä ja ryhmädynaamisen prosessin tukemisessa?

Kehittämistyötä tehtiin vahvasti asiakaslähtöisesti: toimintaa kehitettiin ja muutettiin jatkuvasti prosessin edetessä vastuuopettajilta saadun palautteen mukaisesti. Vastuuopettajia pyrittiin osallistamaan toiminnan kehittämiseen palvelumuotoilun menetelmin jokaisessa vaiheessa, koska malli rakennettiin heidän tarpeitaan varten.

Kulttuurihyvinvointi näkyy tässä opinnäytetyössä menetelmien käyttämisessä. Draamapohjaisia, luovia ja toiminnallisia menetelmiä käytetään sekä ryhmäytyksessä että opettajien osallistamisessa ja kouluttamisessa. Ammattialan kannalta opinnäytetyö on kiinnostava, koska se on kulttuurihyvinvoinnin viemistä käytännössä paikkaan, jossa toiminnasta voi tulla pysyvää, jos se onnistutaan juurruttamaan rakenteisiin. Tällaista toimintaa kulttuurihyvinvoinnin saralla tällä hetkellä tarvitaan kaikkialla ympäri Suomen. Opinnäytetyöstä hyötyvät sekä KSAO että parhaimmillaan koko toisen asteen koulutus, jos toimintamallista saadaan leviävä ja monistettava. Lisäksi kulttuurihyvinvoinnin ala voi hyötyä esimerkiksi siitä, että tietoisuus kulttuurihyvinvoinnin toimivuudesta lisääntyy ja vakiintuu uuteen paikkaan.

## 2.3 Kehittämistyön aikataulu

Esittelen seuraavaksi kehittämistyön aikajanan taulukossa 1. Taulukossa kuvaan prosessin kulkua sekä siinä toimineita vastuuhenkilöitä.

Taulukko 1. Kehittämistyön aikataulu

Kuukausi	Toimija/t	Toteutus
Huhtikuu	KSAO-starttiviikon suunnittelijat	KSAO-starttiviikon info
Huhtikuu	Kehittämistyöntekijä (KTT)	Yhteys KSAO-starttiviikon suunnittelutyöryhmään. Ryhmäytyksen kehittämisen työryhmän perustaminen, koordinaattorina KTT.
Huhti–toukokuu	Suunnittelutyöryhmä	Tapaamisia. Taustatiedon kartoittaminen. Profiilien luominen taustatiedon pohjalta.
Toukokuu	Suunnittelutyöryhmä.	Tiistai-tärppi: henkilökunnan informaatiotilaisuus kehittämistyöstä.
Toukokuu	KTT	Google Forms-lomakkeella kysely tuen tarpeesta, jonka kautta testattiin profiileja
Toukokuu	KTT	Ideointityöpajat hlökunnalle ja opiskelija-aktiiveille.
Toukokuu	KTT	Ryhmäytyskoulutukset opettajille
Touko–kesäkuu	KTT	Vastuuopettajien kontaktointi tuen tarpeen pohjalta. KSAO-startin ryhmäytysaikataulujen sopiminen.
Heinäkuu	KTT	Kirjallisen materiaalin luominen Intranetiin.
Elokuu	KTT	KSAO-startin aloitusinfo: Intranetin materiaalista informointi ja muistutus tuesta.
Elo–syyskuu	KTT + vastuuopettajat	Ryhmäytystoiminta vastuuopettajien tukena
Loka–Joulukuu	KTT	Palautekyselyt
Joulukuu	KTT	Jatkosuunnitelmatyöpaja
Joulukuu	Suunnittelutyöryhmä	Tapaaminen: KTT:n raportointi tehdystä työstä, yhteenveto, jatkosuunnitelmat

Esittelen taulukon tässä kohdassa siksi, että lukija pystyy seuraamaan kehittämistyöni valintoja. Prosessin kulku oli monipolvinen, ja toivon taulukon selkeyttävän lukijalle heti alussa, mitä tehtiin ja kuka teki.

### 3 KEHITTÄMISYMPÄRISTÖN ESITTELY

Kouvolan seudun ammattiopisto eli KSAO on monialainen oppilaitos, jonka ammatillisessa tutkintoperusteisessa koulutuksessa ja täydennyskoulutuksessa opiskelee vuosittain runsaat 3000 nuorta ja aikuista. KSAOssa työskentelee noin 240 henkeä. Kehittämistyön toteuttamisen hetkellä KSAO toimii kolmessa eri toimipisteessä Kouvolan alueella, jonka lisäksi Tiiliteillä, Utinkatu 47:ssä ja Anjalassa sijaitsee myös oppimisympäristöjä. (KSAO 2021a.)



Kuva 1. KSAOn organisaatio (KSAO 2021b)

KSAOssa voi opiskella perus-, ammatti- ja erikoisammattitutkintoja kahdeksalta eri koulutusosalta. Lisäksi KSAO järjestää täydennyskoulutusta, lyhytkursseja ja maahanmuuttajille suunnattua koulutusta. (KSAO 2021a.) Tämä kehittämistyö toteutettiin perustutkintoja suorittavien opiskelijoiden aloituksessa kaikilla sellaisilla opintoaloilla, joilla syksyllä 2021 alkoi uusi koulutus. Suurimmaksi osaksi ryhmiin kuului peruskoulun keväällä 2021 päättäneitä opintevollisuuden piiriin kuuluvia opiskelijoita, jotka olivat hakeneet opintoihin

yhteishaun kautta. Ryhmissä oli myös vanhempia opiskelijoita, ja osa opiskelijoista integroitiin valmiisiin olemassa oleviin ryhmiin. Nämä seikat oli myös tärkeä muistaa tuen mallin rakentamisessa.

Moniammatillinen henkilökunta tukee opiskelijoita erilaisissa opinto- ja elämäntilanteissa opintojen aikana. Tällaisia henkilöitä ovat muun muassa opinto-ohjaajat, uravalmentajat, opettajat, erityisen tuen henkilöstö, opintosihteerit, kuraattori, psykologi ja terveydenhoitajat. Jokaisella koulutusallalla on omat vastuutyöntekijänsä. (KSAO 2021b; kuva 1.)

Kehittämistyön asiakkaina ovat syksyllä 2021 aloittaneiden opiskelijoiden vastuopettajat, jotka osallistuivat ryhmänsä kanssa ryhmäytymiseen ja/tai saivat halutessaan koulutusta, konsultaatiota tai opastusta ryhmäytymiseen. Kehittämistyöntekijän yhteistyökumppanina toimi isossa mittakaavassa KSAO. Tämä sisältää KSAOn hallinnon, opettajat ja muun henkilökunnan sekä opiskeluhuollon. Osa opiskeluhuollosta kuuluu Kouvolan kaupungille, osa Kymenlaakson sosiaali- ja terveystalvelujen kuntayhtymälle Kymshotelle.

Kehittämistyöntekijällä oli tukenaan ryhmäyttämisen suunnittelutyöryhmä, johon kuului opettajia, KSAO-startin suunnittelusta vastaavaa henkilökuntaa ja opiskelijapalvelupäällikkö, joka toimi linkkinä johtoryhmän suuntaan. Yhteistyötä tehtiin myös tiettyjen ryhmäyttämisprosessia hallitsevien opettajien, oppilaitoksen koulupsykologin sekä muun opiskeluhuoltoryhmän eli kuraattorien ja terveydenhoitajien kanssa. Tutor- ja opiskelijakuntatoimijoita osallistettiin ideointivaiheessa, koska silloin vastuopettajat saivat tutustua myös opiskelijoiden ajatuksiin. Tällä vastattiin myös ammatillisesta koulutuksesta annetun lain (531/2017) 106. §:ssä mainittavaan opiskelijoiden oikeuteen vaikuttaa koulutuksen järjestäjän toimintaan ja sen kehittämiseen.

### **3.1 Opiskeluhuolto**

Tässä kehittämistyössä opiskeluhuollon painotus on yhteisöllisessä ja ennaltaehkäisevässä opiskeluhuollossa. Kuvaan tässä kappaleessa myös tarkemmin KSAOn opiskeluhuoltoon liittyvää taustaa ja määrittelyjä.

Opiskeluhoolto (kuva 2) tarkoittaa opiskelijan hyvän oppimisen, hyvän psyykkisen ja fyysisen terveyden sekä sosiaalisen hyvinvoinnin edistämistä ja ylläpitämistä sekä niiden edellytyksiä lisäävää toimintaa oppilaitosyhteisössä. Opiskeluhooltoja toteutetaan ensisijaisesti koko oppilaitosyhteisöä tukevana yhteisöllisenä toimintana. Lisäksi opiskelijalla on oikeus yksilökohtaiseen opiskeluhooltoon. (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1. luku 2. §.) Oppilas- ja opiskelijahuoltolaissa säädetään ammatillisesta koulutuksesta annetussa laissa tarkoitetussa perustutkinnossa oleville opiskelijoille annettavasta opiskeluhoollosta. Tämä kehittämistyö koskee perustutkintoa suorittavien opiskelijoiden kanssa työskentelyä.



Kuva 2. Opiskeluhoolto (THL 2019)

Yhteisöllinen opiskeluhoolto määritellään oppilas- ja opiskelijahuoltolain 1. luvun 4. §:ssä toimintakulttuuriksi ja toimiksi, "joilla koko oppilasyhteisössä edistetään opiskelijoiden oppimista, hyvinvointia, terveyttä, sosiaalista vastuullisuutta, vuorovaikutusta ja osallisuutta sekä opiskeluympäristön terveellisyyttä, turvallisuutta ja esteettömyyttä." Merkityksellistä on muistaa, että kaikki opiskeluhoillon toimijat toteuttavat yhteisöllistä opiskeluhooltoja. Lahtisen ja Lankisen (2020) mukaan yhteisöllisen ja yksilökohtaisen opiskeluhoillon erottaa oikeudellisesti se, että yhteisöllisessä opiskeluhoollossa ei voida käsitellä nimettyä opiskelijaa koskevaa asiaa. Yksilökohtainen tuki puolestaan perustuu aina

opiskelijan sekä tarvittaessa hänen huoltajansa suostumukseen. Tämä kehittämistyö keskittyy yhteisölliseen opiskeluhooltotoimintaan.

### 3.2 KSAOn opiskeluhoolto ja ryhmäytyminen

KSAOn (2021c) opiskeluhooltosuunnitelmassa kuvataan KSAOn opiskeluhoollon rakenne sekä keskeiset periaatteet ja toimintamallit. Suunnitelma sisältää KSAOn linjaukset opiskeluhoollosta, kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä, ennalta ehkäisevästä päihdetyöstä ja toimintaohjeet erilaisissa kriiseissä. Tämä suunnitelma koskee ammatillisen koulutuksen perustutkintojen ja ammatilliseen koulutukseen valmentavan koulutuksen (VALMA) opiskeluhoollon järjestämistä.

KSAOn opiskeluhooltosuunnitelma perustuu oppilas- ja opiskeluhooltolakiin, joten tässä kehittämistyön teoriaosiossa ei esitellä koko opiskeluhooltosuunnitelmaa. Sieltä nostetaan esiin muutamia kohtia, joissa käsitellään yhteisöllistä opiskeluhoolltoa, vastuuopettajan roolia sekä ryhmäytystä KSAOssa.

KSAOn opiskeluhoolltoa koordinoi oppilaitoskohtainen opiskeluhoolltoryhmä, jonka tavoitteena on kehittää yhteisöllistä opiskeluhoolltoa. Ryhmä vastaa opiskeluhoollon suunnittelusta, toteuttamisesta, arvioinnista ja kehittämisestä sekä käsittelee oppilaitoksen opiskeluhoollollisia asioita yleisellä tasolla. Oppilaitoskohtainen opiskeluhoolltoryhmä päivittää myös koulun toimintasuunnitelma, mm. opiskeluhooltosuunnitelman, ja seuraa suunnitelmien toteutumista. (KSAO 2021c, 7.)

Seuraavassa luettelossa on listattu, mitä hyvinvoinnin edistäminen ja ongelmien ennaltaehkäisy arjessa tarkoittavat KSAOn opiskeluhooltosuunnitelmassa. Kehittämistyön kannalta keskeisin kohta on lihavoitu (KSAO 2021c, 7–8.).

- varautuminen ennalta opintojen aloitukseen: **aloittavien opiskelijoiden porrastettu opintojen aloitus ja ryhmäytyminen erityisesti opintojen alussa sekä koko opintojen ajan**

- verkostoituminen peruskoulun, huoltajien, etsivän nuorisotyön ja lastensuojelun kanssa

- varautuminen ennalta kiusaamisen estämiseen: toimenpideohjelma, jolla vahvistetaan psykososiaalisen hyvinvoinnin merkitystä sekä tunne-

ja ihmissuhdetaitojen kehittämistä, hyvän yhteishengen nostattamista (vastuuopettajat esittelevät toimenpideohjelman opiskelijoille)

- toisten huomioon ottaminen
- opiskelijoiden ja henkilöstön hyvinvoinnin tukeminen
- opetuksen laatu ja monipuoliset opetusmenetelmät
- opiskeluympäristön ja -yhteisön hyvinvoinnin edistäminen ja opiskelijoiden varhaista tukea koskevat asiat

Samassa suunnitelmassa esitellään KSAOn varhaisen tuen suunnitelma, jonka yhteydessä on mainittu seuraavaa: "Opiskelijoiden hyvinvoinnin edistämiseksi, poissaolojen ehkäisemiseksi ja opintojen edistämiseksi KSAOssa järjestetään aloittaville opiskelijoille porrastettu opintojen aloitus. Samalla kiinnitetään huomiota opintojen alkuvaiheen ryhmäytymiseen, jota jatketaan tarvittaessa opintojen aikana." Lisäksi suunnitelmassa kuvataan vastuuopettajan yhdeksi ydintehtäväksi "yhteisöllisyyden edistäminen ryhmässä". (KSAO 2021c, 8, 17.)

Ryhmäytyks kuuluu siis KSAOn opiskeluhoitosuunnitelmassa selkeästi yhdeksi toimenpiteeksi hyvinvoinnin edistämiseksi ja ongelmien ennaltaehkäisyssä opiskelijoiden arjessa. Ryhmäytyks liittyy myös muihin toimenpiteisiin: se parantaa toisten huomioon ottamista, tukee opiskelijoiden hyvinvointia ja edistää opiskeluympäristön ja -yhteisön hyvinvointia.

### **3.3 Vastuuopettaja**

KSAOssa vastuuopettajan vastuulle kuuluu opiskelijoiden vastaanottaminen, perehdyttäminen opintoihin sekä opiskelijoiden opintojen seuraaminen ja tarvittaessa niihin puuttuminen. Puuttumisen syitä voivat olla esimerkiksi runsaat poissaolot tai opintojen etenemättömyys. Yksilön seuraamisen lisäksi myös opiskelijaryhmä saattaa tarvita tukea. (KSAO 2021c, 9–10.) Näkemykseni mukaan vastuuopettajan työtä opiskelijan ja ryhmän opintojen seuraamisessa tukee se, että vastuuopettaja on käyttänyt aikaa siihen, että tutustuu opiskelijoihin ja ryhmään. Näin vastuuopettaja tekee itsestään helposti lähestyttävän.

Nurmi (2009) käsittelee väitöskirjassaan opettajan roolia toisen asteen opinnoissa kouluhyvinvoinnin edistäjänä. Tutkimuksessa keskeisiä asioita ovat



opettajan ja opiskelijan välinen dialogisuus, positiivinen kohtaaminen ja kannustaminen. Dialogisuudella on selkeä yhteys opiskelumotivaatioon, opintojen etenemiseen ja opinnoissa kiinni pysymiseen.

Nurmi (2009, 32–33) tuo esiin, että opettaja on yhtä lailla merkityksellinen moniammatillisen opiskeluhuollon jäsen kuin esimerkiksi koulukuraattori ja koulu-terveydenhoitaja. Perinteisesti kouluhyvinvoinnin on katsottu kuuluvan enemmän sosiaali- ja terveyssektorin kuin koulun tai ainakaan opettajan vastuulle. Tutkimuksen mukaan ryhmänohjaaja tai vastuuopettaja onkin moniammatillisessa yhteistyössä mukana usein vain tarvittaessa. Nurmi kuitenkin painottaa, että opettajalla on tärkeä rooli opiskelijan opiskeluarjen asiantuntijana. Hän on koko ajan kaiken toiminnan keskiössä, ja hänellä on usein parhaat mahdollisuudet puuttua opiskelijan ongelmiin, tukea opiskelijaa arkisessa oppimistoiminnassa ja käynnistää tarvittavat tukitoimet yhdessä opiskeluhuollon kanssa.

Tärkeää tässä toiminnassa on Nurmen (2009, 33–33) mukaan se, että opiskeluhuollon jäsenet tekevät tiivistä yhteistyötä. Opettajan täytyy saada muiden opiskeluhuollon ammattilaisten keräämää tietoa pystyäkseen toimimaan kokonaisvaltaisesti opiskelijan tukena opintojen arjessa.

### **3.4 Kuraattori**

Tässä kehittämistyössä kehittämistyöntekijänä ja ryhmäytäjänä toimi kuraattori. Yksi kehittämistyön tutkimuskohde oli se, kuinka vastuuopettajien yhteisöllisen opiskeluhuollon työn tukeminen sopii kuraattorin työhön. Sillä, toimiiko ryhmäytäjänä kuraattori, toinen opettaja, opinto-ohjaaja tai vaikka hanketyöntekijä, ei pääsääntöisesti ole merkitystä. Avaan kuitenkin lyhyesti kuraattorin roolia opiskeluhuollossa ja KSAOssa, koska tässä kehittämistyössä toimijana oli nimenomaan kuraattori.

Kuraattoritoiminta on osa koulun opiskeluhoitoa. Koulukuraattori on kouluyhteisöissä toimiva sosiaalialan asiantuntija, jonka työn painopiste on ennaltaehkäisevässä työssä. Kuraattorin tehtävänä on vaikuttaa siihen, että koulun toimintakulttuuri tukee nuoren oppimista, terveyttä, hyvinvointia, sosiaalista vastuullisuutta, vuorovaikutusta ja osallisuutta. Lisäksi hänen tehtävänä on tukea opiskelijan kokonaisvaltaista hyvinvointia ja koulunkäynnin sujumista sekä

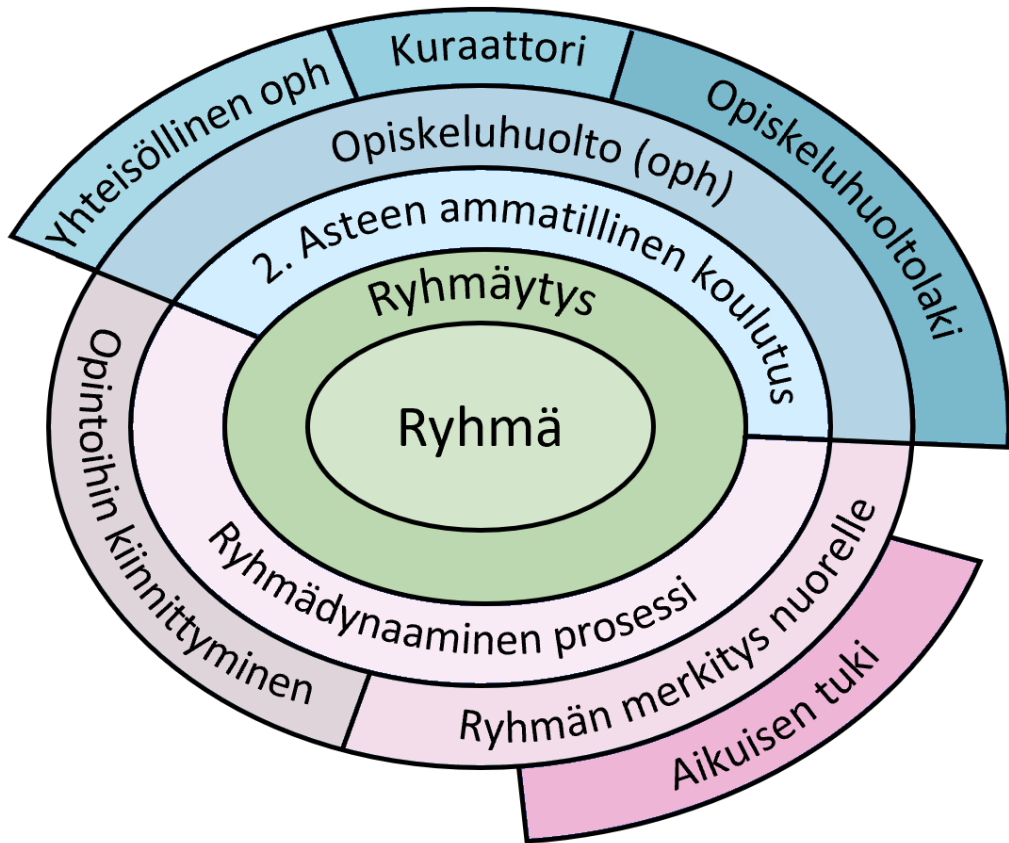
opintojen etenemistä. Kuraattori on mukana yhteisöllisessä opiskeluhooltoryhmässä, osallistuu moniammatilliseen opiskeluhooltotyöhön ja toteuttaa oppilas- ja opiskeluhooltolain mukaista yksilöllistä opiskeluhoiltoa koulupsykologien kanssa. Kuraattorin kelpoisuusvaatimus on vähintään sosiaalihuollon ammatillisista kelpoisuusvaatimuksista annetun lain 6. §:n mukainen kelpoisuus. (Kouvola 2021; Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1. luku 5. § ja 7. §.) Tässä kehittämistyössä kuraattorin vastuupettajille antama tuki aloittavien opiskelijoiden ryhmäytykseen nähdään yhteisöllisenä ja ennaltaehkäisevänä opiskeluhoiltotyönä.

KSAOn opiskeluhoiltosuunnitelmassa mainitaan, että “kuraattorin työn tavoitteena on opiskelijoiden sosiaalisen hyvinvoinnin, myönteisen kokonaiskehityksen ja opiskelun tukeminen sekä sosiaalisten näkökohtien tuominen koko kouluyhteisön hyvinvoinnin edistämiseen. Jokaisen opiskelijan tulee voida kokea olonsa turvalliseksi ja itsensä tasa-arvoiseksi ja täysivaltaiseksi ryhmän jäseneksi luokassaan.” (KSAO 2021c, 11.) Tällaista työtä oman ymmärryksen mukaan on esimerkiksi opintojen alun ryhmäyttämiseen osallistuminen ja vastuupettajien tukeminen ryhmäytyksessä.

#### **4 TEOREETTINEN VIITEKEHYS**

Kehittämistyön teoreettinen viitekehys (kuva 3) muodostui ryhmän, ryhmädynaamisen prosessin ja ryhmäytyksen teorian ympärille. Ryhmädynaamisen prosessin tarkastelu painottuu sen alkuhetkiin, jolloin ryhmäytys ja ryhmäytyminen alkaa tapahtua.

Kehittämistyö tapahtuu toisen asteen ammatillisen koulutuksen viitekehyksessä. Näin ollen teoreettista viitekehystä rajaavat opiskeluhoiltolaissa määritellyt opiskeluhoilto, kuraattoritoiminta ja yhteisöllinen opiskeluhoilto, joka on jokaisen koulussa toimivan henkilökunnan jäsenen tehtävä. Tarkemmin kehittämistyö tähtää kuraattorin antamaan tukeen vastuupettajille, jotka toteuttavat yhteisöllisen opiskeluhoiltotyön osan eli ryhmäytyksen.

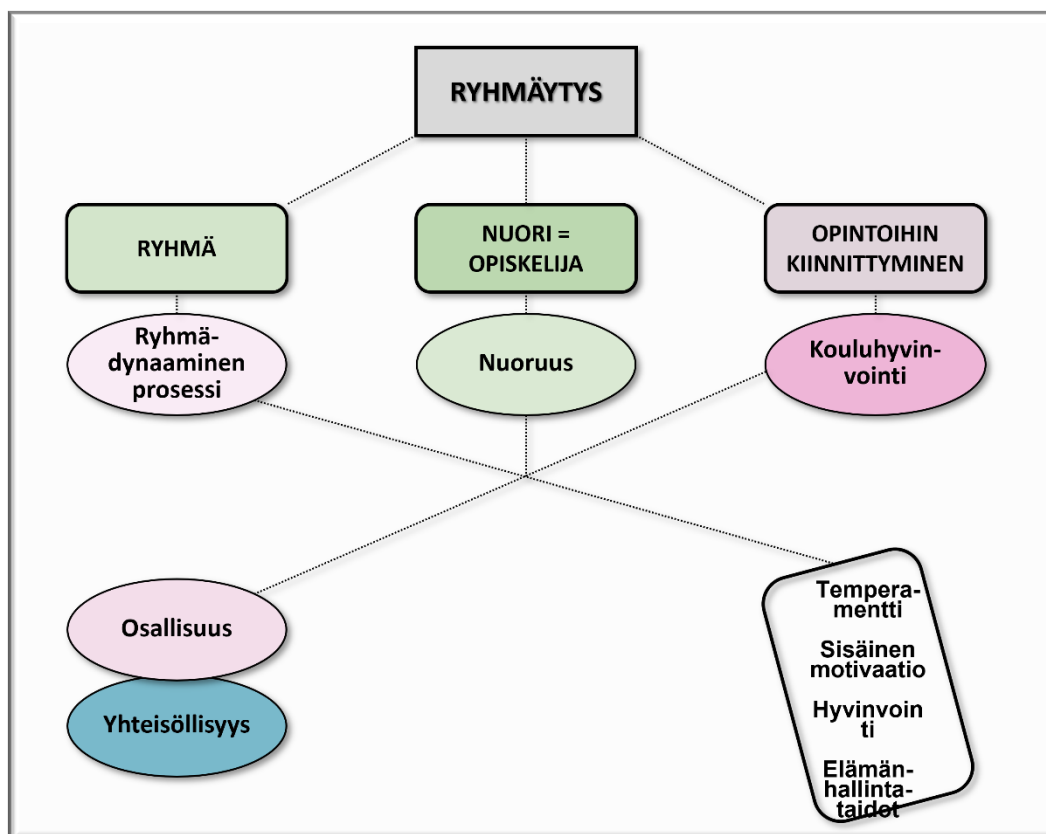


Kuva 3. Teoreettinen viitekehys

Lisäksi nuoruus kehityspsykologisena vaiheena rajasi teoreettista viitekehystä, koska ryhmällä ja vertaisilla on erityisen voimakas merkitys nuorten elämässä. Kaikki toisen asteen ammatillisen peruskoulutuksen aloittavat opiskelijat eivät ole nuoria, mutta suurin osa heistä on peruskoulunsa juuri päättäneitä 15–17-vuotiaita. Aikuisen rooli on merkittävä nuorten ryhmädynaamisen prosessin muodostumisessa, ja erityisen tärkeä rooli oman ryhmänsä luotsaajana on vastuopettajalla. Ryhmäytys on tärkeässä roolissa opintoihin kiinnittymisen prosessissa, joka on yksi teoreettisen viitekehysten rajapinta.

Ydinkäsitteenä (kuva 4) kehittämistyössä oli ryhmäytys. Sen alakäsitteitä tässä kehittämistyössä olivat ryhmä ja ryhmädynaaminen prosessi. Lähdekirjallisuudessa käytetään synonyymeina sanoja ryhmäytys ja ryhmäyttäminen, tässä työssä olen valinnut käyttää sanaa ryhmäytys, paitsi jos suorassa sitaattissa toisin on.

Toisen asteen ammatillista peruskoulutusta määrittelee työskentely erityisesti nuorten ja nuorten aikuisten kanssa. Kehitysvaiheeseen liittyvät kullekin opiskelijalle yksilölliset tekijät, kuten temperamentti, sisäinen motivaatio, hyvinvointi, elämönhallintataidot ja koulunkäyntitaidot. Näiden ominaisuuksien kanssa nuori tulee opintoihin ja omaan ryhmäänsä. Ryhmäytyksen avulla voidaan tukea paitsi nuorten yksilöllisen opiskelupolun alkua, myös nuorten kokemusta osallisuudesta ja yhteisöllisyydestä. Nämä kaikki lisäävät kouluhyvinvointia, joka taas tukee osaltaan opintoihin kiinnittymistä.



Kuva 4. Käsitekartta

Keskeisiä käsitteitä kehittämistyössä olivat siis ryhmäytys (grouping), ryhmä (group), ryhmädynaaminen prosessi (group dynamic process), kiinnittyminen opintoihin (engagement in studies), nuoruus (youth), kouluhyvinvointi (school well-being), osallisuus (participation), yhteisöllisyys (communal work), hyvinvointi (welfare), sosiaaliset taidot elämönhallintaitoina (social skills as life management skills), koulunkäyntitaidot (studying skills), temperamentti (temperament) ja sisäinen motivaatio (inner motivation). Olen pohjannut ryhmäytyskoulutuksen, ryhmäytysoppaan ja valitut harjoitteet näille käsitteille ja luvissa 4.1–4.3 esittelemilleni teorioille.

## 4.1 Ryhmäyty

Vuoden 2018 amisreformin jälkeen opinnoissa on alkanut painottua henkilökohtaistaminen: opinnot suunnitellaan yksilöllisesti, ja ne myös etenevät yksilöllisesti henkilökohtaisen osaamisen kehittämissuunnitelman (HOKS) mukaisesti. Ryhmän käsite on samalla hämärtynt toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa. Opiskelijat ovat käytännössä saman vastuopettajan ohjaamia henkilöitä, jotka opiskelevat osan opinnoista yhdessä ja osan omien valintojensa mukaan vaihtuvissa ryhmissä. Käytännössä KSAOssa iso osa opiskelijoista opiskelee kuitenkin vähintään opintojensa alkuvaiheessa tietyn ryhmän kanssa.

Tämän ajatuksen pohjalta käyn seuraavaksi läpi ryhmäytykseen ja ryhmään liittyviä määrittelyjä ammatillisen peruskoulutuksen viitekehysessä. Viitekehysen olen rakentanut toisaalta oman työni tuoman ymmärryksen ja toisaalta lukemani teoreettisen kirjallisuuden pohjalta.

Ryhmäyty tarkoittaa tietoista toimintaa ryhmän turvallisuuden kehittymisen tukemiseksi. Ryhmäyty on prosessi, jossa oleellista on ryhmän jäsenten keskinäinen tunteminen, vuorovaikutus, luottamus ja viihtyminen. Nämä osa-alueet auttavat ryhmäläisiä kokemaan tunteen siitä, että he kuuluvat ryhmään. Tämän prosessin onnistuminen on merkityksellistä, koska ryhmän hyväksyntä ja ryhmään kuuluminen ovat inhimillisiä perustarpeita. Ryhmän ulkopuolelle joutumista voidaan kuvata henkisellä tasolla jopa "elämän ja kuoleman asiaksi". Käytännössä ryhmäytystä voi tehdä esimerkiksi ryhmäytysharjoitteiden avulla. (Mast 2016, 2; Pietilä 2021.)

Ryhmän aloitusvaiheeseen on syytä panostaa, koska se luo suunnan koko tulevalle työskentelylle (Heap 1987, 30–76, Jauhaisen ja Eskolan 1994, 156 mukaan). Ryhmätoiminta on lähes poikkeuksetta alkanut jo ennen ryhmän alkamista: jokainen ryhmäläinen, myös ohjaaja, tulee ryhmään tietyin odotuksin. Jokaisella ryhmäläisellä on oma kokonainen elämänsä mukanaan ryhmään tullessaan. (Anttila 1996, 23–25.) Aallon (2000, 171, 180) mukaan lämmittelyharjoitteiden tarkoitus on auttaa virittäytymään teemaan ja tutustumisharjoittei-

den tarkoitus on nimensä mukaisesti tutustuttaa ryhmäläiset toisiinsa. Keskinäinen tunteminen on yksi tärkeimpiä turvallisen ryhmän luomisen elementtejä.

Yksi tutustumisharjoitteiden olennainen tehtävä on luoda heti alkuun toimintakulttuuri, jossa jokaisella ryhmäläisellä on paikkansa ryhmässä ja jokainen tulee nähdyksi ja kuulluksi. Nimiharjoitusten merkitys alkukerroilla on tärkeää erityisesti pidempikestoisissa ja toiminnallisissa ryhmissä, koska nimensä kautta ihminen on olemassa yksilönä ja kokee olevansa tärkeä, huomattu ja arvostettu. (Ehkäisevä päihdetyö EHYT ry 2015, 14–17; Sinivuori & Sinivuori 2007, 273; Vehkalahti 2008, 96.)

Ryhmäsopimus on yhtä kuin ryhmän yhteisesti määrittelemä toiminnan tarkoitus ja tavoitteet, suhdejärjestelmä ja rajat, jäsenten asema, velvollisuudet sekä oikeudet. Se on olennainen osa aloitusta, koska ilman sitä ryhmästä ei voi tulla turvallinen ja kiinteä. Jokaisen jäsenen on sitouduttava sopimukseen, ja ohjaajan tehtävä on pitää huolta sen tekemisestä, noudattamisesta sekä jatkuvasta tarkistamisesta. Ryhmä toimii aluksi luonnollisesti ohjaajan kautta, mutta tarkoitus on liikkua kohti sitä, että ryhmäläiset ovat varsinaisia toimijoita ja ohjaaja on auttamassa ryhmätoimintaa. (Jauhiainen & Eskola 1994, 94, 140–141, 156.)

#### **4.1.1 Ryhmä**

Ryhmä tarkoittaa ihmisjoukkoa, jonka jäsenet ovat tietoisia sekä omasta ryhmän jäsenyydestään että siitä, keitä muita ryhmään kuuluu. Ryhmän tunnusmerkkejä ovat sen koko, tarkoitus, säännöt, vuorovaikutus, työnjako, rooli ja johtajuus. Näiden mukaan ryhmän ohjaaja rakentaa ryhmän prosessin. Opiskelijaryhmä tai koululuokka määritellään usein suurryhmäksi. Tällaisessa ryhmässä on yli kymmenen osallistujaa. KSAOilla ryhmät ovat pääsääntöisesti tällaisia; pienemmät ryhmät integroidaan usein muihin ryhmiin. Ryhmällä on aina jokin tarkoitus tai perustehtävä, joka ryhmän ohjaajan on hyvä selkeästi määrittellä ja tiedostaa. Ryhmän määrittely ja paikantaminen vaikuttavat ohjaajan tekemiin valintoihin ryhmän aloittamisessa ja ryhmäprosessin tukemisessa. Nämä tunnuspiirteet erottavat ryhmän muista ihmisten muodostamista jou-

koista, kuten yhteisöstä ja verkostosta. Nuorisotalolle satunnaisesti hengailemaan kokoontuva porukka ei esimerkiksi muodosta samalla tavalla ryhmää kuin opiskelujen vuoksi säännöllisesti kokoontuva ryhmä. (Brown 2000, 2–4; Jauhiainen & Eskola 1994; 12–13; Kaukila & Lehtonen 2008, 12–17; Kopakala 2005.)

Jauhiaisen ja Eskolan (1994, 49–53) mukaan tavoitteellisen ryhmän määrittävä tekijä on se, että ihmiset kokoontuvat yhteen yhteisen tavoitteellisen toiminnan vuoksi. Tällainen ryhmä voi olla esimerkiksi opiskeluryhmä.

Tavoitteellinen ryhmä muodostuu kolmen vaiheen kautta. Ensimmäinen vaihe on tilakontakti. Tässä vaiheessa yksilöt tulevat tai joutuvat kanssakäymiseen keskenään samaan fyysiseen tilaan ja havaitsevat toisensa. Tilanne sisältää paitsi uteliaisuutta ja kiinnostusta myös epäluuloisuutta ja mahdollisesti torjuntaa. Seuraava vaihe tavoitteellisen ryhmän muodostumisessa on psykologisen kontaktin vaihe, jolloin samassa tilanteessa olijat tulevat tietoiseksi toisistaan ja luovat suhteen toisiinsa. Ryhmäläiset alkavat havainnoida, keitä tilassa on, millaisia he ovat ja kuinka he käyttäytyvät minua, toisia sekä tilannetta kohtaan. Tämän vaiheen jälkeen seuraa kolmas, sosiaalisen kontaktin vaihe, jolloin päästään yhteiseen tavoitteelliseen toimintaan. Ryhmä kykenee tavoitteelliseen toimintaan vasta käytyään nämä kolme vaihetta läpi omaan tahtiinsa. Henkilökohtainen kiinnostus asiaan ei riitä ennen kuin ollaan riittävän orientoituneita tilanteeseen yhdessä, läsnäolijoihin ja siihen, mikä läsnäolijoiden suhde tavoitteelliseen asiaan on. Toisaalta tavoitteellisen ryhmän kannalta on tärkeää muistaa pitää yhteistyö ja tarkoitus jatkuvasti mahdollisimman paljon keskiössä: sen takia ryhmä on olemassa. (Jauhiainen & Eskola 1994, 49–50.)

Tavoitteellisen ryhmän tunnusmerkki on yhteinen päämäärätietoinen toiminta. Sen kautta jäsenet liittyvät toisiinsa. Tavoitteen saavutettuaan ryhmä ei välttämättä enää jatka yhtenäisessä kokoonpanossa, jos sille ei löydy uutta tavoitetta. Tavoitteellisen ryhmän yksi piirre on siis myös se, että toiminta rajoittuu tavoitteen saavuttamiseen. Tavoitteellisen ryhmän toiminnan kannalta on olennaista pitää huolta kahdesta asiasta: tehokkuudesta ja kiinteydestä. Pelkkä asiaan keskittyminen ilman tunnesiteistä huolehtimista vähentää ryh-

män tehokkuutta, mutta samoin toimii myös se, että toiminta keskittyy keskinäisen vuorovaikutuksen ja tunnesiteiden käsittelyyn. (Jauhiainen & Eskola 1994, 52–53, 100.)

Pennington (2005, 14–15) erottelee teoriassaan myös viralliset ja epäviralliset ryhmät. Ero on siinä, että virallisiin ryhmiin liittyessään yksilöllä on yleensä vähemmän valinnanvaraa ja päätösvaltaa kuin epävirallisiin ryhmiin liittyessään. Oma näkemykseni on, että opiskeluryhmän kaltainen virallinen ryhmä vaatii erityisesti ryhmän henkeen panostamista, koska ryhmä muodostuu tietyn opintosuorituksen ympärille. On tärkeää, että ryhmässä on hyvä olla, koska siellä on opintojen suorittamisen vuoksi pakko olla.

#### **4.1.2 Turvallinen ryhmä**

Turvallisen ryhmän jäsenet ovat sitoutuneita toimintaan ja kokevat yhteenkuuluvuuden tunnetta, joka taas vahvistaa positiivista sosiaalista ilmapiiriä ja nostaa ryhmäläisten hyvinvointia (Laine 2005, 191–194). Turvallisuutta on sekä fyysistä että psyykkistä, ja molemmat ovat tärkeitä (Aalto 2000, 15–16).

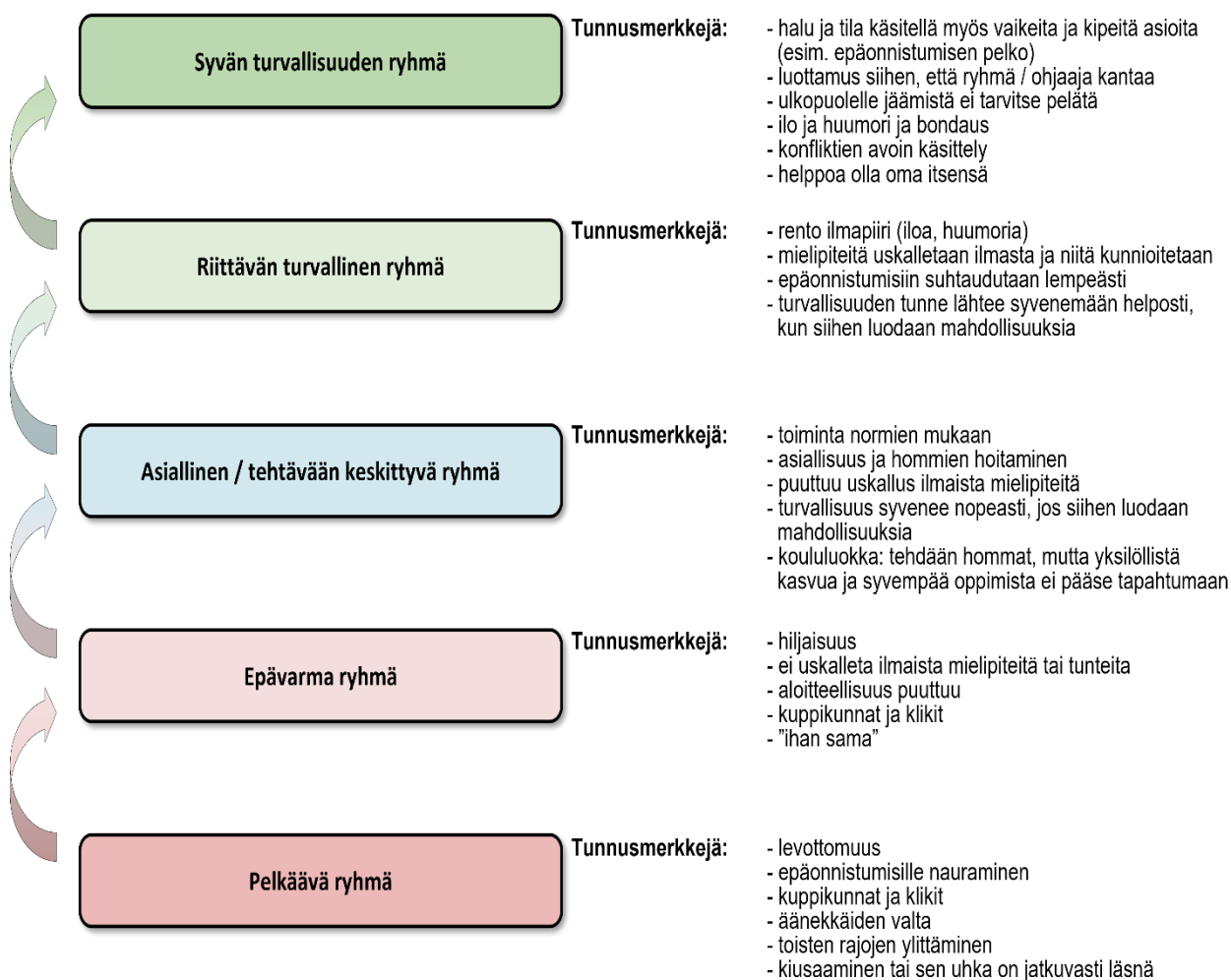
Turvallinen ryhmä ei uhkaa yksilön minuutta ja luo yksilölle hyväksytyksi tulemisen tunteen. Turvallisuus koostuu viidestä komponentista: luottamuksesta (sekä luottaminen että luotettavana oleminen), hyväksynnästä, avoimuudesta, tuen antamisesta ja halukkuudesta sekä sitoutumisesta yhteistyöhön. Tosiasiallisen turvallisuuden lisäksi on olemassa aliturvallisuutta ja yliturvallisuutta. Edellinen tarkoittaa sitä, että ihminen kokee turvattomuutta esimerkiksi vanhan trauman takia, vaikka ryhmä tosiasiallisesti olisi turvallinen. Jälkimmäinen tarkoittaa sitä, että esimerkiksi epätarkoituksenmukaisten ryhmäyttävien harjoitteiden kautta yksilölle luodaan turvallinen olo, vaikka tosiasiallisesti ei olisi vielä perusteita luottaa ryhmään. (Aalto 2000, 15–16.)

Kouluympäristössä ryhmäytyksen avulla luodaan turvallisia ryhmiä. Turvallisia ryhmiä tarvitaan siksi, että sellaisessa työskentely vapauttaa energiaa ja kykyjä ryhmän tarkoituksen täyttämiseksi. Tarkoitus voi olla koulutuksen suorittaminen ja ammattiin valmistuminen. Turvallinen ryhmä edesauttaa sitä, että toiminta ei ole vain mekaanista suorittamista ja välttämättömien asioiden hoita-



mista, vaan opiskelijan on mahdollisuus kehittyä ja kasvaa ihmisenä syvem-  
mällä tasolla. Turvallisessa ryhmässä on mahdollisuus kokeilla uusia ajattelu-  
ja toimintamalleja, jolloin uuden oppiminen mahdollistuu eri tavalla. Turvalli-  
sessa ryhmässä opiskelu edistää lisäksi sisäistä motivaatiota ja itseohjautu-  
vuutta, joiden oppiminen on ammatillisessa peruskoulutuksessa keskeistä.  
(Nokelainen 2019; Pietilä 2021.)

Ryhmäytyminen alkaa siitä, kun ryhmän jäsenet oppivat tuntemaan toisensa.  
Prosessi vaatii yleensä ohjaajan jatkuvaa tarkastelua ja tukea. Työskentely  
ryhmäytyksen parissa tarvitsee aikaa, ja ryhmän ohjaajan on hyvä tietää, mil-  
laiselle turvallisuuden tasolle ryhmässä pyritään. Kuvassa 5 on Pietilän esi-  
merkki ryhmän turvallisuuden asteista. Tavoiteltavan turvallisuuden asteen  
määrittää ryhmän tarkoitus: yhden kerran tapaava koulutusryhmä (esim. en-  
siapukoulutus), opiskeluluokka ja terapiaryhmä ovat kaikki tavoitteiltaan hyvin  
erilaisia. (Mast 2016, 2; Pietilä 2021.)



Kuva 5. Ryhmän turvallisuuden asteet Pietilää (2021) mukaillen, ks. myös esim. Aalto (2004)

Asiallisen tai tehtävään keskittyvän ryhmän turvallisuuden tason ylittäminen mahdollistaa oppimisen, itseohjautuvuuden ja yhteyden muihin. Turvaton ryhmä taas altistaa pudokkuudelle, ulkopuolelle jäämiselle ja alisuoriutumiseksi. Opiskelija jää helposti suorittamisen ja selvittämisen tasolle. Ammatillisen peruskoulutuksen näkökulmasta voidaan siis pohtia, onko koulutuksessa kyse vain suoritettavista taidoista vai siitä, että opiskelijalla on mahdollisuus kasvaa potentiaaliinsa, kykyihinsä ja työelämässä tarvittaviin taitoihin, ”että koululaitos voisi olla sellainen, joka auttaisi ihmisiä aidosti kehittymään, luomaan uutta ja ratkaisemaan yhdessä haasteita, mitä elämä tuo tullessaan.” (Pietilä 2021.) Lain ammatillisesta koulutuksesta (531/2017) 2. § ohjaa omalta osaltaan siihen, että pelkkä suorittava opiskelu ei olisi riittävää, vaan ihmisenä kasvamista tulisi tapahtua syvemmällä tasolla:

”Tässä laissa tarkoitetun koulutuksen tavoitteena on lisäksi tukea opiskelijoiden kehitystä hyviksi, tasapainoisiksi ja sivistyneiksi ihmisiksi ja yhteiskunnan jäseniksi sekä antaa opiskelijoille jatko-opintovalmiuksien, ammatillisen kehittymisen, harrastusten sekä persoonallisuuden monipuolisen kehittämisen kannalta tarpeellisia tietoja ja taitoja.”

#### 4.1.3 Ryhmädynaaminen prosessi

Ryhmädynaaminen prosessi tarkoittaa ryhmän kehittymiseen ja vuorovaikutussuhteisiin liittyvää prosessia. Bruce Tuckmanin vuonna 1965 kehittämän mallin mukaan ryhmä kulkee neljän vaiheen läpi: muodostusvaihe (forming), kuohuntavaihe (storming), sopimisvaihe (norming) ja hyvin toimiva ryhmä (performing). Myöhemmin malliin on lisätty viides vaihe, ryhmän lopettaminen (adjourning). (Griffin & Dunham 2015, 9–11; Haapaniemi & Raina 2014, 143–148; Kopakkala 2011, 49–51, Repo-Kaarento 2007, 70–74.)

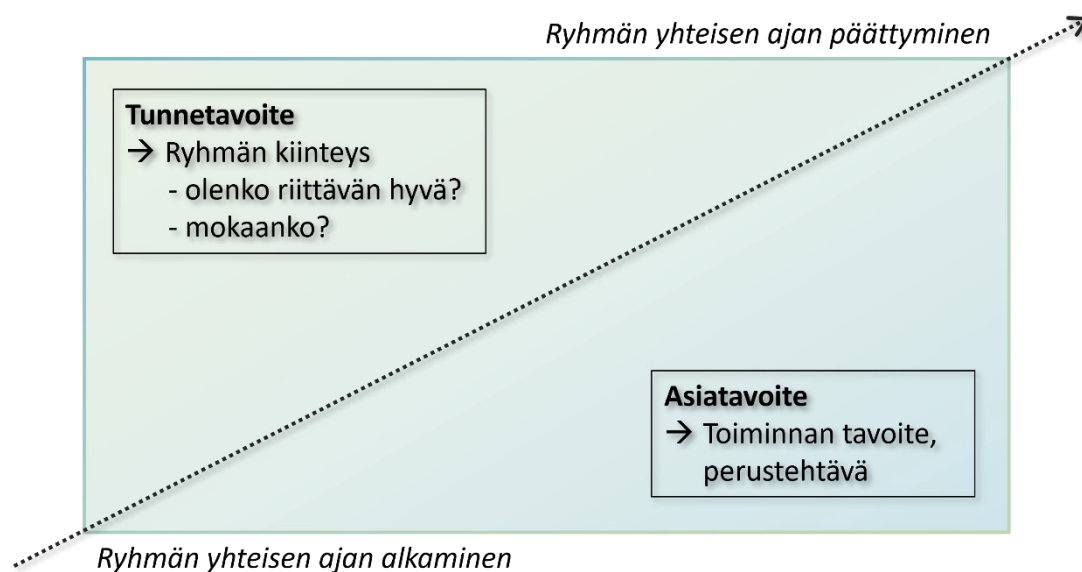
Tässä kehittämistyössä keskitytään käsittelemään ryhmädynaamisen prosessin ensimmäistä vaihetta eli ryhmän muodostumista ja sen tukemista. Muodostusvaiheessa ryhmäläiset etsivät paikkaansa, saattavat olla ahdistuneita uudesta, oudosta tilanteesta ja ovat riippuvaisia ohjaajastaan, jonka he odottavat ratkaisevan ahdistavan tilanteen. Toisaalta ihmiset pääsääntöisesti haluavat tutustua toisiinsa, miellyttää ja saada hyväksyntää, joten ilmapiiri voi olla

myös avoin ja myötämielinen. Ryhmäroolit alkavat tässä vaiheessa määräytyä. Alustavaa tavoitetta, yhteisiä pelisääntöjä ja tavoitetta selvitetään ja hyväksyttävän käyttäytymisen rajoja haetaan. (Ehkäisevä päihdetyö EHYT ry 2015, 26; Jauhiainen & Eskola 1994, 93; Kopakkala 2005, 49.)

Jokainen ryhmä käy kaikki vaiheet läpi omalla tavallaan, mutta alkuvaiheeseen panostaminen auttaa ryhmän ohjaajaa seuraavissa vaiheissa. Ryhmän ohjaajalla on merkittävä rooli ryhmän luotsaamisessa hyvin toimivaksi ryhmäksi ja hyvin toimivana ryhmänä.

#### 4.1.4 Ryhmän kaksoistavoite

Toimiessaan ryhmän on pyrittävä kahteen päämäärään (kuva 6). Toinen näistä on asiatavoite eli ryhmän toiminnan tarkoituksesta johtuva perustehtävä. Tässä kehittämistyössä se on opiskelijoiden oppiminen. Toinen päämäärä on tunnetavoite. Tämä tavoite pitää sisällään ryhmän jäsenten tunteukset toisia kohtaan ja yhteistyötaidot. Nämä kaksi tavoitetta muodostavat toisistaan erottamattoman kokonaisuuden: asiatavoitetta ei saavuteta, jos keskitytään vain tunnetavoitteeseen ja toisin päin. Asiatavoitteen saavuttaminen riippuu ryhmän kiinteydestä. Jos ryhmä oppii selvittämään omat ristiriitansa, se onnistuu asiatavoitteessaan paremmin. (Repo-Kaarento 2008, 56–57.)



Kuva 6. Repo-Kaarenton (2007, 56–57) teorian pohjalta mukailen

Uuden ryhmän aloittaessa ryhmän jäsenet hakevat paikkaansa ja luovat kuvaa siitä, millainen kokemus tässä ryhmässä toimiminen tulee olemaan. Mikä

on oma rooli ryhmässä? Tuntuuko yhdessäolo miellyttävältä? Aloitusvaiheessa hallitseva tunne on epätietoisuus. Odotukset kohdistuvat tässä vaiheessa ryhmän ohjaajaan, jonka vastuu on suuri erityisesti ryhmän alkuvaiheessa. Onnistuneen alun jälkeen ryhmä voi keskittyä työskentelyyn. (Nuorten Akatemia 2016, 6; Repo-Kaarento 2008, 55, 57–58.)

Tunnetavoitteen merkitys korostuu, jos ryhmän turvallisuus horjuu. Toimivassa ryhmässä saattaa tapahtua yhtäkkiä jotain, joka häiritsee ryhmän keskittymistä asiaan, esimerkiksi ryhmän kahden jäsenen välinen riita. Tällaisessa tilanteessa ryhmän keskittyminen on vaikeaa ja ryhmässä on levottomuutta. Ohjaajan on tärkeää puuttua tilanteeseen ja valita oikeanlainen tapa purkaa se, jotta voidaan taas keskittyä asiataavoitteeseen. (Nuorten Akatemia 2016, 7; Repo-Kaarento 2008, 58–59.)

Kutnick ja Berdondini (2009) tutkivat toimivan ryhmätoiminnan vaikutusta oppilaiden kognitiivisten suoritusten paranemiseen. He löysivät tutkimuksessaan yhteyden siihen, että opettajajohtoisella ryhmän hengen kehittämällä oli positiivinen vaikutus oppilaiden akateemiseen pärjäämiseen. Tässä tutkimuksessa painotettiin havaintoa, että ryhmän työskentely kouluympäristössä vaatii kehittyäkseen sen, että opettaja ohjaa tilannetta.

Ohjaajalla on siis suuri vastuu ryhmän kaksoistavoitteen tukemisessa. Erityisesti nuorten ryhmissä aikuisen, joka toimii ryhmän johtajana, tulee jatkuvasti tunnustella ryhmää tietääkseen, kumpaan tavoitteeseen tulee kulloinkin kiinnittää huomiota (Nuorten Akatemia 2016, 7).

#### **4.2 Ohjaajan rooli nuorten opiskelijoiden ryhmädynaamisessa prosessissa**

Ohjaajalla on tärkeä rooli ryhmäytyksessä eli ryhmän muotoutumisen prosessissa. Ryhmän ohjaajan on tärkeä tiedostaa, että hänellä on valtavasti valtaa ja merkitystä ryhmän toiminnan rakentumisessa erityisesti lasten ja nuorten ryhmätoiminnassa.

Ryhmäytystä tarkasteltaessa ohjaajan keskeinen tehtävä on tunnistaa ryhmän turvallisuuden aste, tiedostaa, mikä turvallisuuden aste ryhmässä olisi hyvä

(vähintään) saavuttaa, tunnistaa ryhmäytystarpeet sekä edistää ja tukea ryhmän kehittymistä. Lisäksi ohjaajan on tärkeää tunnistaa oma turvallisuuden asteensa suhteessa ryhmään sekä omat tunteensa ja asenteensa ryhmää kohtaan. (Mast 2016, 2; Pietilä 2021.)

Ryhmänohjaajan on tunnettava käyttämänsä työkalut. Hän on vastuussa ryhmänsä turvallisuudesta. Ohjaajan on tiedettävä, kenen kanssa ja missä tilanteissa kulloisiakin harjoitteita voi ja on turvallista käyttää. Ohjaajan ammattitaitoon liittyy se, että hän osaa valita sopivat työkalut toiminnan tarkoituksen mukaan. Ohjaaja kykenee hahmottamaan, millaisia harjoituksia on hyvä käyttää alussa, jotta ryhmä pääsee tarpeeksi tehokkaasti orientoitumaan tavoitteeseensa. Samoja harjoitteita voi tehdä kevyempinä tai syvempinä versioina, ja ammattitaitoinen ohjaaja osaa arvioida, miten syvään prosessiin ryhmän kanssa voi lähteä. Tämä arviointi perustuu arvioon ryhmäläisistä, ryhmän turvallisuuden tilasta, ryhmän tarkoituksesta ja myös arvioon omista kyvyistä ja ammattitaidosta. (Aalto 2000, 137; Vehkalahti 2008, 68–69.)

Jauhaisen ja Eskolan (1994, 146–147) mukaan sosiaalityön kaltaisessa työssä ohjaajan rooli ei ole olla varsinainen johtaja, koska tarkoitus on itenäistää ryhmää. Silti ohjaajan on osattava käyttää johtajuutta. Näen, että sama ajatus sopii myös, kun tarkastellaan opettajan roolia ryhmän ohjaajana. Tällainen toiminta tarkoittaa kykyä ottaa vastuuta ryhmän toiminnasta ja ongelmista tilannekohtaisesti. Ohjaajan on auktoriteettiasemansa vuoksi kyettävä irrottautumaan liiallisista henkilökohtaisuuksista, vaikka hän työtään omalla persoonallaan tekeekin, koska hänen täytyy pystyä ottamaan vastaan välillä rajukin kritiikki. Ryhmän muotoutuessa ohjaajaan saatetaan kohdistaa vahvoja tunteita. Ohjaajan on ymmärrettävä vallankäyttöön liittyviä аспектеja ja osattava käyttää valtaa viisaasti. Ohjaaja ei saa antaa henkilökohtaisten mieltymystensä vaikuttaa esimerkiksi suosioon ryhmäläisten kesken. Ohjaajan on esimerkiksi olennaista tiedostaa omat ennakkokäsityksensä ja varoa, ettei tee hätiköityjä tulkintoja ihmisestä (Ihalainen & Kettunen 2016, 51).

Jauhainen ja Eskola (1994, 146–147) korostavat, että ohjaaja ei voi käyttää ryhmää omien intressiensä toteuttamiseen, vaan hän on ryhmää varten. Ohjaajalla on kaikki osallistujien velvollisuudet mutta ei kaikkia heidän oikeuksiaan. Ohjaajan kaikella toiminnalla ja valinnoilla on ryhmään kokonaisuudessa

vaikuttava merkitys, joten hänen tulisi ilmaista kannanottonsa vastuullisesti tiedostaen vaikuttavuutensa.

Kopakkalan (2005, 88–91) mukaan ryhmäilmiöissä toistuvat tietyt peruselementit, jolloin pystytään määrittämään tiettyjä hyvän ohjaajan peruselementtejä. Ohjaajan keskeisiä ominaisuuksia ovat herkkyys ryhmälle ja kyky muuttaa omaa toimintatapaansa tilanteen niin vaatiessa. Ohjaajalta edellytetään herkkyyttä aistia ryhmän eri vaiheet, joustavuutta ja taitavuutta luotsata ryhmä vaiheesta toiseen ja kykyä muuttaa omaa käyttäytymistään tarvittaessa. Ryhmä tarvitsee myös suunnannäyttäjän eli sen, joka katsoo, että tavoitteessa ja tarkoituksessa pysytään ja että liikutaan samaan, yhdessä päätettyyn suuntaan. Ohjaajan tehtävä on delegoida asiat selvästi ja pitää huolta siitä, että jokainen tietää oman ja toisten vastuualueet. Palautteen antaminen pitää ryhmän oikealla polulla ja antaa ryhmäläisille varmuuden, että he toimivat oikein. Ohjaajan vastuulla on työnjaon tekeminen eli ryhmän sisäinen organisointi. Ryhmän täytyisi olla hyvin pitkälle kehittynyt tiimi, jotta se osaisi organisoida johtajuuden keskenään. (Kopakkala 2005, 88–91.)

Vehkalahden (2008, 42–64) mukaan hyvän ohjaajan ominaisuuksiin kuuluvat hyvä havainnointikyky, taito asettua jokaisen ryhmäläisen asemaan ja avarakatseinen ymmärrys. Ohjaajan on oltava aidosti motivoitunut ja kiinnostunut toiminnasta ja ryhmäläisistä. Elämänkokemus ja laaja-alainen sivistys on ohjattaessa hyväksi, jotta pystyy ymmärtämään ihmisten erilaisuutta. Hyvä ohjaaja on vastavuoroinen, osaa kuunnella ryhmää ja asettuu sen käyttöön. Toisaalta ohjaaja kantaa vastuun toiminnasta ja ryhmäläisistä. Erityisesti toiminnallisissa ryhmissä ohjaaja tasapainottelee provokaattorin ja hillitsijän, innostajan ja työskentelyrauhan takaajan roolien välissä. Hyvä ohjaaja on toisaalta suunnitelmallinen ja toisaalta kykenevä sietämään kaaosta. Vehkalahti pitää tärkeänä myös ohjaajan kykyä rakastaa, jolloin ohjaaja laittaa ryhmäläisensä itsensä edelle. Hyvä ohjaaja oppii ja kehittää itseään jatkuvasti, jotta hänellä olisi ryhmälle jotain annettavaa. Ohjaajan on hyvä olla välillä itsekkin ohjattavana, jotta hän muistaa, miltä se tuntuu. Ohjaaja tekee työtään vilpittömästi oman persoonansa kautta, mutta ohjaajaminän käyttäminen roolina voi auttaa esimerkiksi väsyneen hetken yli; sellaisen, jossa siviiliminä voisi luovuttaa.

Aalto (2002, 138–141) puhuu ohjaajan itsetuntemuksen merkityksestä. Ainoastaan tunnistamalla omat tunteensa ja hyväksymällä itsensä voi kyetä auttamaan ryhmäläisiä tekemään samoin. Aalto nostaa esille monia tärkeitä asioita: kyvyn tunnistaa ryhmän turvallisuuden aste, itsensä nollaamisen taidon herkkyyden säilyttämiseksi, kiirehtimättömyyden, välittämisen, vuorovaikutustaidot, joustokyvyn, yllättävien tilanteiden hallinnan, tilannekomiikan ja niinkin itseltään selvän asian kuin selkeän ohjeistustaidon.

Kopakkalan (2005, 88–89) mukaan ohjaajalla on olennainen rooli ryhmän toiminnan rakentumisessa. Ohjaajan täytyy suostua olemaan tarvittaessa keskipisteessä ja ottamaan ohjat käsiinsä ja tarvittaessa siirtyä sivummalle, kun ryhmä kykenee itsenäisempään työskentelyyn. Vehkalahden (2008, 42) mukaan ryhmän ohjaaminen on vastavuoroista työtä, joka rakentuu ryhmän ja ohjaajan väliselle suhteelle.

Alanko (2013, 166–173) erittelee väitöskirjassaan nuorten osallisuustoiminnassa esiin nousseita ohjaajan rooliin ja ominaisuuksiin liittyviä piirteitä. Mielestäni piirteet sopivat myös nuorten opiskelijoiden ryhmäytystoiminnan ohjaajuuden tarkasteluun toisen asteen opinnoissa. Alangon mukaan nuoret näkevät ohjaajan roolin erityisesti toiminnallisena ja emotionaalisenä tukena. Ohjaajan tehtävä on rohkaista ja kannustaa sekä huolehtia ryhmähengestä. Hän seuraa ryhmän toimintaa ja varmistaa, että kaikkien ääntä kuullaan, kaikki saavat ryhmässä tilaa ja kaikkien mielipiteitä arvostetaan. Aikuisen tehtävä nuorten ryhmässä on varmistaa, että kaikilla on turvallista olla ja toimia. Tutkimukseen osallistuneet nuoret kokivat, että jos asiat sujuvat hyvin, ohjaajan tehtävä on olla sivulla ja mahdollistaa toiminta mutta ottaa tilannetaitoisesti ohjat käsiinsä tarvittaessa. Aikuisen asenteella on Alangon mukaan keskeinen rooli toiminnan muotoutumisessa. Lisäksi nuoret toivat esille, että ohjaajan on tärkeää olla helposti lähestyttävä.

### **4.3 Opintoihin kiinnittyminen**

Luvussa 4.3. ja sen alaluvuissa avaan kehittämistyön kannalta keskeisiä termejä ja teorioita, jotka ovat luoneet raamit kehittämistyölle. Nämä käsitteet on tärkeää käsitellä ja sisäistää, jotta tiedetään, miksi ryhmäytystä on tärkeää

tehdä toisen asteen opinnoissa ja miten ryhmäytyks on nähty tässä työssä opintojen kiinnittymistä tukevana toimintana.

Ryhmäytyks jää helposti pintapuoliseksi puuhasteluksi ja leikkimiseksi, jos sen pintaa syvemmillä vaikuttavilla tekijöillä ei ymmärretä. Näitä tekijöitä ovat opiskelijan yksilöllisen temperamentin vaikutus opiskelijan kohtaamiseen ja tukemiseen ryhmään pääsemisessä, yksilön sisäisen motivaation ja ryhmähengen yhteys tai opiskelun yhteisöllisen ja osallistavan puolen tukemisen merkitys. Seuraavissa luvuissa esitellyt teoriat avaavat, millä perusteilla tähän kehittämistyöhön on valittu tietyt ryhmäytysharjoitteet ja mihin koulutus sekä ryhmäytyksopas perustuvat.

Opintoihin kiinnittymistä voidaan tarkastella monesta näkökulmasta. Se voi liittyä kapeasti siihen, kuinka opiskelija ei keskeytä opintojaan ja saa suoritettua niitä tehokkaasti, eli tuloksen näkökulmasta. Opintoihin kiinnittyminen liittyy näin tiiviisti opinnoista eroamiseen: eroamista edeltää usein heikko kiinnittyminen. Toisaalta laajemmin tarkasteltuna opintoihin kiinnittymiseen liittyvät myös koulun ulkopuoliset sosiaaliset rakenteet ja ihmisenä kasvaminen kansalaiseksi. Opintoihin kiinnittymiseen vaikuttavat yksilölliset ominaisuudet mutta myös koulu yhteisö, lähellä olevan ryhmän henki, kokemus osallisuudesta, turvallinen ilmapiiri ja vertaisten merkitys. (McMahon & Portelli 2012, 3–5; Junttila 2010; 55–56; Mäkinen & Annala 2011; Niittylahti ym. 2019, 12–13; Vehviläinen 2019, 45.)

Vehviläisen (2019, 46) mukaan opintoihin kiinnittymistä voidaan parantaa monella tavalla. Vehviläinen esittelee opetusministeriön selvityksen Siirtymien vaikutus koulutuspolun eheyteen, jossa nostettiin esiin muun muassa seuraavia ajatuksia:

#### Opintoihin kiinnittymiseen liittyviä kehittämissuhteita

- Koko henkilöstön ohjausosaamisen lisääminen
- Opettajan ja opojen kanssa voi opiskelija jutella (luottamus)
- Ohjausta, aikaa kohdata, läheisyyttä
- Olla läsnä, keskustelumahdollisuuksia, aikaa
- Vastuuopettajan rooli tärkeä
- Varhainen puuttuminen ja näkeminen
- Sosiaalisen kyvykkyyden vahvistaminen



Henkilökohtaistamisessa ja yksilöllisesti räätälöidyissä poluissa on opintoihin kiinnittymisen kannalta hyviä ja huonoja puolia. Toisaalta on katsottu, että ammatillinen koulutus on hukannut perinteisen opiskelijaryhmän ja siitä syntyvän yhteisöön kiinnittymisen kokemuksen. Toisaalta tiivis opiskelijaryhmä voi aiheuttaa myös vahvoja ulkopuolisuuden ja kiusaamisen kokemuksia. Yleinen tulkinta kuitenkin on, että opiskelijat kaipaavat tiettyyn ryhmään kuulumisen tunnetta. (Vehviläinen 2019, 46.)

Opintoihin kiinnittyminen on verrattavissa työelämän työpaikalla viihtymiseen. Sosiaalisilla kontakteilla katsotaan olevan tärkeä rooli työpaikalla viihtymisessä. Työtoverit ovat motivaation kannalta tärkeämpiä kuin esimerkiksi mahdollisuus käyttää kykyjään, työpaikan vakinaisuus tai työn innostavuus. Ihmillistä toimintaa ohjaa tarve saada itselleen tunnustusta sellaisilta, joita itse arvostaa. Oppimisen iloa koetaan, kun opettajat ja opiskelijatoverit auttavat ja kannustavat. (Burman 2019, 37–38; Niemelä 2013, 68; Niiniluoto 2015, 255–256.) Burmanin (2019, 35) mukaan teorioita tarkasteltaessa voidaan tehdä päätelmä, että työn ja oppimisen ilon tunteeseen vaikuttavat hyvin samankaltaiset tekijät.

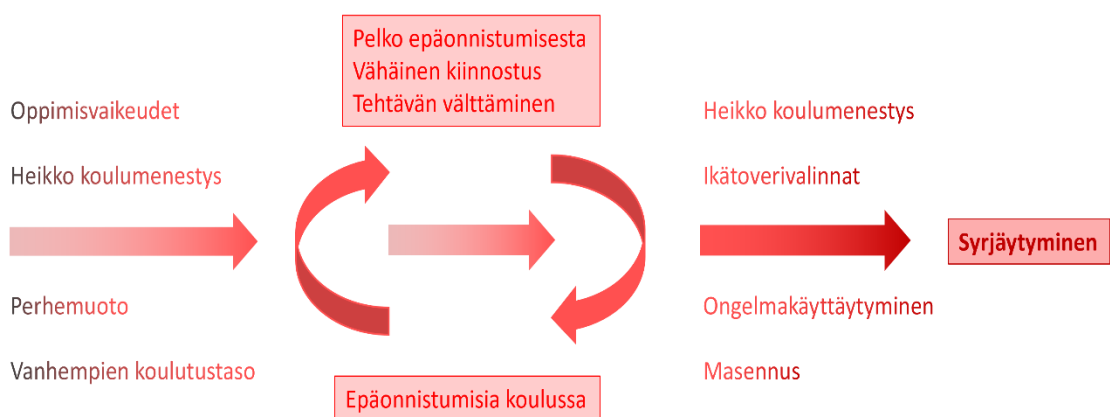
Niemelän (2013, 68) mukaan vertaisryhmät ja muut oppilaat voivat tehdä koulusta mukavan paikan, vaikka koulunkäynti muuten tuntuisi välttämättömältä pakolta. Hyvä sosiaalinen ilmapiiri siis vahvistaa oppimisen ilon kokemusta. KSAOn (2021c) opiskeluhuollon suunnitelmassa kohdassa Ammatilliseen koulutukseen kiinnittyminen mainitaan “orientaatiojaksot aloittaville opiskelijoille, ryhmäyttäminen” osana hyvinvointioppimista. Nämä teoriat ja KSAOn oma opiskeluhuollon suunnitelma sekä hyvinvointioppimisen suunnitelma tukevat tämän kehittämistyön ajatusta siitä, että ryhmäytyksellä on keskeinen rooli opintoihin kiinnittymisessä.

#### **4.3.1 Nuoruus**

Nuoruus käsitteenä luo yhden pinnan kehittämistyön teoreettiseen viitekehykseen, koska suurin osa KSAOlla aloittavista uusista opiskelijoista on 15–17-vuotiaita. Vaikka ryhmäytys on tärkeää aina uuden ryhmän aloittaessa, nuoruus ikäkautena luo ryhmäytykselle erityisen merkityksen.

Nuoruutta voidaan tarkastella useista näkökulmista ja monien teorioiden valossa (ks. esim. Alanko 2013, 67–80). Tässä kehittämistyössä nuoruutta tarkastellaan kehityspsykologisesta näkökulmasta, jossa nuoruutta määrittävät tietyt kehitystehtävät ja päämääräorientoituneisuus (Archard 1993: 34–36). Perustelu tähän teoreettiseen näkökulmaan kytkeytyy opiskelumaailmaan: opiskelujen merkitys nuoruuden aikana on tässä kehittämistyössä ammattilaisuuteen ja aikuisuuteen kasvamisessa.

Nuoruus on siirtymäaikaa lapsuudesta aikuisuuteen. Se on täynnä monia muutoksia ja elämänvaiheena haavoittuva ja altis ongelmille. Nuori ei myöskään ole enää niin vahvasti fyysisen kasvunsa ja ympäristötekijöiden armoilla, vaan yhä enenevässä määrin ohjaa itse omaa kehitystään. (Nurmi 2014a, 17–19; Pohjola 2009, 23–25, 28.) Peruskoulusta toisen asteen koulutukseen siirtyvä nuori on iässä, jossa elämänvaiheen keskeinen kehitystehtävä on itsenäistyminen ja omaksi itsekseen kasvaminen. Nuori tarvitsee tilaa oppia, kokeilla ja saada onnistumisen kokemuksia, mutta häntä pitää edelleen valvoa ja ohjata. (Cacciatore 2009, 108–109.) Jotta työskentelyssä pystytään huomiomaan nuoren itsenäiseksi kasvamisen tukeminen, on tärkeää panostaa luottamussuhteen syntymiseen, valta-asetelmien tiedostamiseen ja nuorten todelliseen kokemukseen omaan elämäänsä vaikuttamisesta. (Suikkanen-Malin & Veistilä 2017, 17–18.)



Kuva 7. Syrjäytymisen sosiaaliset ja yksilölliset mekanismit (Nurmi 2014b, 25)

Toisella asteella vaadittavan itseohjautuvuuden kehittyminen on nuorella kesken, ja sen kehittyminen edellyttää joidenkin nuorten kohdalla edelleen vahvaa struktuuria (Keltikangas-Järvinen 2021). Toisen asteen koulutuksen näkökulmasta vastuupettajalla saattaa olla hyvin keskeinen rooli nuoren tukijana,

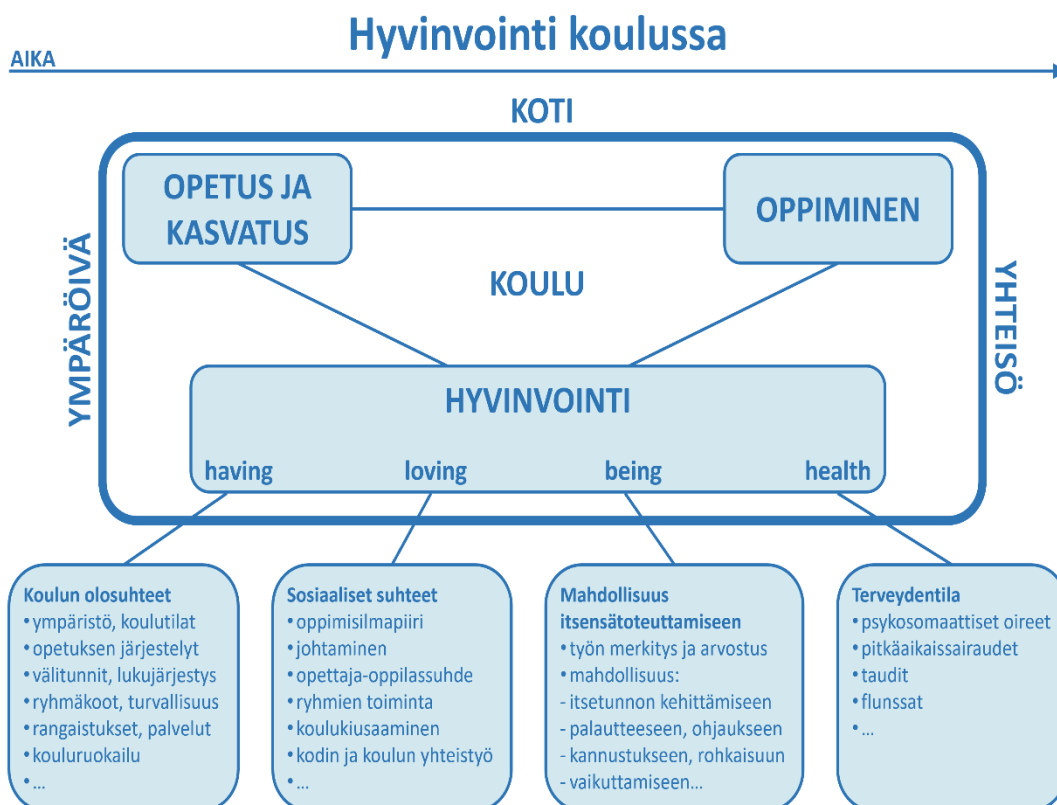
valvojana ja ohjaajana, kun vanhemmat väistyvät syrjään ja nuori itse asettuu entistä vahvemmin oman elämänsä puikkoihin.

Yhteiskunta odottaa nuorilta vähintään ammatillista peruskoulutusta ja ammatin valmistumista. Nuoruusiän valinnat ja niiden kulku luovat pohjaa sille elämälle, jota nuori aikuisena elää. Syrjäytymisessä on tunnistettavissa tiettyjä psykologisia ja sosiaalisia mekanismeja (kuva 7). Esimerkiksi oppimistilanteissa saatu kielteinen palaute luo pohjan kielteisille ajatuksille oppimista kohtaan, mikä taas johtaa heikkoon oppimismotivaatioon ja epäonnistumisen pelkoon uusissa ja haastavissa oppimistilanteissa. Siirtyminen peruskoulusta ammatilliseen koulutukseen on ensimmäinen koulutuksen solmukohta. Tämän nivelvaiheen onnistuminen vaikuttaa esimerkiksi siihen, kuinka suuressa riskissä opiskelija on keskeyttää koulutuksen ja tämän myötä joutua suurempaan syrjäytymisen kierteseen. (Kiiveri ym. 2014, 83–84; Nurmi 2014a, 18–20; Nurmi 2014b, 22–27.) Ammatillisen koulutuksen aloitukseen kannattaa siksi panostaa.

#### **4.3.2 Kouluhyvinvointi**

Hyvinvointi koostuu sosiologi Erik Allardtin (1976) mukaan kolmesta osa-alueesta: elintasosta (having), yhteisyyssuhteista (loving) ja itsensä toteuttamisesta (being). Myöhemmin Allardt lisäsi teoriaansa myös neljännen osa-alueen eli tekemisen (doing). Näiden kaikkien osa-alueiden tarpeiden tulee olla tyydytettynä, jotta ihminen voi kokea hyvinvointia. Hyvinvoinnin kokemus on subjektiivinen, eikä näin ollen ole esimerkiksi määrällisesti mitattavissa. (Allardt 1976; Saari 2011, 43–44.)

Kouluhyvinvointi (kuva 8) on hyvinvoinnin teorioiden (esim. Allardt 1976) pohjalta rakennettu kouluolosuhteisiin sopiva teoria. Kouluhyvinvoinnissa yhdistyvät hyvinvointi, kasvatus ja saavutukset koulussa. Hyvinvoinnin näkökulmasta kouluhyvinvoinnin käsite on jaettu neljään osa-alueeseen: koulun olosuhteet (having), sosiaaliset suhteet (loving), itsensä toteuttamisen mahdollisuudet (being) ja terveydentila (health). (Konu 2002, 43–46.)



Kuva 8. Koulun hyvinvointimalli (Konu 2002, 44)

Merkityksellisten ihmissuhteiden vaaliminen, hyväksyvä läsnäolo ja aito kohtaaminen ovat kouluhyvinvoinnin kannalta tärkeitä asioita (Avola & Pentikäinen 2019, 86). Opiskelun aikana koettu hyvinvointi vahvistaa opiskelijan itsetuntoa ja valmiutta siirtyä työelämään tai jatko-opintoihin (Virtanen 2016, 4). Osallisuuden tunne on oleellinen osa jokaisen hyvinvointia, ja se auttaa opiskelumotivaation kehittämisessä sekä opintoihin kiinnittymisessä (Jauhola & Kortelainen 2018, 10). Ryhmäytyksellä voi olla parhaimmillaan positiivinen vaikutus kaikkiin Konun esittelemiin hyvinvoinnin osa-alueisiin.

### 4.3.3 Osallisuus ja yhteisöllisyys

Osallisuus tarkoittaa tunnetta mukanaolosta ja huolenpidosta sekä pääsemistä osalliseksi yhteisesti rakennetusta hyvinvoinnista. Osallisuus on nimenomaan yksilön tunne, ei ulkoapäin tuotettu rakenne. Keskeistä osallisuudessa on tunne siitä, että pystyy vaikuttamaan itseensä ja elämäänsä kuuluviin asioihin. (Rouvinen-Wilenius ym. 2011, 50; STM 2018; Talentia 2017, 16; THL 2021.)

Osallisuus edellyttää ihmisten välistä vuorovaikutusta, jossa merkityksellisyyden kokemukset ja usko omaan toimijuuteen voivat kasvaa ja kehittyä. Näin ihminen jaksaa yrittää vaikuttaa asioihin ympärillään ja elämässään. Ihmisen on oltava ensin arvokas muiden silmissä voidakseen olla arvokas omissa silmissään. Osallisuuteen liittyy eläminen kuultuna, nähtynä, arvostettuna, ymmärrettynä ja merkityksellisenä osana erilaisia suhteita. Näin ihminen voi vaikuttaa omaan elämänsä kulkuun ja toimintaansa sekä kasvaa omiin mittoihinsa. Osallisuutta voidaan lisätä muun muassa tarjoamalla tilaisuuksia toimintaan, jossa luoda yhteyksiä muihin ihmisiin. (Isola ym. 2017, 9–25.)

Jauholan ja Kortelaisen (2018) Opetushallitukselle tekemässä tutkimuksessa tarkastellaan osallisuuden merkitystä toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa. Tutkimuksessa nostetaan esiin, että osallisuuden kokemus on yksi merkittävä tekijä opintoihin ja opiskelijayhteisöön kiinnittymisessä. Näihin asioihin vaikuttavat opiskelupaikan ilmapiiri ja yhteisöön kuulumisen eli yhteisöllisyyden tunne. Niiden kautta opiskelija tuntee voivansa olla oma itsensä ja ilmaista itseään.

Yhteisöllisyys edellyttää yhteisyyden olemassaoloa. Yhteisyys on jotakin jaettavaa, joka sitoo yhteisön jäsenet yhteen. Kouluryhmän yhteisöllisyyden tarkasteluun vaikuttaa se, että ryhmä on juridis-formaalisesti muodostunut, instituution tuottama ryhmä, eikä esimerkiksi vapaa-ajalla syntynyt ryhmä. Kouluryhmän yhteisöllinen prosessi on kaksitasoinen: on oppilasryhmien kehä ja opettajan vetämä pedagoginen kehä, jotka eivät välttämättä aina resonoi. Yhteisöllisyyttä voidaankin tarkastella jatkuvasti elävänä, herkkänä tasapainoprosessina. (Hoikkala & Paju 2013, 170–171.)

Yhteisöllisyys ja siihen liittyvä hyvä yhteishenki ovat tärkeitä voimavaroja oppilaitosyhteisölle. Niiden kautta yksilöt saavat parhaat ominaisuutensa esille. Yhteisölliset toimintatavat rakentuvatkin oppilaitoksessa henkilöstön ja opiskelijoiden sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Hyvinvoiva oppilaitosyhteisö kehittää terveyttä ja hyvinvointia lisäämällä jäsentensä olemassa olevia vahvuuksia ja tarjoaa tukea silloin, kun sitä tarvitaan. (Vehviläinen 2019, 20, 32.)

#### 4.3.4 Temperamentti

Temperamentti on ihmisen synnynnäinen taipumus toimia. Koulunkäynnin järjestämisen näkökulmasta temperamentti on tärkeää tiedostaa, koska se voi vaikuttaa vahvasti siihen, kuinka opiskelijatoverit tai opettajat suhtautuvat opiskelijaan. (Keltikangas-Järvinen 2006; Keltikangas-Järvinen 2015, 36–44.)

Tarkastelen tässä yhtenä kehittämistyöhön kiinteästi kuuluvana esimerkkinä sosiaalisuutta, jonka voidaan katsoa olevan temperamenttipiirre. Sosiaalisuus tarkoittaa muiden ihmisten seurasta nauttimista, heidän seuraansa hakeutumista ja muiden ihmisten seuran asettamista yksinolon edelle. Sosiaalisuus piirteenä vakiintuu siitä sisäisestä palkinnosta, joka seuraa yhdessäolosta muiden ihmisten kanssa. Tällaisia sisäisiä palkintoja ovat ensinnäkin muiden ihmisten läsnäolo yleensä, toiseksi yhteisiin aktiviteetteihin osallistuminen ja kolmanneksi huomion, arvostuksen tai kiitoksen saaminen muilta ihmisiltä. Kuten muutkin temperamenttipiirteet myös sosiaalisuus on jatkumo: sen kuvaus sopii yksilöön joko hyvin, keskinkertaisesti tai huonosti. Viimeisessä piirteessä toisten ihmisten läsnäololla ei ole palkintoa, ja ihminen viihtyy mielellään yksin tai hyvin pienessä sosiaalisessa piirissä. (Keltikangas-Järvinen 2015, 82–89.)

Tapa, jolla ihminen suhtautuu uuteen ihmiseen ja uuteen sosiaaliseen tilanteeseen, on synnynnäisen temperamentin määrittämää. Ihminen joko lähestyy tai välttää uusia ihmisiä tai tilanteita. Välttäminen voidaan jakaa estyneisyyteen, joka tarkoittaa varautuneisuutta kaiken uuden edessä, ja ujouteen, joka on sosiaalista estyneisyyttä eli arkuutta uusien ihmisten edessä tai yllättävissä sosiaalisissa tilanteissa. Ujoutta voi ilmetä piirteenä ilman yleisempää estyneisyyttä. Ujous ei välttämättä tarkoita vähäistä sosiaalisuutta: ujo ihminen voi kokea suurta halukkuutta olla sosiaalisessa kanssakäymisessä. Ujous voi johtaa sosiaaliseen välttämiseen ajan myötä yksilön kokemusten seurauksena. Ujouden yli ei kuitenkaan välttämättä tarvitse päästä. Se voi olla vain tunne, joka herää tilanteen alussa, eikä välttämättä vaikuta yksilön valitsemaan käyttäytymiseen tai toimintaan alkureaktion jälkeen. Sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot eivät myöskään ole sama asia: vahvasti sosiaalinen ihminen voi olla myös hyvin kömpelö sosiaalisilta taidoiltaan. (Keltikangas-Järvinen 2010; Keltikangas-Järvinen 2015, 92–108.)

Opettajalla on yksilöllinen temperamentti, joka vaikuttaa opiskelijoiden ja opiskelijaryhmän kohtaamiseen. Opettajan oma temperamentti, erityisesti jos hän itse ei sitä ymmärrä ja tiedosta, voi vaikuttaa esimerkiksi siihen, että opettaja pitää toisesta opiskelijasta enemmän kuin toisesta. Tämä voi johtaa siihen, että vahvasti sosiaalinen opettaja ei ymmärrä ujoja ja varautuneita opiskelijoita, jotka joutuvat tämän vuoksi monin tavoin marginaaliin. Opettaja saattaa ajatella, että tietyt opiskelijat ovat päättäneet ryhtyä ujoiksi tai heillä on muita ongelmia elämässä tai opiskelussa. Opettajan temperamentti voi näin vaikuttaa suuresti siihen, kokeeko opiskelija tulevansa arvostetuksi omana itsenään. Se voi vaikuttaa jopa opetettaviin asioihin ja opetustyyliin eriarvoistavasti. (Keltikangas-Järvinen 2014, 111–124.)

Ryhmäytyksen näkökulmasta on hyvä tiedostaa eri tavalla sosiaalisiin tilanteisiin tulevien tukeminen. Ryhmää tulisi tukea, jotta se kasvaisi ymmärtämään, hyväksymään ja arvostamaan jäsentensä erilaisuutta. Näin jokaisen opiskelijan on mahdollista saada positiivista palautetta ja onnistumisen kokemuksia ympäristöltään. Tämä on edellytys positiivisen minäkuvan kasvulle, jolla taas on suora yhteys opinnoissa viihtymiseen ja opintoihin kiinnittymiseen. Toisen asteen opinnoissa tämä on merkityksellistä siksi, että murrosiässä minäkuva muokkautuu rajusti ja on altis palautteen vaikutukselle. (Keltikangas-Järvinen 2006, 140–162, 179–182.)

#### **4.3.5 Sisäinen motivaatio**

Sisäinen motivaatio tarkoittaa sitä, että ihmistä motivoivat tekijät lähtevät ihmisestä itsestään, eivät ulkoisista tekijöistä, kuten rahasta tai statuksesta. Tekeminen itsessään innostaa ja tuntuu palkitsevalta. Sisäinen motivaatio antaa voimaa ponnistella ja kohdata haasteita toiminnassa, esimerkiksi opiskelussa. Ulkoiset motivoivat tekijät tai odotukset aiheuttavat usein negatiivisia seurauksia toimintaan nimenomaan silloin, kun tulee esteitä tai haastavia tilanteita. (Martela 2015.)

Opiskelijan sisäinen motivaatio suuntautuu yhdessä muiden opiskelutoverien kanssa. Viime aikojen oppimismotivaatiotutkimuksessa oppimismotivaation sosiaalinen ulottuvuus on korostunut yksilöllisen näkökulman sijaan. Oppi-

misen motivaatio ja tuki kuvataan entistä enemmän sosiaalisena ja tilan-nesidonnaisena vuorovaikutustapahtumana, jossa opitaan yhdessä. Yhteis-säätely nousee tärkeäksi itsesäätelyn ja pystyvyyden rinnalla: interaktiiviset, vastavuoroiset siteet oppilaiden, opiskelijoiden, opettajien, vanhempien ja koko yhteisön kanssa. Jokainen sosiaalinen konteksti vaikuttaa opiskelijan motivaatioon, oppimiseen ja hyvinvointiin. Myös opiskelijoilla on keskeinen vaikutus sekä opettajien tapaan opettaa että opiskelijoiden ja opettajien väli-seen suhteeseen. Onnistunut opetus riippuu opettajien kyvystä sopeuttaa opettaminen opiskelijoiden mukaan. Ryhmäytyksen näkökulmasta opettajan on siis hyvä tuntee opiskelijansa. (Kiuru 2018; Salmela-Aro 2018.)

#### 4.3.6 Sosiaaliset taidot osana elämönhallintataitoja

Elämönhallintataidot ovat keskeisiä taitoja elämän ja arjen haasteiden kohtaamisessa ja käsittelemisessä. Ne auttavat selviytymään stressitilanteista ja vastoinkäymisistä. Kokemus oman elämän hallittavuudesta lisää tunnetta elämän mielekkyydestä ja saa luottamaan tulevaisuuteen. Elämönhallinnan osia ovat muun muassa arjen hallinta, stressin hallinta ja ajan hallinta sekä tunteiden ja sosiaalisten tilanteiden hallinta. Niitä tarvitaan aikuiseen, itsenäiseen ja vastuulliseen elämänvaiheeseen siirtymisessä, tasapainoisen ja hyvän elämän rakentamisessa. (Siltanen ym. 2016a, 12.)



Kuva 9. Keskeisimpiä elämän- ja arjenhallintaan vaikuttavia aiheita (Siltanen ym. 2016a, 8–9)



Yksi elämönhallintataitojen osa ovat sosiaaliset taidot, joihin liittyvät sosiaaliset suhteet. Elämönhallinta on kokonaisuus, jonka kaikki osat vaikuttavat toisiinsa, joten yhdestä osasta huolehtiminen lisää hyvinvointia muillakin elämän osa-alueilla (kuva 9).

Nuorten tukeminen elämäntaidoissa ja kasvamisessa aikuiseksi on tärkeää. Tämän vuoksi opiskelun arkeen sisällytettävä elämäntaitojen opettaminen, kuten ryhmäytyks ja ryhmässä työskentely, on tärkeää. Sosiaalisia taitoja voi ja on hyväkin opetella sekä opintojen että työelämän ja muunkin elämän kannalta. Sosiaalisia taitoja harjoitellaan käytännössä, toistojen ja kokemuksen kautta. (Siltanen ym. 2016a, 12, 89–97; Siltanen ym. 2016b, 93–100.) Näin ryhmäytyksellä voi olla pidempikestoisia vaikutuksia yksittäisen opiskelijan opintopolkuun. Opiskelijat liikkuvat opintojen edetessä yksilöllisillä poluillaan entistä enemmän uusiin ryhmiin ja työharjoittelupaikkoihin. Opintojen kannalta tärkeää elämönhallintataitoa on helppoa alkaa harjoitella yhden ryhmän kanssa turvallisessa ympäristössä.

## **5 MENETELMIEN KUVAAMINEN**

Tässä kehittämistyössä menetelmänä käytettiin palvelumuotoilua. Erityisesti palvelumuotoilusta pyrittiin löytämään sosiaali- ja terveysalalle sovellettuja prosessimalleja.

Kuvaan ensin yleisesti palvelumuotoilua kehittämismenetelmänä, jonka jälkeen esittelen, miltä näkökannalta sitä käytettiin tässä työssä. Viimeisissä kappaleissa avaan kehittämistyön prosessin kulkua.

### **5.1 Palvelumuotoilu**

Palvelumuotoilu on muotoiluajattelua hyödyntävä osaamisala, joka on erikoistunut palvelujen, asiakas- ja työntekijäkokemuksen sekä palveluliiketoiminnan ihmislähtöiseen kehittämiseen. Palvelumuotoilu on työtapaa, jolla rakennetaan tai parannetaan palvelua ihmis-, käyttäjä- tai asiakaslähtöisesti. Keskeinen tavoite palvelumuotoilussa on palvelun käyttäjälähtöinen kehittäminen siten, että palvelu vastaa sekä asiakkaan tarpeita että palveluntarjoajan tavoitteita. (Koi-visto ym. 2019, 31–36; Tuulaniemi 2011, 110–111.)

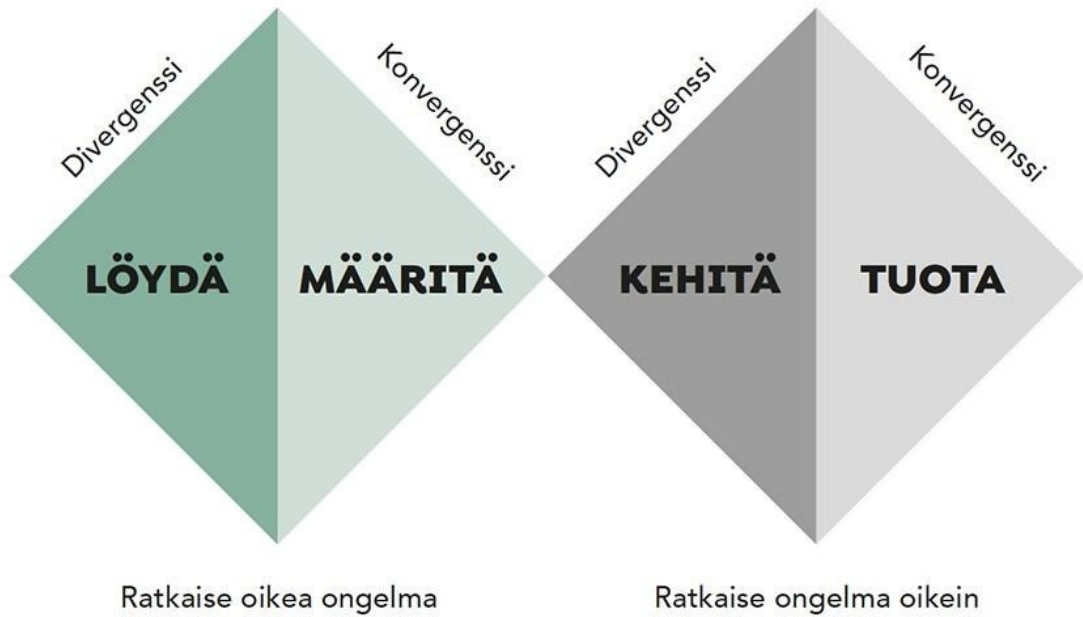
Palvelumuotoilu ei ole mikään selkeästi määrittyvä toimintamalli vaan pikem-  
minkin tiettyjä periaatteita (kuva 10) sisältävä kehittämisen lähestymistapa, yh-  
teisesti jaettu ajattelu- ja toimintatapa tai prosessi ja työkaluvalikoima. Sitä voi-  
daan kuvata kehikoksi, jolla päästään käsiksi palvelujen kehittämiseen. (Koi-  
visto ym. 2019, 36–41; Tuulaniemi 2011, 58.)

Ihmislähtöisyys	Oikean ongelman ratkaisu	Eksploraatiivisuus
Iteratiivisuus	<b>MUOTOILUAJATTELU</b>	Divergentin ja konvergentin ajattelun vuoropuhelu
Protoilu ja testaus	Yhteiskehittäminen	Monialaisuus

Kuva 10. Palvelumuotoilun periaatteita (Koivisto ym. 2019, 36)

Kaikkien palveluiden keskiössä on ihminen eli palvelun käyttäjä tai asiakas. Ih-  
minen on oman elämänsä paras asiantuntija. Keskeistä palvelumuotoilussa  
on, miten ihmiseltä kysytään asioita hänen elämästään. Suoraan kysymällä  
saadaan harvoin tarpeeksi syvällistä tietoa ihmisten tarpeista ja odotuksista,  
koska harva ihmisistä osaa kuvitella ja kertoa sellaisesta, jota ei ole vielä ole-  
massa. Palvelumuotoilun työkaluilla pyritäänkin paitsi kysymään ihmiseltä,  
myös saamaan syvempi ymmärrys hänen tarpeistaan, odotuksistaan, tottu-  
muksistaan, arvoistaan ja tavoistaan. (Tuulaniemi 2011, 71–78.)

Palvelumuotoilussa käytettävät menetelmät ovat erityisesti palveluiden ja pal-  
veluliiketoiminnan kehittämiseen soveltuvia. Niitä on sekä omaksuttu muilta  
aloilta, kuten kulttuurin tutkimuksesta, että kehitetty palvelumuotoilun osaamis-  
alan sisällä. Näin ollen palvelumuotoilu on sopiva menetelmä kulttuurihyvin-  
voinnin opinnäytetyölle. Palvelumuotoilun prosessi voidaan kuvata esimerkiksi  
Tuplatimantti-prosessimallilla (kuva 11), jota olen hyödyntänyt tämän kehittä-  
misyön prosessin suunnittelussa. (Koivisto ym. 2019, 42–43.)



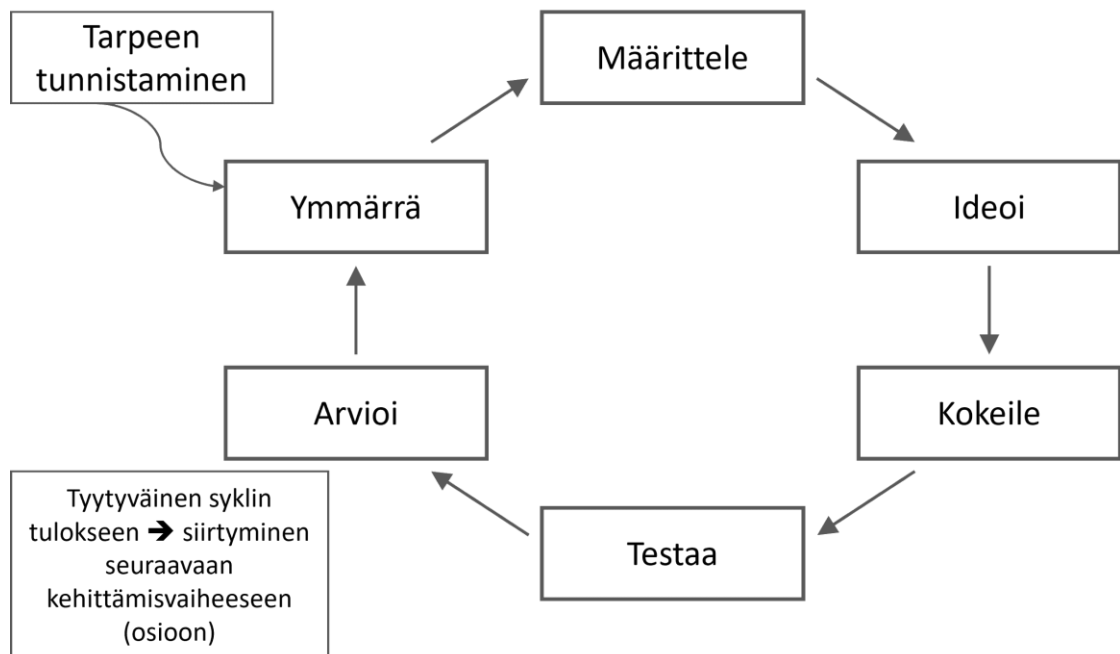
Kuva 11. Tuplatimantti prosessimalli (Koivisto ym. 2019, 43)

Löydä-vaiheessa kerätään tietoa palveluntarjoajan tavoitteista ja reunaehdoista sekä asiakkaan tarpeista. Tiedonkeruussa hyödynnetään palvelumuotoilun asiakas- ja käyttäjätiedon keräämisen menetelmiä. Tällaisia voivat olla esimerkiksi haastattelu, ryhmäkeskustelu, kysely, havainnointi tai eksploraatiiviset menetelmät, kuten erilaiset työpajat. Perustutkimuksella, kuten kyselyillä, saadaan usein tietoa vain pintatasolta, kun taas eksploraatiivisilla menetelmillä päästään asiakkaan ymmärryksessä pintaa syvemmälle. (Koivisto ym. 2019, 44–45.)

Määritä-vaiheessa tieto analysoidaan ja tutkitaan ymmärrykseksi. Määritä-vaiheen lopputuloksena syntyy ongelma tai mahdollisuus, johon prosessin seuraavissa vaiheissa ryhdytään ideoimaan ratkaisua. Tuotoksena voi syntyä myös syvälinen ymmärrys asiakkaiden tarpeista ja käyttäytymismalleista tai vaatimusmäärittelyt kehitettävälle ratkaisulle. (Koivisto ym. 2019, 46.)

Kehitä-vaiheessa ideoidaan vaihtoehtoisia prototyyppejä, ratkaisumalleja tai konsepteja edellisessä vaiheessa tunnistettuun ongelmaan tai mahdollisuuteen. Ratkaisuja voidaan esimerkiksi yhteiskehittää työpajoissa asiakkaiden, henkilökunnan ja muiden sidosryhmien kanssa hyödyntämällä osallistujien esittämää kritiikkiä ja luovia parannusehdotuksia. (Koivisto ym. 2019, 46.)

Tuota-vaiheessa pyritään rajaamaan ja tunnistamaan ideoista sellaisia vaihtoehtoja, jotka ovat toimivia ja vastaavat annettuihin tavoitteisiin. Tässä vaiheessa testataan vaihtoehtoja asiakkailta, henkilökunnalla tai muilla sidosryhmillä ja tehdään esimerkiksi prototyypin pilotoiminen. Ratkaisuja arvioidaan teknisen toteuttamisen ja taloudellisen kannattavuuden näkökulmasta. Tämän vaiheen lopuksi tavoitteena on tuottaa palvelusta määritelty idea tai konsepti, jonka pohjalta voidaan tehdä päätös, viedäänkö kehitetty ratkaisu toteutukseen vai ei. (Koivisto ym. 2019, 46; Stickdorn 2018, 64–74.)



Kuva 12. Määrittelyvaiheen iteratiivinen sykli (Ahonen 2017, 57)

Tuplatimantin vaiheet eivät todellisuudessa etene lineaarisesti vaan prosessi on iteratiivinen. Iteratiivisuus tarkoittaa sitä, että aikaisempiin vaiheisiin voidaan aina palata ja samaa vaihetta voidaan toistaa, kunnes vaiheessa on saavutettu toimiva lopputulos. Kuvassa 12 on esimerkkinä kuvattu määrittelyvaiheen iteratiivinen sykli. Tällaista samanlaista sykliä voidaan toistaa jokaisessa vaiheessa niin kauan, kunnes koetaan, että osion tavoite on saavutettu. Iteratiiviseen prosessiin liittyy kiinteästi osallistaminen eli käyttäjien kanssa tehtävä yhteissuunnittelu. Kehittämisprosessia voidaan tarkastella oppimisprosessina, joka mahdollistaa suunnan muuttamisen prosessin edetessä. Olennaista prosessissa on ratkaisujen testaaminen ja arviointi, jolla varmistetaan kehitettävän ratkaisun tarpeellisuus ja toimivuus sekä ohjataan kehitystä oikeaan suuntaan. (Ahonen 2017, 57; Koivisto ym. 2019, 46–51.)

## 5.2 Palvelumuotoilu sosiaali- ja terveysalan palvelujen kehittämisessä

Tässä kehittämistyössä palvelumuotoilua käytetään työkaluna sosiaali- ja terveysalan palvelujen kehittämisen näkökulmasta. Tämä sopii ajatukseen yhteisöllisestä ja ennaltaehkäisevästä opiskeluhuollosta.

Julkisella sektorilla on ollut jo vuosia käynnissä suunta, jossa resursseja ei ole tarpeisiin nähden käytössä entisenlaisesti. Jotta resurssit tulevaisuudessa riittävät, on tärkeää kohdentaa voimavarat ja taloudelliset palvelut niin, että niistä on todellista hyötyä niin asiakkaalle kuin tuottavalle ja tarjoavalle tahollekin. Palvelumuotoilun yksi mahdollisuus on taata julkisen sektorin tarjoamien hyvinvointipalvelujen laatu, kustannustehokkuus ja saatavuus. (Ahonen 2017, 14; Koivisto ym. 2019, 33.)

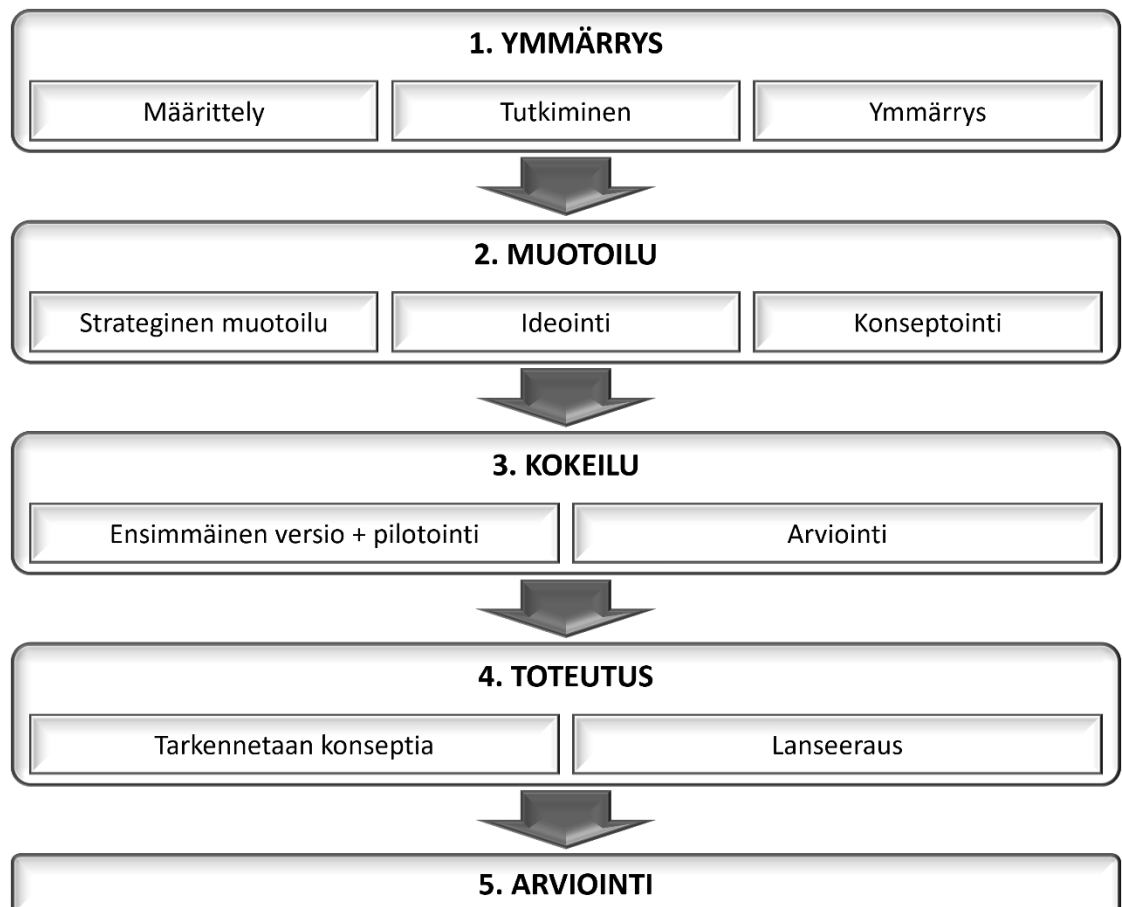
Sosiaali- ja terveysalan kehittämisen haasteena on ollut edellä mainittujen resurssien vähenemisen myötä trendiksi tulleet kehittämishankkeet ja -projektit. Valitettavan usein nämä hankkeet ja projektit ovat olleet hajanaisia ja tehottomia. Tarvitaan selkeitä päämääriä ja työkaluja, joilla päästään oikeisiin ratkaisuihin. Tarvitaan menetelmiä, joilla suodattaa ja arvioida todellisia tuloksia tuovia kehittämiskohteita. (Ahonen 2017, 14.)

Sosiaali- ja terveysalalla palvelu tarkoittaa toimintaa, joka on tehty jonkun toisen hyväksi. Se on toimintojen yhdistelmä, jonka palveluntarjoaja tarjoaa vuorovaikutuksessa asiakkaan kanssa. Tilanteessa on osattava hahmottaa sekä asiakkaan tilanne että yhteiskunnalliset tarpeet. Sosiaali- ja terveysalan palveluiden kehikkoa raja myös se, että tuottamisen lähtökohtana ovat kansalaisten oikeudet, lainsäädäntö ja tarvehankinta. (Stenvall & Virtanen 2021, 43–51.)

Yksi tämän ajan ratkaisu sosiaali- ja terveysalalle on palvelumuotoilun menetelmien käyttäminen pilotoimisen välineenä. Pilotoimisen avulla, palvelumuotoilun pohjalle rakennettuna, pystytään nopeasti ja tehokkaasti kartoittamaan toiminnan pohja ja tämän jälkeen kokeilemaan rakennettua mallia käytännössä, asiakkaita osallistaen. Sen jälkeen voidaan palata jatkokehittämään palvelua entistä asiakaslähtoisemmäksi ja kustannustehokkaammaksi. Erityisesti sosiaali- ja terveysalalla on muistettava toiminnan eettisyys: asiakkaan hyöty ja alan eettiset ohjeet sekä lait. Se onnistuu palvelumuotoilun työkaluja

hyödyntäen, koska niiden avulla tavoitteet ja hyöty saadaan nostettua esille kaikkien nähtäväksi, ja kaikilla on sama tieto kehittämistyöstä. Yksi lähestymistapa on muotoiluempatia, joka tarkoittaa osallistavaa ja empaattista lähestymistapaa asiakkaan ymmärtämisessä. (Ahonen 2017, 15–16; Hakio ym. 2015.)

Nopea pilotointi tarkoittaa nopealla aikataululla ja ilman valtavaa suunnittelua toteutettavaa kokeilua. Ahosen (2017, 16) mukaan pilotointi ei tarkoita hätäisesti tehtyä työtä, päinvastoin: “Järkevästi mitoitettut ja kevyellä rakenteella toteutettavat pilotoinnit säästävät rahaa. Tärkeää on miettiä toteutuksen ja mahdollisen hyödyn suhde. Nykyisten palvelumallien uusimisessa ja uusien luomisessa on tärkeää huomioida kokeilukulttuuri, jotta voidaan luoda aidosti asiakasystävällisiä, eettisiä ja laadukkaita palveluja sektoreille, joilla talusnyörit ovat tiukassa. – Kustannustehokkaassa tuottamisessa on kyse palvelujen tuottamisesta järkevästi ja täsmällisesti.” (Ahonen 2017, 16–17.)



Kuva 13. Sosiaali- ja terveysalalle hyvin soveltuva palvelumuotoiluprosessi (Ahonen 2017, 74)

Ahonen (2017, 74–104) esittelee Palvelumuotoilu sotessa: Palvelumuotoilun käsikirja sosiaali- ja terveystieteiden kehittämiseen -teoksessaan kyseiselle alalle soveltuvia palveluprosessin kuvauksia. Kuvassa 13 esitellään yksi niistä.

Kuvan 13 kaltaista palvelumuotoilun prosessia voidaan käyttää joustavasti, mutta tehokkaita tuloksia odottaen. Tässä kehittämistyössä kuljetaan Tuplatimantin prosessin lisäksi Ahosen palveluprosessin mukaisesti. Luvun 6 alussa (kuva 15) esittelen Ahosen mallin mukaan tämän kehittämistyön etenemisen.

### 5.3 Tiedonhankintamenetelmät

Tiedonhankintamenetelminä käytettiin monia menetelmiä. Tarkoitus oli saada mahdollisimman monelta vastuopettajalta vastauksia kuormittamatta liikaa vastuopettajien jo valmiiksi kiireistä työtä. Tämän vuoksi vastuopettajille tarjottiin monenlaisia mahdollisuuksia kertoa ajatuksiaan suunnittelu- ja arviointivaiheessa:

1. Suunnitteluvaiheessa: kirjallinen kysely, haastattelut, ryhmäkeskustelut, ideointityöpaja henkilökunnalle ja opiskelija-aktiiveille. Työkaluina olivat janatyöskentely ja sosiodraamapohjainen harjoite.
2. Toteutusvaiheessa: havainnointi, keskustelut vastuopettajien kanssa, kehittämistyöntekijän päiväkirja.
3. Arviointivaiheessa: palautelomake, toiminnallinen työpaja. Työkaluina olivat forum-teatteri, janatyöskentely sekä sosiodraamapohjainen harjoite.

Kulttuurihyvinvoinnin näkökulmasta kiinnostavan teorian kehittämistyön osallistavuuteen toivat Paulo Freiren kehittämät teoriat osallistavan tutkimuksen emansipatorisesta perinteestä. Augusto Boal on kehittänyt forum-teatterimenetelmänsä Freiren kanssa, ja forum-teatteria oli tarkoitus käyttää osallistavana menetelmänä sekä suunnitteluvaiheessa että arvioinnissa ja jatkokehittelyn ideoimisessa henkilökunnan kanssa. (Keskitalo 2020, 20–32; Koskeniemi 2007, 15, 32–33; Rahman 2008.) Suunnittelutyöpajoihin ei tullut tarpeeksi osallistujia, joten suunnittelutyöpajat toteutettiin janatyöskentelyn ja sosiodraaman hahmon luomisen menetelmillä. Arviointi- ja jatkokehittelytyöpaja jouduttiin perumaan kehittämistyöntekijän sairastumisen vuoksi, mutta forum-teatterityöpaja on tarkoitus järjestää kehittämistyön seuraavassa vaiheessa.

## 5.4 Analysointimenetelmät

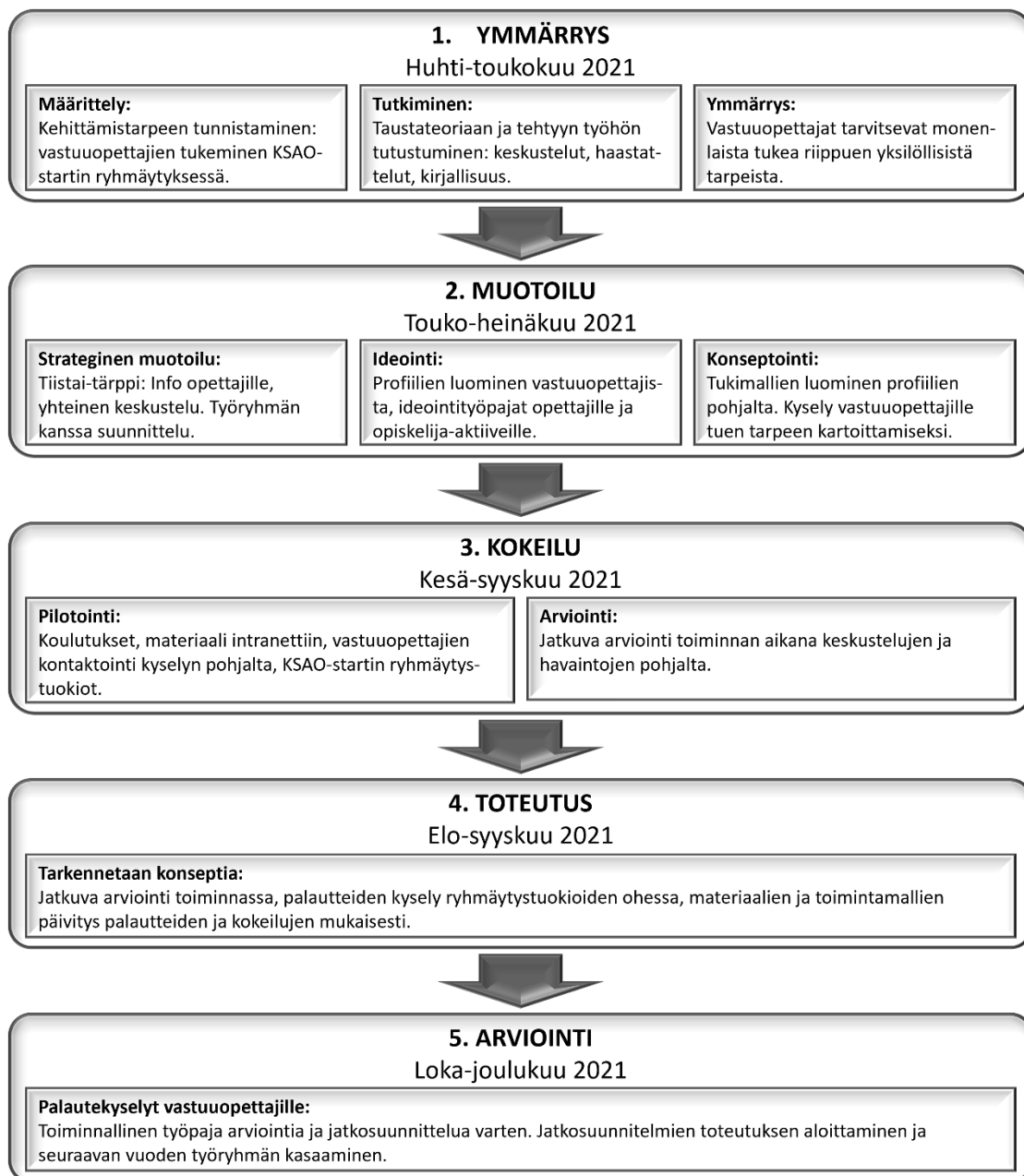
Analyysimenetelmäksi valitsin samankaltaisuuskaaviomenetelmän. Tämä menetelmä sopii laajan ja näennäisesti hajanaisen laadullisen aineiston jäsentelyyn. Samankaltaisuuskaavio on visuaalinen kartta ydinasioista, joita havaitaan tutkimusvaiheessa. Menetelmän avulla etsitään samankaltaisuuksia ja ryhmitellään ne yhteisten teemojen alle. Tulokset ryhmitellään ja järjestellään aiheittain sekä otsikoidaan. Ryhmittelyn avulla nostetaan esille käyttäjille olennaisia asioita. (Lucero 2015, 231–236; Tuulaniemi 2011, 154.) Oma aineistoni ei ollut laaja, mutta monimenetelmällisen aineistonkeruun takia se oli monenlaisessa muodossa, jota olisi ollut vaikea lähteä järjestämään perinteisillä laadullisen tutkimuksen analyysimenetelmillä.

Kävin läpi aineiston ja kirjoitin keskeisiä tuloksia post-it lapuille. Laput liimasin työhuoneeni ikkunaan ja aloin järjestää niitä aiheittain. Koska aineisto oli laaja ja monesta eri lähteestä kerätty, työskentelytapa osoittautui toimivaksi. Aihekokonaisuuksia löytyi neljä: palautteet tukimuodoista, ryhmäytyksen vaikutukset opiskelijoihin, kehittämisideat sekä haasteet ja esteet.

## 6 PROSESSIN KUVAAMINEN

Tässä kehittämistyössä hyödynnettiin prosessin toteutuksessa Tuplatimanttimallia ja Ahosen edellä kuvattua palveluprosessia. Kuvassa 15 kuvataan Ahosen prosessin pohjalta tämän kehittämistyön prosessia.





Kuva 15. Kehittämistyön prosessi Ahosen mallia mukailen

Ahosen malli osoittautui kehittämistyön kannalta käyttökelpoiseksi. Esittelen seuraavissa luvuissa prosessin tarkemmin vaihe vaiheelta.

## 6.1 Ymmärrys

Ymmärrysvaiheessa tai Tuplatimantin mukaan Löydä-vaiheessa kerätään tietoa tavoitteista, reunaehdoista ja tarpeista. Tämän kehittämistyön tapauksessa lähtökohdaksi tunnistettiin ryhmätyksitoiminnan kehittäminen KSAO-starttia varten.

Ajatus kehittämistyön tarpeellisuudesta lähti liikkeelle, kun kehittämistyöntekijä osallistui kuraattorin roolissaan KSAO-startin infotilaisuuteen huhtikuussa 2021. Tässä infotilaisuudessa mainittiin, että vastuuopettajien olisi tärkeää muistaa ryhmäytyks. Kehittämistyöntekijä lähestyi suunnittelutyöryhmää sähköpostilla kysyäkseen, millä tavalla ryhmäytyks oli ajateltu toteuttaa. Selvisi, että ryhmäytyksen osalta oli suunniteltu, että jokainen vastuuopettaja toteuttaisi sen parhaaksi katsomallaan tavalla. Työryhmän kanssa vaihdettiin viestejä siitä, että ryhmäytyks nähtiin olennaisen tärkeänä asiana ja päätettiin selvittää, tarvitsisivatko vastuuopettajat tähän tukea, ettei ryhmäytyks jäisi toteutumatta esimerkiksi siksi, että vastuuopettaja kokisi sen vieraaksi tai hankalaksi. Sovittiin, että kehittämistyöntekijä kokoaisi kasaan ryhmäytystyöryhmän, johon kuulsivat suunnittelutyöryhmä, opiskelijapalvelujen koordinaattori ja aiheesta kiinnostunutta henkilökuntaa. Kehittämistyöntekijä toimisi työryhmän koordinaattorina. Opiskelijapalvelupäällikkö esitteli kehittämistyön ajatuksen johtoryhmälle ja sai palautetta, että tällainen ryhmäytykseen liittyvä kehittämistyö nähtiin erittäin tärkeänä.

Kehittämistyöntekijä kirjoitti opinnäytetyön kehittämissuunnitelman, jonka ohjaaja hyväksyi. Tämän jälkeen kehittämistyöntekijä, toimeksiantaja ja ohjaaja allekirjoittivat opinnäytetyösopimuksen. Lisäksi kehittämistyöntekijä haki Kouvolan kaupungilta kehittämistyöluvan. Lupahakemuksessa oli liitteenä Kouvolan kaupungin kehittämistöissä vaadittava tietosuojailmoitus, opettajille tehty tiedote kehittämistöstä (liite 1) sekä kysely ryhmäyttämisen tuen tarpeesta vastuuopettajille (liite 2). Tutkimusluvan myönsi ja allekirjoitti KSAOn rehtori. Kehittämistyöntekijä toimitti sopimuksen XAMK:n Wihiin, jossa opinnäytetyön ohjaaja ne hyväksyi. Tutkimuslupia allekirjoitettiin kolme: yksi KSAOille, yksi kehittämistyöntekijälle ja yksi XAMK:lle.

Keskeiseksi työtä ohjaavaksi arvoksi asetettiin vastuun jakaminen opiskelu- huoltoa toteuttavien toimijoiden kesken. Vastuuopettajien vastuu KSAO-startin aikana on suuri, eikä kehittämistööhön osallistuminen saanut lisätä vastuuopettajien kuormitusta. Tarkoitus oli jakaa vastuuta yhteisöllisen ja ennaltaehkäisevän opiskelu- huollon toteuttamisen kautta. Tässä toteuttajana voivat olla kaikki henkilökunnan jäsenet toimenkuvasta riippumatta, esimerkiksi kuraattorit, psykologit, opinto-ohjaajat, uravalmentajat tai opettajat.

Aluksi kehittämistyöntekijä tutustui kahtena edellisenä vuonna tehtyyn toimintaan haastattelemalla ryhmäytystyöryhmän jäseniä. Lisäksi kehittämistyötä varten tutkittiin toisen asteen koulutuksessa järjestettyä ryhmäytystä käsittelevää teoriaa. Tämän pohjalta työryhmä rakensi lähtökohdan, joka esiteltiin henkilökunnalle Tiistai-tärpissä. Ennen Tiistai-tärppiä laadittiin tiedote vastuuopettajille ja muulle henkilökunnalle (liite 1).

Tiistai-tärppi-infotilaisuuteen osallistui 140 henkilökunnan jäsentä. Infonetken jälkeen avattiin keskustelu, josta saatiin eteenpäin vieviä ideoita ja kommentteja, jopa materiaalia ryhmäytystä varten muutamalta opettajalta. Yhtenä ideana ehdotettiin materiaalipankkia, johon eräs opettaja tarjosi hallussaan olevia kuvakortteja. Opettaja toimitti myöhemmin kymmenen korttipakkaa kehittämistyöntekijälle. Korttipakat toimitettiin edelleen vahtimestareille, joilta kortteja sai lainata. Lisäksi kehittämistyöntekijä kirjasi ylös infotilaisuudessa esiin tulleet nettisivut Intran materiaalipankkia varten. Infotilaisuudessa kerrottiin henkilökunnalle, että kehittämistyöstä tehdään opinnäytetyö. Infotilaisuus nauhoitettiin Tiistai-tärppien tapaan, ja nauhoituksesta informoitiin tilaisuuden alussa. Tiistai-tärpin jälkeen yksi opettaja laittoi kehittämistyöntekijälle viestin, että uusien opettajien ryhmäytystä työyhteisöön olisi myös hyvä kehittää. Tämä toive välitettiin eteenpäin suunnittelutyöryhmän kautta.

Suunnittelutyöryhmään kuului lopulta yhdeksän henkilökunnan jäsentä. Olemassa olevien jäsenten lisäksi osa tuli mukaan toisten suunnittelutyöryhmäläisten innostamana ja osa Tiistaitärppi-tilaisuudessa pidetyn yleisen infon jälkeen.

## **6.2 Muotoilu**

Alkukartoitusvaiheen jälkeen siirryttiin muotoiluvaiheeseen tai Tuplatimantin mukaan määrittelyvaiheeseen. Ensimmäiseksi tiimiesimiesten kautta selvitettiin, ketkä tulevat olemaan ensi syksyn vastuuopettajat ja kuinka monta ryhmää milläkin alalla alkaa.

Suunnittelutyöryhmän kesken ja sen kautta selvitettiin, seuraavia asioita: Millaiset työntekijäresurssit ovat käytännön ryhmäytykseen? Kuinka tieto kulkee

parhaiten vastuuopettajille? Miten ryhmäytystoiminnan kokonaisaikataulu hoidetaan? Mitkä ovat ryhmäytyksen tilat? Onko ryhmäytykselle olemassa tarvittaessa budjettia? Näistä selvityksistä syntyneet henkilötietorekisterit säilytettiin kehittämistyöntekijän työhuoneessa salasanalla suojatussa tietokoneessa ja tiedostossa tai lukollisessa kaapissa.

Suunnitteluvaiheen kehittämistyöryhmässä olleet työntekijät olivat tärkeässä roolissa opettajien osallistamisen tukemisessa. He kävivät tahoillaan keskusteluja muun henkilökunnan kanssa ja välittivät näin tiedon kentältä kehittämistyöntekijälle. Kerättyjen tietojen pohjalta vastuuopettajista luotiin asiakasprofiilit (Tuulaniemi 2011, 154–157), jonka mukaan muodostettiin ryhmäytyspaketit, joita vastuuopettajat pystyivät halutessaan tilaamaan.

### 6.2.1 Asiakasprofiilit

Asiakasprofiilit paikannettiin seuraavanlaisiksi:

1. Opettaja, jolla on jonkin verran kokemusta ja osaamista. Haluaa toteuttaa ryhmäytyksen itse, hyötyy Intrassa olevasta materiaalipankista ja/tai ryhmäytysoppaasta.
2. Opettaja, jolla on jonkin verran kokemusta ja osaamista. Haluaa toteuttaa ryhmäytyksen itse, mutta kaipaa suunnitteluun yhteistä pohdinta-apua.
3. Opettaja, jolla ei ole juuri kokemusta ja osaamista. Haluaa kehittää osaamistaan ja suunnitella sekä ohjata yhdessä ryhmäytykset.
4. Opettaja, jolla ei ole juuri kokemusta ja osaamista. Haluaa, että ulkopuolinen ammattilainen tulee ohjaamaan ryhmäytyksen.
5. Opettaja, joka ei koe tarvitsevansa tai haluavansa tukea ryhmäytykseen suunnitteluun ja toteuttamiseen.

Profiilien pohjalta luotiin viisi erilaista tukimallia sisältävä paketti, josta opettajat pystyivät valitsemaan itselleen sopivan tukimuodon:

1. Intranetissä oleva kirjallinen materiaali
2. Koulutus ryhmäytyksestä
3. Konsultaatio / yhdessä suunnittelu
4. Kehittämistyöntekijän työparius ryhmäytyksestä (vastuuopettaja osallistuu aina itsekin toimintaan)
5. En kaipaa / halua tukea ryhmäytykseen

Vastuuopettajille lähetettiin tämän jälkeen monivalintakysely (liite 2), jossa kerrottiin tarjolla olevasta tukipaketista ja pyydettiin vastaamaan, millaista tukea he kokivat tarvitsevansa. Lisäksi kyselyssä oli avoin kysymys, jossa sai jakaa alustavia ajatuksiaan ryhmäytyksestä. Vastaukset ovat liitteessä 3. Kyselyyn vastasi yhteensä 25 vastuuopettajaa. Loppujen lopuksi uusien aloittavien koulutusten vastuuopettajia oli 38, mutta huomioitavaa on, että tässä vaiheessa kaikkia vastuuopettajia ei vielä tiedetty. Kysely oli kuitenkin toteutettava tässä vaiheessa, jotta kaikki vastuuopettajat ehdittiin kontaktoida ennen koulujen loma-aikoja. Myöhemmin päätetyt tai rekrytoidut vastuuopettajat kontaktoitiin yksilöllisesti.

Kysely lähetettiin Google Forms -lomakkeen kautta. Siinä vastuuopettajille kerrottiin opinnäytetyöstä, kyselyyn vastaamisen vapaaehtoisuudesta ja siitä, kuinka kertyneitä nimitietoja tullaan käsittelemään. Google Forms luo automaattisesti nimiräkisterin vastanneista, ja nämä tiedot hävitettiin heti sen jälkeen, kun vastaamisen takaraja oli umpeutunut. Jos henkilö oli vastannut haluavansa konsultaatiota tai kehittämistyöntekijän työpariutta, hänen nimensä ja tuen tarpeensa kirjattiin ylös. Näin häneen voitiin ottaa myöhemmin yhteyttä. Nimet kerättiin erilliseen vihkoon, joka säilytettiin kehittämistyöntekijän lukollisessa kaapissa. Nimitiedot hävitettiin heti, kun kontakti opettajaan oli otettu ja tarvittavat jatkosuunnitelmat tehty.

### **6.2.2 Työpajat**

Toukokuun aikana järjestettiin halukkaille henkilökunnan jäsenille kaksi avointa ideointityöpajaa. Työpajoista informoitiin Wilmassa ja Intranetissä ja niihin ilmoitaututtiin Google Forms -lomakkeella (liitteet 4 ja 5). Ilmoittautumislomakkeissa oli tietosuojailmoitus. Ilmoittautumisen loputtua kehittämistyöntekijä otti ylös ilmoittautuneiden lukumäärän ja nimitiedot hävitettiin.

Ideointityöpajat liittyivät kehittämistyön suunnitteluvaiheeseen. Työpajoissa oli tarkoitus pohtia yhdessä opettajien kanssa ryhmäytyksen merkitystä KSAOn starttiviikolla toiminnallisten menetelmien avulla. Kahden tunnin työpajaan osallistui yhteensä yhdeksän henkilökunnan jäsentä. Työkaluina työpajassa käytettiin janatyöskentelyä (liite 7) sekä sosiodraaman pohjaista hahmon ra-

kentamista paperille. Työpajaan osallistuvat antoivat ”uudelle vastuuopettajalle” neuvoja (liitteessä 8 opettajien kanssa syntynyt hahmo). Samanlainen työpaja järjestettiin myös opiskelija-aktiiveille eli tutor-opiskelijoille ja opiskelijakunnan aktiiveille (liitteessä 9 opiskelijoiden kanssa syntynyt hahmo). Opiskelijat tulivat paikalle toiminnasta vastaavan opettajan ohjaamana. Heistä ei kerätty mitään henkilötietoja. Tästä työpajasta saatiin tärkeää opiskelijanäkökulmaa, joka välitettiin vastuuopettajille tiedotteen ja oppaan kautta. Opiskelija-aktiiveja työpajaan osallistui viisi.

### **6.3 Kokeilu ja toteutus**

Kokeilu- ja toteutusvaiheiden (kuva 15, s. 49), Tuplatimantin mukaan kehittä- ja tuota-vaiheiden, aikana valmistettiin pilotoitava malli. Pilotoitavaan malliin kuuluivat henkilökunnan koulutukset, kirjallisen materiaalin luominen sekä ryhmätykset opettajien tukena.

Iteratiivinen sykli huomioitiin: palautetta vastaanotettiin jatkuvasti toiminnan edetessä ja tarvittaessa lisättiin yksityiskohtia tai poistettiin sellaisia toiminnan osia, joille vastuuopettajat eivät ilmaisseet tarvetta. Kukaan vastuuopettaja ei esimerkiksi loppujen lopuksi halunnut suunnitella ja ohjata yhdessä, koska siihen ei koettu olevan aikaa, vaikka kevään kyselyissä myös tähän oli ilmoitettu kyselyssä kiinnostusta.

#### **6.3.1 Koulutukset ja konsultaatiot**

Toukokuussa 2021 järjestettiin halukkaille vastuuopettajille puolen päivän mittainen koulutus, jossa tehtiin ryhmäytysharjoituksia ja avattiin harjoitteiden tarkoitusta ja ohjaajan roolia ryhmädynaamisessa prosessissa sekä annettiin työkaluja haastaviin ryhmätilanteisiin. Koulutuksia oli kahtena eri päivänä. Niihin osallistui yhteensä 11 opettajaa, joista kuusi oli tulevien aloittavien opiskelijoiden vastuuopettajia ja loput muuta opetushenkilökuntaa, esimerkiksi opo ja aineenopettajia. Koulutukset järjestettiin Utinkatu 85:n kampuksen liikuntasalissa. Koulutukset kestivät neljä tuntia. Välissä oli 15 minuutin kahvitauko.

Koulutukset koostuivat ryhmäytyksen teoriasta sekä käytännön harjoitteista. Koulutuksissa käsiteltiin myös mahdollisia haastavia tilanteita ja opettajien kokemaa jännitystä. Näiden keskustelujen herättämät ajatukset kirjattiin ylös ja kesän aikana valmistuneeseen oppaaseen muodostettiin niiden pohjalta kohta ”Joitakin neuvoja haastaviin tilanteisiin”.

Koulutuksista tiedotettiin Intranetissä ja niihin ilmoitauduttiin Google Forms -lomakkeella (liitteet 4 ja 6), jossa oli tietosuojailmoitus. Kertyneet nimitiedot hävitettiin heti ilmoittautumisajan umpeuduttua.

Touko-kesäkuun 2021 aikana kehittämistyöntekijä kontaktoi tehdyn monivalintakyselyn pohjalta ne vastuopettajat, jotka olivat ilmaisseet kaipaavansa tukea konsultaation muodossa tai ohjaamiseen. Niiden opettajien kanssa, jotka ilmoittivat haluavansa ulkopuolisen ryhmäytäjän tukea ryhmäyttämiseen, sovittiin elokuun starttiviikolle yksi tai kaksi kehittämistyöntekijän ryhmäytysvierailua. Kolme koulutuksiin osallistuneista opettajista kertoi, että koki pärjäävänsä yksin koulutuksesta saamallaan opeilla. Heidän kanssaan sovittiin, että he ovat yhteydessä tarvittaessa starttiviikolla konsultaatiota tai käytännön tukea varten. Muutama vastaus ja myös tieto syksyn tulevista vastuopettajista tuli vasta kyselyn deadlineen jälkeen. Nämä henkilöt kontaktoitiin erikseen. Yksi vastuopettaja aloitti työn vasta starttiviikolla, joten suunnittelusta vastaavan opettajan kanssa sovittiin keväällä, että kalenterista varattiin varmuuden vuoksi kaksi ryhmäytyskertaa, jotka opettaja sai tarpeensa mukaan käyttää tai jättää käyttämättä.

### **6.3.2 Materiaalipankin rakentaminen Intraan**

Heinäkuun 2021 aikana kehittämistyöntekijä valmisti KSAOn Intraan ryhmäytyspaketin opettajille. Pakettiin sisältyi valikoitua teoriaa ryhmäytyksen merkityksestä toisen asteen ammatillisissa opinnoissa, ryhmäytysopas vastuopettajille ja teemoittain jaoteltuja, helposti ohjattavia ryhmäytysharjoitteita. Valmistuksessa pyrittiin huomioimaan helppokäyttöisyys. Harjoitteet kirjoitettiin niin, että yksi harjoitus oli yhdellä sivulla, jotta vastuopettaja voi halutessaan tulostaa tarvitsemansa ohjeen mukaan. Harjoituksissa otettiin kehittämistyön aikana huomioon koronaturvallisuus. Jatkossa materiaalipankkia täydennetään harjoitteilla, jotka eivät vaadi turvavälejä.

Vastuuopettajan ryhmäytysoppaan muotoilussa otettiin huomioon, että oppaan pystyi tarvittaessa tulostamaan mukaan. Opas sisälsi tiivistetyn teoriaosion, harjoitteita ja vastuksia koulutuksissa tullessiin kysymyksiin haastavista tilanteista. Oppaan teoriaosuus pyrittiin pitämään tiiviinä ja käytännönläheisenä. Intraan lisättiin tässä opinnäytetyössä oleva laajempi teoria niille, jotka siihen halusivat perehtyä.

Ohjaavana tekijänä kaiken kirjallisen materiaalin luomisessa pidettiin sitä, että vastuuopettajat ovat hyvin työllistettyjä ja ryhmäytymisen tuen oli tarkoitus helpottaa tätä kuormaa antamalla työkaluja, jotka saa käyttöön vähäisellä vaivalla ja ajankäytöllä. Tämän vuoksi materiaalien tuli olla helposti saatavilla ja kansiota ja tiedostot nimetty niin, että niiden sisältö hahmottui selkeästi ja nopeasti.

### **6.3.3 Ryhmissä toimiminen**

Elokuun alussa kehittämistyöntekijä informoi ryhmäytymisestä ja siihen liittyvästä opinnäytetyön tekemisestä Wilma-tiedotteella opiskelijoita ja vanhempia (liite 10). Vastuuopettajille kerrottiin Intrasta löytyvästä materiaalista orientaatipäivässä ja muistutettiin, että ryhmäytymiseen on edelleen saatavissa tukea. Kehittämistyöntekijä oli jättänyt aikatauluun tyhjää tilaa, jotta ryhmäytymisen tuen kertoja voitaisiin lisätä. Lisäksi henkilökuntaa ja erityisesti vastuuopettajia muistutettiin opinnäytetyön tekemisestä ja siihen liittyvistä lupa-asioista.

Kehittämistyöntekijä kiersi elo-syyskuussa sekä kolmen viikon KSAO-startin aikana että kaksi viikkoa sen jälkeen aloittavien opiskelijoiden ryhmissä, joita oli 11. Hän toimi vastuuopettajan työparina ryhmäytymisessä. Kahdeksan ryhmän kanssa tavattiin kaksi kertaa ja kolmen ryhmän kanssa yksi kerta. Pääasiallinen harjoite, joka tehtiin jokaisen ryhmän kanssa, oli janaharjoite (liite 11). Kehittämistyöntekijä/ryhmäytättäjä kävi jokaisen ryhmäytymiskerran jälkeen keskustelun vastuuopettajan kanssa siitä, mitä hän oli havainnut ryhmän turvallisuuden asteesta. Jos oli tarkoitus pitää toinen ryhmäytymiskerta, ryhmäytättäjä kertoi, miten ryhmäytymistä olisi hänen mielestään hyvä jatkaa. Toisen kerran harjoitteet vaihtelivat ryhmäkohtaisesti ensimmäisen kerran pohjalta tehdystä arvioista.



Ryhmäytystä toteutettiin erilaisissa fyysisissä tiloissa, kuten luokahuoneissa ja liikuntasaleissa. Ryhmäytyshetkien kautta nähtiin selvästi, millaiset fyysiset tilat palvelivat ryhmäytystä ja mitkä olivat ongelmallisia. Kuvaan näitä havain- toja tarkemmin tulosten esittelyssä.

Joidenkin opettajien kanssa oli sovittu vain yksi ryhmäytyskerta, mutta ensim- mäisen kerran jälkeen kolme opettajaa pyysi ryhmäyttäjää tulemaan ryhmään vielä toisenkin kerran. Tämä on mielestäni tulkittavissa niin, että opettajat koki- vat ryhmäytyksen hyödyllisenä. Opettajat antoivat ryhmäytyskertojen jälkeen suullista palautetta, kuten “tämä oli hyvä”, “kannatti varata tähän aikaa” ja “olipa hyviä harjoitteita”. Eräs opettaja kommentoi toisen ryhmäytyskerran jäl- keen, että hän ei ole koskaan oppinut uusien opiskelijoiden nimiä näin nope- asti.

Kevään aikana oli sovittu ryhmäytys kahdeksan ryhmän kanssa. KSAO-startin aikana kehittämistyöntekijään otti yhteyttä vielä kolme opettajaa, jotka pyysivät kehittämistyöntekijää vierailemaan ryhmissään. Pohdin tähän ilmiöön syitä tu- losten tarkastelussa.

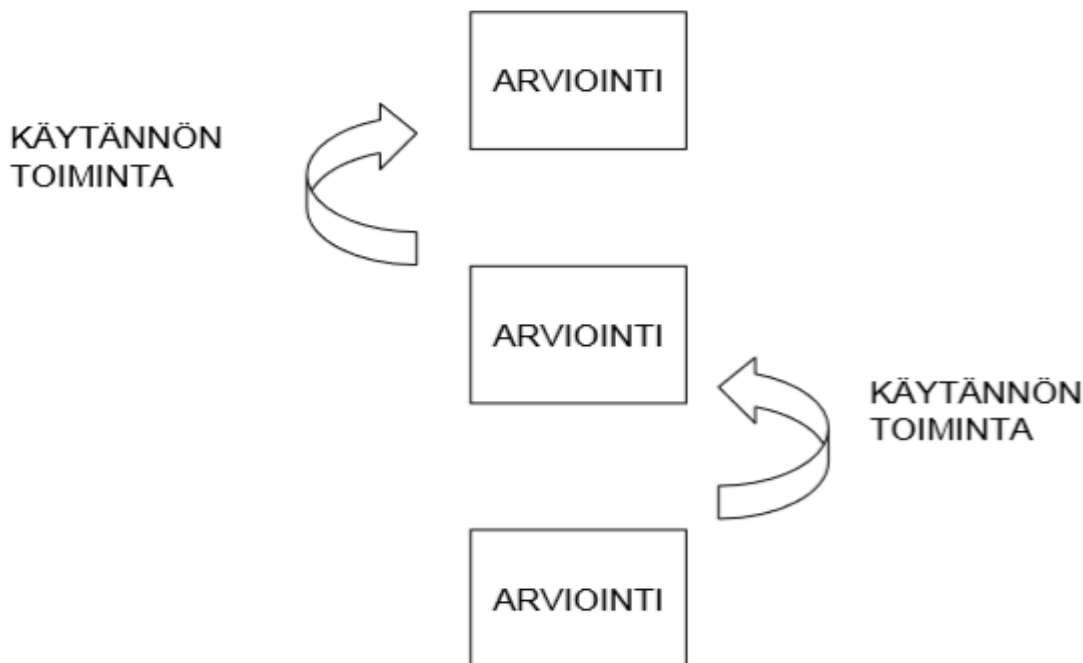
Muutaman vastuuopettajan kanssa kehittämistyöntekijä kävi keskustelun, kuinka ryhmäyttää jatkuvalla haulla tai jo valmiiseen ryhmään tulevia opiskeli- joita. Tämän keskustelun pohjalta luotiin kehittämistyön kokeiluvaiheen aikana uusi tuen malli, joka myöhemmin lisättiin Intranetin materiaalipankkiin.

Palautetta ja kehitysideoita kerättiin toiminnan aikana jatkuvasti ja niitä testat- tiin käytännössä. Samalla, kun toimintaa ohjattiin käytännössä, pystyttiin hyvin jatkokartoittamaan muun muassa toiminnan tarkoituksenmukaisuutta, tilojen käyttöä, aikataulutusta, yhteydenpitoa opettajien kanssa ja resurssitarpeita toi- minnan tulevaa kehittämistä varten.

#### **6.4 Arviointi**

Kehittämistyössä viimeisenä vaiheena on projektin päättäminen ja arviointi (Toikko & Rantanen 2009, 65). Kuten jo aikaisemmin sanottu, iteratiivisen mallin mukaisesti kehittämistyössä tehdään arviointia jatkuvasti, ei pelkästään lopussa (kuva 16). Arviointi vaikuttaa käytännön työhön ja käytännön työ

suuntaa arviointia. Prosessia ohjataan arvioinnin perusteella. (Toikko & Rantanen 2009, 82–84.) Tärkeää on varata aikaa myös käytännön työn jälkeen tehdyille suuremmalle arvioinnille, jonka pohjalta voidaan tehdä muun muassa jatkokehitystä.



Kuva 16. Arviointiprosessi (Toikko & Rantanen 2009, 83)

Vastuuopettajille tehtiin palautekysely toiminnan jälkeen (liite 12). Palautekyselyyn vastasi 22/38 vastuuopettajaa. Kysely toteutettiin nimettömänä, koska todettiin, että yksilöity vastaaminen ei tässä kohdassa toisi merkittävää lisäarvoa. Jatkokehitysvaiheessa on hyödyllistä tietää muun muassa, kuinka paljon tuen tarve ja kokemukset ryhmäytyksestä vaihtelevat aloittain.

Muun henkilökunnan tai opiskelijoiden näkemyksiä ei tätä opinnäytetyötä varten kartoitettu, koska tämä kehittämistyö keskittyy vastuuopettajille annettavaan tukeen. Tällaiset kyselyt on kuitenkin tarkoitus toteuttaa kevään 2022 aikana, jotta saadaan lisää materiaalia jatkokehittämistä varten. Joulukuussa 2021 oli tarkoitus järjestää arviointi- ja jatkosuunnittelutyöpaja, jossa olisi käytetty janatyöskentelyn lisäksi forum-teatterimenetelmää. Kehittämistyöntekijä kuitenkin sairastui, eikä työpajaa ehditty järjestää ennen joululomaa. Työpaja on suunniteltu kuitenkin järjestettäväksi myöhemmin keväällä, kun kehittämistyötä jatketaan.

Kehittämistyöntekijä kävi jatkuvasti keskusteluja opettajien kanssa työn arjessa. Nämä huomiot kirjattiin ylös kehittämistyöntekijän päiväkirjaan.

Näiden palautteiden pohjalta kehitettiin edelleen Intrassa olevaa vastuupettajan ryhmäytysopasta, tarkistettiin harjoitteiden sopivuus ja kirjoitusmuoto sekä tehtiin yhteenveto ja askelmerkit seuraavan vuoden ryhmäytykselle, jonka suunnittelu on hyvä aloittaa jo tammikuussa 2022. Varhainen aloitus oli tärkeää toteuttaa erityisesti siksi, että seuraavan vuoden ryhmäytykseen on tarkoitus ottaa mukaan opiskelija-aktiiveja ja kummioppilaita vanhemmista opiskelijoista. Lisäksi tammikuusta lähtien aloittaa uusia ryhmiä, ja toimintaa tulee kehittää myös jatkuvan haun ja jatkavien opiskelijoiden ryhmäytyksen näkökulmasta. Projektin loppuraporttina toimii opinnäytetyö.

## **7 TULOSTEN ESITTELY**

Aineistona käytettiin kehittämistyöntekijän päiväkirjaa sekä KSAO-startin jälkeen tehtyä kyselylomaketta. Aineisto käsiteltiin samankaltaisuuskaaviomenetelmällä, jonka avulla esille nousi neljä teemaa: palaute ryhmäytyksen tukimuodoista, arvio ryhmäytyksen vaikutuksista ryhmissä, kehittämisehdotukset sekä haasteet ja esteet. Käsitellen tässä luvussa tulokset aihepiireittäin.

### **7.1 Palautteet tukimuodoista**

Valtaosa kyselylomakkeeseen vastanneista vastuupettajista kertoi käyttäneensä ryhmäytykseen tarjottavaa tukea. Syitä sille, miksi opettajat eivät olleet käyttäneet tukea, olivat seuraavat: opiskelijoiden tuleminen olemassa olevaan ryhmään ripotellen, se että ryhmä oli aikuisryhmä, ”ei ollut tietoa tukitarpeista” ja se, että opettajalla oli jo valmiiksi työkaluja.

Valtaosa vastuupettajista kertoi tehneensä ryhmän kanssa ryhmäytystä, joten suurin osa niistäkin, jotka eivät tukimuotoja käyttäneet, vaikuttivat kuitenkin tehneen ryhmäytystä. Syinä siihen, miksi vastuupettajat eivät tehneet ryhmäytystä olivat seuraavat: ”aikaa ei tunnu riittävän” ja ”ryhmä aloitti 2 viikkoa myöhässä joten aloitusjakso jäi vain informatiiviseksi.”

Vastuuopettajat kokivat päänsääntöisesti, että tukimuodot olivat helposti saatavilla ja niitä oli helppo hyödyntää. Kirjallinen materiaali oli selkeää, se oli helppo löytää ja yksittäisten harjoitteiden käyttöön ottaminen oli helppoa. Työparituen kohdalla aikatauluttaminen sujui hyvin. Tämä kohta on mielestäni erittäin tärkeää huomioida: aikataulut sovittiin keväällä hyvissä ajoin ja ryhmäyt-  
täjä jätti tilaa kalenteriinsa, jotta lisäkerrat mahtuivat päiviin. KSAO-startin aikana kuraattorityön kannalta tämä onnistui, koska ryhmien aikataulussa yhteistä toimintaa oli aamupäivällä ja iltapäivät oli varattu yksilöllisiin HOKS-keskusteluihin. Näin kuraattori pystyi varaamaan aamupäivät ryhmien kanssa tehtävään työskentelyyn ja iltapäivät omille yksilöasiakastapaamisilleen.

Intranettiin tuotettuja materiaaleja kuvattiin hyviksi, monipuolisiksi ja hyvin hyödynnettäviksi: "oli helppo poimia sopivat harjoitukset käyttöön". Yhdessä vastauksessa kirjoitettiin, että "voisi antaa vaikka muutaman ryhmäytysidean valmiiksi malliksi kaikkien saataville". Tämä vastaaja ei ollut käyttänyt ryhmäytykseen tarjottavaa tukea, vaikka oli kokenut, että tuki oli helposti saatavilla ja tarjotut tuet olivat riittäviä. Vastaus herättikin pohtimaan, oliko kyseinen vastuuopettaja tiennyt Intranetissä olevasta materiaalista eli olisiko tiedotuksen voinut tehdä vielä paremmin, vai olisiko hän kaivannut jotenkin erilaisia ryhmäytysideoita ja millä tavalla.

Yksi vastuuopettaja oli vastannut sekä "tuki oli riittävää" että "tuki ei ollut riittävää" ja oli kommentoinut: "1 kerta vain". Yksi oli vastannut, että tuki ei ollut riittävää. Avoimiin kysymyksiin tämä opettaja oli kommentoinut:

"Ryhmäytyminen on pitkä prosessi, ja se tapahtuu luottamuksen syntymisen kautta. Kaikissa ryhmissä on erilaiset "menetelmät" joilla se voidaan yrittää synnyttää ja silti voidaan kehittää myös alakohtaisesti -- Ihan hyvä. Alakohtaisuus huomioitava. Alan tehtäviä käytin apuna".

Vastuuopettaja nosti siis esille monen muun vastuuopettajan tavoin sen, että ryhmäytys on pitkä prosessi ja jatkuvaan ryhmäytykseen on syytä panostaa. Tämä vastuuopettaja vastasi käyttäneensä Intran kirjallisia materiaaleja, joten tulkitsen, että vastuuopettaja olisi kaivannut materiaaleissa alakohtaisuuden huomioimista.

Koulutuksessa olleet opettajat kuvasivat, että koulutuksesta ja Intranetistä olevista materiaaleista yhdessä oli hyötyä. Yksi opettaja kertoi, että sai koulutuksesta uusia ideoita jo valmiiseen työkalupakkiinsa. Muutama opettaja kertoi, että tajusi koulutuksen aikana, että hänellä on jo osaamista, ja koulutuksesta hän sai rohkeutta käyttää osaamistaan. Nämä opettajat kokivat koulutuksen antoisaksi myös siksi, että sen aikana käsiteltiin harjoitteita syvemmillä tasolla ryhmäytyksen näkökulmasta ja nimenomaan ammatillisen koulutuksen aloittamisen näkökulmasta. Muutama opettaja kuvasi, että koulutus helpotti ahdistusta tai jopa pelkoa. Eniten koulutuksesta vaikuttivat hyötyvän koulutuksessa saadun palautteen perusteella uudet vastuuopettajat, jotka olivat aloittamassa ensimmäistä kertaa vastuuopettajana aloittavien opiskelijoiden kanssa.

Opettajat kuvasivat kokevansa hyödyllisenä ammatillisen kehityksen kannalta, että kouluttajalla oli paljon kokemusta ja ymmärrystä aiheesta. Valtaosa koulutukseen osallistuneista opettajista antoikin koulutuksen loppuksi palautetta, että tällainen koulutus pitäisi olla pakollinen koko henkilökunnalle, koska niin tärkeästä asiasta on kysymys.

Kuraattorin työpariutta käyttäneet vastuuopettajat kuvasivat, että “oli hyvä, että asiantuntija vieraili ryhmässä”. Kyseinen vastuuopettaja jatkoi, että aihe on hänelle itselleen vieras. Tämä olikin yksi lähtökohta tälle tuen muodolle: profiilina oli vastuuopettaja, jolle ryhmäytys on vierasta ja joka ei juuri nyt ehdi/halu/muusta syystä pysty perehtymään aiheeseen niin hyvin, että kokisi ryhmäytyksen olevan tuttu työkalu. Yksi vastuuopettaja vastasi, että “harjoituksiin perehtyneen ihmisen apu oli tärkeää orientaatiojakson muun hässäkän keskellä. Yksi vastaaja kuvasi, että tämä ei ollut “outoa” ryhmäytystä, jollaisia kokemuksia hänellä itsellään on ryhmäytyksiin osallistumisesta, ja arvioi että se johtui siitä, että ryhmäyttäjä tunsu työkalunsa. Yksi vastuuopettaja vastasi: “ilman apua en olisi osannut”. Tämä vastuuopettaja kuvasi, että hänen ryhmänsä oli ryhmäytysten avulla hioutunut yhteen, ja hän myös ryhmän mukana: “meistä on tullut hyvä tiimi”.

## 7.2 Ryhmäytysten aikana tehdyt huomiot

Janaharjoite havaittiin erittäin toimivaksi harjoitteeksi tavoitteellisen ryhmän ryhmäytykseen. Se oli toimiva työkalu jokaisen ryhmän kanssa ensimmäisellä ryhmäytystapaamisella. Janatyöskentely on matalan kynnyksen harjoite, jossa jokainen tulee kohdatuksi, nimet käydään helpolla tavalla läpi, ja jokainen voi osallistua harjoitteeseen omalla tavallaan; harjoite ei esimerkiksi vaadi välttämättä puhumista. Kysymykset ”Millä fiiliksellä aloitat nämä opinnot?” ja ”Kuinka paljon sinulla on kokemusta valmiiksi opiskeltavasta alasta?” sopivat orientaatioviikkoon, jolloin ryhmäytys tapahtui opiskeltavan ammatin kautta.

Ryhmäytyshetkien kautta nähtiin selvästi, millaiset fyysiset tilat palvelivat tällaista ryhmäyttämistä ja mitkä olivat ongelmallisia. Suurin osa ryhmäyttämiskerroista pidettiin ryhmien omissa luokkatiloissa, jotka osoittautuivat toimiviksi valituille harjoitteille. Kahden ryhmän kanssa toimittiin myös Utinkatu 44:n liikuntasalissa. Tila oli ryhmäyttämislle ongelmallinen, koska se oli liian iso. Meluisan ilmaston ja maskisuosituksen vuoksi keskustelua ei meinannut kuulla. Liian iso tila aiheutti sen, että ryhmäytysharjoitteita yleensä seurannut ryhmän tiivistyminen ei päässyt tapahtumaan. Yhden ryhmän kanssa käytiin kävelyllä, jonka jälkeen jatkettiin vielä hetki Utinkatu 85:n liikuntasalissa. Kävely oli vastuuopettajan idea. Valmiiksi valittu keskustelupohjainen harjoitus, jossa jokaisen täytyi kävelyn aikana käydä tutustumassa kaikkiin ryhmäläisiin, sopi kyseiselle ryhmälle hyvin.

Kehittämistyöntekijän selkeä havainto oli, että opettajan läsnäolo, innostus ja kiinnostus sekä ryhmäytystä että opiskelijoita kohtaan oli keskeinen tekijä siinä, millainen henki ryhmäytyksessä oli. Toimivimmat ryhmäytykset toteutettiin niiden ryhmien kanssa, joissa opettaja oli alustanut ryhmäytyksen positiivisesti ennen sen alkua, osallistui aktiivisesti kuunnellen toimintaan ja kertoi itsestään asioita sopivan avoimesti. Muutama tällainen opettaja kertoi myöhemmin syksyllä, että opiskelijat tuntuivat kiintyneen heihin ja uskalsivat nopeasti kertoa hyvin henkilökohtaisia asioita itsestään, mikä helpotti heidän työtään opiskelijan tukemisessa.

Muutama vastuuopettaja kertoi, että oli saanut apua joko Intranetissä olevista materiaaleista tai ryhmäyttäjältä saamasta konsultaatiosta, ja oli hyödyntänyt

ryhmäytyksen ajatusta ammatillisissa opinnoissa. Nämä opettajat kertoivat, että opiskelijat olivat kokeneet mielekkäänä ammatillisiin tutkinnonosiin integroidun ryhmäytyksen niin, että pareja ja pienryhmiä vaihdettiin jatkuvasti.

### 7.3 Ryhmäytyksen vaikutukset ryhmissä

Ryhmäytyksen vaikutuksista opiskelijoihin oli tunnistettavissa viisi aihetta: hiljaisien ja ujompien opiskelijoiden pääseminen ryhmään mukaan paremmin, yleinen tutustumisen helpottuminen, ryhmätyön toimiminen (myös pidemmän ajan jälkeen), opettajan oma parempi tutustuminen opiskelijoihin sekä se, että jatkuvan haun ryhmässä uudet opiskelijat tutustuivat vanhoihin opiskelijoihin paremmin.

Vastauksissa nostettiin esille ujut ja hiljaiset opiskelijat. Vastajat kuvasivat, että harjoitteiden avulla tällaiset opiskelijat pääsivät ääneen ja esille, mitä ilman harjoitteita ei todennäköisesti olisi tapahtunut. Yksi opettaja vastasi, että ryhmäytyksen avulla "hiljaiset ja ujommatkin tulevat huomioiduksi".

Opettajaa vastasivat, että ryhmäytys oli joko "selvästi" tai "todennäköisesti" helpottanut ja nopeuttanut opiskelijoiden tutustumista. Yksi opettaja kuvasti, että "opiskelijat alkoivat keskenään keskustelemaan enemmän" ryhmäytyskerrojen jälkeen. Yksi opettaja kuvasi, että harjoitteiden avulla opiskelijat olivat tutustuneet itselleen vieraisiin opiskelijoihin, mitä ei välttämättä olisi tapahtunut ilman erillistä ryhmäyttävää työtä. Yksi opettaja vastasi, että "HOKS-alkuhaastatteluissa ryhmäytyminen koettiin mukavaksi ja tutustuminen oli sujuvaa". Toisaalta yksi opettaja kertoi, että ryhmäytys "aiheutti joissain oppilaissa jännitystä".

Vastuuopettajat kuvasivat, että tunnistivat ryhmäytyksen vaikutuksen ryhmätyöskentelyssä. Opiskelijoiden oli helppo lähteä tekemään ryhmätöitä ja ryhmän koettiin toimivan yhtenäisenä. Ryhmään oli ryhmäytyksen myötä saatu iloinen ja positiivinen ilmapiiri. Yksi opettaja vastasi, että "ryhmäläiset työskentelivät hyvin myös kuukausi ryhmäytyksen jälkeen". Yksi vastaaja oli tunnistanut positiivisia vaikutuksia mutta täsmentänyt: "Hetkeksi. - - Vaatii myös aikaa ja opetustunteja kun on niin vähän niin ei malta käyttää aikaa siihen (ryhmäyttämiseen). Ja jokaisella on oma yksilöllinen polku."

Opettajat tunnistivat, että ryhmäytyksellä oli hyötyä myös heille itselleen. Eräs opettaja kuvasi, ettei ole koskaan oppinut uusien ryhmäläistensä nimiä näin nopeasti. Yksi opettaja vastasi, että oppi tuntemaan opiskelijoiden persoonia syvemmällä tasolla: "ryhmäytys toi henkilön persoonan esille". Yksi opettaja vastasi: "opin tietämään opiskelijoista uusia puolia". Yksi opettaja kuvasi, että "ryhmäni ryhmäytyi valtavan hienosti ja he + minä ollaan hitsauduttu hyväksi porukaksi, jossa uskoakseni on kaikilla hyvä olla."

Kaksi opettajaa kuvasi, kuinka oli tehnyt itse ryhmäytystä painottaen alakoh-  
taisuutta:

"-- toimivaksi koettiin myös ammatillisen tutkinnonosien sisällön kautta toteutettuja tehtäviä -- opiskelijat tykkäsivät, koska odotetuinta oli yhdessä tekeminen alakohtaisesta näkökulmasta toteutettuna."

"Tutustuin Intran kirjalliseen materiaaliin. Muutoin ryhmäytymisissä käytettiin apuna pari- ja ryhmätehtäviä ammatillisten tutkinnonosien pohjautuvia menetelmiä".

#### **7.4 Kehittämisehdotukset**

Selkein kehittämiskohta, joka jo kehittämistyön alussa tiedostettiin, oli vastuuopettajien esiin nostama jatkuvan ryhmäytyksen tarve. Tässä kehittämistyössä keskityttiin luomaan KSAO-starttia varten tuki vastuuopettajille ryhmäytykseen. Seuraava vaihe on, kuinka ryhmäytystä jatketaan.

Jatkuvan ryhmäytyksen mallissa täytyy ottaa huomioon kaksi näkökulmaa. Toisaalta aloittavia ryhmiä pitäisi ryhmäyttää jatkuvasti. Toisaalta on tärkeä muistaa, että ammatilliseen koulutukseen hakeudutaan myös jatkuvan haun kautta, joten ryhmien kokoonpanot muuttuvat ryhmästä riippuen tiheästikin. Lisäksi opiskelijoita saattaa hakuprosessin vuoksi tulla ryhmään myöhemmin kuin heti elokuun alussa, koska vapautuvia paikkoja tarjotaan jonossa oleville opiskelijoille yksi kerrallaan. Yksi opettaja kirjoittikin, että "opiskelijat tulivat riipottellen olemassa olevaan ryhmään" ja "jatkuvan haun malli tarvitaan". Toisaalta sama opettaja kertoo tehneensä ryhmäytystä opiskelijoiden kanssa ja



“opiskelijat/uudet tutustuivat vanhoihin opiskelijoihin melko hyvin”. Vastuuopettajat nostivat esille, että ryhmäytystä olisi hyvä muistaa tehdä koko opintojen ajan.

Toinen selkeä muutaman vastuuopettajan kehittämisehdotus oli, että ryhmäytöksessä kannattaisi hyödyntää tutor-opiskelijoita. Tämä teema tiedostettiin myös keväällä 2021 tätä kehittämistyötä aloittaessa, ja siihen tullaan kiinnittämään huomiota seuraavassa vaiheessa.

Vastuuopettajat nostivat esille myös sen, että ryhmät ovat monimuotoisia, mikä on hyvä huomioida ryhmän tukemisessa. Yksi opettaja kuvasi, että “ikäero opiskelijoiden välillä tuntui pelottavan erityisesti iäkkäämpiä opiskelijoita”.

Muutama vastuuopettaja olisi kaivannut ryhmäytökseen lisää aikaa ja enemmän ryhmäytyskertoja. Yksi toi esille, että ryhmäytystä voisi tehdä myös muualla kuin luokkahuoneissa, esimerkiksi ulkona tai liikuntatiloissa. Yksi vastuuopettaja kaipasi vielä lisää erilaisia ryhmäytysharjoitteita Intranettiin.

Yksi vastuuopettaja kuvasi, että opiskelijat olivat kokeneet lähtötasotestit mielekkäinä ja niiden kautta oli syntynyt hyvää keskustelua. Opettaja kertoi, että oli luonut itse edellä mainitun kyselyn ja ehdotti, että jatkoa varten luodaan lomake, jossa käsiteltäisiin esimerkiksi sitä, minkälainen on oppijana. Sen kautta voitaisiin saada keskustelua aikaiseksi. Lisäksi muutamassa vastauksessa tuotiin esille, että ryhmäytystä olisi hyvä kehittää alakohtaisesti. Muutamassa vastauksessa oli jaettu myös alakohtaisesti tehtyjä harjoituksia, joita voi sellaisenaan siirtää Intranetin materiaalipankkiin kaikkien hyödynnettäväksi.

## **7.5 Haasteet ja esteet**

Vastuuopettajien vastausten perusteella suurin haaste ryhmäytöksessä koettiin olevan, että aikaa ei ole riittävästi. Ryhmäytys “vaatii myös aikaa ja opetustunteja kun on niin vähän niin ei malta käyttää aikaa siihen (ryhmäyttämiseen)”. Yksi vastuuopettaja kertoi, että hän ei tehnyt ryhmäytystä, koska aika ei tunnu siihen riittävän. Toisaalta yksi opettaja nosti esiin, että ”orientaatioviikko oli hyvä mahdollisuus kaikelle tällaiselle”.

Osa opettajista toi esiin, että vaikka ryhmäytyks koettiin tärkeäksi, se on sekä ajatuksen tasolla että käytännössä ristiriidassa vahvasti yksilöllisen HOKS-polun ja erityisesti yto-opintojen (yhteisten aineiden opintojen) tarjotinvalintojen kanssa. Eräs opettaja vastasi kysymykseen “Millaisia positiivisia vaikutuksia tunnistit tai millaisena koit ryhmäytyksen” seuraavasti:

“Tämä on hiukan hölmö kysymys opettajalle, sillä tämä ryhmäyttäminen on itsestäänselvyys, jotta opiskelijoille saadaan turvallinen olo. Toisaalta ryhmäyttäminen on ristiriidassa siihen, että orientaation jälkeen jokainen jatkaa omaa polkuaan (ns. suurilla aloilla).” Kehittämisehdotukseksi tämä vastuuopettaja nostaa: “hajottaa tarjotinjärjestelmä tai muuttaa sitä radikaalisti. Orientaatioviikot ovat tärkeitä vastuuopettajille ja opiskelijoille. Toivon, että ne jatkuvat”.

KSAO-startin aikana käydyissä keskusteluissa tämä teema nousi hyvin vahvasti esille. Vastuuopettajat kokisivat huomattavasti parempana toimintatapa, että yhteiset aineet olisivat alkuun kaikille opiskelijoiden omille ryhmille samat ja opiskelijat kulkisivat ryhmänä samaa polkua. Se tukisi ryhmän yhteen kasvamista. Käytännön ongelma monella alalla on, että muutama opiskelija ei mahdu samaan toteutukseen, jolloin he joutuvat yksin vieraiden opiskelijoiden keskelle. Vastuuopettajat kokivat, että erityisesti uusia sosiaalisia tilanteita jännittävät opiskelijat saattavat jopa pudota opinnoista tämän takia. Tutun, ryhmäytetyn ryhmän kanssa kulkeminen tukisi myös yto-opintoihin kiinnittymistä.

Lisäksi osa vastuuopettajista ei joko juurikaan tai ollenkaan opettanut vastuuryhmänsä opiskelijoita ensimmäisenä syksynä. Muutamit opettajat kertoivat, että heillä on opetusta omalle ryhmälle vain yksi tai kaksi päivää viikossa, joten orientaatioviikon jälkeen on vaikeaa seurata, miten opiskelijoiden opinnot etenevät. Yksi opettaja kuvasi, että opiskelijat olivat selvästi kiintyneet häneen kolmen orientaatioviikon aikana ja tämä näkyi esimerkiksi siinä, kuinka opiskelijat reagoivat, jos hän kävi ryhmän luona vierailulla. Hän koki vastuuopettajan roolin toteuttamisen vaikeaksi, ja hänelle oli hankalaa tukea ryhmää, koska hän ei toiminut heidän kanssaan arjessa orientaatioviikon jälkeen. Tämä toi esiin, miksi erityisesti nuorten opiskelijoiden kohdalla on tärkeää, että ryhmäytyks ei koske vain ryhmää, vaan myös vastuuopettaja hioutuu osaksi ryhmää ja kykenee kulkemaan ryhmän rinnalla opintojen alussa.

## 8 JOHTOPÄÄTÖKSET JA KEHITTÄMISEHDOTUKSET

Seuraavissa luvuissa esittelen analyysini tuloksista. Peilaan tekstissä kehittämistyön aikana esiin nousseita tuloksia aikaisemmin esittelemääni teoreettiseen viitekehykseen.

Pohdin seuraavissa luvuissa myös kehittämistyön luotettavuutta ja eettisyyttä. Viimeisessä luvussa esittelen kehittämisehdotukset ja jatkokehitysehdotukset.

### 8.1 Tulosten analysointi

Analyysi jakautuu kolmeen keskeiseen tulokseen. Ensinnäkin kehittämistyön aikana selvästi löydettiin toimiva tuen malli. Toisekseen oli selkeää, että vastuuopettajien mielestä ryhmäytystä on tärkeää tehdä. Kolmanneksi kehittämistyön aikana löydettiin tärkeitä haasteita ja kehittämisehdotuksia ryhmäytykseen liittyen.

Analyysin aikana oli kiinnostavaa huomata, kuinka kehittämistyön aloitusvaiheen aikana kerätty teoria kommunikoi opettajilta kerätyn palautteen ja kehittämistyön aikana kirjattujen havaintojen kanssa. Analyysia oli tämän vuoksi helppo tehdä, ja sitä pystyy hyvin hyödyntämään esimerkiksi ryhmäytysoppaan kehittämisessä.

#### 8.1.1 Toimiva tuen malli

Ryhmäytyksen tukimuotoja käytti noin puolet vastuuopettajista. Positiivista palautetta tuli lähes kaikilta tukea käyttäneiltä. Palautteista ilmeni, että ryhmäytyskertoja ja aikaa toivottiin lisää. Myös alakohtaisuutta olisi ollut tärkeää ottaa paremmin huomioon. Tästä voi mielestäni vetää johtopäätöksen, että kehittämistyössä onnistuttiin luomaan malli, joka palveli suurinta osaa vastuuopettajista.

Toisaalta muutama vastuuopettajista vastasi, ettei käyttänyt tukea. Kyselylomakkeesta puuttui kysymys, miksi tukea ei käytetty, joten syitä tähän vastaukseen voi pyrkiä tulkitsemaan muiden avonaisten vastausten perusteella tai päiväkirjan pohjalta. Oliko kysymys siitä, ettei tuelle ollut tarvetta, vai eikö juuri

näitä tukimuotoja koettu tarpeellisiksi? Jos tukimuotoja ei koettu tarpeellisiksi, koettiin myös ryhmäytyksen tarpeelliseksi ja tärkeäksi? Toisaalta suurin osa kyselylomakkeeseen vastanneista vastuopettajista totesi, että vaikka he eivät käyttäneet tukimuotoja, ne olivat helposti saatavilla, riittäviä ja toimivia. Jatko-työskentelyssä näiden kysymysten selvittäminen olisi tärkeää, jotta tiedetään, olisiko esimerkiksi tukimuotoja syytä lisätä tai pitäisikö ryhmäytyksen merkityksen täsmentämiseen vastuopettajien keskuudessa käyttää aikaa. Vai oliko kyse sittenkin vain siitä, etteivät kyseiset opettajat tarvitse tukea ryhmäytykseen?

Avoimista vastauksista oli selkeästi tulkittavissa kaksi selitystä, miksi osa vastuopettajista ei ollut käyttänyt ryhmäytykseen tukea. Toinen oli se, että opiskelijat tulivat jo olemassa oleviin ryhmiin tai jatkuvan haun kautta tipotellen. Tällöin ryhmäytystä ei ehkä nähty ajankohtaiseksi tai mahdolliseksi tai hahmotettu keinoja, jolla jatkuvaa ryhmäytystä voitaisiin tehdä. Tilanteeseen luotiin malli Intranettiin kehittämistyön aikana, mutta siitä tiedottaminen jäi suppeaksi, eikä se varmasti tavoittanut syksyn aikana kaikkia vastuopettajia.

Toinen selitys sille, että tukimuotoja ei käytetty, oli se, että ryhmä oli aikuisryhmä. Kyseinen vastaus oli pysäyttävä ja nosti esiin useamman ajatuksen, joita on hyvä tarkastella. Vastuopettajan vastaus voi johtua oletuksesta, että opiskelijoita ei kiinnosta ryhmäytyminen, vaan he tulevat tiukasti opiskelemaan ammattia. Taustalla saattaa olla sekin, että ryhmän arjen rakenne on sellainen, että opiskelijat ovat jo vahvasti kiinni työelämässä ja liikkuvat opintojen ja työelämän välillä. Silloin koko ryhmää on vaikeaa saada yhtä aikaa paikalle. Vastaaaja saattoi myös olettaa, ettei aikuisia tarvitse ryhmäyttää tai että aikuiset kokevat ryhmäytyksen turhaksi puuhasteluksi. Tämänkaltaisen ennakkoluulo pohjautuu usein kokemuksiin ryhmäytyksestä irrallisina leikkeinä.

Jokainen näistä mahdollisista ajatusvaihtoehdoista on tärkeä ottaa huomioon ryhmäytyksen kehittämisessä. Aikuisetkin kantavat usein mukanaan huonoja ryhmäkokemuksia, jotka häiritsevät ryhmään asettumista ja tätä kautta oppimisen syvyyttä (Pietilä 2021). Hyvin kypsistä yksilöistä koostuva ryhmä voi lähteä rakentumaan itsenäisesti turvalliseksi ryhmäksi, mutta ohjaajan on vähintään ryhmän kanssa aloittaessaan tarkastettava ryhmän turvallisuuden aste (Pietilä 2021).

Selkeästi suosituimmat tuen muodot olivat kuraattorin työparius luokissa sekä Intranetin kirjallisen materiaalin käyttö. Vastuuopettajat, joiden kanssa kehittämistyöntekijä työskenteli ryhmissä, kommentoivat, että ulkopuolinen ryhmäyttäjä helpotti heidän työtään. Ryhmäytyksen asiantuntijan ja vastuuopettajan yhteistyö paransi merkittävästi vastuuopettajien kokemaa painetta ryhmäytyksestä, eli kehittämistyön tavoite saavutettiin näiden vastuuopettajien kohdalla. Koulutuksiin osallistuneiden määrä ei ollut suuri, mutta ne, jotka niihin osallistuivat, kokivat koulutukset hyvänä. Kaikki osallistujista olisivat suositelleet koulutuksia laajemmin kollegoilleen.

Kiinnostava KSAO-startin aikainen ilmiö olivat opettajat, jotka ottivat yhteyttä vasta orientaatiojakson aikana. Tähän on tulkittavissa ainakin neljä mahdollista syytä. Ensimmäinen on se, että ryhmäytystoiminta ryhmissä oli niin hyvää, että opettajat puhuivat siitä toisilleen ja tätä kautta keväällä epäröineet innostuivat ottamaan yhteyttä kehittämistyöntekijään. Toinen on se, että tiimien tiimiesimiehet alkoivat kannustaa tiimiläisiään harkitsemaan ryhmäytykseen käytettävää tukea. Kolmas on se, että osa opettajista on persoonaltaan hitaampia lämpenemään ja halusi ensin tarkastella, millaisia kokemuksia toiminnasta saadaan. Neljäs on se, että osa opettajista ei keväällä ehtinyt tai osannut aktivoitua ryhmäytyksen suhteen. Oli syy mikä tahansa, merkittävä tulos oli se, että kevään ryhmäytyksen aikataulutuksessa on syytä jättää KSAO-startin ajalle tyhjää tilaa syksyllä varatuille kerroille.

Kehittämistyön aikana panostettiin sellaisten harjoitusten löytämiseen, jotka ovat optimoituja toisen asteen koulutusta aloittavien nuorten opiskelijoiden ryhmäytykseen. Tällaisissa harjoituksissa täytyy ottaa huomioon nuoruuden vaikutus kehityspsykologisena vaiheena, joidenkin nuorten turvaton tunne ryhmässä esimerkiksi kiusaamistaustan vuoksi, erilaiset temperamentit ja tavoitteelliseen ryhmään tuleminen. Ryhmäytyksessä käytetty janaharjoite osoittautui jokaisen ryhmän kohdalla hyväksi ensimmäiseksi harjoitteeksi, koska se oli turvallinen ja keskittyi opintojen aloittamiseen liittyviin tunnelmiin. Tämän jälkeen oli tärkeää, että opettajalla oli osaamista joko itse tai ryhmäyttäjän tukena arvioida, mikä harjoite olisi sopiva seuraavaksi. Opettajan asenteella oli myös tärkeä rooli opiskelijoiden sitoutumisessa ryhmäytystoimintaan: opettajan oli tärkeä olla itse sitoutuneena ja omalla tavallaan innostuneena toiminnassa mukana.

Ryhmäytyksen puitteet osoittautuivat merkityksellisiksi: luokkahuoneet olivat toimivia fyysisiä tiloja. Liikuntasali toimi rauhallisen ryhmän kanssa, mutta leivottomien nuorisoryhmien kanssa suuri ja kaikuva liikuntasali ei ollut toimiva. Tämän vuoksi on tärkeää varmistaa, että ryhmäytykseen on käytettävissä siihen sopiva tila.

Kirjallisen materiaalin osalta kyselyssä jäi selvittämättä, kuinka paljon kehittämistyön aikana luotua opasta käytettiin. Vastaus kysymykseen on hyvä selvittää, jotta tiedetään, onko oppaan kehittämiseen tarvetta. Intranetistä löytyvät teoriat ja harjoitteet saivat pääasiassa hyvää palautetta monipuolisuudestaan ja helppokäyttöisyydestään. Opettajat kokivat hyvänä, että yksittäisiä harjoituksia pystyi helposti tulostamaan. Toisaalta yksi opettaja kommentoi, että tarjolla olisi ollut hyvä olla valmiita esimerkkejä kaikkien käyttöön. Tämä sai epäilemään, oliko tiedottaminen Intrasta löytyvistä materiaaleista tavoittanut jokaisen vastuupettajan vai olisiko kyseinen opettaja kaivannut erilaisia esimerkkejä, harjoitteita tai opasta kuin Intrassa oli.

Vain yksi tukimuodoista jäi käyttämättä. Se oli kehittämistyöntekijän toimiminen vastuupettajan työparina niin, että vastuupettaja olisi itse ohjannut ryhmäänsä kehittämistyöntekijän tukemana. Tulkinta tästä on, että tukimuoto oli liian työläs tai kukaan tämän hetken vastuupettajista ei juuri nyt kokenut, halunnut tai nähnyt tarvetta tällaiselle ammattitaitonsa kehittämiseen. Muutama vastuupettaja ilmoitti koulutuksissa kiinnostuksensa toimintaan, mutta kontaktointivaiheessa kyseiset opettajat totesivat, että aika ja resurssit eivät riitä tähän.

Kuten jo aikaisemmin totesin, kysymyslomakkeesta puuttui miksi-kysymyksiä ja avoimia kohtia, joilla olisi saatu kattavimmat vastaukset. Tämä oli kuitenkin selkeä valinta. Kysymyslomake toimi täydentävänä aineistona työpäiväkirjalle. Lisäksi kysymyslomake tehtiin tietoisesti niin lyhyeksi ja helpoksi, että se motivoi vastuupettajia vastaamaan. Vastauksista oli tarkoitus saada kehittämistyön kyseiseen kohtaan riittävästi tietoa, jotta työ lähtisi etenemään. Liian pitkä kyselylomake olisi jäänyt vastuupettajien arjessa monelta täyttämättä, jolloin vastuupettajien osallistaminen kehittämistyöhön olisi jäänyt nykyistä suppeammaksi. Tästä kertoo mielestäni se, että osa vastuupettajista oli vastannut vain monivalintakysymyksiin ja jättänyt kaikki avoimet kysymyskohdat tyhjiksi.

Sain siitä huolimatta riittävät vastaukset suhteessa siihen, että kehittämistyö on pilotointivaiheen arviointivaiheessa ja iteraatiokehän ensimmäisellä kierroksella. Työskentelyni kehittämistyön parissa jatkuu, joten jätin syventävät kysymykset tietoisesti seuraavan vaiheen suunnitteluosaan.

### **8.1.2 Ryhmäytystä on tärkeää tehdä**

Opettajien vastaukset ryhmäytyksen vaikutuksesta vastasivat teoriaosiossa käsiteltyjä aiheita. Niistä oli selkeästi löydettävissä temperamenttiin perustuva ujojen ja hiljaisten opiskelijoiden opintopolun alun tukeminen, nuorten opiskelijoiden ryhmään liittymisen ja tätä kautta yhteisöllisyyden ja osallisuuden merkitys, yksilön ja ryhmän motivaation yhteys, elämäntaitojen ja ryhmäytyksen yhteys sekä se, kuinka tärkeää opettajan on tulla tutuksi opiskelijoiden kanssa.

Vastuupettajat toivat kyselyn avoimissa vastauksissa ja keskusteluissa esiin, että he näkivät opettajan roolin tärkeänä ryhmädynaamisen prosessin alkuvaiheessa ja että ryhmän alkuvaiheisiin on tärkeää panostaa (Ehkäisevä päihdetyö EHYT 2015, 26; Jauhiainen & Eskola 1994, 93; Kopakkala 2006, 88–91.) Tästä kertoo muun muassa se, että eräs opettaja tunnisti oppineensa opiskelijoiden nimet ryhmäytysharjoitteiden avulla paremmin kuin aikaisempina vastaavina vuosina ja piti tätä tärkeänä asiana. Turvallinen ryhmä nähtiin sekä itseisarvona että oppimisen mahdollistajana.

Muutamassa vastauksessa esille nousut, erityisen painava seikka oli, että osa vastuupettajista koki työtään haittaavana tekijänä sen, että he olivat ryhmäytyksen myötä ryhmäytyneet opiskelijoidensa kanssa, mutta sen jälkeen he eivät olleet joko ollenkaan tai juurikaan opettaneet ryhmiään. Tällaisessa tilanteessa vastuupettaja ei pysty toteuttamaan valvontavelvollisuuttaan eikä kulkemaan prosessissa ryhmänsä rinnalla. Kuten Pietilä (2021) ja Mast (2016, 2) kuvaavat, ryhmän ohjaajan velvollisuus on paitsi tunnistaa ryhmän turvallisuuden aste ja edistää ryhmäytymistä, myös edistää ja tukea ryhmän kehittymistä. Ryhmäytyksen, ryhmädynaamisen prosessin ja tavoitteellisen opiskeluryhmän toiminnan teorioiden näkökulmasta (Aalto 2000, 137, Kopakkala 2005, 88–91, Nuorten Akatemia 2016, 6–7; Repo-Kaarento 2008, 55, 57–58) opiskeluryhmä jää ikään kuin heitteille: toimimaan heti alussa liian itsenäisesti. Se

on huolestuttavaa, erityisesti kun mukaan liitetään Kutcnickin ja Berdoninin havainto opettajajohtoisen ryhmätoiminnan vaikutuksesta opiskelijoiden kognitiivisten suoritusten paranemiseen.

Opettajat tunnistivat vastauksissaan ryhmän kaksoistavoitteen (Nuorten Akatemia 2016, 6; Repo-Kaarento 2008, 56–58) merkityksen kuvatessaan, miten ryhmäytyksen ansiosta esimerkiksi ryhmätyöt onnistuivat heti alkuun hyvin ja ryhmässä oli avoin, keskusteleva ilmapiiri. Tämän tunnistaminen vaatii vastu-opettajalta mahdollisuutta viettää riittävän paljon aikaa opiskelijoiden kanssa. Vähintään tämä vaatisi hyvin kiinteätä kommunikointia ryhmää opettavien opettajien välillä. Taitavinkaan ryhmän luotsaaja, jolla on herkkyyttä tunnistaa ryhmän tarpeet ja taitoja luotsata ryhmää alun jälkeen eteenpäin, ryhmän pyssyessä asiataavoitteessaan eli opiskelussa (Aalto 2000, 137; Alanko 2013, 166–173; Ihalainen & Kettunen 2016, 51; Jauhiainen & Eskola 1994, 146–147; Repo-Kaarento 2008, 56–57; Vehkalahti 2008, 68–69) ei kykene tällaiseen arviointityöhön ilman, että työskentelee itse tarpeeksi tiiviisti ryhmän kanssa.

Opettajat kuvasivat vastauksissaan ja ryhmäytyksien jälkeen käydyissä keskusteluissa, kuinka ryhmissä oli havaittavissa opiskelijoiden keskinäisen kommunikoinnin paranemista eli yhtenäisyyden tunteen lisääntymistä. Tällainen ihmisten välinen vuorovaikutus on perusta yhteisöllisyyden ja osallisuuden tunteiden rakentumiselle (Isola ym. 2017, 19–25). Kouluhyvinvointi (Konu 2002, 43–46) ja sosiaalisten taitojen vahvistuminen (Siltanen ym. 2016a, 12; Siltanen ym. 2016b, 93–100) on kiinteässä yhteydessä yhteisöllisyyteen ja osallisuuteen, jotka ovat tärkeitä voimavaroja oppilaitosyhteisöille (Vehviläinen 2019, 20). Vuorovaikutuksen tukemisen kautta on mahdollista tukea kouluhyvinvoinnin lisääntymistä, joka taas on merkityksellinen asia opintoihin kiinnittymisessä (Jauhola & Kortelainen 2018, 10). Toisaalta opettajat nostivat esille heidän ja opiskelijoiden interaktiivisten ja vastavuoroisten siteiden merkityksen, joka taas on pohja ryhmän ja yksilöiden sisäisen motivaation tukemiselle (Martela 2015; Kiuru 2018; Salmela-Aro 2018).

Ryhmään ja yhteisöön liittyvien asioiden lisäksi opettajat tunnistivat ryhmäytyksen merkityksen erityisesti sellaisille opiskelijoille, jotka ovat ujoja ja arkoja liittymään uusiin ryhmiin ja tutustumaan uusiin ihmisiin (Keltikangas-Järvinen



2010; Keltikangas-Järvinen 2015 82–89, 92–105). Toisaalta yksi opettaja nosti esille tärkeän asian: ujut ja arat opiskelijat saattavat jännittää ryhmäytystä. Ryhmäytys toteuttamisessa onkin syytä ottaa huomioon, että se ei saisi tuottaa kenellekään suurempaa haittaa kuin hyötyä. Tähän päästään valitsemalla oikeanlaiset, turvalliset harjoitteet, esittelemällä ryhmäytyksen tarkoitus hyvin ennen toiminnan aloittamista ja kiinnittämällä huomiota turvalliseen, läsnäolevaan ryhmäytyksen ohjaamiseen.

### 8.1.3 Kehittämisehdotukset

Pilotointivaiheen jälkeen kirkastui, että opintojen alussa aikaa on budjetoitu alakohtaisesti eri tavalla. Osa opiskelijoista aloitti jo orientaatioviikolla ammatilliset opinnot, osa tiimeistä taas kulki vahvasti ennakkoon rakennetun KSAO-starttiohjelman mukaan, jolloin toiminnassa oli paljon löysää aikaa.

Osa opettajista totesi ryhmäytyksen jäävän väliin ajanpuutteen takia. Kehittämisehdotuksena keskusteluissa nousi esiin, että aikaongelma voitaisiin ratkaista kehittämällä ryhmäytystä opintoihin integroitavaksi. Esimerkiksi tietoisesti tehty pari- ja ryhmäjako on tehokas ryhmäytyksen väline aikabudjetoinnin näkökulmasta. Osa opettajista kuvasi, että opiskelijat olisivat kaivanneet enemmän aineopintoja ja pelkkä ”orientoituminen” ei tukenut opiskeluihin kiinnostumista vaan pikemminkin heikensi motivaatiota, koska opiskelijat olivat tulleet nimenomaan opiskelemaan ammatillisia aineita. Tämä ryhmäytyksen kautta tullut tieto voi auttaa kehittämään KSAO-starttia. Orientaatiojaksoa pidettiin kuitenkin pääsääntöisesti tärkeänä sekä opiskelijoiden että opettajien kannalta.

Osa vastuuoopettajista nosti esiin opintojen henkilökohtaistamisen ristiriitaisuuden suhteessa ryhmäytykseen. Opinnot valitaan KSAOssa tarjottimelta opiskelijan tarpeen mukaisesti. Erityisesti nuorten kohdalla kurssivalinnoissa tulisi huomioida tarve vahvaan ryhmän tukeen opintojen alussa. Tämä vaatisi sen, että kurssien toteutuksiin olisi mahdollista mahduttaa jokainen saman ryhmä opiskelija.

Muutama vastuuoopettaja ehdotti, että ryhmäytyksessä voisi hyödyntää tutor-opiskelijoita. Tästä asiasta keskusteltiin työryhmän kanssa keväällä 2021, kun

ryhmytystä alettiin suunnitella. Sama ajatus tuli esiin myös opiskelija-aktiivilta kevään työpajassa. Opiskelija-aktiivit, erityisesti tutoropiskelijat, otetaankin ryhmäytykseen jatkossa mukaan. Yhteistyön suunnittelussa voidaan käyttää pohjana tätä kehittämistyötä. Edellä mainittujen teorioiden valossa tuto-reille olisi tärkeää järjestää koulutusta ryhmäytyksen merkityksestä. Ammattilaisen antamasta vastuuopettajien tuesta ei tulisi kuitenkaan luopua, jotta ryhmäytyksen laatu voidaan varmistaa. Tutor-opiskelijoiden tekemä ryhmäytys toisi yhteisöllisyyden näkökulmasta tärkeän lisän siihen, kuinka opiskelijat ryhmäytyvät koko koulu yhteisöön.

## **8.2 Kehittämistyön luotettavuus ja eettisyys**

Kehittämistyön onnistuminen perustuu siihen arviointiin, missä määrin ja millä tavoin työlle ennalta asetetut tavoitteet on saavutettu. Vuoren (2004, 1) mukaan kehittämistyön arviointi on aina arvosidonnaista: siinä tulee tiedostaa, mille arvoille ja arvostuksille kyseinen työ nojaa. Tavoitellaanko tuloksellisuutta, vaikuttavuutta, hyödynnettävyyttä vai esimerkiksi hyvinvoinnin ja turvallisuuden lisääntymistä? (Ks. myös Anttila 2007, 15–22.)

Kehittämistyön arviointi perustuu osittain samoille periaatteille kuin perinteisen tutkimustyön, mutta toisaalta työ on usein vahvemmin tilannesidonnainen. Tämä tulee ottaa huomioon arvioinnissa. Vaikuttavassa kehittämistyössä yhdistetään samanaikaisesti sekä olemassa olevan tiedon hankinta että uutta luova ideointi. Samalla tapahtuu ideoiden soveltuvuuskelpoisuuden koettelu. (Anttila 2007, 21.)

Tässä kehittämistyössä on käytetty menetelmänä palvelumuotoilun prosessia, mutta myös laadullisen tutkimuksen menetelmiä, kuten kyselyjä ja muun muassa etnografisessa tutkimuksessa hyödynnettävää päiväkirjaa tai niin sanottuja kenttämuistiinpanoja (Grönfors 1982, 130–137). Anttila (2007, 145) toteaa, että jos kehittämistyössä ”käytetään apuna tieteellisiä tutkimusmenetelmiä, silloin niiden tieteellinen tarkastelu kuuluu asiaan”. Tämän vuoksi tarkastelen kehittämistyön luotettavuutta paitsi palvelumuotoilun prosessin, myös laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arvioinnin näkökulmasta. Laadullisen tutkimuksen arviointi koostuu validiteetin, reliabiliteetin ja yleistämisen arvioinneista.

Validiteetti eli pätevyys tarkoittaa tutkimusmenetelmän kykyä mitata sitä, mitä tutkimuksessa on tarkoituskin mitata. Käytettävän menetelmän tulee siis vastata tutkimuksen aihetta ja kattaa koko tutkimusongelma. (Vilka 2021, 193–194.) Validiutta voidaan tarkentaa käyttämällä metodologista triangulaatiota eli useita menetelmiä (Flick 2014, 184–185, 187–188; Hirsjärvi ym. 2009, 233), jotka tässä tutkimuksessa olivat henkilökunnan kanssa tehdyt ryhmätoiminnat, kyselyt ja haastattelut sekä toiminnallisen osan aikana pidetty päiväkirja.

Laadullisessa tutkimuksessa aineiston keruussa käytetään aineiston riittävyteen termiä saturaatio eli kylläisyys. Aineisto katsotaan riittäväksi, kun samat asiat alkavat kertautua. (Hirsjärvi ym. 2009, 171.)

Tässä kehittämistyössä näen, että mikään yksi menetelmä ei olisi ollut riittävä selvittämään tarpeeksi kattavasti vastuopettajien näkemyksiä kehitettävästä toiminnasta. Vastuopettajien arki on täyttä ja opettajien toimintatavat ovat erilaisia, joten päämääränä oli tarjota erilaisille vastuopettajille erilaisia väyliä ilmaista näkemyksensä ja näin osallistaa heistä mahdollisimman montaa. Kyselylomakkeet palautettiin nimettömänä, mutta muuten havaintojeni mukaan tämä asetettu hypoteesi piti paikkaansa: kehittämistyöpajaan osallistuivat eri vastuopettajat kuin ne, jotka kävivät kehittämistyöntekijän kanssa puhelin- tai käytäväkeskusteluja tai ryhmäytyksen ohessa käytyjä keskusteluja. Lisäksi saturaation näkökulmasta tietyt samat asiat alkoivat lopulta kertautua erilaisten menetelmien kautta.

Kehittämistyön tulokset voidaan mielestäni katsoa riittävän luotettaviksi validiteetin ja aineiston saturaation näkökulmasta, erityisesti monimenetelmällisyyden vuoksi. Validiteettia tarkastellessa on kuitenkin tärkeä tiedostaa kehittämistyön tilannesidonnaisuus: kehittämistyön prosessin näkökulmasta ei missään nimessä tavoiteltu lopullista kattavaa vastausta, vaan jo alussa tiedostettiin, että työssä päästään tiettyyn vaiheeseen, ja seuraava vaihe on uusi iteraatiokehän prosessi. Saturaation näkökulmasta taas on olennaista tiedostaa, että vastuopettajat ovat yksilöitä, joten vastauksista on luonnollisesti löydettävissä yksilöllistä vaihtelua.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arvioinnin yksi kulmakivi on arvioitavuus. Tämä vaatii, että prosessin toteutus selostetaan tarkasti, koska lukijalla

on oltava mahdollisuus seurata prosessia ja päättelyä (Anttila 2007, 147; Hirsjärvi ym. 2009, 217). Tähän olen pyrkinyt kirjoittamalla auki mahdollisimman selvästi, yksityiskohtaisesti ja rehellisesti aineistonkeruuseen sekä analyysiin liittyvät vaiheet, olosuhteet ja valinnat.

Tutkimuksen reliaabelius tarkoittaa mittaustulosten toistettavuutta. Kehittämistyötä tehdessäni olen kiinnittänyt huomiota tarkkaan kenttäpäiväkirjan pitämiseen, ja raporttia kirjoittaessani olen pyrkinyt siihen, että prosessi on selostettu niin, että se olisi toistettavissa toisen työntekijän toimesta. Olen tiedostanut, että oma ammatillinen osaamiseni koulutuksien ohjaamisessa sekä ryhmässä toimimisessa ei sellaisenaan ole tällaiseen kehittämistyön raporttiin auki kirjoitettavissa.

Vilka (2021, 197–198) kuvaa tätä tapaustutkimustyyppiseen työhön liittyvää haastetta, jossa tutkijan tai kehittämistyöntekijän teoreettinen perehtyneisyys tai esiymmärrys tutkittavasta aiheesta on erilainen kuin toisella tutkimuksen tekijällä. Tästä syystä olen pyrkinyt kirjoittamaan auki paitsi prosessin ja kaikki valintani, myös ryhmäytykseen ja toisen asteen opintoihin liittyvän teoreettisen ymmärrykseni. Tämän vuoksi teoreettinen viitekehys on laaja, ja mielestäni kehittämistyön reliabiliteetin näkökulmasta perusteltu. Vilka (2021, 196) toteaaakin, että toisen tutkijan pitäisi samoilla tulkintasäännöillä löytää muiden tulkintojensa ohella myös se tulkinta, jonka tutkimuksen tekijä on tutkimuksensa perusteella esittänyt. Tätä on mahdollista arvioida ainoastaan kirjaamalla auki tutkimuksen taustat sekä toteutus.

Yksi tutkimuksen luotettavuuden mittari on perinteisesti yleistettävyys (Farmer & Farmer 2021, 162). Alasuutarin (2011, 235–250) mukaan yleistettävyys nähdään helposti laadullisessa tutkimuksessa ongelmana, mitä se ei välttämättä ole. Tässä kehittämistyössä on kysymys tapaustutkimuksen kaltaisesta tilanteesta, jossa käsitellään tiettyjä vastuupettajia tietyn syksyn aikana. Erilaisessa ammatillisessa oppilaitoksessa, eri vuonna ja eri työntekijöiden kanssa tulokset olisivat voineet olla erilaiset.

Yleistettävyys voikin Alasuutarin mukaan koskea esimerkiksi tutkimusmenetelmää tai -prosessia. Tutkijan tai kehittämistyöntekijän on merkityksellistä osoittaa loogisesti ja perustellusti, mitkä tulokset ovat yleistettävissä ja mitkä ovat

tapauskohtaisia. Tässä tutkimuksessa esimerkiksi vastuuopettajien merkityksellinen rooli nuorten opiskelijoiden rinnallakulkijana on kiistatta teorioiden valossa yleistettävissä jokaiseen ammatilliseen koulutukseen, kun taas jo KSAO-startin muoto tekee tietyt tulokset hyvin paikallisiksi. Tärkeintä on löytää selitysmalli, joka pätee mahdollisimman hyvin perustanaan olevaan tiedeyhteisön hyväksymään teoriaan sekä empiiriseen aineistoon ja joka on koherentti ja sisäisesti looginen (Vilka 2021, 195–196). Tällaiseen aineiston käsittelyyn olen pyrkinyt tulosten tarkastelussa.

Tutkimuksen, kuten myös kehittämistyönkin, eettisyyden tarkastelun täytyy toteutua jokaisessa prosessin kohdassa ideointivaiheesta raportin kirjoittamiseen. Tutkimuksen tekemisessä on noudatettava eettisesti kestäviä tiedonhankintamenetelmiä ja tutkimusmenetelmiä esimerkiksi oman alan tieteellisen kirjallisuuden tuntemuksessa sekä havaintojen ja oman tutkimuksen analyysissä. Tutkijan on toimittava vilpittömästi ja rehellisesti työssään, ja työelämän kehittämistyössä on tärkeää avata ja pohtia myös omaa rooliaan työyhteisöön kuuluessaan. (Vilka 2021, 41–46.) Tuomi ja Sarajärvi (2002, 133) toteavat, että tutkimusta arvioitaessa pitää ottaa huomioon puolueettomuusnäkökulma erityisesti silloin, kun tutkimuksen tekijä on osa tutkimaansa yhteisöä ja sen toimintakulttuuria.

Tämän kehittämistyön edetessä olen pohtinut luotettavuuden ja eettisyyden pulmia siitä näkökulmasta, millainen vaikutus omalla kuraattorinroolillani on ollut vastuuopettajien kanssa tehtävässä yhteistyössä. KSAOssa toimii kolme kuraattoria, joille on jaettu omat vastuutiimensä. Ryhmäytyks on suunnattu kaikille tiimeille ja jokaiselle vastuuopettajalle, ja tiedottaminen ja yhteistyön toimiminen on pyritty varmistamaan tekemällä tiivistä yhteistyötä kuraattorien kesken. Tästä huolimatta kehittämistyöntekijä tuntee kuraattorina väistämättä tietyt vastuuopettajat paremmin ja on arjessa heidän kanssaan tekemisissä enemmän kuin muiden. Noin puolet opettajista, joiden ryhmissä kehittämistyöntekijä vieraili KSAO-startin aikana, oli niiden tiimien ryhmiä, joiden kuraattorina kehittämistyöntekijä toimi. Tämä on syytä nostaa eettisestä näkökulmasta esille ja pohtia, onko kehittämistyöntekijän rooli työyhteisössä aiheuttanut jonkinlaista tulosten vääristymistä: johtiko kuraattorin roolini siihen, että tukea oli tarjolla eri vastuuopettajille epätasaisesti esimerkiksi tiedottamisen kautta. Toisaalta koulutuksiin osallistui opettajia kaikilta linjoilta eikä kirjallisen

materiaalin käytöstä ole tiimikohtaista tietoa. Lisäksi kehittämistyöntekijä oli aloittanut työnsä helmikuussa 2021, joten hän oli uusi jäsen työyhteisössä eikä hänellä näin ollut pitkäaikaista yhteistyösuhdetta kehenkään opettajaan.

Kehittämistyössä käsiteltiin toiminnan kehittämistä, siihen ei haastateltu yksilöllisesti ketään eikä siihen sisältynyt yksilöiden prosessien tutkimista. Tämän vuoksi kaikki kyselyt ja muu aineiston kerääminen toteutettiin anonyymisti. Kehittämistyöntekijä ei muun muassa kirjannut päiväkirjaansa, kenen opettajan kanssa keskusteli. Lisäksi kyselylomakkeet palautettiin nimettöminä. Kehittämistyö toteutettiin opettajien anonymiteettia mahdollisimman hyvin suojellen. Käytännössä esimerkiksi samassa koulutuksessa olleet vastuuopettajat kuitenkin tiesivät toisensa. Nimirekisteriä ei varsinaisesti kerätty tutkimusta vaan ainoastaan toimintaa varten: Google Formsin kautta kerätyt tilapäiset tiedot tuen tarpeesta sekä työpajoihin ja koulutuksiin ilmoittautuminen loivat väliaikaiset nimirekisterit, jotka poistettiin heti, kun tarvittava tieto esimerkiksi työpajoihin osallistuvien opettajien määrästä oli saatu. Kaikki syntyneet väliaikaiset nimirekisterit olivat ainoastaan kehittämistyöntekijän käytössä. Ne sijaitsivat salasanalla varmistetussa työtietokoneessa kehittämistyöntekijän lukollisessa työhuoneessa tai lukollisessa kaapissa.

Vastuuopettajien oli tarkoitus allekirjoittaa lupalomakkeet tutkimusta varten. Tämä osoittautui kuitenkin käytännössä hyvin vaikeaksi, koska kampukset sijaitsivat eri puolilla Kouvola, osa vastuuopettajista ei asunut Kouvola ja kaikkia vastuuopettajia ei ennen KSAO-starttia edes tiedetty tai ollut palkattu. Tämän vuoksi päädyttiin siihen, että jokaisessa vastuuopettajien kontaktointivaiheessa pyrittiin tiedottamaan ryhmäytykseen liittyvästä opinnäytetyöstä ja siitä, että tutkimukseen osallistumisesta sai missä vaiheessa tahansa kieltäytyä. Osallistujille kerrottiin myös henkilötietojen keräämisestä ja siitä, että kerättyä aineistoa saatettiin käyttää nimettömänä ja tunnistamattomana opinnäytetyön raportissa. Lisäksi kaikkiin kyselyihin ja tiedotteisiin liitettiin tietosuojailmoitus. Ratkaisu ei ole eettisesti niin kestävä kuin opinnäytetyötä tehdessä olisi ollut hyvä olla. Se oli kuitenkin tarpeellinen kompromissi kehittämistyöntekijän työaikataulun ja kehittämistyön etenemisen vuoksi.

Yleisesti ottaen kehittämistyössä on tehty kompromisseja useammassa kohdassa suunnittelun ja toteuttamisen kanssa aikataulujen puitteissa: siksi, että

työtä toisaalta tehtiin osana kehittämistyöntekijän muuta työtä ja siksi, että työ oli toteutettava ottaen huomioon vastuuopettajien ja henkilökunnan arki. Tasa-painoilua oli tehtävä muun muassa kyselylomakkeen osalta sen kanssa, että kehittämistyöhön saatiin tarpeeksi materiaalia analysoitavaksi niin, että se ei kuormittaisi jo valmiiksi kiireistä vastuuopettajien arkea. Nämä kompromissit huomioon ottaen koen, että kehittämistyössä on edetty siihen kohtaan, mihin on suunnitellusti tähdätty ja saatu tarpeeksi kattava aineisto kehittämistyön vaiheeseen nähden. Lisäksi kehittämistyössä on todennettu, että KSAOn ko-koisessa ammatillisessa oppilaitoksessa yhden kuraattorin on mahdollista toteuttaa tarpeeksi laadukkaasti ryhmäytyksen tukimalli vastuuopettajille oman muun työnsä sisällä KSAO-startin kaltaisella orientaatioviikolla.

Kehittämistyön asiakas- eli kohderyhmä olivat vastuuopettajat. Kehittämistyöhön liittyivät välillisesti myös opiskelijat, joista suurin osa oli alaikäisiä, mikä seikka oli otettava huomioon. Lupaa ei sinänsä tarvinnut pyytää, mutta kehittämistyöntekijä laitto Wilman kautta tiedotteet opinnäytetyön tekemisestä opiskelijoille ja huoltajille.

Ryhmiä ohjaamisessa täytyi tiedostaa eettisestä näkökulmasta ammatillisen osaamisen rajat ja ryhmien hengestä oli huolehdittava tarkasti. Ryhmäytyks on tehtävä turvallisesti ja huolellisesti, jotta siitä on toivottavaa hyötyä. Huonosti tehty ryhmäytyks voi pahimmassa tapauksessa toimia tavoitettaan vastaan ja aiheuttaa ryhmissä rajojen loukkauksia, turvattomuutta ja kuppikuntia. Kehittämistyöntekijällä on pitkä kokemus ryhmäytyksestä, ryhmädynaamisesta prosessista, ryhmien ohjaamisesta ja työskentelyn rajaamisesta turvallisiksi, joten tämä loi eettisen turvan opiskelijoiden kanssa työskentelylle.

### **8.3 Kehittämisehdotukset ja jatkokehitys**

Kehittämistyössä päädyttiin asetettuun välivaiheeseen eli pilotointiin ja sen arviointiin. Tämän jälkeen vaiheita tehdään vuosi vuodelta. Tammikuussa 2021 otetaan yhteyttä tutor-opiskelijoihin ja aletaan pohtia heidän mukanaoloaan ryhmäytyksessä. Lisäksi samaan aikaan aletaan työstää jatkuvan ryhmäytyksen tukimallia vastuuopettajille.

Ryhmäytyksessä erityisesti nuorten kanssa merkityksellistä on, kuinka ryhmäytystä toteutetaan ja millaisia ominaisuuksia ryhmän ohjaajalla on. Pahimmillaan huono ryhmäytys vaikuttaa negatiivisesti ryhmädynaamiseen prosessiin, lisää kuppikuntia, kiusaamista ja vastaavaa epätervettä oirehdintaa ryhmässä. Tämän vuoksi jatkossa olisi hyvä tavoittaa jokainen vastuopettaja ja varmistaa, että oppilaitoksen kaikilla vastuopettajana toimivilla on riittävä ymmärrys ryhmäytyksestä. Tämä vaatii sen selvittämistä, onko ryhmäytykseen liittyvä koulutus mahdollista järjestää pakollisena, olisiko koulutus tehokkaampi lähi- vai etätoteutuksena vai pitäisikö jokainen vastuopettaja tavoittaa henkilökohtaisesti.

Tammikuussa 2022 KSAO ja Aikuiskoulutus Taitaja tulevat yhdistymään uudeksi Kouvolan Ammattiopisto Oy:ksi. Tämä tullaan ottamaan huomioon myös ryhmäytyksen kehittämisessä uuden osakeyhtiön toiminnan muotoutuessa. Esimerkiksi kampuksia tulee olemaan enemmän, mikä on huomioitava orientaatiojakson aikataulutuksessa muun muassa paikan vaihtamiseen kuluvan ajan takia.

Tässä kehittämistyön vaiheessa työ tehtiin KSAOn vastuopettajien ja opiskeluhuollon yhteistyönä. Kehittämistyöntekijä keskusteli kuitenkin prosessin aikana Ohjaamon, Nuorten Matalan, Kulttuuripaja Kultan sekä Parik-säätiön kanssa, ja jokainen näistä tahoista ilmaisi mielenkiintonsa suunnitella yhteistyötä opiskelijoiden ryhmäytyksen tukemiseksi. Kymenlaakson Kulttuurihyvinvointiverkostoa ja erityisesti Piia Kleimolaa konsultoitiin jo pilotoitavaiheessa muun muassa forum-teatterin käytöstä tutkimusmenetelmänä, ja tätä yhteistyötä tullaan jatkamaan ryhmäytystoiminnan uusien mallien ja työkalujen kehittämisessä.

## **9 POHDINTA**

Kehittämistyöstä saadun palautteen perusteella pilotoitavassa tukimallissa onnistuttiin löytämään tukimuotoja, jotka vastuopettajat kokivat hyödyllisiksi. Vastuopettajat näkivät ryhmäytyksen tärkeänä ja vastauksissa kuvattiin, että he saivat työhönsä tukea mallin avulla. Tuen malleja käytettiin monipuolisesti, joten voidaan sanoa, että profiilien luominen onnistui.



Toisaalta osa vastuopettajista ei osallistunut mihinkään kehittämistyön vaiheeseen, ja jatkossa olisikin hyvä saada yhteys näihin vastuopettajiin ja varmistaa, mistä tämä johtui. Oliko heillä jo valmiiksi tarvittavat työkalut ja he näkivät, ettei tarjottavilla tukimuodoilla ollut lisäarvoa heidän työhönsä? Pitävätkö he ryhmäytystä tärkeänä ja toteuttavatko he sitä ryhmänsä kanssa? Onnistuiko jokaisen vastuopettajan tavoittaminen ja jos ei, voiko tähän vielä panostaa? Toisaalta vastuopettajilla täytyy saada olla myös oikeus toteuttaa työtään omalla tavallaan. Tukimuodon tulee olla vapaaehtoinen niille, jotka sitä tarvitsevat.

Vaikka kehittämistyössä puhutaan opintoihin kiinnittymisestä, sitä ei tässä kehittämistyössä tutkittu. Tämä rajattiin ulos siksi, että se vaatisi muutaman vuoden pitkäaistutkimuksen. Kehittämistyöntekijä jatkaa työtään KSAOlla, joten tämä voidaan nähdä käytännössä työn yhteydessä.

Toisen asteen ammatillinen koulutus on ollut suuren muutoksen äärellä oppivelvollisuuden laajenemisen vuoksi. Lakimuutos on toteutettu sellaisella aikataululla, että käytännön toimia vasta muodostetaan. Näen että ryhmäytyksen kaltaiset toimet ovat välttämättömiä opiskelijoiden hyvinvoinnin ja kasvun turvaamiseksi. Lisäksi KSAO on muutoksen äärellä, koska tämän kehittämistyön vaiheen valmistuttua tammikuussa 2022 KSAO ja Aikuiskoulutuskeskus Taitaja yhdistyvät uudeksi Kouvolan ammattiopisto Oy:ksi. Nähtäväksi jää, millä tavalla tässä kehittämistyössä tehty pohja saa jatkoa uudessa organisaatiossa.

## LÄHTEET

Aalto, M. 2000. Ryppäästä ryhmäksi. Ryttylä: My Generation.

Aaltonen, S. & Lappalainen, S. 2013. Samalla viivalla? Koulutuspolulta poikenneiden nuorten resurssit ja toisen asteen koulutus. Teoksessa: Brunila, K., Hakala, K., Lahelma, E. & Teittinen, A. Ammatillinen koulutus ja yhteiskunnalliset eronteot. Helsinki: Hakapaino, 110–127.

Ahonen, T. 2017. Palvelumuotoilu sotessa : palvelumuotoilun käsikirja sosi-aali- ja terveysalan palvelujen kehittämiseen. Nummela: Painokiila Oy.

Aksela, J. 2013. Elämönhallintakurssin pilotointi Ammattiopisto Liviassa. Opin-näytetyö. PDF-dokumentti. Saatavissa: [https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/58087/Aksela\\_Janna.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/58087/Aksela_Janna.pdf?sequence=1&isAllowed=y) [viitattu 27.4.2021].

Alanko, A. 2013. Osallisuusryhmä demokratiakasvatuksen tilana - tapaustutkimus lasten ja nuorten osallisuusryhmien toiminnasta Oulussa. Väitöskirja. PDF-dokumentti. Saatavissa: <http://jultika.oulu.fi/files/isbn9789526203072.pdf> [viitattu 20.4.2021].

Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. Tampere: Vastapaino.

Allardt, E. 1976. Hyvinvoinnin ulottuvuuksia. Juva: WSOY.

Anttila, P. 2007. Realistinen evaluaatio ja tuloksellinen kehittämistyö. Hamina: Akatiimi.

Archard, D. 1993. Children : Rights and Childhood. London: Routledge.

Avola, P. & Pentikäinen, V. (2019). Kukoistava kasvatus - Positiivisen pedagogiikan ja laaja-alaisen hyvinvointiopetuksen käsikirja. Espoo: BEEhappy Publishing.

Brown, R. 2000. Group processes. Dynamics within and between groups. Oxford: Blackwell Publishing.

Burman, O. 2019. Oppimisilmapiirin tekijöinä ilo, psykologinen omistajuus sekä yrittäjämäinen oppiminen - oppimisen ilon rakenneyhtälömallinnus. Väitöskirja. PDF-dokumentti. Saatavissa: [https://erepo.uef.fi/bitstream/handle/123456789/20925/urn\\_isbn\\_978-952-61-3106-1.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://erepo.uef.fi/bitstream/handle/123456789/20925/urn_isbn_978-952-61-3106-1.pdf?sequence=1&isAllowed=y) [viitattu 20.4.2021].

Cacciatore, R. 2009. Kapinakirja : aggressiokasvattajan käsikirja - koululaisesta aikuiseksi. Helsinki: Väestöliitto.

Ehkäisevä päihdetyö EHYT ry. 2015. Ryhmäilmiö. Ryhmänohjaajan käsikirja. PDF-dokumentti. Saatavissa: [https://ehyt.fi/wp-content/uploads/2020/06/Ryhmailmio\\_opas\\_verkko.pdf](https://ehyt.fi/wp-content/uploads/2020/06/Ryhmailmio_opas_verkko.pdf) [viitattu 1.1.2022].

Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.

Eskola, J. 2015. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa: Valli, R. & Aaltola, J. (toim.). Ikkunoita tutkimusmetodeihin. Jyväskylä: PS-kustannus, 185—206.

Farmer, A. & Farmer, G. 2021. Research Methods for Social Work. A Problem-Based Approach. London: SAGE Publication Ltd.

Flick, U. 2014. An Introduction to Qualitative research. Edition 5. London: SAGE Publications Ltd.

Griffin, B. & Dunham, E. 2015. Working in teams. Moving from high potential to high performance. London: Sage Publications Ltd.

Grönfors, M. 1982. Kvalitatiiviset kenttätömenetelmät. Juva: WSOY.  
Haapaniemi, R. & Raina, L. 2014. Rakenna oppiva ryhmä. Keuruu: PS-kustannus.

Haapaniemi, R. & Raina, L. 2014. Rakenna oppiva ryhmä : pedagogisen viihtymisen käsikirja. Jyväskylä: PS-Kustannus 2014.

Hakio, K., Mattelmäki, T. & Jyrämä, A. 2015. Muotoiluharjoituksia: Palveluiden yhteissuunnittelua verkostossa. Teoksessa: Jyrämä, A. & Mattelmäki, T. (toim.) Palvelumuotoilu saapuu verkostojen kaupunkiin : verkosto- ja muotoilunäkökulmia kaupungin palvelujen kehittämiseen, 53–74.

HE 173/2020 vp.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. Hämeenlinna: Kariston Kirjapaino Oy.

Hoikkala, T. & Paju, P. 2013. Apina pulpetissa. Ysiluokan yhteisöllisyys. Helsinki: Gaudeamus Oy.

Ihalainen, J. & Kettunen, T. 2016. Turvaverkko vai trampoliini : sosiaaliturvan mahdollisuudet. Helsinki: Sanoma Pro Oy.

Isola, A., Kaartinen, H., Leemann, L., Lääperi, R., Schneider, T., Valtari, S. & Keto-Tokoi, A. 2017. Mitä osallisuus on? Osallisuuden viitekehystä rakentamassa. Helsinki: Juvenes Print.

Jauhiainen, R. & Eskola, M. 1994. Ryhmäilmiö. Juva: WSOY.

Jauhola, L. & Kortelainen, J. (2018). Osallisena opinnoissa – tutkimus oppijoiden osallisuuden vahvistamisesta ammatillisessa koulutuksessa. Opetushallitus, raportit ja selvitykset 2018:7. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/osallisena-opinnoissa.pdf> [viitattu 21.7.2021].

Kaukila, V. & Lehtonen, E. 2008. Ryhmästä enemmän. Käsikirja ryhmänohjaajan taitoja tarvitsevalle. Helsinki: Hansaprint Oy.

Keltikangas-Järvinen, L. 2006. Temperamentti ja koulumenestys. EU: WSOY.

Keltikangas-Järvinen, L. 2010. Sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot. EU: WSOY.

Keltikangas-Järvinen, L. 2014. Maailman paras koulu? EU: WSOY.

Keltikangas-Järvinen, L. 2015. Temperamentti - ihmisen yksilöllisyys. EU: WSOY.

Keltikangas-Järvinen, L. 2021. HOKS-koulutus. 17.2.2021.

Keskitalo, E. 2020. Osallistavan tutkimuksen ja kehittämisen teoreettisia ja menetelmällisiä lähtökohtia. Teoksessa: Helminen, J. (toim.) Näkökulmia osallistavaan tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoimintaan. Diakonia-ammattikorkeakoulun TKI-toiminnan vuosikirja 5. Tampere: PunaMusta Oy.

Kiiveri, L., Peltomaa, I. & Toivanen, J. 2014. Nivelvaihtö ja keskeyttämisen ehkäisy. Teoksessa: Määttä, S., Kiiveri, L. & Kairaluoma, L. (toim.) Otetta opintoihin. Porvoo: Bookwell Oy.

Kiuru, N. 2018. Kaveriverkostot ja oppimismotivaatio. Teoksessa: Aro, K. (toim.) Motivaatio ja oppiminen. Keuruu: PS-kustannus Oy, 123–140.

Koivisto, M., Säynäjäkangas, J. & Forsberg, S. 2019. Palvelumuotoilun bisneskirja. Liettua: BALTO print.

Konu, A. 2002. Oppilaiden hyvinvointi koulussa. Akateeminen väitöskirja. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/67186/951-44-5445-6.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [viitattu 27.4.2021].

Kopakkala, A. 2011. Porukka, jengi, tiimi. Ryhmädynamiikka ja siihen vaikuttaminen. Helsinki: Edita Prima Oy.

Koskenniemi, P. 2007. Osallistava teatteri Devising ja muita merkillisyyksiä. Helsinki: Opintokeskus Kansalaisfoorumi.

Kouvola. 2021. Kuraattori. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://www.kouvola.fi/kasvu-ja-oppiminen/perusopetus/oppimisen-ja-koulunkaynnin-tuki/oppilashuolto/kuraattori/> [viitattu 1.4.2021].

KSAO. 2021a. Tietoa KSAOsta. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://www.ksao.fi/tietoa-ksaosta/> [viitattu 6.12.2021].

KSAO. 2021b. Opiskelijalle. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://www.ksao.fi/opiskelijalle/> [viitattu 6.12.2021].

KSAO. 2021c. Opiskeluhoitosuunnitelma. KSAOn Intranet. 29.7.2021.

- Kutnick, P. & Berdondini, L. 2009. Can the enhancement of group working in classrooms provide a basis for effective communication in support of school-based cognitive achievement in classrooms of young learners? *Cambridge journal of education*, 39 (1), 71–94.
- Lahtinen, M. & Lankinen, T. 2020. Koulutuksen lainsäädäntö käytännössä. Tallinna: Printon.
- Laine, K. 2005. Minä, me ja muut sosiaalisissa verkostoissa. Helsinki: Otava.
- Laki ammatillisesta koulutuksesta 531/2017.
- Lucero, Andrés. 2015. Using affinity diagrams to evaluate interactive prototypes. PDF-dokumentti. Saatavissa: [https://www.researchgate.net/publication/284917650\\_Using\\_Affinity\\_Diagrams\\_to\\_Evaluate\\_Interactive\\_Prototypes](https://www.researchgate.net/publication/284917650_Using_Affinity_Diagrams_to_Evaluate_Interactive_Prototypes) [viitattu 1.1.2022].
- Martela, F. 2015. Valonöörit. Sisäisen motivaation käsikirja. Juva: Bookwell.
- Mast. 2016. Ryhmäyttämisosas. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://ameo.fi/wp-content/uploads/2018/02/Ryhmayttamisopas.pdf> [viitattu 22.4.2021].
- McMahon, B. & Portelli, J. 2012. The challenges of neoliberalism in education. Teoksessa: McMahon, B. & Portelli, J. (toim.) *Student Engagement in Urban Schools. Beyond neoliberal discourses*, 3–9.
- Minedu. 2021. Oppivelvollisuuden laajentaminen. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://minedu.fi/oppivelvollisuuden-laajentaminen> [viitattu 27.4.2021].
- Mäkinen, M. & Annala, J. 2011. Opintoihin kiinnittyminen yliopistossa. Teoksessa: Mäkinen, M., Korhonen, V., Annala, J., Kalli, P., Svärd, P. & Värri, V. (toim.) *Korkeajännityksiä - kohti osallisuutta luovaa korkeakoulutusta*, 59–80.
- Niemelä, R. 2013. Kokemukset ja opettajien väliset erot osaamisen tunnistamisen kehittämisessä. Sisäisen yrittäjyyden, psykologisen omistajuuden ja työn ilon näkökulmia. Väitöskirja. PDF-dokumentti. Saatavissa: [https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/40891/978-951-39-5044-6\\_Vaitos15022013.pdf?sequence=1](https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/40891/978-951-39-5044-6_Vaitos15022013.pdf?sequence=1) [viitattu 21.7.2021].
- Niiniluoto, I. 2015. Hyvän elämän filosofiaa. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Niittyalahti, S., Annala, J. & Mäkinen, M. 2019. Opintoihin kiinnittyminen ammatillisessa koulutuksessa. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 21(2). 9–23. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://journal.fi/akakk/article/view/86931/45843> [viitattu 22.4.2021].
- Nokelainen, P. 2019. Kohti itseohjautuvaa oppimista ammatillisessa koulutuksessa. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja* 21 (1), 4–13.

Nuorten Akatemia. 2016. Turvallisen opiskeluryhmän rakentaminen ammatillisissa oppilaitoksissa. PDF-dokumentti. Saatavissa: [https://www.nuortenakatemia.fi/wp-content/uploads/2016/07/Turvallisen opiskeluryhman rakentaminen ammatillisissa oppilaitoksissa.pdf](https://www.nuortenakatemia.fi/wp-content/uploads/2016/07/Turvallisen_opiskeluryhman_rakentaminen_ammattillisissa_oppilaitoksissa.pdf) [viitattu 1.1.2022].

Nurmi, J. 2014a. Nuoruuden haasteet. Teoksessa: Määttä, S., Kiiveri, L. & Kairaluoma, L. (toim.) Otetta opintoihin. Porvoo: Bookwell Oy.

Nurmi, J. 2014b. Miksi nuori syrjäytyy? Teoksessa: Määttä, S., Kiiveri, L. & Kairaluoma, L. (toim.) Otetta opintoihin. Porvoo: Bookwell Oy.

Nurmi, P. 2009. Opettaja kouluhyvinvoinnin edistäjänä. Toisen asteen opettajat dialogisuutensa ja autenttisuutensa säätelijöinä. Väitöskirja. PDF-dokumentti. Saatavissa: [https://erepo.uef.fi/bitstream/handle/123456789/8852/urn\\_isbn\\_978-951-27-1300-4.pdf](https://erepo.uef.fi/bitstream/handle/123456789/8852/urn_isbn_978-951-27-1300-4.pdf) [viitattu 20.4.2021].

Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013

Pennington, D. 2005. Pienryhmän sosiaalipsykologia. Helsinki: Gaudeamus.

Perhomaa, L. 2021. Uraohjauksen kehittäminen palvelumuotoilun avulla ammatillisessa koulutuksessa. Opinnäytetyö. PDF-dokumentti. Saatavissa: [https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/430189/Opinn%c3%a4ytety%c3%b6\\_YAMK\\_LeaPerhomaa.pdf?sequence=2&isAllowed=y](https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/430189/Opinn%c3%a4ytety%c3%b6_YAMK_LeaPerhomaa.pdf?sequence=2&isAllowed=y) [viitattu 27.4.2021].

Pietilä, K. 2021. Turvallisen ryhmän rakentaminen. Webinaari. Videoleike. Saatavissa: <https://www.youtube.com/watch?v=UPJz1Sh-9WI> [viitattu 29.11.2021].

Pohjola, A. 2009. Nuorisotyön ja sosiaalityön rajapinnoilla. Teoksessa: Raitakari, S. & Virokannas, E. (toim.) Nuorisotyön ja sosiaalityön jaetut kentät – puheenvuoroja asiantuntijuudesta, käytännöistä ja kohtaamisista. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura. Julkaisuja 96. Jyväskylä: Gummerus, 21–40.

Rahman, Md. A. 2008. Some Trends in the Praxis of Participatory Action Research. Teoksessa: Reason, P. & Bradbury, H. (toim.). Handbook of Action Research. (2. painos). LA: Sage, 49–62.

Repo-Kaarento, S. 2007. Innostu ryhmästä. Miten ohjata oppivaa yhteisöä. Vantaa: Dark Oy.

Rouvinen-Wilenius, P., Aalto-Kallio, M., Koskinen-Ollonqvist, P. & Nikula, T. 2011. Osa 2. Osallisuus osana tasa-arvoa. Teoksessa: Rouvinen-Wilenius, P. & Koskinen-Ollonqvist, P. (toim.) Tasa-arvo ja osallisuus väylä terveyteen. Järjestöt suunnan näyttäjinä. Helsinki: Trio-Offset, 49—76.

Saari, J. 2011. Hyvinvoinnin kentät. Teoksessa: Saari, J. (toim.) Hyvinvointi. Suomalaisen yhteiskunnan perusta. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press, 33–78.

Salmela-Aro, K. (toim.) Motivaatio ja oppiminen. Jyväskylä: PS-kustannus.

Salmela-Aro, K. 2018. Motivaatio ja oppiminen kulkevat käsi kädessä. Teoksessa: Salmela-Aro, K. (toim.) Motivaatio ja oppiminen. Keuruu: PS-kustannus Oy, 9–24.

Siltanen M., Lindberg, A. & Savolainen, M. 2016a. Opas elämäntaitojen ohjaamiseen ammatillisessa koulutuksessa. Opinnäytetyö. PDF-dokumentti. Saatavissa: [http://www.nyyti.fi/wp/wp-content/uploads/2016/09/ela%CC%88ma%CC%88ntaitoopas\\_net2-1-1.pdf](http://www.nyyti.fi/wp/wp-content/uploads/2016/09/ela%CC%88ma%CC%88ntaitoopas_net2-1-1.pdf) [viitattu 22.7.2021].

Siltanen M., Lindberg, A. & Savolainen, M. 2016b. Ole oman elämäsi tähti! Opiskelijan opas elämäntaidoista. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://www.nyyti.fi/wp/wp-content/uploads/2016/08/Ole-oman-elamasi-tahti.pdf> [viitattu 22.7.2021].

Sinivuori, P. & Sinivuori, T. 2007. Esiripuista arvoihin : toiminnallinen draamakasvatuskirja. Keuruu: Otavan kirjapaino.

Stenvall, J. & Virtanen, P. 2021. Ihmiskeskeinen hallinnon uudistaminen : hallintoreformien toteutus monimutkaisessa yhteiskunnassa. Tallinna: Printon.

Stickdorn, M. 2018. This is service design doing : applying service design thinking in the real world : a practitioners' handbook. Sebastopol, CA: O'Reilly Media.

STM. 2018. Lastensuojelu. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://stm.fi/las-tensuojelu> [viitattu 7.9.2018].

Suikkanen-Malin, T. & Veistilä, M. Nuorisososiaalityön menetelmät tarjottimella. Teoksessa: Siä päätät! Ratkaisuja nuorten osallisuuden tukemiseen peli-innovaatiolla ja palvelumuotoilulla. Kouvola: Grano Oy, 17–25.

Talentia. 2017. Arki, arvot ja etiikka. Sosiaalialan ammattihenkilön eettiset ohjeet. PDF-dokumentti. <http://talentia.e-julkaisu.com/2017/eettiset-ohjeet/> [viitattu 6.10.2018].

THL. 2019. Opiskeluhoolto. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/sote-palvelut/opiskeluhoolto> [viitattu 27.4.2021].

THL. 2021. Osallisuuden osa-alueet ja osallisuuden edistämisen periaatteet. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://thl.fi/fi/web/hyvinvoinnin-ja-terveyden-edistamisen-johtaminen/osallisuuden-edistaminen/heikoimmassa-asemassa-olevien-osallisuus/osallisuuden-osa-alueet-ja-osallisuuden-edistamisen-periaatteet> [viitattu 1.1.2022].

Toikko, T. & Rantanen, T. 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta : näkökulmia kehittämisprosessiin, osallistamiseen ja tiedontuotantoon. Tampere: University Press cop.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Tuulaniemi, J. 2011. Palvelumuotoilu. Helsinki: Talentum.

Vehkalahti, A. 2008. Leikkivä teatteri. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino.

Vehviläinen, J. 2019. Siirtymien vaikutus koulutuspolun eheyteen. Opetushallitus, raportit ja selvitykset 2019:1. PDF-dokumentti. Saatavissa: [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/siirtymien\\_vaikutus\\_koulutuspolun\\_eheyteen.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/siirtymien_vaikutus_koulutuspolun_eheyteen.pdf) [viitattu 21.7.2021].

Vilka, H. 2021. Tutki ja kehitä. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.

Virtanen, V. 2016. Hyvinvoinnin väylät – käsikirja hyvinvoinnin edistämiseen ammatillisessa koulutuksessa. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://vier.joomag.com/saku-ry-hyvinvoinnin-v%C3%A4yl%C3%A4t-saku-hyvinvoinnin-vaylat/0087435001541543027?short&> [viitattu 21.7.2021].

Vuori, J. 2004. Arviointi(tutkimus) on arvotonta, ellei se arvota arviointiaan. Hallinnon Tutkimus. 23, no 2/2004, 1–3.



## KUVALUETTELO

Kuva 1. KSAOn organisaatio. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://www.ksao.fi/opiskelijalle/> [viitattu 6.12.2021].

Kuva 2. Opiskeluhoolto. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/sote-palvelut/opiskeluhoolto> [viitattu 27.4.2021].

Kuva 3. Teoreettinen viitekehys. Honkakoski, E. 2021.

Kuva 4. Käsitekartta. Honkakoski, E. 2021.

Kuva 5. Ryhmän turvallisuuden asteet Pietilää (2021) mukailten. Turvallisen ryhmän rakentaminen. Webinaari. Videoleike. Saatavissa: <https://www.youtube.com/watch?v=UPJz1Sh-9WI> [viitattu 29.11.2021]. ks. myös esim. Aalto, M. 2000. Ryppäästä ryhmäksi. Ryttylä: My Generation.

Kuva 6. Ryhmän kaksoistavoite. Repo-Kaarento, S. 2007. Innostu ryhmästä. Miten ohjata oppivaa yhteisöä. Vantaa: Dark Oy.

Kuva 7. Syrjäytymisen sosiaaliset ja yksilölliset mekanismit. Nurmi, J. 2014. Miksi nuori syrjäytyy? Teoksessa: Määttä, S., Kiiveri, L. & Kairaluoma, L. (toim.) Otetta opintoihin. Porvoo: Bookwell Oy.

Kuva 8. Koulun hyvinvointimalli Konu, A. 2002. Oppilaiden hyvinvointi koulussa. Akateeminen väitöskirja. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/67186/951-44-5445-6.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [viitattu 27.4.2021].

Kuva 9. Keskeisimpiä elämän- ja arjenhallintaan vaikuttavia aiheita. Siltanen M., Lindberg, A. & Savolainen, M. 2016b. Ole oman elämäsi tähti! Opiskelijan opas elämäntaidoista. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://www.nyyti.fi/wp/wp-content/uploads/2016/08/Ole-oman-elamasi-tahti.pdf> [viitattu 22.7.2021].

Kuva 10. Palvelumuotoilun periaatteita. Koivisto, M. 2019. Palvelumuotoilun bisneskirja. Helsinki: Alma Talent 2019.

Kuva 11. Tuplatimantti prosessimalli. Koivisto, M. 2019. Palvelumuotoilun bisneskirja. Helsinki: Alma Talent 2019.

Kuva 12. Määrittelyvaiheen iteratiivinen sykli. Ahonen, T. 2017. Palvelumuotoilu sotessa : palvelumuotoilun käsikirja sosiaali- ja terveysalan palvelujen kehittämiseen. Nummela: Painokiila Oy.

Kuva 13. Sosiaali- ja terveysalalle hyvin soveltuva palvelumuotoiluprosessi. Ahonen, T. 2017. Palvelumuotoilu sotessa : palvelumuotoilun käsikirja sosiaali- ja terveysalan palvelujen kehittämiseen. Nummela: Painokiila Oy.

Kuva 14. Aineistonkeruumenetelmät kehittämistyön eri vaiheissa. Honkakoski, E. 2021.

Kuva 15. Kehittämistyön prosessi Ahosen (2017) mallia mukaillen. Honkakoski, E. 2021.

Kuva 16. Arviointiprosessi. Toikko, T. & Rantanen, T. 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta : näkökulmia kehittämisprosessiin, osallistamiseen ja tiedontuotantoon. Tampere: University Press cop.

## TIEDOTE VASTUUOPETTAJILLE

### **Hei vastuopettajat ja muu henkilökunta!**

KSAO-starttia varten kehitetään tänä vuonna ryhmäytystä. Sieltä kentältä on kuulunut tarvetta vastuopettajilta, että ryhmäyttämiseen kaivattaisiin tukea. Tuen tarpeeseen pyritään nyt vastaamaan, yksilöllisesti vastuopettajan tarpeista lähtien.

Tulevassa Tiistai-tärpissä 27.4. klo 15:00 kerrotaan tästä lisää. Infotilaisuuden lisäksi aloitetaan keskustelu siitä, miten ryhmäytykseen liittyvää toimintamallia voisi kehittää.

Toivomme, että erityisesti mahdollisimman moni vastuopettajana toimiva/toiminut osallistuisi kehittämistyöhön, jakamalla kokemuksiaan ja ajatuksiaan. Tiistai-tärpissä siis aloitetaan homma ja tämän jälkeen kuraattori Eija Honkakoski tulee olemaan touko-kesäkuun aikana henkilökohtaisesti yhteydessä asiasta vastuopettajiin Wilman kautta, soittelemalla tai tapaamalla. Halukaille opettajille järjestetään myös kesäkuun aikana työpaja, jossa toiminnallisin menetelmin työstetään aihetta.

Myös kaikkien muiden opiskelijoiden hyvinvoinnista vastaavien työntekijöiden (eli jokaisen henkilökunnan jäsenen), opiskelijoiden ja huoltajien ajatukset, kokemukset ja näkemykset opiskelijoiden ryhmäyttämiseen liittyen ovat tärkeitä. Laitan ryhmäytykseen liittyvän kyselyn Wilman kautta touko-kesäkuun aikana. Asiasta saa myös laittaa suoraan minulle sähköpostia tai Wilma-viestiä. Erityisen tärkeää on kuitenkin vastuopettajina toimivien ja toimineiden ajatukset, koska tarkoitus on rakentaa teidän tarpeeseen vastaavaa mallia, ja näin helpottaa syksyisin vastuopettajien työtä.

Eija Honkakoski tekee ryhmäyttämisen kehittämistä Kulttuurihyvinvoinnin YAMK-opintojensa opinnäytetyönä. Keskustelusta tehdään muistiinpanot, ja siinä nousseita asioita voidaan käsitellä anonyymisti osana opinnäytetyötä.

**KYSELY RYHMÄYTYKSEN TUEN TARPEESTA VASTUUOPETTAJILLE**

Ennakkokysely vastuopettajille, millaista tukea ajattelet tarvitsevasi tai haluavasi KSAO-startin ryhmäytyksen osalta. Tämän tiedon avulla on helpompi varata tarvittavasti resursseja heti KSAO-startin alkuun. Vastaa kyselyyn myös, jos et koe tarvitsevasi ryhmäytykseen tukea, sekin vaihtoehto kyselystä löytyy. Näin tiedämme, että kaikki vastuopettajat ovat kyselyn saaneet ja tietävät, että tällainen tuki on olemassa.

Ryhmäytyksen kehittämiseen liittyen kehittämistyöntekijä Honkakoski tekee aiheesta YAMK-opinnäytetyön. Kehittämistyötä varten kerätyt nimet ja muut henkilöön liittyvät tiedot käsitellään ainoastaan ryhmäyttämistyöryhmän kesken, jotta toimintaa pysytään suunnittelemaan. Opinnäytetyössä nimiä tai muita yksilöityjä tietoja ei tulla käsittelemään. Henkilötiedot tuhoetaan viimeistään yhden kuukauden jälkeen opinnäytetyön julkaisemisesta. Ryhmäytyksestä ja käytäistä keskusteluista Honkakoski pitää työpäiväkirjaa, jonka aineistoa voidaan käyttää opinnäytetyössä nimettömänä ja tunnistamattomana. Opinnäytetyöhön osallistuminen on vapaaehtoista ja siitä voi vetäytyä missä vaiheessa tahansa, ryhmäytyksen tuen saa siitä huolimatta.

\*  
Pakollinen

\*  
Lomake tallentaa nimesi. Kirjoita nimesi.

Nimi ja vastuuryhmä

Mitkä ovat ajatuksesi ryhmäyttämisestä?

Millaista tukea ennakoit haluavasi tai tarvitsevasi?

Vaihtoehdot tarkemmin:

1. Kirjallinen materiaali Intrassa, josta vastuopettaja voi saada uusia ideoita ja työkaluja, ja näiden kautta itsenäisesti suunnitella ja toteuttaa ryhmäytyksen 2. Vastuopettaja voi suunnitella ryhmäytystyöryhmäläisen kanssa yhdessä ryhmäytyksen aikataulun ja sisällön, vastuopettaja itse huolehtii toteutuksesta.

Voidaan yhdessä miettiä uusia ideoita ja pohtia toteutustapoja.

Vastuopettaja suunnittelee ja ohjaa yhdessä ryhmäytystyöryhmäläisen kanssa yhden ryhmäytyskokonaisuuden. Tätä kautta voi saada tukea oman ammattitaidon laajenemiseen, jotta tulevaisuudessa ryhmäytystä voi olla helpompi lähteä itsenäisesti toteuttamaan.

Ryhmäytystyöryhmän jäsen suunnittelee ja ohjaa yhden kokonaisuuden vastuopettajan suunnittelemaan aikaan. Vastuopettaja osallistuu ryhmäytystoimintaan opiskelijoiden kanssa. Tärkeää tässä mallissa on, että vastuopettaja on aktiivisesti ja myönteisesti mukana, koska tätä kautta hän voi innostaa opiskelijoita lähtemään toimintaan mukaan.

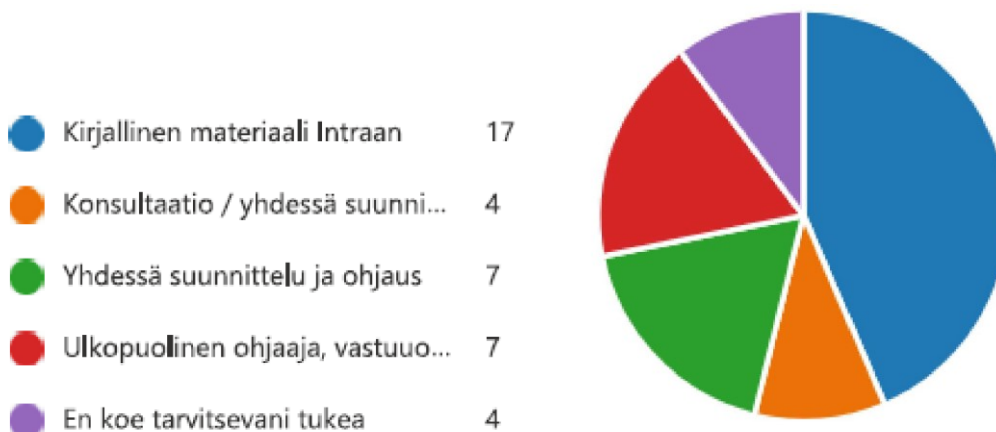
Vastuopettaja ei koe tarvitsevansa tukea.

\*

- Kirjallinen materiaali Intraan
- Konsultaatio / yhdessä suunnittelu
- Yhdessä suunnittelu ja ohjaus
- Ulkopuolinen ohjaaja, vastuopettaja osallistuu ryhmän kanssa toimintaan
- En koe tarvitsevani tukea

## VASTAUKSET TUEN TARPEESEEN JA AJATUKSIA RYHMÄYTTÄMISESTÄ

Vastaukset tuen tarpeeseen:



Ajatuksia ryhmäytymisestä:

1	Tärkeä toimenpide uusille opiskelijoille
2	Tarpeellista minulle ja varmaan monelle muulle. Uutena opettajana talossa tarvitsen apuja.
3	Ei ole kokemusta.
4	Tulla tutuiksi toisilleen ryhmänsä jäsenenä. Luoda yhteenkuuluvuutta, luottamusta ja keskinäistä vuorovaikutusta, sekä viihtyvyyttä ryhmässä toimimiselle.
5	Mielenkiintoista, tärkeää, mutta omat työkalut vielä puuttelliset
6	Hyvä juttu. Olen opettanut pitkään. Ei ainakaan aiemmin ole ollut ongelmia ryhmäyttää ihmisiä.
7	ajatuksena saada opiskelijoille samanlainen polku alkuun, että tutustuisivat toisiinsa hyvin ja oppisivat toimimaan yhteinäisesti mahdollisimman nopeasti
8	Jotenkin tuntuu, että tässä yritetään luoda yhteishenkeä 25 hengen ryhmään, joista jokainen kuitenkin opiskelee oman HOKS:insa mukaan ja parhaassakin tapauksessa vain pienet poppoot ovat jatkuvasti samoilla kursseilla ja heistäkin vain osa haluaa olla osa jotakin suurempaa ryhmää. Piilo-opetussuunnitelma ei tältä osin ole aivan järkevimmistä päästä, kun mitään yhtenäistä ryhmää ei vastuupettajalla ole ollut enää vuosiin.
9	Hyvä asia

10	Enpä ole juuri ehtinyt miettimään.
11	Tärkeä osa tutustumista ryhmään ja ryhmän jäskenten kesken
12	Olisi mukavaa jos ryhmäytyksessä olisi huomioitu erilaiset oppijat. Tällä tarkoitan erilaisia ihmisiä. Toinen meistä tahtoisi tehdä ryhmäytyksen näin ja toinen valitsee toisenlaisen tavan. Toivoisin, että opiskelijaryhmän sisällä olisi erilaisia vaihtoehtoja joista voisi valita itselleen sopivimmän.
13	Ryhmäyttäminen on tärkeää ja käytän sitä työssäni
14	Homma hanskassa. En tarvitse tukea.
15	Tuttua hommaa
16	Tutuksi tulemista, yhdessä tekemistä, uusia ystäviä. Tärkeää saada opiskelijat kokemaan itsensä osaksi koulua, koulukavereita jne
17	Koen hyödyllisenä, varsinkin jos siinä on hauskoja elementtejä.
18	ok fiilikset, koen että on aika helppoa.
19	En tarvitse, jatkava luokka
20	Tarpeellista
21	Ryhmäytyminen on tärkeää koko luokan kannalta, tullaan tutuiksi ja opiskelijat tukevat toisiaan hankalissa tilanteissa, kun koetaan olemme yhtä ryhmää.
22	Todella tärkeää ja yhteishengen takia välttämätöntä. Luo turvallisen oppimisympäristön kaikille.
23	ryhmäytyminen on tärkeää sekä opiskelijoiden yhteistyön toimivuuden että opintoihin sitouttamisen kannalta.

## ILMOITTAUTUMINEN TYÖPAJoihin JA KOULUTUKSIIN

Hei opettaja!

Syksyn KSAO-startin ryhmäytykseen liittyen on tarjolla toukokuun lopussa ja kesäkuun alussa kaksi erilaista työpajaa. Käy vastaamassa molempien linkkien kautta, mihin päiviin sinä haluat osallistua. Työpajat toteutetaan livetaapamisena KSAOlla, tila ilmoitetaan myöhemmin.

**Ideointityöpaja** on tunnin mittainen työpaja, jossa toiminnallisten menetelmien avulla työstetään sitä, mitä ajatuksia teillä on ryhmäytymisestä yleensä ja mitä tässä ryhmäytymisen kehittämisessä olisi tärkeää ottaa huomioon. Työpaja kestää tunnin verran. Työpajan minimikoko on 4 hlöä. Jos toiseen päivään ilmoittautuu esim. kaksi ja toiseen kaksi, teihin ollaan yhteydessä siitä, sopiiko toinen päivä.

Ideointityöpaja on tarkoitettu jokaiselle KSAOn henkilökuntaan kuuluvalla.

Ideointityöpajakysely:

<https://forms.office.com/r/2AfXamG8s2>

**Koulutustyöpaja** tarkoittaa sitä, että teemme toiminnallisia ryhmäytysharjoituksia, joita voi syksyllä käyttää omassa ryhmäytymistoiminnassa. Työpajassa tutustutaan sekä kokonaisuuksiin että yksittäisiin harjoitteisiin. Työpaja kestää neljä tuntia. Minimiosallistujamäärä on 4 hlöä. Jos osallistujia ei tule yhdelle päivälle tarpeeksi, teihin ollaan yhteydessä, sopiiko toinen päivä.

Koulutustyöpaja on tarkoitettu ensisijaisesti tuleville vastuupettajille, mutta jos tilaa riittää, niin mukaan otetaan myös muuta henkilökuntaa. Voit siis ilmoittautua työpajaan, vaikka et olisi syksyn tuleva vastuupettaja.

Koulutus:

<https://forms.office.com/r/3C2FVUAumw>

Jos näistä ajoista mitkään eivät sovi, ja joku tiimi tai vähintään 4 hlön opettajaryhmä haluaa koulutuksen jollekin muulle ajalle, olkaa yhteydessä Eija Honkakoskeen, niin yritetään varata teille jokin muu sopiva aika.

Eija Honkakoski tekee ryhmäytymisen kehittämistä Kulttuurihyvinvoinnin YAMK-opintojensa opinnäytetyönä. Työpajoissa ja koulutuksissa esiin nousseita asioita voidaan käsitellä anonyymisti osana opinnäytetyötä.



## ILMOITTAUTUMINEN IDEOINTITYÖPAJOIHIN

# Ryhmäytyksen ideointityöpaja

Ryhmäytyksen kehittämiseen liittyen kehittämistyöntekijä Honkakoski tekee aiheesta YAMK-opinnäytetyön. Kehittämistyötä varten kerätyt nimet ja muut henkilöön liittyvät tiedot käsitellään ainoastaan ryhmäyttämistyöryhmän kesken, jotta toimintaa pysytään suunnittelemaan. Opinnäytetyössä nimiä tai muita yksilöityjä tietoja ei tulla käsittelemään. Henkilötiedot tuhoetaan viimeistään yhden kuukauden jälkeen opinnäytetyön julkaisemisesta. Ryhmäytyksestä ja käydyistä keskusteluista Honkakoski pitää työpäiväkirjaa, jonka aineistoa voidaan käyttää nimettömänä ja tunnistamattomana opinnäytetyössä. Opinnäytetyöhön osallistuminen on vapaaehtoista ja siitä voi vetäytyä missä vaiheessa tahansa.

\*  
Pakollinen

\*  
Lomake tallentaa nimesi. Kirjoita nimesi.

1. Kumpana päivänä haluat tulla paikalle ideointityöpajaan?

\*

25.5. klo 15–16

26.5. klo 15–16

---

Tämä ei ole Microsoftin luomaa tai suosittelemaa sisältöä. Lähettämäsi tiedot lähetetään lomakkeen omistajalle.

## ILMOITTAUTUMINEN KOULUTUKSIIN

# Ryhmäytyskoulutus

Ryhmäytymisen kehittämiseen liittyen kehittämistyöntekijä Honkakoski tekee aiheesta YAMK-opinnäytetyön. Kehittämistyötä varten kerätyt nimet ja muut henkilöön liittyvät tiedot käsitellään ainoastaan ryhmäyttämistyöryhmän kesken, jotta toimintaa pysytään suunnittelemaan.

Opinnäytetyössä nimiä tai muita yksilöityjä tietoja ei tulla käsittelemään. Henkilötiedot tuhoetaan viimeistään yhden kuukauden jälkeen opinnäytetyön julkaisemisesta. Ryhmäytymisestä ja käydyistä keskusteluista Honkakoski pitää työpäiväkirjaa, jonka aineistoa voidaan käyttää nimettömänä ja tunnistamattomana opinnäytetyössä. Opinnäytetyöhön osallistuminen on vapaaehtoista ja siitä voi vetäytyä missä vaiheessa tahansa.

\* Pakollinen

\* Lomake tallentaa nimesi. Kirjoita nimesi.

1. Minä päivänä haluat tulla koulutukseen?

\*

31.5. klo 12–16

4.6. klo 12–16

---

Tämä ei ole Microsoftin luomaa tai suosittelemaa sisältöä. Lähettämäsi tiedot lähetetään lomakkeen omistajalle.



Microsoft Forms

## (FIILIS)JANAN KÄYTTÖ IDEOINTITYÖPAJOISSA

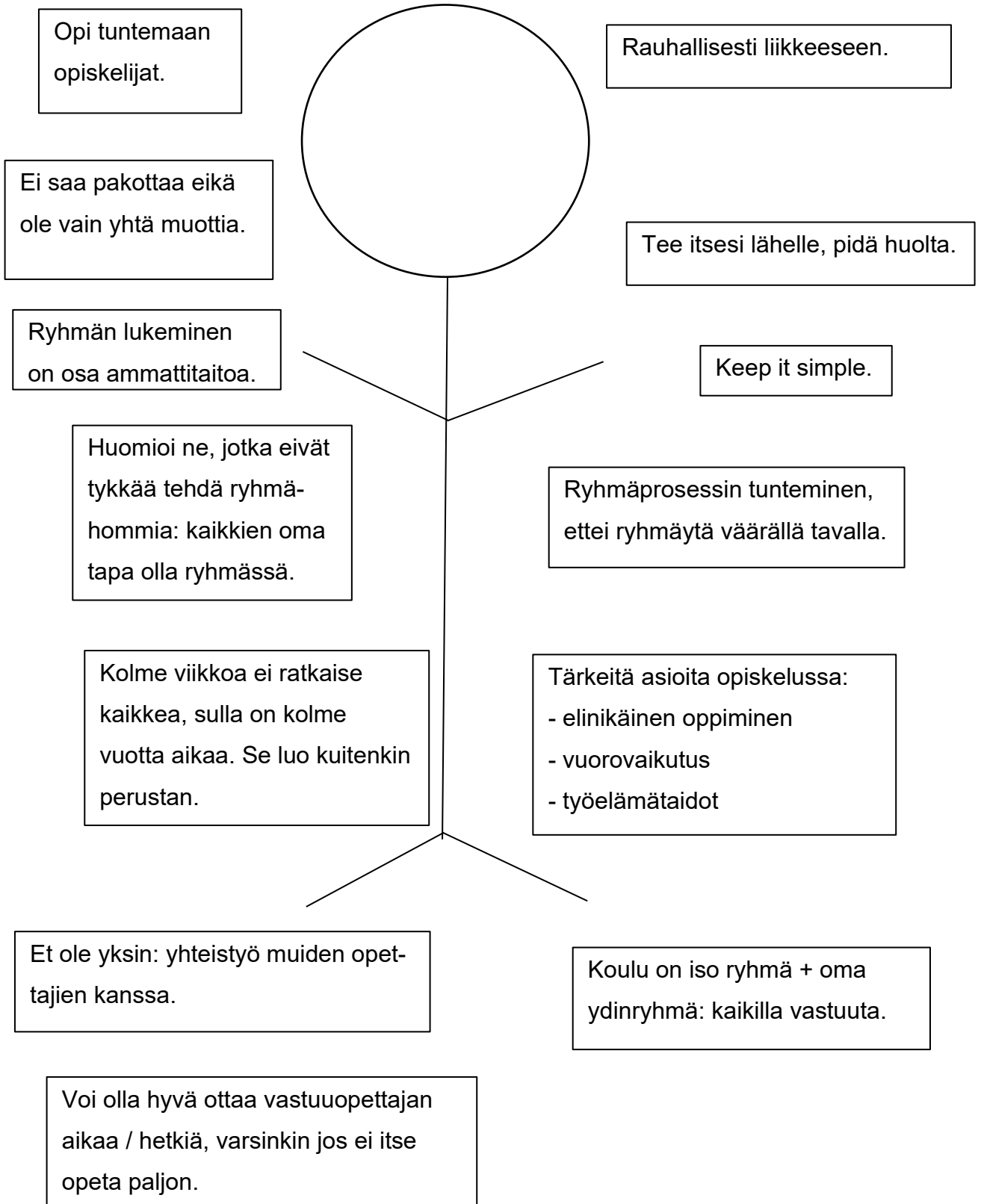
Kuvaus ohjauksesta:

Kuvitellaan, että tämä huone on nyt jana. (ohjaaja kävelee janan läpi) Täällä toisessa päässä on negatiivinen pää. Joko niin, että ei voisi olla kurjempi olo, kaikki on ihan pielessä tai että olen ihan eri mieltä asiasta. Tässä keskellä on neutraali, eli vaikka että on ihan jees fiilis tai normipäivä, tai että en ole oikein mitään mieltä asiasta. Sitten täällä päässä on positiivinen pää, eli vaikka että on ihan huippu fiilis, tämä on ihan parasta tai että olen täysin samaa mieltä tästä asiasta.

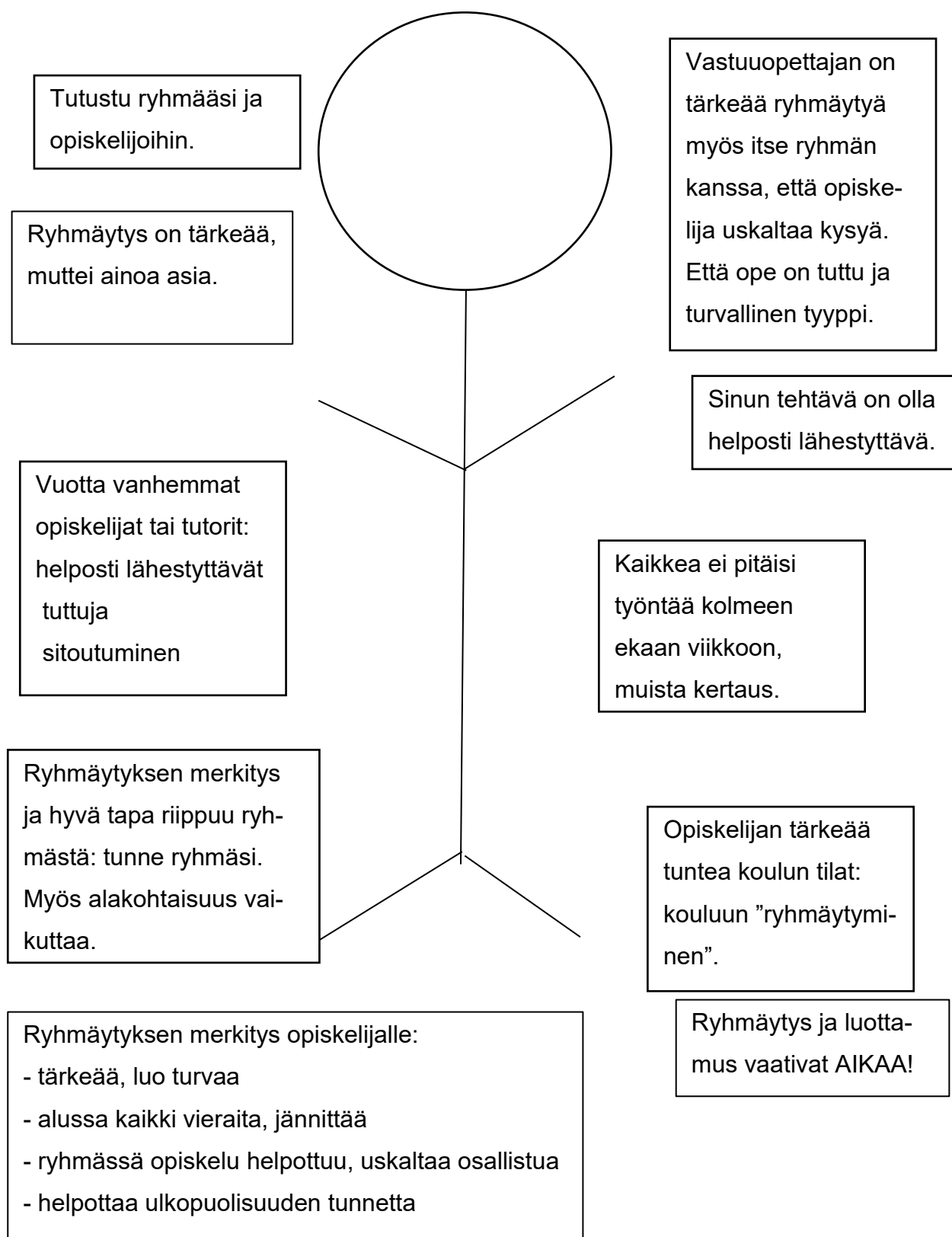
Tehdään tämä harjoitus sillä tavalla, että mietitään, millaisia fiiliksiä ja ajatuksia teillä on ryhmäytymisestä. Lämmittelyksi: menkää ensin tässä janalla siihen kohtaan, millainen fiilis teillä on juuri nyt. Fiilikseenhän vaikuttaa moni asia: millainen aamu teillä oli, saitteko nukuttua, mitä päivän tai viikon aikana on tapahtunut, miltä tuntui tulla tänne työpajaan... Kuulostelkaan itseänne ja menkää siihen kohtaan. Kun kaikki ovat paikallaan, kierrän jokaisen luona ja kysyn, miksi olet juuri siinä. Kuunnellaan kaikkien vastaukset. Saat kertoa juuri sen verran, kuin tällä hetkellä haluat minulle ja tälle ryhmälle kertoa. Meidän tunteethan vaihtelevat herkästi, eli jos harjoituksen aikana tulee jotain mieleen tai jonkun sanoma vaikuttaa teihin, paikkaa saa vaihtaa kesken harjoituksen. Sanon teille seuraavaksi väittämiä, menkää siihen kohtaan, mitä mieltä olette:

1. Jäätelö kuuluu ainoastaan kesään (lämmittelykysymys)
2. Ryhmäyttäminen on kaikkein tärkein asia opintojen alussa
3. Vastuuopettajan rooli on tärkeä

## SOSIODRAAMAPOHJAINEN HAHMONRAKENNUS: OPETTAJIEN NEUVOT UUELLE VASTUUPETTAJALLE



## SOSIODRAAMAPOHJAINEN HAHMONRAKENNUS: OPISKELIJOIDEN NEUVOT UUELLE VASTUUOPETTAJALLE



## TIEDOTE WILMAN KAUTTA HUOLTAJILLE JA OPISKELIJOILLE

### Uusien opiskelijoiden ryhmäytyks KSAO-starttiviikoilla

#### **Uusien opiskelijoiden ryhmäytyksestä tehdään YAMK-opinnäytetyötä. Tiedotteessa lisätietoa aiheesta ja henkilötietojen keräämisestä.**

Hei opiskelijat ja huoltajat!

KSAO-starttiviikoilla tehdään kaikkien uusien opiskelijaryhmien ryhmäyttämistä osana opiskelujen aloitusta. Kuraattori Eija Honkakoski toteuttaa tänä vuonna XAMK:n Kulttuurihyvinvoinnin YAMK-opintojensa opinnäytetyönä ryhmäyttämisen kehittämistä. Opinnäytetyön aiheena on vastuuopettajille annettava tuki aloittavien opiskelijoiden ryhmäyttämässä. Kuraattori kiertää muutamissa ryhmissä tekevässä ryhmäyttämistoimintaa vastuuopettajien kanssa. Opinnäytetyössä ei kuitenkaan tulla keräämään eikä käsittelemään millään tavalla opiskelijoiden henkilötietoja tai mitään muita tietoja, eikä opiskelijoiden kokemuksia kartoiteta tätä opinnäytetyötä varten. Opinnäytetyön suunniteltu valmistuminen on touku-kuussa 2022, ja se tullaan julkaisemaan sähköisenä Theseus-tietokannassa.

Jos teillä on mitään kysyttävää aiheeseen liittyen, olkaa rohkeasti yhteydessä.

Ystävällisin terveisin,

Eija Honkakoski

kuraattori

p. 020 615 8199

## (FIILIS)JANAN KÄYTTÖ RYHMÄYTYKSESSÄ

Janatyöskentelyä voi käyttää monella tavalla, esimerkiksi tutustumiseen, ennakkoajatusten ja palautteen selvittämiseen ja mielipiteen ilmaisun harjoitteluun. Tässä vaihtoehto opiskelun aloittamiseen, jossa sekä tutustutaan että opettaja saa selville opiskelijoiden ajatuksia ja tunteita.

Esimerkkiohjaus:

Kuvitellaan, että tämä huone on nyt jana. (ohjaaja kävelee janan läpi) Täällä toisessa päässä on negatiivinen pää. Joko niin, että ei voisi olla kurjempi olo, kaikki on ihan pielessä tai että olen ihan eri mieltä asiasta. Tässä keskellä on neutraali, eli vaikka että on ihan jees fiilis tai normipäivä, tai että en ole oikein mitään mieltä asiasta. Sitten täällä päässä on positiivinen pää, eli vaikka että on ihan huippu fiilis, tämä on ihan parasta tai että olen täysin samaa mieltä tästä asiasta.

Tehdään tämä harjoitus sillä tavalla, että ensin mietitään miltä tällä hetkellä tuntuu, kun te tulitte tänne uuteen kouluun ja sitten vähän toisella tavalla.

1. Menkää siis ensin tässä janalla siihen kohtaan, millainen fiilis teillä on juuri nyt. Fiilikseenhän vaikuttaa moni asia: millainen aamu teillä oli, saitteko nukuttu, mitä päivän tai viikon aikana on tapahtunut, miltä tuntui tulla tänne koululle, miltä tämä opintojen aloittaminen on tuntunut... Kuulostelkaan itseänne ja menkää siihen kohtaan. Kun kaikki ovat paikallaan, kierrän jokaisen luona ja kysyn, miksi olet juuri siinä. Kuunnellaan kaikkien vastaukset, niin opitaan toisistamme asioita. Saat kertoa juuri sen verran, kuin tällä hetkellä haluat minulle ja tälle ryhmälle kertoa. Meidän tunteethan vaihtelevat herkästi, eli jos harjoituksen aikana tulee jotain mieleen tai jonkun sanoma vaikuttaa teihin, paikkaa saa vaihtaa kesken harjoituksen.
2. Menkää seuraavaksi siihen kohtaan, millä fiiliksellä te tulitte tähän koulutukseen. Kierrän taas jokaisen luona, ja saatte kertoa sen verran, minkä haluatte.
3. Seuraavaksi muutetaan janaa. Menkää janalle sellaiseen kohtaan, kuinka paljon teillä on kokemusta tästä alasta, jota alatte opiskella. Nyt täällä päässä on "ei yhtään" ja täällä päässä on "tosi paljon" kokemusta. Kierrän taas jokaisen luona, ja saatte kertoa sen verran kuin haluatte.

Huomiota:

- harjoituksen avulla opettajan on mahdollisuus saada nopeasti hahmotus ryhmän tilasta kokonaisuutena
- harjoitus on helppo tapa ilmaista itseään, vaikka puhuminen ja sanallinen ilmaisu olisivat jännittävää
- joskus kurssin alussa voi olla hyvä teettää harjoitusta vaikka joka päivä, koska harjoituksen aikana jokainen tulee huomioitua henkilökohtaisesti ainakin sen yhden kerran päivässä; tämän vuoksi ohjaajan onkin erityisen tärkeää kuunnella tarkkaan ja kiinnostuneena ja ohjata ryhmää kuuntelemaan

**KYSELY VASTUUOPETTAJILLE KSAO-STARTIN JÄLKEEN****KYSELY VASTUUOPETTAJILLE SYKSYN 2021 RYHMÄYTTÄMISESTÄ**

Valitse sopiva vaihtoehto. Tarvittaessa voit valita monta. Anna myös sanallista palautetta niihin varattuihin kohtiin, jotta toimintaa voidaan taas ensi vuotta varten kehittää. Palauta tämä oman tiimisi kuraattorille tai kuraattori Eija Honkakosken lokeroon (UK44).

Vastauksia hyödynnetään kehittämistyöhön, joka Eija Honkakosken Kulttuurihyvinvoinnin YAMK-opinnäytetyö. Vastaukset käsitellään nimettömänä, ilman tunnistetietoja. Vastaaminen on vapaaehtoista.

**1. Käytin ryhmäyttämiseen tarjottua tukea**

Kyllä \_\_\_

Ei \_\_\_

Vapaa sana:

Jos kyllä, millaista tukea:

Kuraattorin työparius luokassa \_\_\_

Kuraattorin työparius toiminnan suunnittelemisessa \_\_\_

Ryhmäytyskoulutukseen osallistuminen \_\_\_

Kirjallinen materiaali Intrassa \_\_\_

Jotain muuta

mitä?

**2. Tarjottu tuki oli helposti saatavilla / löydettävissä**

Kyllä \_\_\_

Ei \_\_\_

En tiedä / En osaa sanoa \_\_\_

**3. Koin, että tarjotut tuet olivat riittäviä**

Kyllä \_\_\_

Ei \_\_\_

En tiedä/en osaa sanoa \_\_\_



4. Koin, että tarjotut tuet olivat toimivia

Kyllä \_\_\_

Ei \_\_\_

En tiedä/En osaa sanoa \_\_\_

5. Tein ryhmäni kanssa ryhmäytystä

Kyllä \_\_\_

Ei \_\_\_

En tiedä/En osaa sanoa \_\_\_

6. Ryhmäytyksestä oli havaittavissa positiivisia vaikutuksia ryhmän toiminnassa

Kyllä \_\_\_

Ei \_\_\_

En tiedä/En osaa sanoa \_\_\_

Vapaa sana, esimerkiksi millaisia positiivisia vaikutuksia tunnistit tai millaisena koit ryhmäyttämisen:

Kirjoita vapaamuotoisesti palautetta ja kehittämisideoita tukimuodosta, jota käytit:

Miten ryhmäytystoimintaa pitäisi/voisi sinun mielestäsi entisestään kehittää?