



Niina Lahdenperä
Johanna Rosengren
Susanna Salikka-Vuorenmaa
Sosionomi (AMK), diakoniatyö
Sosionomi (AMK)
Diakonia-ammattikorkeakoulu
Sosiaali- ja terveystieteiden ammattikorkeakoulututkinto
Kevät, 2022

RYHMÄYTTÄMINEN YHTENÄISKOULUN 2. LUOKALLE

TIIVISTELMÄ

Niina Lahdenperä
Johanna Rosengren
Susanna Salikka-Vuorenmaa
Ryhmyttäminen yhtenäiskoulun 2. luokalle
29 sivua, 8 liitettä
Kevät, 2022
Diakonia-ammattikorkeakoulu
Sosiaali- ja terveysalan korkeakoulututkinto
Sosionomi (AMK), Sosionomi (AMK), diakoniatyö

Erilaisten tutkimusten ja arviointien mukaan suomalaisten lasten ja nuorten koettu kouluviihtyvyys ja mielen hyvinvointi on laskenut. Myös vallitseva koronapandemia on osaltaan vaikuttanut lasten ja nuorten koettuun yksinäisyyteen sitä lisäten. Opinnäytetyön tarkoitus oli kehittää Satakunnan alueella toimivan yhtenäiskoulun 2. luokan oppilaiden ryhmyttämistä. Opinnäytetyön tavoitteena oli vaikuttaa myönteisesti lasten kokemaan kouluviihtyvyyteen, mielen hyvinvointiin ja oppimiseen onnistuneella ryhmyttämällä, jonka edellytys oli ryhmänjohtajan aktiivinen rooli. Työn lähtökohtina toimivat kristillinen ihmiskäsitys ja rakkauden kaksoiskäsitys.

Viiden ryhmyttämistunnin kokonaisuuden suunnittelu toteutui yhteistyössä luokan opettajan kanssa esiin tulleista kehitystarpeista. Jokaisella ryhmyttämistunnilla oli oma teemansa: tervehdys ja tutustuminen, minäkuva ja itsetunto, hyvä kaveri, tunnetaidot ja ryhmyttämistuntien koonti. Viidestä ryhmyttämistunnista kaksi toteutui fyysisesti läsnä ollessa lasten kanssa, kaksi videoiden välityksellä ja viimeinen kerta Teamsia käyttäen. Ryhmyttämistuntien sisällöt koostuivat erilaisissa kokoonpanoissa toteutettavista peleistä ja tehtävistä.

Opinnäytetyön toiminnallinen kehittämistehtävä eli ryhmyttäminen toteutettiin ottamalla ryhmänjohtajan aktiivinen rooli. Luokan muodostamaa ryhmää ohjeistettiin selkeästi ja aktiivisesti johtamalla oppilaita ryhmyttämistuntien aikana. Näin saavutettiin luokan työryhmätila. Oppilaat toimivat työryhmätilassa tavoitteellisesti ja päämääritietoisesti aktiivisten ryhmänjohtajien johtamina. Ryhmyttämistunnit olivat onnistuneet ja oppilailta saatu palaute oli positiivista ja aitoa.

Asiasanat: kouluviihtyvyys, mielen hyvinvointi, ryhmänjohtaja, ryhmyttäminen

ABSTRACT

Niina Lahdenperä
Johanna Rosengren
Susanna Salikka-Vuorenmaa
Team building with second grade pupils in comprehensive school
29 p., 8 appendices
Spring, 2022
Diaconia University of Applied Sciences
Bachelor of Social Services
Bachelor's Degree in Social Services, Diaconal Work

Based on current research and evaluations with Finnish youth, pupils' school satisfaction and mental well-being have decreased remarkably. Also, the prevailing Coronavirus disease (COVID-19) pandemic has affected youth and children by increasing their loneliness. The purpose of this thesis was to study team building with children. The thesis project was conducted in a comprehensive school in the Satakunta region. The team building took place at the school with the children who are in second grade. The aim of the thesis was to positively influence children's experienced school satisfaction, mental well-being and learning through a successful team building method. The starting point for this thesis was the Christian view of human beings and the Great Commandment.

Five team building lessons were planned in collaboration with the teacher of the class. The content of these team building lessons was formed from the ideas that came from the teacher, as she had noticed an existing need for some improvement. Every team building lesson had its own theme: greeting and getting to know each other, self-image and self-esteem, a good friend, emotional skills and team building and a compilation of all the lessons. Two of the five team building lessons were carried out by being physically present with the children. Two lessons were conducted using video recordings. The last lesson was carried out by meeting online on Microsoft Teams. The content for these team building lessons consisted of functional games and tasks that were accomplished in different teams.

The functional and developmental task of the thesis, that is, team building, was carried out by taking an active role as the leader of the group. In other words, the group that consisted of children from the class was guided and led actively and clearly by the leader of the group during the team building lessons. Thus, the class's working state was reached. The pupils worked in a working state in a goal-oriented way under the active leadership of the group leader. The team building lessons were successful and the feedback from the pupils was positive and genuine.

Keywords: school satisfaction, mental well-being, group leader, team building

SISÄLLYS

| | |
|--|----|
| 1 JOHDANTO | 4 |
| 2 OPINNÄYTETYÖN LÄHTÖKOHDAT, TARKOITUS JA TAVOITTEET | 5 |
| 3 LAPSEN KOKEMA KOULUVIIHTYVYYS | 8 |
| 4 MIELEN HYVINVOINTIIN VAIKUTTAVAT TEKIJÄT | 9 |
| 4.1 Diakoninen näkökulma..... | 11 |
| 4.2 Diakoniatyöntekijän haastattelu | 13 |
| 5 RYHMÄN KEHITYSVAIHEET | 14 |
| 6 RYHMÄNJOHTAJAN ROOLI..... | 16 |
| 7 KEHITTÄMISPROSESSI JA KÄYTETYT MENETELMÄT | 18 |
| 8 EETTISYYS JA LUOTETTAVUUS | 23 |
| 9 POHDINTA | 24 |
| LÄHTEET..... | 27 |
| LIITE 1. Pokemon-kuva | 30 |
| LIITE 2. Adjektiivitarina | 31 |
| LIITE 3. Minäkuva ja itsetunto-video | 32 |
| LIITE 4. Minä olen..... | 33 |
| LIITE 5. Minä osaan..... | 34 |
| LIITE 6. Tunnetaidot-video..... | 35 |
| LIITE 7. Salakirjoitus 1 | 36 |
| LIITE 8. Salakirjoitus 2 | 37 |

1 JOHDANTO

Kansainvälisissä arvioinneissa on osoitettu, että suomalaisten lasten ja nuorten kouluviihtyvyys on keskimääräistä heikempi. Kouluviihtyvyydellä tarkoitetaan sitä, millaiseksi lapsi tai nuori kokee kokonaisvaltaisen hyvinvointinsa koulun sosiaalisessa ja fyysisessä tilassa (Harinen & Halme, 2012, s. 17.) Koronaviruspandemian aikainen koulunkäynti on käynyt läpi melkoisia muutoksia. Kevään 2020 poikkeusolot etäkouluineen, syksyn 2021 ja kevään 2022 koronarajoitukset kuormittivat koulussa niin oppilaita kuin opettajia. Nämä ovat vaikuttaneet koululuokkien ryhmien toimintaan tai toimimattomuuteen.

Kouluviihtyvyys liittyy vuorovaikutustilanteisiin ja vaikuttaa siihen, miten sosiaalinen vuorovaikutus koetaan. Tässä tapauksessa koululaisten keskinäiset sosiaaliset suhteet ovat olennaisia sen kannalta, miten oppilaat kokevat kokonaisvaltaisen hyvinvointinsa ja erityisesti sen yhden osa-alueen, mielen hyvinvoinnin. Oppilaiden mielen hyvinvointia voidaan tukea tai estää yksilö- tai ryhmätasolla. Kun oppilas kokee kuuluvansa ryhmään, se edistää hänen mielen hyvinvointiaan ja parantaa kouluviihtyvyyttä. Jos taas oppilas tuntee, ettei hän ole osa ryhmää, tämä saa aikaan syrjimyksen ja yksinäisyyden tunnetta. Se puolestaan haittaa hänen suoriutumistaan ryhmässä ja heikentää kouluviihtyvyyttä – oppimista, kasvua ja kehitystä. Näin ollen ryhmän toimivuus tai toimimattomuus on olennainen vaikuttava tekijä oppilaan mielen hyvinvoinnille ja kouluviihtyvyydelle, jossa riittää kehittämistä ja parannettavaa. (Harinen & Halme, 2012; Terveystieteiden tutkimuskeskus, 2020.)

Ryhmän merkitys oppilaan identiteetin kehittymiselle, mielen hyvinvoinnille, sosiaalisten suhteiden jäsentämiselle, kouluviihtyvyydelle ja oppimiselle on valtavan tärkeä. Ryhmän toimivuutta on mahdollista kehittää, ja tätä kautta voidaan tukea toimivan ryhmän suotuisia vaikutuksia oppilaan kasvuun ja kehitykselle. Ryhmäyttäminen on tällainen menetelmä, jota voidaan käyttää vahvistamaan oppilaan mielen hyvinvoinnin tukevia tekijöitä yksilö- ja ryhmätasolla. Ryhmäyttäminen on prosessi, jossa ryhmään kuuluvien jäsenten vuorovaikutusta, luottamusta ja viihtymistä tuetaan ja kehitetään ryhmänjohtajan aktiivisen roolin avulla.

Ryhmäyttämisen tavoitteena on turvallinen ja toimiva ryhmä, jossa kaikki sen jäsenet voivat hyvin. Tämä heijastuu myönteisesti kouluviihtyvyyteen, oppimiseen, kasvuun ja kehitykseen. (Harinen & Halme, 2012; Terveystieteiden tutkimuskeskus, 2020.)

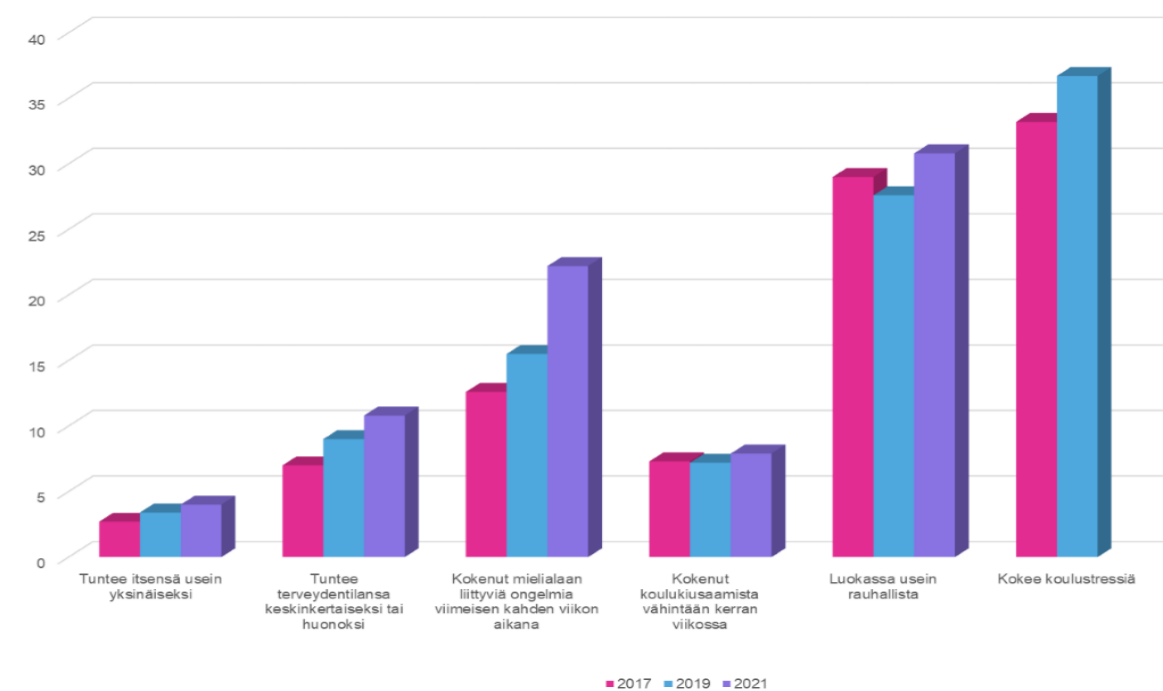
Selvitämme voiko ryhmänjohtajan aktiivisella roolilla vaikuttaa luokan oppilaisiin siten, että he toimivat oppimiseen pyrkivällä tavalla yhtenäisenä ryhmänä. Kokeilemme ryhmäyttämistä erilaisin keinoin, joiden perustana on kristillinen ihmiskäsitys sekä rakkauden kaksoiskäsky. Opinnäytetyömme tarkoitus on kehittää 2. luokan oppilaiden ryhmäyttämistä, ja sitä kautta parantaa ryhmän toimintaa siten, että se edesauttaa hyvinvointia ja kouluviihtyvyyttä. Opinnäytetyöstämme hyötyvät luokan oppilaat ja opettaja. Sitä voidaan käyttää myös muissa luokissa, kouluissa ja diakoniatyössä eri ryhmien kanssa. Opinnäytetyömme lähtökohtina toimivat kristillinen ihmiskäsitys ja rakkauden kaksoiskäsky. Kristillisen ihmiskäsityksen mukaan jokainen on Jumalan luoma arvokas yksilö. Rakkauden kaksoiskäskyssä sanotaan, että rakasta Jumalaa ja lähimmäistä, kuten itseäsi. Ensimmäinen ilmenee siinä, miten kohtaamme oppilaat ja opettajan. Ryhmäyttämisen myötä oppilaat ovat oppineet kohtelevaan itseään ja toisiaan kristillisen ihmiskäsityksen mukaisesti. Jälkimmäinen on sisällytetty ryhmäyttämistuntien menetelmiin, joiden kautta oppilaat toimivat rakkauden kaksoiskäskyn mukaisesti itseään ja toisiaan kohtaan. Siten diakoninen näkökulma on läsnä opinnäytetyömme ryhmäyttämisen toteuttamisessa.

2 OPINNÄYTETYÖN LÄHTÖKOHDAT, TARKOITUS JA TAVOITTEET

Vuonna 2019 tehdyn Suomen perusopetuksen 4. ja 5. luokkalaisten kouluterveyskyselyn tulosten mukaan yhä useampi lapsi tuntee itsensä yksinäiseksi ja terveydentilansa keskinkertaiseksi tai huonoksi verrattuna vuoden 2017 tuloksiin. Mielialaan liittyviä ongelmia viimeisen kahden viikon aikana sekä koulustressiä kokeneiden määrä oli myös noussut, varsinkin tyttöjen keskuudessa. Luvut ovat

edelleen kasvaneet vuoden 2021 kouluterveyskyselyn tulosten mukaan. Mieli-alaan liittyviä ongelmia viimeisen kahden viikon aikana kokeneiden määrä oli noussut koko maan alueella 6,7 %, kokonaisprosentin ollen 22,2 %. Lisäksi kou- lukiusaaminen on lisääntynyt. Tulosten mukaan luokkarauhallisuus on laskenut ja vaikeudet lukemisessa, laskemisessa ja kirjoittamisessa ovat kasvaneet. Ter- veydentilansa keskikertaiseksi tai huonoksi kokevien määrä on noussut koko maan alueella 1,8 % vuodesta 2019 vuoteen 2021, Satakunnan hyvinvointialu- eella luku oli kasvanut 2,5 %. Koronaepidemia on vaikuttanut ja tulee vaikutta- maan lasten ja nuorten elämään. Vuoden 2021 kouluterveyskyselyn tulosten mu- kaan koko maan alueella 30,9 % vastanneista kertoi koronaepidemian vähentä- neen yhteydenpitoa kavereihin. 28,7 % on ollut huolissaan siitä, että läheinen sairastuu koronaan. (Terveiden ja hyvinvoinninlaitos, 2019; Terveiden ja hyvin- voinninlaitos, 2021.) Mielialaongelmia kokeneiden ja yksinäisyyttä ja stressiä tun- tevien lasten määrä on kasvanut. Tutkimusten tuloksista voidaan tulkita, etteivät lapset koe kouluviihtyvyyttä kovin korkeaksi, vaan päinvastoin, melko al- haiseksi. Kuvioissa 1. on perusopetuksen 4. ja 5. luokkien kouluterveyskyselyn maakunnalliset tulokset. Tulokset (%) ovat ilmoitettu kaikkien vastausten keskiar- volla.

Kuvio 1. 4. ja 5. luokkien kouluterveyskyselyn tulokset (Terveiden ja hyvinvoin- ninlaitos, 2021.)



Suomi on osallistunut vuodesta 2000 asti OECD:n (Organisation for Economic Co-operation and Development) eli Taloudellisen yhteistyön ja kehityksen järjestön Pisa-tutkimuksiin. Tutkimus tehdään joka kolmas vuosi ja pääpaino vaihtuu jokaisessa tutkimuksessa. Vuoden 2018 tulosten mukaan lukutaidon osaaminen on edelleen hyvää, mutta joka vuosi tulosten pistemäärä on ollut laskussa. Vaikka Suomi olikin luonnontieteiden osaamisessa tulosten kärkipäässä, nekin tulokset ovat laskeneet. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2019.)

Opinnäytetyömme tarkoituksena on kehittää erilaisin toiminallisoin menetelmin toteutettava lapsia yhtenäiseksi ja toimivaksi ryhmäksi yhdistävä prosessi eli ryhmäyttäminen Satakunnan alueella toimivassa yhtenäiskoulussa. Ryhmäyttäminen on vanha ilmiö, mutta sen merkitys ja tärkeys korostuvat muuttuvassa yhteiskunnassamme, jossa nuori väestö voi huonosti. Lapset ja nuoret viettävät koulussa suuren osan ajastaan päivässä. Koulussa ryhmäkoot ovat suuria, ja ryhmään kuulumisen tunne on merkittävässä osassa. Ryhmäytyminen on käytännössä pieni asia, mutta sitäkin merkittävämpää, koska se vaikuttaa niin oppilaiden kuin opettajienkin kouluviihtyvyyteen, hyvinvointiin ja työskentelyyn sekä sosiaalisiin suhteisiin ja vuorovaikutukseen. Sen vaikutukset ilmenevät oppilaiden oppimisessa ja sen jättämät jäljet saattavat näkyä ihmisissä vielä aikuisiässäkin.

Tämän opinnäytetyön tavoitteena on vaikuttaa myönteisesti oppilaiden koettuun kouluviihtyvyyteen, hyvinvointiin ja oppimiseen onnistuneella ryhmäyttämällä. Meidän opinnäytetyöntekijöiden yhteistyötahomme on Satakunnan alueella toimivan yhtenäiskoulun 2. luokka, jossa on 18 oppilasta. Se on oppilasmäärältään suuri, verrattaessa muihin kyseisen yhtenäiskoulun luokkiin. Luokka on vilkas, ja opettaja onkin huomannut yhteishengessä puutteita tai kehittymisen tarvetta, johon tarvitaan muutosta. Suunnittelemme yhdessä 2. luokan opettajan kanssa ryhmäyttämistunnit heidän tarpeidensa mukaisesti, jotka me menemme pitämään kyseiseen kouluun. Lopuksi pyydämme opettajalta vapaamuotoisen kirjallisen palautteen, onko hän huomannut luokassa muutosta ryhmäyttämistuntien aikana tai jälkeen.

3 LAPSEN KOKEMA KOULUVIIHTYVYYS

Kouluviihtyvyyden käsitteelle on vaikea antaa yhtä tiettyä määritelmää. Tässä opinnäytetyössä kouluviihtyvyydellä tarkoitetaan sitä, millaiseksi lapsi itse kokee kokonaisvaltaisen hyvinvointinsa koulun sosiaalisessa ja fyysisessä tilassa. Kouluviihtyvyys muodostuu useasta kouluhyvinvoinnin osa-alueesta. Esimerkiksi jo 1970-luvulla kouluviihtyvyyttä tutkinut englannin ja teatteritaiteen professori Mimi Reisel (1936–) kertoo analysissaan, että koulussa viihtyminen tai viihtymättömyys on suoraan kytköksissä erilaisiin vuorovaikutustilanteisiin ja siihen, koetaanko sosiaalinen kanssakäyminen reiluksi vai epäreiluksi. Uudemmissa tutkimuksissa on havaittu, että kouluviihtyvyyden näkökulmasta ensisijalla ovat koulun yleisen ilmapiirin lisäksi oppilaiden suhteet ja emotionaaliset siteet toisiin oppilaisiin ja opettajiin. Näin ollen kouluviihtyvyydellä on vaikutusta siihen, miltä lapsesta koulussa tuntuu. (Harinen & Halme, 2012, s. 17–18.)

Kouluviihtyvyyttä lisäävät myös erilaiset myönteiset tunteet. Kun opettaja näkee jokaisessa oppilaassaan hyvää ja on läsnä, oppilas saa uskoa omiin kykyihinsä ja oppimiseen ja koulumenestys paranee. Hyvät ja myönteiset ihmissuhteet vaikuttavat positiivisesti yksilön kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin ja koko kouluyhteisön hyvinvointiin. Ei siis ole yhdentekevää, minkälaiseksi lapsi kokee kouluviihtyvyyden. Lapsi tai nuori voi toimia taitojensa mukaisesti ratkoen erilaisia ongelmia ja työskennellä osana ryhmää. Mutta tämä edellyttää muun muassa sitä, että hän saa työskennellä osana toimivaa ja johdettua ryhmää, jossa hän kokee itsensä hyvinvoivaksi ja olonsa turvalliseksi. (Harinen & Halme, 2012, s. 17–18; Trogen, 2020, s. 99, 159; Heikkinen ym., 2021, s. 10, 151.)

Maailmanlaajuisen hallitusten välisen yhteistyöjärjestön eli Yhdistyneiden kansakuntien YK:n lapsen oikeuksien yleissopimus on tullut voimaan vuonna 1989. Yleissopimus sisältää erilaisia teesejä ja ohjeita, joiden perusteella on mahdollista sanoa, että kouluhyvinvointi on jokaisen lapsen oikeus. (Harinen & Halme, 2012, s. 20.) Itse asiassa koulu on lasten ja nuorten yksi keskeisimmistä kehitysympäristöistä. Lapsi saa edellytykset hyvään kasvamiseen ja oppimiseen, kun koulu on yhteisö, joka ylläpitää ja tukee lasten terveyttä ja hyvinvointia. (Autio,

2018, s. 7.) Kouluympäristö on nuorten ystävyys-suhteiden ja ryhmäsuhteiden muodostumisen paikkana mahdollisesti merkittävin. He haluavat mennä kouluun, koska pääsevät tapaamaan kavereita, mutta samasta syystä se voi olla myös jännittävää ja pelottavaa. Näin on siksi, että koulu on paikka, jossa on mahdollisuus joutua väkivallan, kiusaamisen tai syrjinnän kohteeksi. (Harinen & Halme, 2012, s. 54.)

Myös Yhdistyneiden kansakuntien lastenrahasto eli Unicef on tehnyt kouluhyvinvointi tutkimuksen. Suomi on ollut kansainvälisesti esillä lasten huonosta kouluviihtyvyydestä jo 1970-luvun alusta, jolloin toteutettiin kansainvälisen IEA-järjestön (International Association for the Evaluation of Educational Achievement) koordinoima kansainvälinen tutkimus. Pisa (Programme for International Student Assessment) 09-tutkimuksen mukaan oppilaat kokevat hälinää ja epäjärjestystä enemmän ja useammin juuri Suomessa kuin muissa maissa. Vuonna 2005 Suomen opetus- ja kulttuuriministeriö huomioi hyvinvointiryhmänsä muistiossa suomalaisten nuorten huonon kouluviihtyvyyden tuomalla esiin siihen liittyvän huolen ja ehdotuksia toimenpiteistä sen parantamiseksi. Myös YK:n lapsen oikeuksien komitea on ilmaissut asiasta huolensa vuonna 2011. (Harinen & Halme, 2012, s. 4, 12–13.)

4 MIELEN HYVINVOINTIIN VAIKUTTAVAT TEKIJÄT

Mielenterveydestä puhuttaessa voidaan käyttää monia eri käsitteitä, jatkossa käytämme käsitettä mielen hyvinvointi. Mielen hyvinvointi on hyvinvoinnin tila ja merkittävä osa ihmisen kokonaisvaltaista hyvinvointia. Itsensä hyväksyminen, omien tunteiden tunnistaminen ja niiden ilmaiseminen sekä vuorovaikutustaidot ovat osa mielen hyvinvointia. Sen ansiosta ihminen voi toimia taitojensa mukaan, selviytyä erilaisista haasteista, työskennellä ja olla osa yhteisöä. Mielen hyvinvoinnin muovautumiseen vaikuttavat esimerkiksi ihmisten omat ominaisuudet ja kokemukset, sosiaalinen vuorovaikutus ja yhteiskunnan arvot. Suojaavat tekijät

voivat edistää tai korjata mielen hyvinvointia, kun taas riskitekijät altistavat erilaisille mielenterveyden häiriöille. Yksilö- ja yhteisötasolla on erilaisia mielen hyvinvointia suojaavia tekijöitä ja riskitekijöitä. Yksilötasolla suojaavia tekijöitä ovat muun muassa myönteinen minäkuva, kyky kaverisuhteiden luomiselle ja ylläpitämiselle, tunne, että on hyväksytty ja kyky tunnistaa, ilmaista ja sanoittaa erilaisia tunteita. Ryhmätasolla suojaavia tekijöitä ovat muun muassa läheiset ihmiset ja kaverit sekä yhteisöön kuulumisen ja kuulluksi tulemisen tunteet. Yksilötasolla riskitekijöihin luokitellaan muun muassa matala itsetunto ja avuttomuuden ja huononmuuden tunteet. Yhteisötasolla taas huonot suhteet läheisiin ja kavereihin, kiusaaminen, syrjäytyminen ja yksinäisyys. (Terveiden ja hyvinvoinninlaitos, 2020.)

Yksinäisyyden tunne on lisääntynyt lasten ja nuorten keskuudessa vallalla olevan koronapandemian johdosta. Kasvatuspsykologian professori ja opetusneuvos Niina Junntila kertoo, miten yksinäisyys vaikuttaa lapsiin ja nuoriin ja mikä on koulun merkitys pandemian aikana. Yksinäisyys aiheuttaa somaattisia oireita, mutta myös sosiaalisten taitojen kehitys saattaa häiriintyä. Lapsilla ja nuorilla sosiaaliset taidot ovat vasta kehittymässä, pandemian aikaisen etäopetuksen sekä harrastusten katkolla oleminen vaikuttaa negatiivisesti tähän kehitykseen. Pandemian aikana koulun merkitys korostuu, koulu pystyy tavoittamaan kaikki oppilaat. Yksinäisyyden tunnistaminen vaatii koulun henkilökunnalta ammattitaitoa, koska oppilaat oireilevat yksinäisyyttä eri tavoilla. Vetäytyminen tai toisaalta ylenpalttinen esilläolo saattavat olla oire yksinäisyydestä. Tällä hetkellä kouluissa kaivattaisiin lisäresursseja juuri yksinäisyyden ehkäisemiseen ja hoitamiseen. (Junntila, 2022.)

Maailmalla yksi merkittävimmistä tutkimussuuntauksista on mielen hyvinvoinnin edistäminen yhteiskunnan jokaisella tasolla. Erilaisia tutkimus- ja interventiomenetelmiä on kehitetty suuri määrä, joiden tarkoituksena on vaikuttaa positiivisesti eri-ikäisten ihmisten mielen hyvinvointiin. Mielen hyvinvointia voi kehittää esimerkiksi oman yksilöllisyyden arvon tunnistamisen ja erilaatuisten merkityssuhteiden, kuten tunteiden tunnistamisen alueilla. Myönteisistä tunteista on hyötyä erilaisissa tilanteissa. Niiden avulla on mahdollista parantaa omaa mielen hyvinvointia ja selvittää erilaisista vastoinkäymisistä ja haasteellisista tilanteista. Mielen

hyvinvoinnin kehittäminen edellyttää useita toistoja ja avointa mieltä, sillä toivotujen tulosten saavuttamisessa saattaa kestää. (Dunderfelt, 2022, s. 54–55, 59, 62; Trogen, 2020, s. 99.)

4.1 Diakoninen näkökulma

Diakonian perustehtävä on hädässä ja haavoittuvassa tilanteessa olevien ihmisten auttaminen heidän erilaisissa tilanteissaan. Diakonian tehtävänä on myös edistää oikeudenmukaisuutta, yhdenvertaisuutta ja rauhaa. Diakonia näkyy myös välittävien yhteisöjen rakentamisena. (Suomen ev.lut. kirkko, i.a.-a.) Diakoniatyötä tehdään paikallisyhteisössä, se on työtä, jonka tavoitteena on auttaminen sekä erilaisiin yhteiskunnallisiin negatiivisiin tekijöihin puuttuminen, jotta ihmisten hyvinvointi lisääntyisi (Suomen ev.lut. kirkko, 2020). Hyvä Diakonia menee sinne missä on hätä, minne muut eivät mene ja tekevät sitä, mitä tarvitaan. Lapsidiakonia nousee juuri näistä asioista. Lapsidiakonia on lapsilähtöistä, reagoi lapsen hätään ja turvattomuuteen hyvissä ajoin, aikaisemmin, kun vasta näiden seurausten hoidossa. Lapsidiakoniaa voidaan ajatella ehkäisevänä työnä. Lapsi tulee nähdä, jotta hänen hätänsä voi tulla nähtyksi. (Mattila, 2003, s. 8, 10, 21, 56.) Me opinnäytetyöntekijät huomasimme seurakuntaharjoittelun aikana, että diakoniatyö kohdistuu pääsääntöisesti vain aikuisiin. Riittääkö se, että diakoniatyö kohdistuu vain aikuisiin – muttei lapsiin. Diakoniabarometrin (2020) mukaan diakoninen lapsi- ja perhetyö sekä rippikoulutyö ovat vähentyneet vuodesta 2011 vuoteen 2020.

Kristillinen ihmiskäsitys on pohjana kirkon työntekijöille asiakkaiden kohtaamisessa. Luovuttamaton ihmisarvo Jumalan kuvana ja Jumalan luomana on myös diakoniatyön perusta. Kirkon työntekijänä diakoni on mukana ryhmäyttämisessä rippikouluryhmien tai koululuokkien kanssa. Myös aikuisten, kestoaltaan pidempi-aikaisten ryhmien ryhmäyttäminen kuuluu työhön. Raamatun kohdista kultainen sääntö ja rakkauden kaksoiskäskey luovat hengellisen merkityksen ja kristillisen ajattelun myös ryhmäyttämiseen. Kasvatustyössä, johon opinnäytetyömme ryhmäyttäminen kuuluu, toisille hyvän tuottaminen ja sitä kautta itselleen saatu hyvä toimii perustana ja innoittajana lasten kanssa.

Kristillinen ihmiskäsitys on avoin ja jatkuvasti kehittyvä. Se voidaan jakaa kolmeen eri osioon, joista ensimmäinen on opinnäytetyömme sisältöön sovellettavissa. Ensimmäinen osio osoittaa sen, että ihminen on Jumalan luoma. “Jumala loi ihmisen omaksi kuvakseen, Jumalan kuvaksi hän hänet loi” (Raamattu, 1992,1. Mooseksen kirja 1: 27). Jumala on halustaan luonut ihmisen arvokkaaksi yksilöksi ja luonut jokaiselle ihmiselle tarkoituksen. Rakkauden kaksoiskäsky kertoo siitä, miten kristilliseen ihmiskäsitykseen kuuluu myös muiden ihmisten huomioiminen ja heidän asemaansa asettuminen. (Kettunen, 2013, s. 55.) Avaimet parempaan huomiseen ja tulevaisuuteen ovat rakkaus ja ystävällisyys (Trogen, 2020, s. 296–297). Ryhmäyttämistuntien aikana korostimme lapsille, että jokainen on arvokas ja tärkeä juuri sellaisena kuin on, omana itsenään. Keskustelimme myös, miten esimerkiksi koulussa voi auttaa kaveria, miten kaveria pitäisi kohdella ja millainen kohtelu tuntuisi itsestä mukavalta.

Diakonian viranhaltijan ydinosaamiskuvauksessa kerrotaan ammatillisen ydinosaamisen viidestä osa-alueesta, jotka ovat diakonian tehtäväosaaminen, vuorovaikutusosaaminen, teologinen ja arvo-osaaminen, toimintaympäristö- ja yhteisöosaaminen sekä työelämä- ja kehittämisosaaminen. (Suomen ev.lut. kirkko, i.a.-b.). Ryhmäyttämisen näkökulmasta osa-alueet ilmenevät eri tavoin. Kohtaamme oppilaat ja opettajan, olemme heille läsnä sekä vahvistamme ja edistämme heidän hyvinvointiaan yksilöinä sekä ryhmänä. Luomme turvallisen tilan ja ilmapiirin, jossa jokainen rohkaistuu osallistumaan keskusteluun sekä vahvistamme vuorovaikutusta luokassa. Vahvistamme jokaisen Jumalan antamaa ihmisarvoa. Kaikki ovat yhtä arvokkaita, eikä se muutu koskaan. Olemme perehtyneet eri lähteisiin, kyselyihin ja tutkimuksiin, jotka liittyvät lasten ja nuorten terveyteen sekä hyvinvointiin erityisesti koulumaailmassa. Olemme myös perehtyneet siihen, miten voimme ryhmäyttämällä edistää heidän kokonaisvaltaista hyvinvointiaan.

Meidän nyky-yhteiskunnassamme lasten ja nuorten turvattomuus sekä hätä ilmenevät monin eri tavoin (Mattila, 2003, s. 15). Heillä on mielenterveysongelmia, yksinäisyyttä, levottomuutta, aggressiivisuutta, luokassa on erilaisia häiriöitä, osaaminen on huonontunut, kiusaamista tapahtuu, ryhmässä toimiminen on vaikeaa sekä kouluhyvinvointi on huonoa. (Terveysten ja hyvinvoinninlaitos, 2019;

Harinen & Halme, 2012, s. 12–13; Kangasniemi, 2021, s. 14.) Raamatussa sanotaan, ”Rakasta lähimmäistäsi, kuten itseäsi” sekä ”Kaikki, minkä tahdotte ihmisten tekevän teille, tehkää te heille.” (Raamattu, 1992, Matteuksen evankeliumi 7: 12; Raamattu, 1992, Markuksen evankeliumi 12: 31). Kun ihminen, lapsi on haavoittunut tai rikkinäinen, hän ei ymmärrä rakkautensa arvoa, eikä hän koe olevansa rakkauden arvoinen (Mattila, 2003, s. 42). Mutta miten meidän aikuisten tulisi toimia, jotta lapset ja nuoret eivät olisi haavoittuneita tai rikkinäisiä? Miten me voisimme eheyttää heitä? Jos emme toimi nyt, niin milloin?

4.2 Diakoniatyöntekijän haastattelu

Haastattelimme diakoniatyöntekijä Anne-Maarit Lahtivirtaa (henkilökohtainen tiedonanto 19.5.2021) Noormarkun seurakunnasta. Hän kertoo toteuttavansa työssään ryhmäyttämistä. Hän kertoo ryhmäyttämisen olevan kokoavassa toiminnassa aina tarpeen, kun toisilleen tuntemattomat ihmiset tulevat yhteen. Ryhmäyttäminen on toisiin tutustumista ja yhteishengen luomista tälle ryhmälle tässä ja nyt. Se luo turvallisuutta ja auttaa kaikkien huomioon ottamista. Ryhmäyttämisessä huolehditaan siitä, että myös ujoa ja arkaa ihmistä tuetaan tutustumaan itselle tuntemattomiin. On tärkeää oppia tuntemaan toiset nimeltä. Leikinomainen toiminto rentouttaa.

Ryhmäyttämistä Anne-Maarit on toteuttanut rippileireillä, diakonialeireillä, virkistyspäivillä ja tilaisuuksissa, joissa halutaan väen keskustelevan yhdessä, myös sururyhmissä. Hän toteaa, että rippikoulussa ryhmäytyminen on toiminnan kannalta todella tärkeää. Tavoitteena on luoda ryhmä, jossa uskaltaa olla oma itsensä, kysellä, ilmaista mielipiteensä ja tunteensakin. Painotetaan myös sitä, että kaikki hyväksytään seurakuntaan sellaisena kuin on, koska jokainen meistä on ihme, varsinkin Taivaan Isälle. Tämän oman tärkeyden ja ainutlaatuisuuden ymmärtäminen on aina tavoitteena. Ryhmäytyminen tukee positiivista minäkuvaa, kun se tehdään rakkaudella, herkkyydellä ja innostuksella eli ammattitaidolla.

Anne-Maaritin mukaan yhteistyö koulun ja seurakunnan välillä painottuu tällä hetkellä koululaisten jumalanpalveluksiin. Niitä toteutetaan syyslukukauden alussa,

jouluna, pääsiäisenä ja keväällä. Vierailuja kouluun hän on tehnyt lähetystyöntekijöiden kanssa. Aamunavaukset ovat vähentyneet ja korona-aika vienyt nekin vähäiset kerrat. Toiveena Anne-Maaritilla onkin, että koronan tasaannuttua, seurakunta voisi jatkaa ja lisätä aamunavauskertoja koululle.

Opinnäytetyöntekijöiden kokemusten mukaan alueittain ja seurakunnittain on paljon vaihtelua siinä, tekeekö diakoniatyöntekijä ryhmäyttämistä vai ei. Kuten diakoniarommetristäkin (2020) ilmenee, niin diakonian työkenttä on todella laaja, ihmisten avuntarve sekä vaikeudet ovat kasvaneet sekä muuttuneet haasteellisemmiksi. Kiireen ja vähäisistä resursseista huolimatta tärkeää on asioiden esille tuonti ja toivon levittäminen.

5 RYHMÄN KEHITYSVAIHEET

Ryhmätutkijoiden keskuudessa vallitsee yksimielisyys siitä, että ryhmät käyvät tietyt kehitysvaiheet läpi. Heidän keskuudessaan ei kuitenkaan olla yhtä mieltä siitä, että ryhmän kehitysvaiheet seuraisivat aina toisiaan samankaltaisina ja -mittaisina. Toiset mallit kuvaavat ryhmän kehitystä edistyvästä ja jaksottaisena, jolloin edistys saattaa syntyä pysähdysten kautta. (Wheelan & McKeage, 1993, s. 64–65.)

Yhdysvaltalainen psykologian tutkija Bruce Tuckman (1938–) julkaisi vuonna 1965 artikkelin ryhmän vaiheittaisesta kehityksestä. Sitä ennen hän oli kehittänyt mallin ryhmän kehitysvaiheista, josta tulikin hyväksytty perusta ryhmätarkastelulle. Hänen mallissansa on viisi vaihetta, jotka ovat muodostus (forming)-, kuo-hunta (storming)-, sopimis (norming)-, hyvin toimiva ryhmä (performing)- sekä myöhemmin vuonna 1977 lisätty ryhmän lopettamisvaihe (adjourning). (Tuckman, 1965.) Tuckman ryhmineen perusti kyseisen jaottelunsa yli 50 ryhmän kehitysvaiheiden arviointiin, jonka tulokset osoittivat, että ryhmät tavanomaisesti kulkevat ennustettavissa olevien vaiheiden kautta. Hänen ryhmänsä

kehitysvaiheita koskevaa malliansa on käytetty perustana sittemmin yli sadan muun mallin kehittämisessä. (Kopakkala, 2011, s. 48–51.)

Ryhmien kehitysvaiheista on kuitenkin olemassa melkoisesti jaotteluja ja kehitysvaiheista käytetään erilaisia nimiä. Tuckmanin jaottelu on saanut kritiikkiä esimerkiksi siitä, että hänen koeasetelmissaan ryhmän ohjaajat ovat pysyneet passiivisina eivätkä ole pyrkineet vaikuttamaan ryhmäprosessiin aktiivisesti. Siinä missä Tuckman on määritellyt ryhmän kehitysvaiheita olevan viisi, niin esimerkiksi David ja Frank Johnson ovat määritelleet seitsemän ryhmän kehityksen vaihetta. Vaiheet ovat menettelytapojen määrittelyjen ja orientoitumisen vaihe, menettelytapojen yhdenmukaistamisen ja tutustumisen vaihe, keskinäisen tunnistamisen ja luottamuksen rakentamisen vaihe, vastustamisen ja erottumisen vaihe, sitoutumisen vaihe, kypsän ja tuottavan toiminnan vaihe ja viimeisenä päätösvaihe. (Johnson & Johnson 1987, s. 361.)

Yhteistä näille erilaisille jaotteluille ryhmän kehitysvaiheista, on se, että ryhmä kehittyy alkukuuhunnan ja yhteenottojen kautta yhtenäisyyteen ja kukoistavimmillaan tehokkaaseen yhteistyöhön. Ryhmä työstää kehitysvaiheensa mitoittaen sitä toimintansa keston. Vaikka ryhmätilaisuus olisi kestoltansa lyhyt, sen kehitysvaiheet tulevat silti aina esiin. On kuitenkin niin, että ryhmän kehitysvaiheet tulevat parhaimmillaan esiin sellaisessa ryhmäprosessissa, joka on kestoltaan pitkä. (Yalom, 1995, s. 294.) Kehitysvaiheet tulevat esiin kaikissa ryhmissä. Kaikista kirkkaimmin vaiheet tulevat kuitenkin esiin niissä ryhmissä, joissa itse ryhmäprosessin tarkastelu kuuluu toiminnan tavoitteeseen. Mikäli ryhmä jättää väliin jonkin kehitysvaiheensa, se saattaa lamaantua. Jos tämä lamaantumisen vaihe tapahtuu, niin sekä ryhmän ohjaaja että sen jäsenet kyllä huomaavat kyllästymisensä. Siinä missä aktiivisella tekemisellä on omat seurauksensa, niin on myös tekemättä jättämisellä. Ryhmässä ei voida jättää sen kehitysvaiheita väliin, sillä niillä on huomattavat vaikutukset ryhmän toimintaan, ja tekemättä jättäminen voi lamaannuttaa koko ryhmän toiminnan.

On huomioitava se, että erilaiset esitykset ryhmän kehitysvaiheista on eräänlainen yleistys. Se, miten ryhmän kehityskaari etenee ei ole vain suoraviivaisesti

etenevä prosessi, vaan ryhmä etenee myös vaihtelevin jaksoin. Lisäksi ryhmän kehitys on taipuvainen vaihteluille.

Ryhmäyttämisen prosessi, jonka toteutimme yhtenäiskoulun 2. luokan oppilaille oli kestoaltaan lyhyt. Jätimme Tuckmanin ja Johnsonien teorioiden kehystämät ryhmän kehitysvaiheiden tarkastelun pienemmälle. Ryhmän kehitysvaiheet ilmevät selkeimmin sellaisessa ryhmäprosessissa, joka on kestoaltaan pitkä (Yalom, 1995, s. 294.) Meillä ryhmäyttämisen toteuttajilla ei ollut mahdollisuutta havainnoida kyseisen ryhmän kaikkia kehitysvaiheita tätä opinnäytetyön toteuttamista pidemmällä aikavälillä. Meillä oli mahdollisuus keskittyä vain tarkasti rajattuun vaiheeseen. Näin kykenimme räätälöimään ryhmäyttämisen prosessin juuri kyseiselle ryhmälle. Kyseisen toisen luokan ryhmän kehitysvaihe ilmeni olevan 'hyvin toimiva ryhmä'. Tarkoitamme tällä sitä, että ryhmä toimi hyvin, mikä oli selkeästi havaittavissa oppilaiden yhteistoiminnassa.

6 RYHMÄNJOHTAJAN ROOLI

Ihminen on sosiaalinen olento, jolla on tarve kuulua joukkoon. On monia asioita, joita ihminen ei pysty suorittamaan yksin ja ihminen toimiikin koko elämänsä aikana eri ryhmissä, joukkueissa ja kokoonpanoissa, kuten esimerkiksi koulussa, töissä ja vapaa-ajalla eri kaveri- ja harrastusryhmissä. Mutta miten ryhmästä saa toimivan, mitkä asiat siihen vaikuttavat ja mikä on toimiva ryhmä? Kun ajatellaan tämän opinnäytetyön toiminnallisen osuuden tutkimuskohderyhmää eli peruskoulun luokkaa, jossa on 18 oppilasta, on paljon asioita, jotka opettajan tulisi tietää ja huomioida. Lapsi viettää peruskoulussa vähintään yhdeksän vuotta, ison osan päivästä. On selvää, että koululla ja luokalla on valtavan suuri merkitys lapsen kokonaisvaltaisessa kasvussa ja kehityksessä, jossa nimenomaan opettaja toimii luokan johtajana.

Tuckmanin ryhmän kehitysvaiheiden jaottelu, kuten on mainittu aiemmin tässä työssä, on saanut kritiikkiä siitä, että ryhmän ohjaajat ovat pysyneet passiivisina. Erityisesti ryhmän aktiivisen ohjaajan merkitystä ryhmän toiminnan kannalta on korostanut eräs yksi tunnetuin ryhmäteoreetikko, englantilainen psykoanalyttikko Wilfred Bion (1897–1979). Hän kokosi potilaitaan ryhmään, jotka olettivat hänen johtavan lääkärinä ryhmäänsä. Hän otti kuitenkin passiivisen tarkkailijan roolin, aktiivisen johtamisen sijaan, jotta hän voisi tarkkailla mitä tapahtuu. Kun hän tarkkaili tapahtumia, hänen havaintojensa mukaan ryhmän jäsenet käyttäytyivät tavalla, joka ei kuvannut oikeaa tulkintaa todellisuudesta, vaan virheellistä. Bion käytti kyseisestä tulkinnasta nimitystä perusolettamus, jolloin ryhmän toiminta suuntautuu muuhun kuin varsinaiseen tehtävään. Vastakohtaisesti jos Bion olisi ottanut aktiivisen johtajan roolin, ryhmä olisi ollut ryhmätyötilassa suunnatessaan toimintaansa ryhmän varsinaiseen, sovittuun tehtävään. Puhutaan siis perusolettamus- ja ryhmätyötilasta. (Bion, 1961.)

Koulussa oppilaiden luokka muodostaa ryhmän, jossa he toimivat työryhmätilassa silloin, kun opettaja johtaa ryhmää. Oppilaat olettavat ennalta, että juuri luokan opettaja johtaa ryhmän toimintaa aktiivisesti. Tuckmanin kokeiluissa ryhmänjohtaja ei ottanut aktiivista roolia, vaan passiivisen tarkkailijan roolin. Erityisesti silloin kun kyseessä on lapset, ryhmänjohtajan aktiivisen roolin tarve korostuu, sikäli kuin lapset tarvitsevat ohjausta. Kun tarkastellaan oppilaiden ryhmää, jonka opettaja ei johdakaan kyseistä ryhmää sen oletuksen mukaisesti, ryhmä ei toimi työryhmätilassa 'oikein'. Vaan ryhmä on tällöin perusolettamustilassa, jolloin ryhmän jäsenet käyttäytyvät erheellisesti, ja he toimivat 'väärin'. Tämä johtuu siitä, koska he olettavat opettajan ryhmänjohtajana ohjaavan aktiivisesti heidän toimintaansa. Siispä opettajalla on merkittävä johtajan rooli luokan ryhmänä toimimiselle tai toimimattomuudelle.

Ryhmässä, jonka luokka muodostaa, tunnetilat välittyvät herkästi lapselta toiselle. Mikäli ryhmä ei toimi Bionin (1961) ryhmäteorian mukaisessa työryhmätilassa, vaan perusolettamustilassa, ryhmään kuuluva lapsi voi suojautua ahdistukselta psykologisilla puolustusmekanismeilla. Jokainen ryhmän jäsen välittää toisilleen jotain ahdistuksestaan ja asenteistaan, jonka seurauksena yhtenäinen tunnelma ja asennoitumistapa syntyy ryhmään. Bionin mukaan on neljä

perusolettamustilaa, jotka ovat riippuva ryhmä, taistelu- ja pakoryhmä, parinmuodostusryhmä ja yhtenäisyysryhmä. (Bion, 1961.) Niissä jokaisessa on yhtenäistä ryhmän vastustus kaikkia kehitysvirikkeitä kohtaan. Oletetaan, että perusolettamustilat syntyvät, kun ryhmällä ei ole selkeää tavoitetta tai, kun ryhmän jäsenet eivät löydä tapaa tavoitteen saavuttamisen edistämiseksi. Myös suora vuorovaikutus puuttuu jäsenten tutustumisessa toisiinsa. Yksilöillä on halu ja tarve osallistua ja vaikuttaa ryhmänsä toimintaan. Keskinäisen vuoropuhelun tukeminen sekä suora ja avoin kommunikaatio ovat avainasemassa perusolettamustilojen välttämässä. (Kopakkala, 2011, s. 45–48.)

Toteuttaessamme ryhmäyttämisen yhtenäiskoulun 2. luokan oppilaille, passiivisen tarkkailijan roolin sijaan me otimme aktiivisen johtajien roolit. Teimme selväksi oppilaille, että me ryhmäyttämisen toteuttajat olemme ryhmänjohtajia ja ohjaamme sen toimintaa aktiivisesti. Tällä tavoin me tuimme sitä, että luokan oppilaat, siis ryhmä toimi työryhmätilassa, jolloin sen toiminta suuntautui varsinaiseen tehtävään (mikä tässä tapauksessa oli ohjaamamme ryhmäyttämisen toiminta). Siten me minimoimme sen, että ryhmä ajautui perusolettamustilaan, jossa sen toiminta vailla aktiivista johtajaa suuntautui johonkin muuhun kuin sen varsinaiseen tehtävään eli ryhmäytymiseen.

7 KEHITTÄMISPROSESSI JA KÄYTETYT MENETELMÄT

Pidimme luokan opettajan kanssa Teams-palaverin, jossa opettaja kertoi luokasta ja esiin tulleista kehitystarpeista. Jokaisen tunnin teema määräytyi luokan tarpeiden mukaisesti. Pohdimme yhdessä jokaisen tunnin tavoitteet ja sitä, millä tavoin saavutamme ne. Jokaisella opinnäytetyön tekijällä on kokemusta lasten kanssa toimimisesta, joten ideoita syntyi helposti. Päätimme yhdessä, mitä teemme ja miten toimimme. Sovimme ennen jokaista toteutuskertaa, millainen rooli kenelläkin on, joten tuntien ohjaus ja toteutuminen sujui luontevasti. Luokan opettaja kertoi tekevänsä ryhmäyttämistä luokkansa kanssa, mutta olimme

tervetulleita, koska hänen mielestään ryhmäyttämistä ei voi koskaan tehdä liikaa. Tiedotimme oppilaiden vanhempia käynneistämme Wilma-viestin välityksellä.

Toteutimme ryhmäyttämistunnit syksyn 2021 aikana ja niitä oli yhteensä viisi. Valitsevan koronatilanteen vuoksi jouduimme muuttamaan suunniteltua toteutustapaa useaan kertaan. Toteutimme ryhmäytymistunnit menemällä fyysisesti paikalle kaksi kertaa. Kahden ryhmäyttämistunnin alkuun teimme videoesitykset ja viimeisen kerran toteutimme Teamsin välityksellä. Videoesityksissä kerroimme asiat ja tunnin sisällön aivan kuten olisimme paikalla, mutta itse toteutuksen luokan kanssa toteutti opettaja. Järjestimme kaiken tarvittavan materiaalin ja muut tarvittavat asiat opettajalle etukäteen, joten kaikki oli valmiina tuntien pitoa varten ohjeidemme mukaisesti.

Sovelsimme Bionin ryhmäteorian menetelmiä, jossa me ohjaajat otimme ryhmänjohtajan aktiivisen roolin. Näin vältimme perusolettamuksen tilan ja maksimoimme ryhmän työryhmätilan yhtenäisen päämäärän tavoittamiseksi. Tavoitteenamme oli luoda menetelmä, jota voidaan soveltaa kouluissa oppilaiden ryhmäyttämiseen. Tätä menetelmää on mahdollista hyödyntää myös diakoniatyössä eri ryhmien ohjaamisessa. Vaikka emme fyysisesti päässeetkään joka kerta paikalle, otimme silti aktiivisen ryhmänjohtajan roolin, jonka luovutimme videoiden jälkeen opettajalle.

Ensimmäisellä toteuttamiskerralla kerroimme ensin itsestämme, ja mitä me teemme heidän kanssaan koulussa. Pelasimme erilaisia pelejä koulun kaukallolla, joiden avulla tutustuimme toisiimme. Sitten kysyimme jokaiselta adjektiivin, josta valmistui heidän yhdessä tekemänsä hauska tarina. Kaikki lapset eivät tienneet mitä adjektiivi tarkoittaa, joten autoimme heitä sopivan sanan löytämisessä. Luimme heille adjektiivitarinan (Liite 2) viimeisellä kerralla. He olivat juuri olleet halloween kauhukäytävällä, joten sanat olivat teeman mukaisia. Olimme sopineet, että Johannalla oli vastuu ohjeistaa lapsille tunnin sisältö. Tunnin jälkeen kävi ilmi, että eräs oppilas oli huomionnut Johannan vastuun. Hän kysyi Johannalta: ”Oletko sinä Johanna noiden kahden muun johtaja”.

Toisella kerralla tarkastelimme minäkuvaa ja itsetuntoa. Kerroimme videolla (Liite 3), että millaisia me koemme itse olevamme ja missä asioissa me olemme hyviä. Erilaisten tehtävien (Liite 4 ja Liite 5) avulla lapset tutustuivat omiin luonteenpiirteihinsä. He opettelivat itsenäisesti miettimään omia vahvuuksiaan ja näkemään itsessään hyviä asioita. Lopuksi opettaja jakoi oppilaat pareittain, ja he saivat kertoa toisilleen, mitä he olivat itsestään kirjoittaneet. Lapset oppivat näin vuorovaiikutustaitoja oman luokan kesken. Opettajan palautteen mukaan osa oppilaista koki kiusallisena jakaa tekstinsä toisille. Tehtävät olivat kuitenkin mieluisia oppilaille.

Kolmannella kerralla menimme fyysisesti paikalle jääkiekkokaukalolle. Saimme vieraaksemme Vapaapalokunnasta eli VPK:sta Peninna Laurenin ja Lauri Rantasen, jotka tulivat kertomaan toiminnastaan sekä hyvän ja toimivan ryhmän merkityksestä. Niinan ja Susannan johdolla pohdittiin ja keskusteltiin oppilaiden kanssa siitä, millainen on hyvä kaveri ja miten hyvä kaveri toimii. Kerroimme lapsille, että kukaan ihminen ei ole täydellinen, jokainen tekee joskus virheitä. Kysyimme, mitä heidän mielestään pitäisi tehdä, jos loukkaa toisen mieltä. Lähes jokainen osasi vastata tähän anteeksi pyytämisen ja anteeksi antamisen. Mietimme, mitä mukavaa kaverille voi sanoa, vaikka päivittäin. Annoimme heille tehtäväksi kehua kaveria. Lopuksi oppilaat pääsivät tutustumaan paloautoon ja kalustoon. Lapset olivat innoissaan paloautosta ja palohenkilöistä työpukuineen. Peninna ja Lauri toivat oppilaille punaiset palomiesten kypärät. Opettajan palautteen mukaan lapset puhuivat tästä kerrasta useasti ja tähän tuntiin olisi saanut aikaan kulumaan tuplasti aikaa. Yksi oppilas oli kertonut kotona, että: ”Sain nähdä tänään ihan oikeita, aitoja palomiehiä.”

Neljännellä kerralla opettaja näytti luokalle tekemämme videon (Liite 6), jossa aiheena oli tunnetaidot. Kerroimme omista sen päivän tunteistamme. Korostimme, että kaikki tunteet sekä niiden näyttäminen ovat sallittuja. Me opinnäytetyöntekijät näyttelimme videoilla erilaisia tilanteita leikkipuistossa ja niihin liittyviä tunteita. Videon katsottuaan lapset pohtivat tyttö- ja poikaryhmissä, mitä tunteita he videolla huomasivat. He myös pohtivat, miten he toimisivat niissä tilanteissa, joita videolla esiintyi. Lopuksi he ratkaisivat salakirjoitustehtävät (Liite 7 ja Liite 8)

omissa ryhmissään. Viimeisellä kerralla ilmeni, että lapset olivat pohtineet tätä tuntia ja videoiden sisältöjä.

Viimeisellä eli viidennellä kerralla tapasimme Teamsin kautta. Keskustelimme heidän kanssaan kuulumisista ja tiedustelimme, mitä heille oli jäänyt mieleen eri ryhmäyttämistunneista ja mitä he olivat oppineet. Oli ilo huomata, miten lapset olivat pohtineet viimekertaisen videon sisältöä. He kysyivät meiltä, että: ”Etkö oikeasti Susanna antanut Niinan soittaa?” ja ”Miksi Johanna annoit Niinalle niin kovat vauhdit?”. He tunnistivat videolta ympäristön, ja he kertoivat omista käynneistään siellä. Luimme heille ääneen heidän keksimänsä adjektiivitarinan. Jokaisella kerralla oppilaat täyttivät palapeliä kukin vuorollaan. Palapeli valmistui kokonaiseksi viimeisellä ryhmäyttämistunnilla. Sen tarkoituksena oli koota tunnit kokonaisuudeksi ja jättää heille muistoksi heidän itsensä tekemä taideteos, johon valitsimme heidän mielenkiintonsa mukaan Pokemonin (Liite 1) kuvan. He saivat laittaa palapelin viimeiset palat paikalleen ja valita yhdessä opettajan kanssa mihin heidän luokkansa palapelitaulu asetetaan. Pyysimme opettajaa jakamaan lapsille meidän antamat muistamiset. Olemme koonneet toteuttamisen kulun jokaisesta viidestä ryhmäyttämistunnista taulukkoon 1.

Taulukko 1. Ryhmäyttämisen toteutus ja tavoitteet.

| | TOIMINTA | TAVOITE |
|--|---|---|
| 1. TUNTI Tervehdys, tutustuminen | Esittäytyminen ja tutustuminen. Pelit. Täydennettävä adjektiivitarina. | Toisiimme tutustuminen pelin ja leikin avulla. Ryhmän toimimisen havainnointi. Adjektiivien keruu tarinaan. |
| 2. TUNTI Minäkuva ja itsetunto | Tehtävät: Minä olen... ja minä osaan... Yksilötehtävät, joista kerrottiin luokkakaverille. | Lapsi tutustuu itseensä ja hyväksyy itsensä. Luokan välisten vuorovaikutustaitojen kehittäminen. |

| | | |
|------------------------------------|---|--|
| <p>3. TUNTI</p> <p>Hyvä kaveri</p> | <p>VPK esittäytyi.</p> <p>Lauri ja Peninna kertoivat toiminnastaan ja ryhmän toimivuuden tärkeydestä VPK:N tehtävillä. Paloautoon tutustuminen.</p> <p>Kehu kaveria kerran päivässä- tehtävä.</p> | <p>Jokaisella oma tehtävänsä ryhmässä, ryhmä ei toimi ilman kaikkia jäseniään.</p> <p>Positiivinen palaute ja kehuaminen kehittää tervettä itsetuntoa.</p> |
| <p>4. TUNTI</p> <p>Tunnetaidot</p> | <p>Miten toimia, kun harmittaa tai kiu-kuttaa tai pelottaa.</p> <p>Salakirjoitusten ratkaiseminen. Tytöt ja pojat erikseen.</p> | <p>Omien ja toisten tunteiden tiedostaminen ja tunnistaminen.</p> <p>Kaikki tunteet sekä niiden ilmaisu ovat sallittuja.</p> <p>Itsetunnon kehittyminen.</p> |
| <p>5. TUNTI</p> | <p>Tapaaminen Teamsin kautta.</p> <p>Kuulumiset ja palautteet.</p> | <p>Ryhmäyttämistuntien koonti.</p> |

Opettaja on toteuttanut säännöllisesti ryhmäyttämistä luokkansa kanssa syyslukukauden alusta alkaen, joten hän ei huomannut luokan toiminnassa selkeää eroa meidän ryhmäyttämistuntien jälkeen. Opettaja antoi lyhyen palautteen opinäytetyöntekijöille jokaisen ryhmäyttämistunnin jälkeen. Viimeisen ryhmäyttämistunnin jälkeen lähetimme hänelle kysymyksiä, joista saimme kokonaispalautteen ryhmäyttämisen toteuttamiselle. Ryhmäyttämispöytätyön aikana otimme aktiivisen johtajan roolin, jotta oppilaat toimisivat työryhmätilassa. Aktiivisen johtajan roolin ottaminen onnistui, koska oppilaat toimivat työryhmätilassa.

8 EETTISYYS JA LUOTETTAVUUS

Satakunnan alueella toimivan yhtenäiskoulun 2. luokan ryhmyttäminen on perusteltua, koska luokan opettajan mukaan luokkakoko on suuri ja ryhmä on vilkas ja se tarvitsee kehittämistä ryhmätyötaidoissa. Ryhmyttämisen kehittäminen palvelee ensisijaisesti oppilaita, mikä näkyy kouluhyvinvoinnin ja -viihtymisen paranemisella ja sitä kautta oppimistuloksissa. Laajemmassa mittakaavassa tästä hyötyy myös kouluyhteisö, perhe ja yhteiskunta. On tärkeää ymmärtää, miten laajasti kouluviihtyvyys vaikuttaa lapsen kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin ja oppimiseen. Käytettävillä menetelmillä on mahdollista minimoida lapsille mahdollisesti syntyviä kielteisiä tunteita ja kokemuksia toteuttamalla ryhmyttäminen leikkien ja pelien varjolla.

Opinnäytetyön toteuttamisessa tulee huomioida sosiaalialan ammattieettiset periaatteet, jotka tulevat näkyviin käytännön toiminnassa. Jokainen ihminen huomioidaan kokonaisvaltaisesti ja yhdenvertaisesti. Kaikilla on oikeus ilmaista tunteitaan ja kokemuksiaan, positiivisia ja negatiivisia. Vuorovaikutus on arvostavaa niin yksilö- kuin ryhmäkohtaisissa. On tärkeää, että jokainen voi osallistua omana itsenään, sillä jokainen ihminen on erilainen ja tärkeä osa ryhmää. (Talentia, 2017.) Opinnäytetyössä huomioidaan myös Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK) ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet. Huoltajia tiedotetaan lapsen vapaaehtoisesta osallistumisesta toimintaan. Opinnäytetyö toteutetaan tiedeyhteisön tunnustamien toimintatapojen mukaisesti eli rehellisesti, huolellisesti ja vastuullisesti. Tutkimustulokset raportoidaan avoimesti, vastuullisesti ja läpinäkyvästi – olivatpa ne mitä tahansa. Julkaisussa huomioidaan yksityisyyden suoja, eikä kyseistä koulua mainita tunnistettavasti. Koko kehittämisprosessin ajan kunnioitetaan muiden tutkijoiden tekemää työtä ja noudatetaan täsmällistä viittausta alkuperäisiin lähteisiin, jotta tekstissä tulee selkeästi näkyväksi, kenen tekstistä on kyse. Opinnäytetyö tallennetaan Theseus-julkaisuarkistoon, josta kaikki pääsevät sen lukemaan (Arene, 2020; Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2019; Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2012.)

9 POHDINTA

Opinnäytetyömme tavoitteena oli luokan oppilaiden kouluviihtyvyyden ja mielen hyvinvoinnin edistäminen ryhmäytämällä. Ryhmäyttäminen on vanha ilmiö, joka vaikuttaa kokonaisvaltaisesti oppilaiden ja koko koulun henkilöstön hyvinvointiin. Mielestämme ryhmäyttämistuntien pitäminen tulisi tapahtua systemaattisesti koko peruskoulun ajan ja niiden tulisi sisältyä opetussuunnitelmaan siten, että resurssit riittäisivät niiden pitämiseen. Pohdimme, että tietävätkö opettajat, miten ryhmäyttämistä voidaan toteuttaa pienillä ja arkisilla asioilla. Pidetäänkö ryhmäyttämistä työläänä prosessina. On huolestuttavaa, miten jo 50 vuotta sitten suomalaiset lapset ja nuoret eivät ole viihtyneet koulussa ja kouluterveyskyselyiden mukaan tilanne ei ole muuttunut. Näyttää siltä, että tulevaisuuden haaste on kouluviihtyvyyden kehittäminen.

Ryhmän kehitysvaihe oli 'hyvin toimiva ryhmä'. Tutkimuksen lyhytkestoisuuden vuoksi emme voineet tarkastella ryhmän mahdollisia muita kehitysvaiheita. Niiden tunnistaminen ja muutokset ilmenevät selkeästi pidempikestoissa tutkimuksissa. Se, että ryhmä toimi jo entuudestaan hyvin, helpotti ryhmäyttämisen toteuttamista. Pyrimme paikkamaan Tuckmanin ryhmän kehitysvaiheiden teorian kritiikkiä saanutta heikkoutta, mikä oli ryhmänjohtajan passiivisen roolin ottaminen. Ryhmänjohtajina emme siis ottaneet passiivista roolia vaan Bionin aktiivisen johtajan roolin.

Koronan vuoksi emme päässeet fyysisesti paikalle kuin kaksi kertaa. Jos olisimme päässeet jokaisella kerralla paikalle, meidän ja oppilaiden välinen suhde olisi voinut olla vielä tiiviimpi ja läheisempi. Lisäksi ryhmän ja meidän välinen vuorovaikutus olisi toteutunut jokaisella ryhmäyttämistunnilla eri tavoin. Tämän vuoksi myös meillä ei ollut näillä kerroilla mahdollista havainnoida ryhmää ja sen toimintaa. Havaintomme oli, että luokka toimi työryhmätilassa, koska luokka toimi meidän ohjeiden mukaisesti jokaisella ryhmäyttämistunnilla. Yhteisessä tekemisessä huomasimme, että he tulivat toimeen keskenään hyvin ja heillä oli hyvä yhteishenki luokassa. Jo toteutetun ryhmäyttämisen vaikutukset olivat silmin nähtävissä. Tavoitteemme toteutuivat hyvin. Ryhmäyttämistuntien tehtävät saivat

oppilaat pohtimaan käsittelemiämme aiheita. Erityisesti heille oli jäänyt mieleen tunnetaitovideo. Olimme positiivisesti hämmästyneitä, miten paljon lapset olivat pohtineet tunnetaitovideoita ja millaisia ajatuksia ja kysymyksiä heille oli siitä syntynyt. He esimerkiksi kyseenalaistivat näyteltyjä kohtauksia. He tunnistivat tilanteita, joissa toinen voi tuntea itsensä surulliseksi tai iloiseksi. Voimme todeta, että tuntien suunniteltu sisältö ja toteutus onnistuivat hyvin lapsilta saadun palautteen ja aidon osallistumisen perusteella. Koemme onnistumisen tunnetta, koko toteutuksesta jäi meille positiivinen tunne.

Moniammatillisuus liittyy vahvasti ammatilliseen kehittämiseemme. Opinnäytetyössämme teimme yhteistyötä luokan opettajan sekä vapaapalokunnan jäsenten kanssa. Heidän kanssaan vastavuoroinen vuorovaikutus auttoi kehittämään oppilaiden tarpeita vastaavat tunnit, jossa huomioimme heidät tasa-arvoisesti. Opimme, että ryhmäyttämisen avulla voidaan lisätä koettua hyvinvointia, vaikuttaa yksinäisyyden vähentämiseen ja yhteishengen luomiseen ja tukemiseen. Ammatillisuutemme vahvistui kohdatessamme uusia lapsia ja aikuisia sekä lapsiryhmän ohjaamisessa. Asiakastyössä on tärkeää luoda turvallinen ja huomioiva ilmapiiri, jossa huomioidaan tasavertaisuus ja oikeudenmukaisuus. Suunnitelimme tunnit tämän ryhmän tarpeita ajatellen. Koulun henkilökunta voi toteuttaa vastaavia tunteja jatkossakin, liittäen ne osaksi oppitunteja. Ammatillisesta näkökulmasta tarkastellen opimme, että yhteistyöllä saadaan toteutettua yhdessä suunniteltuja kokonaisuuksia. Yhteistyö yhteistyökumppaneiden kanssa sujui erinomaisesti. Halusimme kiittää heitä mukana olosta. Veimme heille muistamisena Diak:n sateenvarjot.

Opinnäytetyömme aihe sopii hyvin kehittämishankkeen ideaksi. Koulun arjessa opettajat tekevät luokkansa kanssa ryhmäytymisharjoituksia, jotta luokasta saadaan toimiva ryhmä. Tähän ei kuitenkaan ole riittävästi tarjolla tunteja ja heidän pitää sisällyttää ryhmäytyminen tuntien lomaan. Sille ei aina jää aikaa. Tätä ajallista vajetta voidaan täyttää erillisillä ryhmäyttämistunneilla. Kehittämishankkeen kautta kouluille voidaan tarjota lisää ryhmäyttämiseen liittyviä tunteja tai kokonaisuuksia. Koulujen henkilökunta koostuu moniammatillisesta joukosta eri alojen ammattilaisia. Useilla kouluilla on palkattuna perhetyöntekijöitä ja koulupsykologeja muun opetushenkilökunnan lisäksi. Tähän moniammatilliseen ryhmään

sopisi koulun oma nuorisotyöntekijä, joka voisi keskittyä lasten ja nuorten kanssa toimimiseen eri tavoin kuin muu henkilökunta. Hän voisi tarjota ryhmäyttämiseen liittyviä toimia täydentämään opettajien jo aloittamaa työtä. Diakoniatyössä kohdataan ihmisiä vauvasta vaariin ja ryhmäyttäminen kuuluu työnkuvaan jokaisen ikäryhmän kanssa. Koulujen ja seurakuntien yhteistyö on vähentynyt lähivuosina, ryhmäyttämistunnit voisivatkin olla yksi yhteistyön muoto koulun ja seurakunnan välille. Jatkotutkimusehdotuksemme on selvittää pitkäkestoisen ja järjestelmällisen ryhmäyttämisen vaikutusta lasten ja nuorten koettuun kouluviihtyvyyteen ja kouluhyvinvointiin.

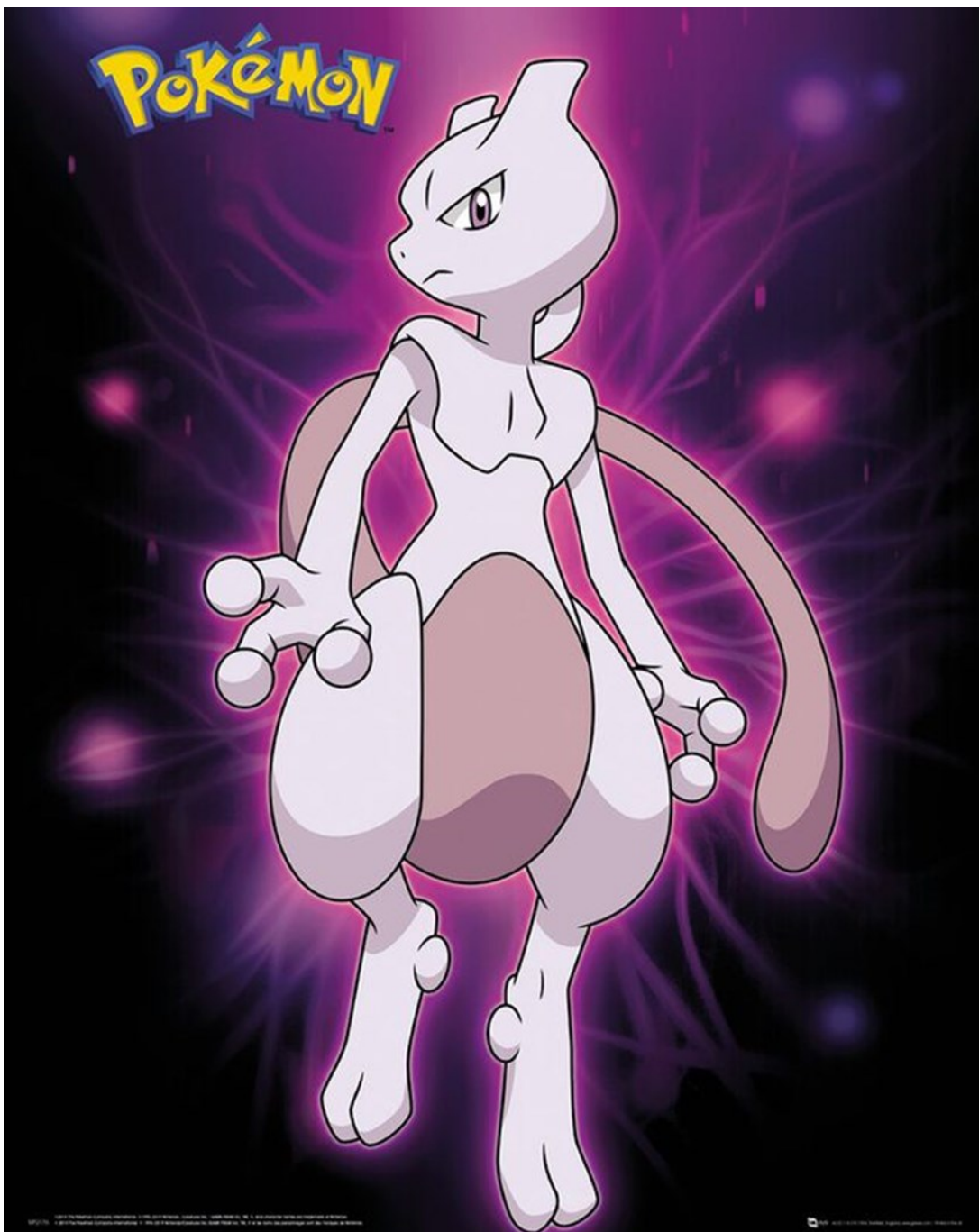
LÄHTEET

- Autio, E. (2018). Johdanto. Teoksessa E. Autio (toim.), *Hyvinvoiva lapsi oppii ja kasvaa- varhaiskasvatus, koulu ja oppilaitos hyvinvoinnin tukena*. (s. 7–9). Terveystieteiden tutkimuskeskus ja hyvinvoinnin laitos.
<https://docplayer.fi/114305055-Hyvinvoiva-lapsi-oppii-ja-kasvaa-varhaiskasvatus-koulu-ja-oppilaitos-hyvinvoinnin-tukena.html>
- Bion, W. (1961). *Experiences in groups, and other papers*. Basic Books.
<https://ebookcentral.proquest.com/lib/jyvaskyla-ebooks/detail.action?docID=179104>
- Dunderfelt, T. (2022). *Hyvä fiilis. Mielen hyvinvoinnin kehittäminen*. Basam Books Oy.
- Haapaniemi, R., & Raina, L. (2014). *Rakenna oppiva ryhmä. Pedagogisen viihtymisen käsikirja*. PS-kustannus.
- Harinen, P., & Halme, J. (2012). *HYVÄ, PAHA KOULU. Kouluhyvinvointia hakemassa*. https://unicef.studio.crasman.fi/pub/pub-lic/pdf/hyva_paha_koulu-1.pdf
- Heikkinen, T., Mattila, T., Nieminen, V., Saarela, J., & Vaisamaa, T. (2021). *Kaveruuden puolesta. Hyvinvointioppimisella luodaan yhteisöllistä kouluviihtyvyyttä*. Books on Demand.
- Johnson, D., & Johnson, F. (1987). *Joining together: Group theory and group skills* (3. uud. p.). Prentice-Hall, Inc.
- Junttila, N. (13.1.2022). *Lasten ja nuorten yksinäisyys on lisääntynyt jo pitkään-pandemia on heikentänyt tilannetta entisestään*.
<https://www.mustread.fi/artikkelit/lasten-ja-nuorten-yksinaisyys-on-lisaantynyt-jo-pitkaan-pandemia-on-heikentanyt-tilannetta-entisestaan/>
- Kangasniemi, T. (2021). Tunnetaidot haltuun uudella mallilla. *Villi*, (1), s. 14–16.
<https://www.lastenjanuortenkeskus.fi/nuorten-tunnetaidot-hallitaan-uudella-mallilla/>
- Kopakkala, A. (2011). *Porukka, jengi ja tiimi. Ryhmädynamiikka ja siihen vaikuttaminen*. Edita Prima Oy.
- Mattila, K.-P. (2003). *Lapsidiakonian käsikirja*. Gummerus Kirjapaino Oy.

- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2019). *PISA-tutkimus ja tulokset 2018*. Saatavilla 24.4.2021 <https://minedu.fi/pisa-2018>
- Raamattu*. (1992). Suomen evankelis-luterilaisen kirkon kirkolliskokouksen vuonna 1992 käyttöön ottama suomennos. Kirjapaja.
- Suomen ev.lut. Kirkko. (2020). *Diakoniabarometri 2020. Aina uuden edessä*. [Diakoniabarometri 2020 Aina uuden edessä \(evl.fi\)](https://www.evli.fi/diakoniabarometri-2020-aina-uuden-edessa)
- Suomen ev.lut. kirkko. (i.a.-a). *Diakonian periaatteet ja suuntaviivat*. Saatavilla 6.5.2020 <https://evl.fi/plus/seurakuntaelama/diakonia/tietoa-diakonia/diakonisen-toiminnan-periaatteet>
- Suomen ev.lut. kirkko. (i.a.-b). Diakonian viranhaltijan ydinosaamiskuvaus. Saatavilla 28.8.2021 <https://evl.fi/documents/1327140/43561565/Diakonian+viranhaltijan+ydinosaamiskuvaus+2020.pdf/2f47a08a-75ca-5e50-e3a7-44a830701b6c?t=1604574818706>
- Talentia. (2017). *Arki, arvot ja etiikka. Sosiaalialan ammattihenkilön eettiset ohjeet*. <https://talentia.e-julkaisu.com/2017/eettiset-ohjeet/>
- Terveyden ja hyvinvoinninlaitos. (1.9.2020). *Kouluikäisten mielenterveysongelmien tuki ja hoito perustason palveluissa. Opas tutkimiseen, hoitoon ja vaikuttavien menetelmien käyttöön*. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-343-547-6>
- Terveyden ja hyvinvoinninlaitos. (2019). *Kouluterveyskyselyn tulokset*. Saatavilla 12.3.2021 <https://thl.fi/fi/tutkimus-ja-kehittaminen/tutkimukset-ja-hankkeet/kouluterveyskysely/kouluterveyskyselyn-tulokset>
- Terveyden ja hyvinvoinninlaitos. (2021). *Kouluterveyskyselyn tulokset*. Saatavilla 3.1.2022 https://sampo.thl.fi/pivot/prod/fi/ktk/ktk4/summary_trendi2
- Trogen, T. (2020). *Positiivinen kasvatus*. PS-kustannus.
- Tuckman, B. (1965). Developmental sequence in small groups. *Psychological bulletin*, 63(6), 384–399. https://web.mit.edu/curhan/www/docs/Articles/15341_Readings/Group_Dynamics/Tuckman_1965_Developmental_sequence_in_small_groups.pdf
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta (2012). *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa*, Tutkimuseettinen neuvottelukunta. https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf

- Tutkimuseettinen neuvottelukunta (2019). *Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa*. (Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 3/2019). Tutkimuseettinen neuvottelukunta. https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2019.pdf
- Wheelan, S., & Mckeage, R. (1993). Developmental patterns in small and large groups. *Small Group Research*, 24(1), 60–83.
<https://doi.org/10.1177/1046496493241005>
- Yalom, I. (1995). *The Theory and Practice of Group Psychotherapy* (4. uud. p.). Basic Books.

LIITE 1. Pokemon-kuva



LIITE 2. Adjektiivitarina

ADJEKTIIVITARINA

MEIDÄN LUOKKAMME

MEIDÄN **HATTARAINEN** LUOKKAMME ON **PEHMEÄ**. NIINA ON MEIDÄN **PIENI** OPETTAJA JA HÄN ON **VALKOINEN**. KOKO **KARVAINEN** KOULUMME ON AINA IHAN **TYHMÄ** PAIKKA. **ÄRSYTTÄVÄ** VÄLITUNTIMME ON TÄYNNÄ **ÄLLÖJÄ** LEIKKEJÄ JA **KUUMIA** KILPAILUJA.

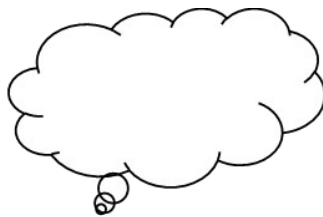
KERRAN **VANHA** OPETTAJAMME HALUSI **SINISIÄ** LEIKKEJÄ **KAMALALLE** VÄLITUNNILLE. **VIHAINEN** VÄLITUNTI ALKOIKIN **SYLLISESTI**. **KIKATTAVA** MYRSKY JA **MESTARILLINEN** SADE SÄIKÄYTTI **VÄRIKKÄÄN** LUOKKAMME **KAUHISTUTTAVAT** OPPILAAT. **NAURAVAT** SATEENVARJOT LENSIVÄT **HASSUNKURISEN** TUULEN MUKANA. ONNEKSEMME **LIMAINEN** AURINKO ILMESTYI PILVIEN TAKAA JA **UPEA** VÄLITUNTIMME JATKUIKIN **KIILTÄVÄSTI**.

LIITE 3. Minäkuva ja itsetunto-video

[Minäkuva ja itsetunto-video](#)

LIITE 4. Minä olen

Minä olen



Ympyröi sinua kuvaavat sanat!

luotettava hyvä oppimaan hyvä kuuntelija

Sinnikäs rohkea

Minä olen tärkeä!

vahva luova

hyvä puhumaan ystävällinen

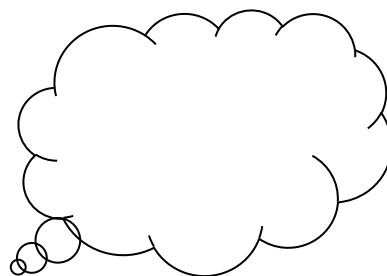
vauhdikas huumorintajuinen

hyvä innostumaan rehellinen

harkitsevainen hauska utelias

hyvä toimimaan ryhmässä

LIITE 5. Minä osaan



Nimeni on

Olen taitava monessa asiassa! Osaan

Toiset tulevat hyvälle mielelle usein, kun minä

Isona aion

Osaan:



Osaan:

LIITE 6. Tunnetaidot-video

[Tunnetaidot-video](#)

LIITE 7. Salakirjoitus 1

K S V E R I O



L J H Ä T A N




























_____!








SANO KAVERILLE JOKIN KIVA ASIA HÄNESTÄ!

LIITE 8. Salakirjoitus 2

H Y E R O A V I
       

L M S Ä H N K
      

KERRO KAVERILLE MISSÄ ASIASSA HÄN ON HYVÄ!