



SEINÄJOEN AMMATTIKORKEAKOULU
SEINÄJOKI UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Piia Reko

Ryhmyttäminen perusopetuksen ala- ja yläluokkien siirtymävaiheessa

"Parkanon malli"

Opinnäytetyö
Kevät 2024
Sosionomi (AMK)



SEINÄJOEN AMMATTIKORKEAKOULU

Opinnäytetyön tiivistelmä

Tutkinto-ohjelma: Sosionomi (AMK)

Suuntautumisvaihtoehto: -

Tekijä: Piia Reko

Työn nimi alaotsikoineen: Ryhmäyttäminen ala- ja yläluokkien siirtymävaiheessa: ”Parkanon malli”

Ohjaaja: Pia-Christine Sainio

Vuosi: 2024

Sivumäärä: 59

Liitteiden lukumäärä: 1

Tämän toiminnallisen opinnäytetyön tarkoituksena oli kehittää ja dokumentoida Parkanon yhtenäiskoulun seitsemännen luokan aloittavien oppilaiden ryhmäyttämistä ja siihen liittyvää suunnittelu- ja toteutusprosessia. Opinnäytetyön tavoitteena oli mallintaa ja kuvata seitsemäsluokkalaisten ryhmäyttämisen prosessia siten, että jatkossa ryhmäyttämistä olisi vaivatonta suunnitella ja toteuttaa tähän perehdytysmateriaaliin nojaten.

Työ toteutettiin toiminnallisena opinnäytetyönä. Opinnäytetyön teoriaosuudessa kuvataan seitsemännen luokan oppilaaseen liittyviä aiheita kuten subjektiivinen nuoruus, nuoren kohtaaminen, ryhmä ja ryhmäyttäminen. Teoriaosuudessa keskeisinä lähteinä toimivat sekä valtakunnallinen että paikallinen perusopetussuunnitelma ja opinnäytetyön aiheeseen liittyvä kirjallisuus. Opinnäytetyön toiminnallisessa osuudessa kuvataan ryhmäyttämisen suunnittelun prosessia ja sen eri vaiheita sekä luokkakohtaisten ryhmäyttämispäivien suunnitelmien mukaista toteuttamista.

Ryhmäyttämistä suunniteltiin ja toteutettiin kolmelle aloittavalle seitsemännelle luokalle syyslukukaudella 2023. Ryhmäyttäminen tapahtui luokkakohtaisina ryhmäyttämispäivinä, jotka toteutettiin 29.–31.8.2023 Vahojärven leirikeskuksessa Parkanossa. Oppilaiden osallisuus oli olennainen osa ryhmäyttämisen suunnittelua sekä arviointia. Tämä toteutettiin kahdella oppilaille suunnatulla Google Forms kyselyllä. Ensimmäinen kysely sisälsi kysymyksiä koskien oppilaiden ryhmäytymiseen liittyviä odotuksista ja toiveita. Kysely toteutettiin yläkoulun ensimmäisenä päivänä (N 55). Toinen kysely koskien ryhmäyttämisen jälkeisiä tunnelmia, kokemuksia ja palautetta toteutettiin viikolla 43 eli noin kahden kuukauden kuluttua ryhmäyttämisestä (N 58).

Oppilaiden ja ryhmäyttämistiimin palautteen mukaan toteutettu ryhmäyttäminen oli onnistunutta ja saavutti sille asetetut tavoitteet. Opinnäytetyön teoriaosuuden ja toiminnallisen osuuden tuloksena syntyi kirjallinen kuvaus ryhmäyttämisen suunnittelusta ja sen toiminnallisesta prosessista Parkanon yhtenäiskoulussa eli niin kutsuttu ”Parkanon malli”. Syntynyt materiaali tulee toimimaan oppaana tulevissa ryhmäyttämisprosesseissa.

Asiasanat: ryhmäyttäminen, perusopetus, siirtymävaihe, ryhmä, ryhmäyttäminen

SEINÄJOKI UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Thesis abstract

Degree programme: Bachelor of Social Services

Specialisation: -

Author: Piia Reko

Title of thesis: Group formation process in the transition of the lower and upper classes: "The model of Parkano"

Supervisor: Pia-Christine Sainio

Year: 2024

Number of pages: 59

Number of appendices: 1

The purpose of this functional thesis was to develop and document the group formation process when students are starting the seventh grade in the Parkano Upper Comprehensive School. The thesis describes the process related planning and implementation of the process. The aim of the thesis was to model and describe the process of group formation for seventh graders so that in the future it would be easy to plan and implement group formation based on this orientation material.

The work implemented out as a functional thesis. The theoretical part of the thesis describes topics related to the seventh grade students, such as subjective youth, encountering a young person, group and team building. In the theoretical section, both the national and local basic curricula and literature related to the topic of the thesis served as key sources. The functional part of the thesis describes the process of group formation planning and its different stages and the implementation of group formation according to the plans of the class-specific team building days.

The group formation process was planned and implemented for the three starting seventh grades in the autumn semester of 2023. Group building occurred on class-specific team building days, which were carried out on 29th - 31st of August 2023 at the Vahojärvi Camp Centre in Parkano. Student inclusion was an integral part of the group formation process planning and assessment. Student inclusion was accomplished through two Google Forms surveys aimed at students. The first survey included questions about the expectations and wishes regarding the group formation process. It was executed on the first day of the lower secondary school (N 55). Another survey included topics about moods, experiences and feedback after the group formation process. It was conducted in week 43, i.e. about two months after the group formation process and team building days (N 58).

According to the feedback from the students and team building staff team the group formation process was successful and it achieved the goals set for it. As the result of the theoretical and functional part of the thesis a written description was created of planning the group formation process and its functional process and its functional implementation at the upper comprehensive school in Parkano. It can also be referred as "The model of Parkano". The material created will serve as a guide for future group forming processes.

¹ Keywords: group formation process, basic education, transitional phase, group, team building

SISÄLTÖ

Opinnäytetyön tiivistelmä	2
Thesis abstract	3
SISÄLTÖ	4
1 JOHDANTO	6
2 NUORI KOULUYHTEISÖN JÄSENEENÄ.....	9
2.1 Subjekttiivinen nuoruus	9
2.2 Kohtaaminen ja yhteistyö nuoren kanssa.....	11
2.2.1 Pedagoginen turvallisuus.....	12
2.2.2 Nuoren osallisuus	13
2.2.3 Oppilashuolto koulun arjessa	15
3 RYHMÄYTTÄMINEN.....	17
3.1 Ryhmä.....	17
3.1.1 Muodostuva, kehittyvä ja toimiva ryhmä	18
3.1.2 Turvallinen ryhmä	20
3.2 Mitä on ryhmäyttäminen ja miksi ryhmäytetään	22
3.3 Ohjaajan rooli ryhmäyttämisessä	23
4 RYHMÄYTTÄMISEN KEHITTÄMINEN TOIMINNALLISENA OPINNÄYTETYÖNÄ	25
4.1 Yhteistyötahon ja toimintaympäristön kuvaus	25
4.2 Opinnäytetyön aihe ja sen perustelut	25
4.3 Opinnäytetyön tavoitteet ja tutkimuskysymykset	26
4.4 Opinnäytetyön tiedollinen perusta	27
4.5 Toiminnallinen opinnäytetyö	27
4.6 Oman opinnäytetyön prosessi.....	29
4.7 Opinnäytetyön eettisyys	30
5 RYHMÄYTTÄMISEN PROSESSI PARKANON YHTENÄISKOULUSSA	32
5.1 Ryhmäyttämisen lähtökohdat	32
5.1.1 Valtakunnallinen ja paikallinen opetussuunnitelma.....	32
5.1.2 Perusopetuksen paikallinen arvopohja	33
5.1.3 Perusopetuksen paikallinen oppimiskäsitys.....	34

5.2 Ryhmäyttämisen vuosikello Parkanon yhtenäiskoulussa	35
5.3 Toiminnallisen ryhmäyttämisen prosessi.....	36
5.3.1 Oppilaiden osallisuuden tukeminen prosessissa.....	39
5.3.2 Valmistelut, välineet ja resurssit.....	40
5.4 Ryhmäyttämisen toteutus.....	40
5.4.1 Saapuminen.....	41
5.4.2 Tutustuminen	42
5.4.3 Kasvatusohjaajan henkilökohtainen kohtaaminen	42
5.4.4 Ryhmätehtävä, selfie-suunnistus	43
5.4.5 Kasvatusohjaajan kaikille yhteinen osuus.....	43
5.4.6 Joukkuekisailut.....	45
5.4.7 Päivän päätös	47
5.5 Ryhmäyttämisen havainnointi ja arviointi	47
5.5.1 Palaute.....	48
6 JOHTOPÄÄTÖKSET.....	50
7 POHDINTA.....	53
LÄHTEET	56
LIITTEET	59

1 JOHDANTO

Yhteiskunnallinen keskustelu Suomen lasten ja nuorten hyvinvoinnista on miltei päivittäistä. Lasten ja nuorten hyvinvointi on kääntynyt pahoinvoinniksi tuoden mukanaan monia ei-toivottuja ilmiöitä, joihin yhteiskunnallisen puuttumisen tarve on ilmeinen. Vuoden 2022 Nuorisobarometrissa kuvataan, että tutkimusten mukaan ikätovereiden merkityksen lisäksi erilaisilla instituutioilla, kuten koululla oppilas- ja opiskelijahuoltoineen, nuorisotyöllä tai muilla palveluilla, on vaikutusta nuorten hyvinvointiin ja resilienssin syntymiseen (Kivijärvi, 2022, s. 21). Yhteisöllisyyden, osallisuuden ja vaikuttamisen kokemusten luominen nuorille on merkittävä hyvinvoinnillinen kysymys. Tässä opinnäytetyössä ryhmäytämisen ja sen prosessin kuvaamisen viitekehyksenä toimivat perusopetuksen yläkoulu sekä sen eri toimintoja ohjaavat valtakunnalliset ja paikalliset pedagogiset asiakirjat ja ohjeistukset.

Lapsen ja nuoren kasvu, kehitys ja eri elämänvaiheet koskettavat erityisesti häntä itseään, mutta myös häntä ympäröiviä läheisiä sekä yhteisöjä, joissa hän toimii. Perusopetuksen parissa vietetty aika on nopean kasvun ja kehityksen aikaa, ja se pitää sisällään useita muuttuvia tekijöitä. Ne liittyvät sekä ihmiseen itseensä, hänen sosiaalisiin suhteisiinsa kuin myös hänen ympäristöönsä ja yhteisöihin. Koulussa vietetty aika kulkee rinnan vapaa-ajan sekä merkittävien itsenäistymis- ja kasvukausien kanssa. Koulumaailmassa sosiaalisten suhteiden, ystävien, kavereiden ja viihtyisän sekä turvalliseksi koetun ympäristön merkitys korostuvat. Lapsen ja nuoren sosiaalinen identiteetti, hyvinvointi, sosiaalisten suhteiden jäsentäminen ja myös oppiminen tarvitsevat tuekseen ryhmää. Ihmisellä on vahva luontainen sisäänrakennettu tarve tulla hyväksytyksi, huomatuksi ja kuulua osaksi häntä ympäröivää yhteisöä. Mahdollisuus tulla kuulluksi ja nähdyksi on tärkeää. Yhteisöllisyys ja kuulumisen tunne luovat turvallisuuden tunnetta. Esimerkiksi Flanagan ja Stout (2010, s. 753) kuvaavat, että on olemassa paljon kirjallisuutta, joka kuvaa miten yläluokille siirtyminen voi liittyä varhaisen nuoruuden itseluottamuksen heikkenemiseen, nuoren omiin tunteisiin kuulumisesta tai nuoren itsetietoisuuden kasvuun. He kuvaavat myös, miten herkkyys muiden arvioita kohtaan kasvaa kuin myös huoli hyväksytyksi tulemisesta.

Nuoruutta, oppimista, nuorisokulttuuria ja siihen liittyviä ilmiöitä on tutkittu aiemmin ja tutkitaan tässäkin hetkessä eri näkökulmista. Tutkimukset ja näkökulmat sulkevat kuitenkin usein pois nuoruuden ja siitä syntyvien kokemusten subjektiivisen luonteen. Esimerkiksi loppuvuonna 2023 julkistettu Pisa-tutkimus (OECD, 2023, s. 3) kuvaa yleisesti nuorison oppimisen, hyvinvoinnin sekä tasa-arvon tilannetta. Tässä opinnäytetyössä korostetaan nuoren

elämäntilanteen subjektiivista luonnetta. Nuoria halutaan osallistaa heitä koskevaan kehittämistyöhön ja erityisesti ala- ja yläkoulun siirtymävaiheen ryhmäyttämisen kehittämiseen.

Ryhmäyttämistä ja ryhmäytymistä on tehty aiempia opinnäytetöitä ja julkaisuja. Nämä ovat pääsääntöisesti joko pedagogisesta tai kokemuksellisesta näkökulmasta. Aiempi olemassa oleva tieto käsittelee suurimmaksi osaksi eri ikäisten ihmisten yhteisöihin sekä sosiaalisiin tilanteisiin liittyviä ryhmäytymisen ja ryhmäyttämisen prosesseja elämän eri vaiheissa ja ympäristöissä. Ryhmäyttämisen eri välineitä ja keinoja on myös jonkin verran tutkittu ja raportoitu. Uudempana ilmiönä on tutkittu verkossa tapahtuvaa ryhmäyttämistä. Maahanmuuttajataustaisten henkilöiden ryhmäyttäminen on ollut useamman tutkimuksen kohteena.

Parkanon yhtenäiskoulun arjessa lapsen ja nuoren kokonaisvaltaista hyvinvointia ja toimijuutta tuetaan opetushenkilöstön sekä oppilashuollon ja myös kouluyhteisön ulkopuolisten toimijoiden toimesta. Oppilashuollon, koulun muun henkilöstön ja nuorisopalveluiden yhteistyö on tiivistä ja monitahoista ja sen merkitys korostuu erityisesti alaluokilta yläluokille siirtyvien oppilaiden ryhmäyttämistyössä. Parkanon yhtenäiskoulussa siirtymävaiheen ryhmäyttämisen prosessi on osa opetussuunnitelmaa. Keskeisinä arvoina ryhmäyttämistyössä ja sen suunnittelussa ovat osallisuus, turvallisuus, yhteisöllisyys ja luottamus.

Tämän opinnäytetyön tiedollisessa osuudessa tarkastellaan perusopetuksen oppilaiden siirtymisen vaihetta alaluokilta yläluokille. Aiheina ovat esimerkiksi ikäryhmän tavanomainen kehityksen vaihe, ryhmä, sen jäsenenä toimiminen ja ryhmän ohjaaminen. Siirtymää yläluokille, ryhmäyttämistä tai ryhmäyttämisen toiminnallista osuutta on kuvattu ja kirjattu varsin niukasti Parkanon kaupungin opetussuunnitelmaan, joka tarkastelee perusopetuksen siirtymävaiheita paremminkin pedagogisesta näkökulmasta. Käytännössä myös siirtymän toiminnallinen osuus ja siihen liittyvä moniammatillinen yhteistyö opetushenkilöstön sekä nuoriso- ja oppilashuollon ja kolmannen sektorin ammattilaisten kesken toteutetaan vuosittain. Tämän opinnäytetyön fokus on siirtymän toiminnallisessa osuudessa, sen kehittämisessä ja dokumentoimisessa toiminnallisen prosessin ja sen eri vaiheiden kautta.

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on taustoittaa, selkiyttää ja jäsentää siirtymävaiheen ryhmäyttämisen prosessia Parkanon yläkoulussa, sekä siihen liittyviä eri näkökulmia. Tarkoituksena on myös konkretisoida sekä dokumentoida ryhmäyttämisen toiminnallista osuutta, ryhmäyttämisen sisältöä ja sen toteuttamisen mallia Parkanon yhtenäiskoulussa. Opinnäytetyössä selkiytetään ryhmäyttämisen eri vaiheiden toteuttamisen ajallista sijoittumista

oppilaiden opiskelun vuosikelloon kuudennen ja seitsemännen lukuvuoden aikana. Opinnäytetyön tuloksena syntyy Parkanon kaupungin perusopetuksessa tapahtuvaa ryhmäyttämistä koskeva perehdytysmateriaali, niin sanottu Parkanon malli. Tutkimuskysymyksinä opinnäytetyössä ovat millainen ryhmäyttämisen prosessi ja prosessin sisältö tukee Parkanon yhtenäiskoulun oppilaiden hyvinvointia, millä keinoin ryhmäytymistä tuetaan Parkanon yhtenäiskoulussa sekä miten ryhmäyttämistä toteutetaan Parkanon yhtenäiskoulussa?

2 NUORI KOULUYHTEISÖN JÄSENEenä

2.1 Subjektiivinen nuoruus

Tuuli ei halua puhaltaa rajusti nuoriin puihin siksi, että se haluaisi kaataa puut, vaan siksi, että ne kasvattaisivat vahvemmat juuret. – Saaristolaisten viisautta – (Kaukkila ym., 2007, s. 9)

Nuoruutta voidaan kuvata siirtymävaiheena lapsuudesta aikuisuuteen, ja se kuuluu väistämättä osaksi jokaisen kehittyvän yksilön kasvua ja kehitystä. Monet suuria voimavaroja vaativat fyysisyyteen, persoonaan, minuuteen ja myös ympäristöön ja sosiaalisiin suhteisiin liittyvät muutokset kulkevat tässä elämänvaiheessa mukana. Nuoren ajattelemisen taidot, fyysiset ominaisuudet ja käsitys itsestä muokkautuvat sekä nuoren oman että ympäröivän maailman ja olosuhteiden myötä. Aaltonen ym. (1999, s. 14) kuvaavat muutosten taustalla olevan nuoren kypsymisen, johon vaikuttavat perimä, ympäristö ja myös nuoren oma aktiivisuus. Aaltosen ym. mukaan nuoren omaa elämää koskevat kehityshaasteet, eli nuoren itsensä ja ympäristön asettamat elämän tavoitteet, alkavat muotoutua. Aaltonen ym. (1999, s. 19) kuvaavat kehitystehtäviksi tai -haasteiksi Havighurstia (1972) mukaillen esimerkiksi emotionaalisen itsenäisyyden saavuttamisen vanhemmista sekä avioliittoon, perhe-elämään ja työelämään valmistautumisen. Yksilöllisyys ja eriytyminen omaksi persoonaksi ja itsenäistyminen voi olla voimakasta. Tapahtuvat muutokset ja niiden mukanaan tuomat ilmiöt voivat hämmentää niin nuorta itseään kuin myös häntä ympäröivää yhteisöä. Sinkkonen (2010, s. 15) kuvaa murrosikää kokonaisuutena vaiheeksi, jolloin nuori voi olla erityisen herkkä ja haavoittuva häntä vahingoittaville kokemuksille, mutta toisaalta herkkä myös positiivisille ja mieleenpainuville kokemuksille.

Aaltosen ym. (1999, s. 12) mukaan nuoruuden lähestyminen eri näkökulmista ja eri tieteenalojen käsitys nuoruudesta ovat osa nuoruutta koskevaa keskustelua. He kuvaavat, että lääketieteessä näkökulma korostaa ihmisen fyysistä kypsymistä aikuisuuteen, kun taas puolestaan psykologia käsittelee nuoruutta eri elämänvaiheisiin liittyvien teorioiden kautta. Aaltonen ym. (s. 12–13) lisäävät, että kasvatustieteen näkökulmasta nuoren elämässä mukana olevien kasvattajien roolit, erilaiset oppimisympäristöt ja niihin liittyvä oppiminen korostuvat. Nivala ja Ryytänen (2019, s. 75) puolestaan kuvaavat ihmistä ja ihmisyyttä sosiaalipedagogisesta näkökulmasta, jossa ihmisen olemassaoloa tarkastellaan hänen yksilöllisen potentiaalinsa, arvokkuutensa ja yhteisöllisen ominaislaatuutensa kautta. Nivalan ja Ryytänen (s. 75)

mukaan sosiaalipedagogiseen näkökulmaan liittyvät vahvasti ihanteet ihmisen kohtaamisesta ja hänen ainutkertaisuutensa ja ihmisarvonsa kunnioittamisesta riippumatta mistään ulkoisesta tekijästä tai ominaisuudesta, joita kohdattavaan liittyy.

Nuoruuden yksilölliseen keston voivat vaikuttaa myös kulttuuriset tekijät (Aaltonen ym., 1999, s. 12). Kulttuurista riippumatta kasvun ja kehityksen yksilölliset erot saman perheen sisällä voivat olla merkittäviä ja kyseinen ajanjakso voi muodostua hyvinkin erilaiseksi perheen eri yksilöiden kesken. Saman perheen sisällä nuoruus saatetaan elää hyvin eri tavoin. Esimerkiksi yksi perheen lapsista voi olla murrosiän aikaiselta käytökseltään lyhytaikaisesti hyvinkin uhmakas ja vahvatahtoinen, kun taas toinen nuori voi puolestaan olla rauhallinen ja etsiä omaa itseään hyvinkin pitkään.

Siirtymävaihe alaluokilta yläluokille sijoittuu varhaisnuoruuden aikaan, jolloin nuoren siirtymä lapsuudesta aikuisuuteen on aluillaan ja elämässä on käynnissä monia mullistuksia. Väestöliiton (Väestöliitto, 2023) verkkosivujen mukaan tyttötyypillisessä kehossa muutokset alkavat keskimäärin kaksi vuotta aiemmin kuin poikatyypillisissä kehoissa. Nurmiraanan ym. (2009, s. 72) mukaan nuoruuteen eli ikävuosiin 11–25 sijoittuvat vaiheet voidaan erotella varhaisnuoruuteen 11–14-vuotiaana, keskinuoruuteen noin 15–18-vuotiaana sekä myöhäisnuoruuteen 19–22/25-vuotiaana. He kuvaavat, että nuoruuden alkamista on helppo määrittää nuoruuteen liittyvien fyysisten muutosten kautta. Nuoruuden vaihtumista aikuisuuteen on huomattavasti hankalampi määrittää. Biologiseen näkökulmaan liittyen murrosiästä käytetään usein sanaa puberteetti (Kronqvist & Pulkkinen, 2007, s. 167).

Kronqvistin ja Pulkkinen (2007, s. 167) mukaan nuoruusiän merkittävimmät fyysiset muutokset näkyvät ja sijoittuvat tavallisesti varhais- ja keskinuoruuteen. Murrosikä alkaa, kun sukupuolihormonien erityis ja vaikutus lisääntyvät ja kasvuhormonien erityis muuttuu. He kuvaavat, että fyysinen kasvu murrosiässä on nopeaa, jopa yhtä nopeaa kuin varhaislapsuudessa. Murrosiän aikatauluun ja kulkuun ei voi itse vaikuttaa, koska sen etenemisessä merkittävä vaikutus on perintötekijöillä (Väestöliitto, 2023). Perintötekijöiden myötä murrosikä usein etenee samalla tavoilla kuin omilla vanhemmilla. Kronqvist ja Pulkkinen (s. 167) toteavat, että kun hormonien vaikutuksesta nuoren keho alkaa aikuistua, niin myös nuoren fyysinen omakuva muuttuu, koska ihmisen ulkomuoto liittyy vahvasti kokemukseen sukupuoliisuudesta. Kronqvist ja Pulkkinen (s. 168) kuvaavat, että nuoresta itsestään hänen kehossaan tapahtuvat muutokset tuntuvat useimmiten hämmäntäviltä ja voivat herättää huolta, vaikuttaa

kokemukseen omasta itsestään, itsetuntoon tai kehonkuvaan, koska nuori seuraa ja tarkkailee tässä vaiheessa kehoaan ja siinä tapahtuvia muutoksia tarkasti.

Ainoastaan fyysinen kehitys ei ole sitä, mitä nuorelle puberteetin aikana tapahtuu, vaan myös persoonallisuuden kasvua ja kehittymistä tapahtuu samanaikaisesti (Kronqvist & Pulkkinen, 2007, s.168). Nuori saattaa pohtia, haluaako hän tuntea vielä itseään naiseksi tai mieheksi, vai onko tuntemus tyttönä tai poikana elämisestä vielä ”kotoisampi” ajatus. Kaikkiin nuoren kehossa ja elämässä tapahtuviin muutoksiin liittyvät myös kokemukset omasta seksuaalisuudesta ja vetovoimasta, mikä voi hämmentää nuorta entisestään. Seksuaalisuuteen ja sen heräämiseen liittyvät kehityksen kaikki eri ulottuvuudet: fyysinen, psyykkinen ja sosiaalinen ulottuvuus.

Myös nuoren ajattelu muuttuu. Kronqvist ja Pulkkinen (2007, s. 168–170) kuvaavat, että nuoren ruumiissa tapahtuvat muutokset herkistävät hänen mieltään ja maailman hahmottaminen ja kokeminen voi tapahtua hyvin kokonaisvaltaisesti kuten pienellä lapsella. Heidän mukaansa nuoren toiminta ja motivaatio ovat vahvasti sidoksissa tunteisiin ja tuntemuksiin, joten tila ja termi nuoruuden egosentrismi (minäkeskeisyys), missä maailmankuva keskittyy hyvin vahvasti oman itsen ympärille, kuvaa kyseistä vaihetta. Kronqvist ja Pulkkinen (s. 170) kuvaavat, miten tässä vaiheessa nuoren jo kehittynyt ajattelu mahdollistaa sen, että nuori kykenee ajattelemaan, mitä mieltä muut hänestä ovat. Tämä puolestaan voi nuorella herää kriittisyyttä auktoriteetteja tai häneen kohdistuvaa kritiikkiä kohtaan ja tässä vaiheessa nuori löytääkin vikoja paremmin muista kuin itsestään. Egosentrismiä kuvaa se, että kysymys ”miksi juuri minulle?” toistuu usein heijastaen tätä nuoren kokemaa vaihetta. Nuorella saattaa olla tuntemuksia, ettei kukaan ymmärrä häntä. Hänen elämässään saattaa vaarattomuuden ja kuolemattomuuden tunteen seurauksena alkaa esiintyä tilanteita, joissa esiintyy riskikäyttäytymistä esimerkiksi alkoholin käytön muodossa.

2.2 Kohtaaminen ja yhteistyö nuoren kanssa

Nuorten kanssa toimiessa on tärkeää luoda luottamuksellinen ja turvallinen tila kohtaamiselle ja yhteistyön rakentumiselle. Nuoren luottamuksen saavuttaminen ei ole aina suoraviivaista tai helppoa. Hyvään kohtaamiseen kannattaa kuitenkin panostaa, jotta yhteistyö nuoren kanssa mahdollistuisi. Aseman lapset ry:n kehittämisvastaava Jani Hoviario kirjoittaa blogissaan (i.a.) siitä, miten suuri merkitys nuorelle on sillä, että kohtaamisessa hänet kohdataan

omana aitona itsenään ja sellaisena kuin hän on. Nuorta ei saa luokitella tai arvottaa millään tapaa, eikä hänen tekemisensä tai ajattelutapansa saa vaikuttaa kohtaamiseen. Hoviario kuvaa, että tällaista lähestymistapaa kutsutaan myönteiseksi tunnistamiseksi, joka on oma toimintamallinsa, kun puhutaan kohtaamisesta.

2.2.1 Pedagoginen turvallisuus

Opetushallituksen (OPH) (2023b) mukaan kuviossa 1 kuvatun pedagogisen turvallisuuden muodostavat turvallinen kasvuympäristö, siinä toimivat lapset ja aikuiset sekä heidän välillä toimivat verkostot ja niiden toiminta (Opetushallitus, pedagoginen turvallisuus, 2023). Oppilaan tai lapsen ja nuoren kasvu- ja oppimisympäristössä toteutetussa opetuksessa ja oppimistilanteissa tehdyt ratkaisut lukeutuvat osaksi pedagogista turvallisuutta. Oikeantasoisella, ohjaavalla ja oppilasta tukevalla oppimistilanteella rakennetaan pedagogista turvallisuutta.



Kuvio 1. Pedagogisen turvallisuuden osa-alueita (Opetushallitus, pedagoginen turvallisuus, 2023b)

Ryhmäyttäminen on merkittävä keino, jonka avulla pedagogista turvallisuutta voidaan lisätä. Ryhmäyttäminen on pääpiirteittäin suunnitelmallista, toiminnallista ja aktiivista toimintaa, eikä sen suunnittelussa ja toteutuksessa voida aivan täysin sivuuttaa pedagogisia näkökulmia

varsinkaan, kun on kyse koulumaailmasta. Oppia voi, vaikkei tuntisi ryhmän muita oppilaita millään tavalla. Kuitenkin sellaiseen ryhmään, jonka jäsenet ovat tuttuja ja jonka jäseneksi tuntee kuuluvansa, on mukavampi ja luontevampi tulla ja oppiminen helpottuu. Oppimista ei enää tarkastella vain opetuksen tiedonsiirtona ”opettajasubjektilta oppilassubjektille”, vaan oppimista voidaan kuvailla vuorovaikutustapahtumana, jossa oppijaa kuvataan oppimisen subjektina (Aalto, 2000, s. 24). Tämän vuoksi turvallisia ryhmiä tarvitaan. Ryhmän osuus ja merkitys korostuu erityisesti silloin, kun opetellaan elämään liittyviä elämisen taitoja. Tiedollinen oppiminen on muuttunut vuorovaikutteisemmaksi ja näissä tilanteissa ryhmä ja sen antama turva toimii peruslähtökohtana mielipiteille, tunteille sekä luovuudelle.

Flanagan ja Stout (2010, s. 752) kirjoittavat, että mikäli opettaja pystyy luomaan demokraattisen ilmapiirin oppimiselle ja sallivat keskustelevan avoimen ilmapiirin luokassaan, he opettavat samalla oppilaille luottamusta ilmiönä. He kuvaavat, miten luottamus ei voi perustua kontrolliin vaan sen pitää perustua vapauteen. Flanagan ja Stout (2010, s. 752) esittävät, että kun opettaja kunnioittaa oppilaita ja heidän mielipiteitään ja luokassa on lupa haastaa kaikkien (myös opettajan) näkökantoja, niin näin toimimalla opettaja voi välittää oppilaille uskomuksensa siitä, että he ovat luotettavia. Mannerheimin Lastensuojeluliiton julkaiseman Kuulun! -oppaan (2012, s.7) mukaan opettajalla on merkittävä vaikutus luokan ilmapiirille, luokan vuorovaikutussuhteille ja oppilaiden ryhmään kuulumisen tunteelle. Oppaan mukaan vastuu luokan vuorovaikutussuhteiden syntymisestä ja myös toimivan ryhmän syntymiseen tarvittavien edellytysten luomisesta on opettajalla. Opettajaa voi haastaa jokaisen oppilaan yksilöllinen huomioiminen samalla kun heidät pitäisi huomioida myös ryhmän jäsenenä. Opettajan toiminnalla voi olla ratkaiseva merkitys luokan kiinteyden ja myönteisen vuorovaikutuksen syntymiseen, johon tarvitaan myönteistä vuorovaikutusta, tunteiden ilmaisua, toisten huomioon ottamista sekä kunnioittamista.

2.2.2 Nuoren osallisuus

On paljon helpompaa liikuttaa niitä, jotka haluavat liikkua kuin niitä, jotka eivät halua. Tai opettaa hyvin motivoituneita opiskelijoita, joilla itsellä on korkeat tavoitteet oppimisensa suhteen, kuin niitä, joiden asenne on täysin vastakkainen. Hyvin motivoituneita ryhmiä ohjattaessa on oltava uskottava ja alansa ammattilainen. Kun ryhmällä on hyvä asenne, ohjaajan tärkeimmät avut eivät ole motivointi, kurinpito ja tiukat säännöt. Vahva asiantuntemus ja muu ammattitaito riittää, mutta ei kenellekään ole pahitteeksi pohtia hiukan syvemmältä omaa osaamistaan ja uskottavuuttaan (Innanen, 2011, s. 7).

Nuori kohtaa päivittäin arjessaan erilaisia tilanteita, joissa hän on tekemisissä elämän moninaisten osa-alueiden edustajien kanssa. Ystävyys- ja kaverisuhteet, yhteistyö opettajien ja muun koulun henkilöstön kanssa nivoutuvat yhteen kouluarjen ulkopuolisen sosiaalisen elämän kanssa. Nuoren itsetuntoa ja turvallisuudentunnetta tukevat toimintatavat ja myönteinen vuorovaikutus toimivat pilareina nuoren kasvun tukemisessa. Opetushallituksen (OPH) laatiman Perusopetuksen opetussuunnitelman (2014, s.12) mukaan perusopetuksen lähtökohdaksi on käsitys lapsuudesta itseisarvona ja sen luomasta merkityksestä. Opetussuunnitelma (s.12) kuvaa, että oppilaan ainutlaatuisuus ja arvokkuus sellaisena kuin hän on, koskee kaikkia oppilaita. Opetussuunnitelma turvaa jokaiselle oikeuden kasvamiseen niin ihmisenä kuin yhteiskunnan jäsenenä ja korostaa oppilaan tarvitsemaa kannustusta sekä kokemuksia kuulaksi tulemisesta, arvostuksesta kuin myös välittämisen kokemuksista.

Kasvamisen tueksi ja tuekseen elämässä ylipäättään nuori tarvitsee hänet tasavertaisena ihmisenä kohtaavia turvallisia aikuisia (Innanen, 2011, s. 6). Aikuisen halu kohdata ja toimia mahdollisimman luonnollisesti elämän kaikissa tilanteissa, erilaisuuden ymmärtämisen halu sekä persoonallisuuden erilaisuuksien hyväksyminen auttavat tukemaan nuoren itsensä arvostamista. Jos ihminen ei kykene terveellä tavalla arvostamaan itseään, hän tuskin pystyy arvostamaan myöskään ympäristöään. Se että ihminen hyväksyytään itsenään ei poista tarvetta tiedostaa, ettei hänen kaikkia tekojaan kuitenkaan hyväksytä.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet perustuvat oppimiskäsitykseen, joka korostaa oppilaan roolia aktiivisena toimijana (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014, s. 17). Oppilas oppii tekemään tavoitteiden asettamista ja ongelmanratkaisua joko yksin tai yhdessä muiden kanssa. Oppiminen ja ihmisen kasvu kuuluvat tiiviisti yhteen osana yksilönä kasvamista ja hyvän yhteisön rakentamista. Kielen, kehollisuuden ja eri aistien käyttö ovat olennaisia seikkoja ajattelun ja oppimisen kannalta. Oppimisen, kokemusten ja tunteiden refleктоimisen sisäistäminen kulkee uusien tietojen ja taitojen kehittymisen rinnalla. Oppimista edistäviä ja kehittymään innostavia tekijöitä ovat myönteiset tunnekokemukset, oppimisen ilo ja uutta luova toiminta.

Opetussuunnitelman perusteiden mukaan oppimista tapahtuu vuorovaikutuksessa muiden oppilaiden, opettajien sekä muiden aikuisten kanssa eri oppimisympäristöissä ja eri yhteisöissä (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014, s. 17). Oppiminen sisältää erilaisia toimintatapoja yksin ja yhdessä toimien, sekä monipuolista toiminnan ja oppimisen arvioimista. Oppimisprosessien onnistumisen kannalta on merkitystä oppilaan omalla tahdolla

sekä kehittyvillä yhdessä toimimisen ja oppimisen taidoilla. Oppilaan oman toiminnan arvioiminen ja sen muihin ihmisiin tai ympäristöön kohdistuvien vaikutusten arvioimisen kehittymisen ovat asioita, joita kohti oppilasta ohjataan ja tavoitellaan. Yhdessä tekemällä ja oppimalla kehitetään myös luovan ja kriittisen ajattelun sekä erilaisten näkökulmien ymmärtämisen taitoja ja myös luodaan mahdollisuuksia omine näkemysten ja kiinnostuksen kohteiden laajentumiselle.

2.2.3 Oppilashuolto koulun arjessa

Oppilashuoltolain mukainen yksilökohtainen opiskeluhuolto ja perusopetuslain mukainen oppimisen ja koulunkäynnin tuki eroavat oikeudellisesti toisistaan. Molemmissa lähtökohtana on yhteistyö ja vuorovaikutus oppilaan ja huoltajan kanssa. Yksilökohtainen oppilashuolto perustuu kuitenkin aina vapaaehtoisuuteen, kun taas oppimisen ja koulunkäynnin tuki ei edellytä oppilaan tai huoltajan suostumusta. Suostumus tarvitaan myös monialaisen asiantuntijaryhmän kokoamiseen. (Opetushallitus, oppimisen ja koulunkäynnin tuki ja oppilashuolto, 2023a).

Perusopetuslaki 628/1998 sekä oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013 säätävät koulun arjessa tapahtuvasta oppilaan hyvinvointia tukevasta toiminnasta sekä hyvinvointitehtävästä, jonka mukaan oppilaan hyvinvoinnin edistäminen kuuluu kaikkien koulussa työskentelevien tehtäviin. Lapsen ja nuoren kokonaisvaltaista hyvinvointia ja toimijuutta tuetaan perusopetuksen arjessa koulupäivien aikana sekä opetushenkilöstön että oppilashuollon toimesta kuin myös kouluyhteisön ulkopuolisten, kolmannen sektorin toimijoiden toimesta. Oppilashuollon toimijoita ovat sosiaali- ja terveydenhuollon sekä opetuksen asiantuntijat, joita ovat terveydenhoitajat, koulupsykologi, koulukuraattori, rehtorit sekä kasvatusohjaaja. Lisäksi oppilashuollossa toimivat opinto-ohjaajat sekä laaja-alaiset erityisopettajat. Kolmannen sektorin toimijoita ovat esimerkiksi seurakunta, 4H -yhdistys, kulttuuria tukevat toimijat tai muut oppilaitokset. Koska koulu on ympäristö, jossa lapset ja nuoret ovat tavoitettavissa, voidaan myös muita tarvittavia hyvinvointia, kasvua ja kehitystä tukevia tukipalveluita integroida oppilaan koulupäivien yhteyteen. Tällaisia voivat olla esimerkiksi kuntoutus- tai puheterapiapalvelut.

Yksilöllisen oppilashuollon osallisuus, yhteistyö ja oppilashuollon palveluiden avulla tuotettu hyvinvointi perusopetuksen oppilaiden arjessa ovat arkipäivää sekä oppilaille että heidän huoltajilleen kuin myös koko kouluyhteisölle. Oppilashuolto tukee kouluyhteisöä ja sen jäseniä erilaisten ilmiöiden ja henkilökohtaisten haasteiden äärellä. Oppilashuollon toiminnan ja toimijoiden merkitys ja rooli yhteiskunnallisesta sekä hyvinvoinnin näkökulmasta on merkittävä (Opetushallitus, 2014, Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet; Opetushallitus,

2023a, Oppimisen ja koulunkäynnin tuki ja oppilashuolto; Parkanon kaupunki, 2014, Parkanon kaupungin perusopetuksen opetussuunnitelma).

3 RYHMÄYTTÄMINEN

3.1 Ryhmä

Kuulumme elämämme aikana erilaisiin ryhmiin, joukkoihin tai porukoihin, joilla on erilaiset tarkoitus, päämäärät, säännöt ja tavoitteet. Kun uusi ryhmä syntyy, sen toiminta liittyy yleensä johonkin olemassa olevaan toimintaan, organisaatioon tai toimintaympäristöön. Tällöin ryhmän toimintaan ja toiminnan suunnitteluun vaikuttavat olemassa olevat tavoitteet, kulttuuri, arvot sekä periaatteet ja myös eettisillä näkökulmilla voi olla vaikutusta ryhmän toiminnan raameihin. Ryhmä toimii yhdessä sovittujen päämäärien ja sääntöjen mukaan ja toimivat vuorovaikutustaidot ovat yksittäisen ryhmänjäsenen tärkein keino vaikuttaa ryhmän toimintaan. Kopakkala (2005, s. 16) kuvaa, että ihminen on vahvasti sidoksissa muihin ihmisiin ja tarvitsemme ”laumaa” itsesäätelymme tueksi, koska ihmisen elämän merkitys syntyy muiden ihmisten kautta. Hän jatkaa, että palautteen saaminen, rakkauden, arvostuksen ja pätevyyden kokemukset kaikissa elämän tilanteissa tukevat persoonallisuuden kasvua ja kehitystä.

Toimiva ja hyvinvoiva ryhmä ei synny automaattisesti (Jääskeläinen, 2022, s. 23). Etenkin opetusryhmistä löytyy elementtejä, jotka synnyttävät tarpeen luokkaryhmän yhteistoiminnan tukemiseen. Oppilaiden erilaiset taustat, taidot ja asenteet kulkevat mukana ryhmän yhdessä viettämässä ajassa, jota on paljon. Haanpään (2016, s.9) mukaan on hyvä muistaa, että porukat, joukot ja ryhmät eroavat toisistaan, eikä mikä tahansa junaan odotteleva tai kaupan kasajonossa seisova porukka ole ryhmä. Hän kirjoittaa, että vakiintuneen määritelmän mukaan yhteinen tavoite, keskinäinen vuorovaikutus sekä ryhmän jäsenten käsitys ryhmään kuuluvista ihmisistä muuttavat minkä tahansa joukon ryhmäksi. Yhdessä sovitut säännöt ja toimitatavat sekä ryhmän jäsenten jonkin asteinen tietämys toisistaan kuvastavat ryhmää (Haanpää, 2016, s. 9). Niemistön (2007, s. 16) puolestaan kirjoittaa, että yleisimpinä ryhmän tunnusmerkkeinä voidaan pitää ryhmän tiettyä kokoa, tarkoitusta, sääntöjä, vuorovaikutusta, työnjakoa, rooleja sekä ryhmään liittyvää johtajuutta. Hän toteaa, että ryhmän kokoa voidaan pitää melko suhteellisena käsitteenä ja ryhmän kooksi mielletään tavallisimmin 2–20 henkeä. Hän lisää vielä, että muukin kuin virallinen, perustehtävän mukainen toiminta on ryhmissä yleistä. Jääskeläisen (2022, s. 23) mukaan tunne ryhmään kuulumisesta on olemassa silloinkin, kun ryhmä ei ole koolla ja tätä voidaan pitää ryhmän tunnusmerkinä.

Mannerheimin Lastensuojeluliiton (MLL) Kuulun! -toimintaoppaassa (2012, s. 7) kuvataan, että koululuokkaa voidaan pitää ryhmänä sosiaalipsykologisesta näkökulmasta, koska tietyt yhteiset tehtävät, tavoitteet ja tarkoitukset ohjaavat luokan toimintaa. Oppaan mukaan koulu-
luokka ei kuitenkaan ole mikä tahansa ryhmä, koska sen jäsenet ovat siinä mukana itsestään ja tahdostaan riippumatta ja verraten esimerkiksi harrasteryhmiin luokka viettää paljon aikaa yhdessä.

3.1.1 Muodostuva, kehittyvä ja toimiva ryhmä

Kataja ym. (2011, s. 16) kirjoittavat, että ryhmän toiminta ja myös itse ryhmä muuttuvat koko ajan. Heidän mukaansa ryhmädynamiikka tarkoittaa jatkuvasti muuttuvia ryhmän prosesseja, rakenteita sekä suhteita. Ryhmän jäsenten keskinäiset jännitteet, tunteet ja kiinnostus toisiinsa kuvaavat ryhmädynamiikkaa. He lisäävät, että yksilön omat tavoitteet ja mieltymykset sekä ryhmän sosiaalinen vuorovaikutus muodostavat pohjan ryhmädynamiikalle. Niemistön (2007, s. 17) mukaan monenlaiset tiedostetut ja tiedostamattomat voimat ja tunteet vaikuttavat ryhmän jäsenten välillä. Kaikki voimiin tai tunteisiin liittyvät teot eivät kuitenkaan ole näkyviä tai ne voivat olla niin epämääräisiä, ettei aina voida erottaa onko kyseessä tunne vai olo-tila. Nämä tunnistamattomat ryhmäilmiöt voivat kertoa ryhmässä esiintyvistä sisäisistä voimista eli ryhmän dynamiikasta (Niemistö, 2007, s. 17). Kataja ym. (s. 16) puolestaan käyttävät ryhmädynamiikasta puhuttaessa jäävuorivertausta, jossa pinnan alle jäävässä osassa voi elää näkymättömissä olevia pelkoja, odotuksia ja toiveita, joita ryhmän jäsen voi kohdistaa itseensä sekä ryhmän muihin jäseniin.

On tärkeää havainnoida, miten ryhmä toimii, miten ryhmässä kommunikoidaan tai osoitetaan tunteita. Nämä toimivat keinoina tunnistaa ryhmädynamiikkaa sekä muutosta ryhmän toiminnassa (Kataja ym., 2011, s. 16). Tunteiden sekä yksilöllisten suhteiden muuttuminen ryhmää tai sen jäseniä kohtaan kuuluvat normaaliin ryhmäprosessin kulkuun. Niemistö (2007, s. 20–21) kirjoittaa, että jatkuvaa ryhmän ja sen kokonaistoiminnan muuttumista tarkoitetaan, kun puhutaan ryhmän prosessista. Niemistön (s. 21) mukaan toiveena näissä prosesseissa on ryhmän kehittyminen. Tavoitteellisissa ryhmissä odotukset keskittyvät siihen, että ryhmä toimisi jotakin tiettyä päämäärää kohti.

Ryhmän muodostumisessa ajatellaan olevan eri vaiheita. Niemistön (2007, s. 160–161) mukaan näitä vaiheita ovat ryhmän muodostusvaihe eli forming, kuohuntavaihe eli storming,

yhteisyysvaihe eli norming sekä hyvin toimiva ryhmä eli performing. Niemistö (s. 160–161) käyttää ryhmän muodostumisen vaiheiden kuvaamiseen Bruce Tuckmanin vuonna 1966 mallintamaa yhteenvedoa, johon Tuckman on lisännyt myöhemmin tekemänsä tutkimuksen myötä vielä viidennen kohdan; ryhmän lopetus eli adjourning. Niemistö (s. 162) kuvaa, että edellä mainitut ryhmän muodostumisen eri vaiheiden mallit ovat luonteeltaan varsin teoreettisia yleistyksiä, eikä eri vaiheiden aikataulullista viitekehystä ei ole mahdollista tarkkaan määrittää, vaan jokainen ryhmä noudattaa yksilöllistä kehitystään.

Ryhmän muodostusvaiheen erityisinä tunnusmerkkeinä korostuvat ryhmän jäsenten testaus ja riippuvuus (Niemistö, 2007, s. 160–161). Ryhmän jäsenten toimesta etsitään sellaisia kanssakäymisen muotoja sekä rajoja, jotka koetaan hyväksyttäväksi ja toimiviksi. Myös tukea omalle toiminnalle tavoitellaan. Ryhmän muodostusvaiheessa ryhmän jäsenet muodostavat keskinäisiä riippuvuussuhteita suhteessa ryhmän ohjaajaan, ryhmän toisiin jäseniin sekä annettuihin ryhmän normeihin ja normeja haetaan myös ryhmän vapaissa tilanteissa. Tässä vaiheessa ryhmän jäsenten itseilmaisuus on vielä varovaista ja sovinnasta ja tehtävien suorittamista ohjaa suorituskeskeinen orientaatio, joka näkyy pyrkimyksenä tunnistaa tehtävä ja hakea tietoa siihen liittyen. Prosessin edetessä ryhmä aletaan kokea turvalliseksi ja tunne ryhmän hyvydestä ja toimivuudesta syntyy.

Kun saavutetaan ryhmän kuohuntavaihe, saattaa ryhmän muodostamisvaiheessa koettu tunne ryhmän hyvydestä ja toimivuudesta kadota ja ryhmän vuorovaikutussuhteita alkavat leimata konfliktit sekä polarisoituminen, jolloin ryhmän jäsenet alkavat ilmaista yksilöllisyytään ja voimakastakin vastustusta ryhmän sisäistä ryhmärakennetta kohtaan (Niemistö, 2007, s. 161). Tälle ryhmän muodostumisen vaiheelle hyvin on tyypillistä omien mielipiteiden näkyminen ja kuuluminen, erimielisyys asioissa ja ryhmän muiden jäsenten tai ohjaajan kyseenalaistaminen sekä tyytymättömyyden ja pettymyksen tunteiden rohkea esiintuminen. Nämä voivat toimia ryhmän yhtenäistäviä vaikutuksia vastaan.

Niemistön (2007, s. 161) mukaan seuraavassa ryhmän muodostumisen yhdenmukaisuusvaiheessa esiintyy yhteenkuuluvuuden tunnetta, ryhmän sisäiset vastustukset katoavat ja esimerkiksi tehtäväkäyttäytymistä alkaa leimata avoimet tulkinnat sekä mielipiteiden vaihtaminen. Hän kuvaa, että tässä vaiheessa ryhmän jäsenet alkavat hyväksyä toistensa ominaisia piirteitä keveämmässä ja vapautuneemmassa ilmapiirissä. Syntyy halu pitää yllä ryhmän kokonaisuutta ja yhteisyyttä sekä toimia siten, että harmonia saavutetaan, eikä konflikteja synny.

Seuraavassa hyvin toimivan ryhmän vaiheessa ryhmä alkaa olla kokonaisuus, jossa vuorovaikutusta käytetään ongelmanratkaisun välineenä ja ratkaisuehdotukset ovat rakentavia (Niemistö, 2007, s. 161). Ryhmän roolitus muuttuu ja sen jäsenet alkavat omaksua ryhmän suorituskyyä kasvattavia rooleja. Ryhmä pystyy paremmin työskentelemään sille annetun perustehtävän mukaisesti.

Niemistön (2007, s. 162) kuvaa, että ryhmän muodostumisen viimeisessä vaiheessa eli ryhmän lopetus- eli adjourning -vaiheessa ryhmän toimintaa lopetellaan ja ryhmän jäsenet hyvästelevät toisensa. Hän kuvaa, että tässä vaiheessa saattaa esiintyä hyvin voimakkaita tunteita, jotka ovat tavallisimmin surua tai haikeutta.

3.1.2 Turvallinen ryhmä

Tuntemattomien keskellä suun avaaminen ja oman mielipiteen sanominen jännittää monia. Kun ryhmä on tuttu, vuorovaikutus helpottuu: uskalletaan kysyä, ihmetellä, tuoda eriävätkin kommentit keskusteluun. Väärinymmärrysten määrä vähennee, kun ihmiset oppivat tuntemaan toisiaan ja erilaisia tapoja kommunikoida. Turvallisessa ryhmässä vuorovaikutus lisääntyy. (Haanpää, 2016, s. 15–16)

Aalto (2000, s. 15) kuvaa, miten turvallisuudesta puhuttaessa varsinkin koettu turvallisuus vaikuttaa ihmisen kokonaisvaltaiseen psyykkiseen ja fyysiseen hyvinvointiin, ollen kokemus terveyttä tai henkeä uhkaavien tekijöiden poissaolosta. Aalto kuvaakin turvallisuutta yksilön tai ryhmän tilana, jossa ei ole läsnä sellaisia ihmisen minuutta uhkaavia tekijöitä, joista voisi seurata pelkoa, häpeää, syyllisyyttä tai arvottomuuden tunnetta. Aalto (s.15) lisää, että edellä kuvattujen uhkien poissaolo ei kuitenkaan kuvaa turvallisuuden syvintä merkitystä, vaan sitä kuvaa ihmisen selkeä tietoisuus hyväksytyksi tulemisesta. Aallon (2000, s. 22) mukaan hyvin toimivassa ryhmässä ryhmän jäsenet kannustavat ja tukevat toisiaan. Ryhmään kotiutumisen, tunne ryhmään kuulumisesta sekä uskallus olla oma itsensä saavat vahvistusta turvallisuudessa ryhmässä. Tämän seurauksena ryhmän tuen tarve alkaa pienentyä ja ihmisen uskallus oman itsensä ilmaisemiseen vahvistuu. Aalto (s. 22) kuvaa tätä vaiheeksi, jossa yksilön ja ryhmän suhde muuttuu. Hän toteaa, että turvallisessa ryhmässä toiminnan syvin ydin on ihmisen omaksi itsekseen kasvamisen tukeminen, mikä puolestaan tukee ihmisen psyykkistä turvallisuutta sekä selviämistä elämästä yksin ja muiden kanssa.

Lasten ja nuorten kanssa toimittaessa turvallisen ryhmän käsite on oleellinen osa onnistunutta ja turvallisesti koettua kokemusta. Aallon (2000, s. 24) mukaan turvattoman ja

pelkäävän nuoren pääseminen turvalliseen ryhmään lisää nuoren mahdollisuuksia rakentaa itselleen suojaa myös tulevaisuudessa ja tulevaisuutta varten. Toisaalta Flanagan ja Stout (2010, s. 749) kuvaavat, että vaikuttaa järkevältä odottaa perustan ja uskon ihmisyyteen rakentuvan jo ennen aikuisuutta. He kuvaavat sitä, kuinka jo varhaisnuoruuden ja nuoruuden välillä voi olla eroja siinä millaiseksi usko ja luottamus ihmisyyttä kohtaan rakentuvat. Flangan ja Stout (s. 749) korostavat, että siitä, mitkä tekijät vaikuttavat luottamuksen ja uskomusten syntymiseen tai miten vakaita nämä ovat ennen aikuisikää, on loppujen lopuksi kuitenkin vain vähän tietoa.

Aalto (2000, s. 72) muistuttaa, että ihminen voi ilmaista omaa turvallisuuttaan sanallisten keinojen lisäksi myös elekielen avulla. Hän kuvaa, että varauksellisuudesta tai turvattomuudesta voivat kertoa ihmisen asennot, ilmeet ja eleet tai se, miten ihminen fyysisesti sijoittuu suhteessa muihin ryhmän jäseniin. Ryhmän jäsenten suhtautuminen toistensa itseilmaisuuksiin tai miten paljon itseilmaisulle annetaan tilaa, kuvastavat ryhmän turvallisuutta. Vähättelevät, mitätöivät tai toisiaan kuuntelemattomat reaktiot kertovat, ettei ryhmän turvallisuuden aste ole vielä kovin suuri (Aalto, 2000, s. 72).

Aalto (2007, s. 72) toteaa, että nauru avaa ihmisten tunnekanavia ja se vahvistaa itseilmaisua, joten naurun lisääntyminen ryhmässä kertoo yleensä myös ryhmän turvallisuuden kasvamisesta. Nauru ja nauraminen vapauttavat ja lisäävät vapautuneisuuden sekä turvallisuuden tunnetta entisestään. Näistä syistä ryhmän yhteiset pelit ja leikit voivat olla ryhmähenkeä nopeasti vahvistavia keinoja. Peleissä ja leikeissä hulluttelu ja sisäisen lapsen saama tila lisäävät turvallisuuden tunnetta ja omista rajoittavista ajatusmalleista voi olla helpompaa irtautua (Aalto, 2000, s. 72).

Kun ryhmän turvallisuuden koetaan selkeästi lisääntyneen, alkavat istumapaikat ja ihmiset lähentyä toisiaan. Esimerkiksi ruokailussa ihmiset alkavat yhdistellä pöytiä ja he haluavat ruokailla yhdessä. Halu olla fyysisesti lähempänä toisiaan ilmentää turvallisuutta ryhmässä. Ryhmän turvallisuuden lisääntymisen myötä myös kaikenlainen fyysinen koskettelu lisääntyy; tauttelu, halaaminen, tai toinen toisensa hierominen. Erityisesti tässä vaiheessa ryhmän ohjaajan rooli korostuu ja hänen tehtävänä on olla tarkkana ja valvoa, ettei kenenkään fyysisen turvallisuuden rajat tai reviiri tule ylitetyksi (Aalto, 2000, s. 72).

3.2 Mitä on ryhmäyttäminen ja miksi ryhmäytetään

Edellisessä luvussa kuvatus pedagogisen turvallisuuden tila ja ilmapiiri eivät synny itsestään. Tarvitaan suunnitelmallista toimintaa, jonka avulla joukosta oppilaita kehittyy yhdessä toimiva, toisiaan tukeva ryhmä. Mannerheimin Lastensuojeluliiton (2023) mukaan ryhmäyttämisessä puhutaan tietoisesta prosessista, jolla pyritään vaikuttamaan ryhmän jäsenten keskinäiseen vuorovaikutukseen, luottamukseen, viihtymiseen ja ryhmän jäsenten keskinäiseen tuntemiseen. Ryhmäyttämisen tavoitteena on lisätä ryhmän jäsenten keskinäistä toistensa tuntemista siten, että sen seurauksena ryhmän jäsenet voivat ilmaista itseään vapaasti, innostua ja erehtyä sekä tuntea olonsa ryhmässä turvalliseksi ja mukavaksi.

Jotta oppilaat koululuokan sisällä voisivat voida hyvin ja tuntea olonsa turvalliseksi, on tärkeää kiinnittää huomiota ryhmän ja kannustavan ryhmähengen muodostamiseen. Tähän tarvitaan ryhmäyttämistä, jonka avulla voidaan suunnitelmallisesti ja ohjatusti ohjata ryhmä ja sen jäsenet lähemmäs toisiaan. Aallon (2000, s. 74–75) mukaan ryhmä voi toimintansa aikana tehdä yhteistä työskentelyä selkiyttäviä ja helpottavia sopimuksia. Näitä voivat olla esimerkiksi toimintatapasopimus, vaitiolosopimus, luottamussopimus tai vuorovaikutussopimus.

Mannerheimin Lastensuojeluliiton (MLL) julkaisemaan Kuulun!-oppaaseen (2012, s. 4) nuorisotyön suunnittelija Eeva-Liisa Markkasen kirjoittaman esipuheen sanojen mukaan koulussa koettu arki saa lapsen ja nuoren elämässä merkityksen hyvin pitkälti kavereiden ja ystävien sekä ryhmään kuulumisen myötä. Hän jatkaa, että ryhmään kuulumisella on merkittäviä vaikutuksia yksittäisen oppilaan sosiaaliselle kehitykselle kuin myös hänen kokemuksellensa omasta itsestään. Porukkaan kuulumisen ja hyväksytyksi tulemisen tunteet kulkevat vahvasti mukana kuin myös tunteet arvokkuudesta, osallisuudesta, ryhmään kiinnittymisestä ja vaikuttamisen mahdollisuuksista.

Uuden ryhmän jäsenenä aloittaminen voi olla kokemuksena jännittävä mutta myös ahdistava tai pelottava tapahtuma (Jääskeläinen, 2022, s. 23). Vaatimukset keskittymisestä, uuden oppimisesta tai oppikirjojen avaamisesta voivat olla tässä vaiheessa paljon vaadittu asia. Jääskeläinen kuvaa, miten kaikilla ihmisillä on luonnostaan tarve tulla nähdyksi ja kuulluksi, tarve kokea turvallisuuden tunnetta, saada arvostuksen kokemuksia sekä hyväksyntää tärkeänä osana sitä ryhmää, johon kuuluu. Mikäli tarpeet eivät toteudu, voi alussa koetut jännityksen tunteet jäädä päälle, mikä saattaa puolestaan näkyä ryhmässä häiritsevänä käyttäytymisenä ja levottomuutena.

Mannerheimin Lastensuojeluliiton Kuulun! -oppaan (2012, s. 4) mukaan yksittäisen oppilaan opillisesta ja hyvinvoinnin näkökulmasta on erittäin tärkeää, että oma ryhmä ja luokka koetaan toimintaympäristönä subjektiivisesta näkökulmasta turvalliseksi ja hyväksi. Kuulun! -opas kuvaa, miten turvattomuuden tunne johtaa helposti siihen, että keskittyminen ja huomio siirtyvät pois perusasioista ja perustehtävästä eli tässä tapauksessa oppimisesta. Kuulun! -oppaan mukaan silloin kun ryhmä koetaan turvalliseksi, ei ole tarpeen miettiä haluaako kuulua ryhmään, onko arvokas, uskaltaako olla oma itsensä, voiko osallistua ja yrittää tai kysyä epäselvää asiaa.

Innanen (2011, s. 8) korostaa, että ryhmän jäsenten teot, ajatukset, tavoitteet, tietoisuus, rentous, iloisuus ja onnistuminen ovat asioita, joiden ajoittainen sanoittaminen ja laittaminen ”yhteen pakettiin” toimivat ryhmää yksilön suuntaan lähentävänä toimintatapana. Hän kuvaa miten myös muistuttaminen yhteisestä tavoitteesta ja siitä ettei kukaan ole tai pärjää yksin, voi olla tarpeen. Innanen tiivistää asian siten, että ryhmän jäsenten olisi tärkeää hahmottaa ja oivaltaa ryhmän merkitys ja yhteys myös heidän yksityisyyteensä ja omaan itseensä (Innanen, 2011, s. 8).

3.3 Ohjaajan rooli ryhmäytymisessä

Katajan ym. (2011, s. 27) mukaan jokainen ryhmän ohjaaja luo ja kehittää itselleen oman persoonallisen ja ammatillisen tavan ja kaavan ohjata joukkoaan. Hänen mukaansa ohjaajan rooli antaa mahdollisuuden erilaisten toimintatapojen ja -mallien käyttämiseen. Kataja ym. (s.27) kuitenkin korostavat, että ohjaajalla olevat roolit jakautuvat toimintakeskisiin tai prosessikeskisiin malleihin. Tehtäväkeskeinen rooli korostaa ohjaajan objektiivista asiantuntijuutta ja ongelmanratkaisua, kun taas prosessikeskeinen rooli keskittyy ryhmän ja sen ongelmien ratkaisemisen tukemiseen. Innanen (2011, s. 8) mukaan ammattitaito ja varmuus ovat asioita, joita ryhmänohjaaja tarvitsee muiden hyödyllisten vuorovaikutuksen perustaan vaikuttavien ominaisuuksien, kuten luotettavuuden ja uskottavuuden, lisäksi. Hän kuvaa, miten ohjaajan läheisyys, joustavuus, kannustus, sekä tasapuolisuus jokaista kohtaan lisäävät luottamusta ja uskottavuutta ja auttavat ohjaajaa pääsemään haluttuun asemaan. Innanen (2s. 8) lisää, että uskottavuuden eteen on tehtävä paljon töitä, eikä se ole vain luontainen kyky ja korostaa, että esimerkkinä toimiminen on paras keino saavuttaa uskottava asema.

Tuntemattomamman ryhmän kanssa ohjaajan tulee toimia varovaisemmin ja ilmapiiriä tunnustellen (Kataja ym., 2011, s. 27). Tutussa ryhmässä ohjaajan rooli voi painottua enemmänkin ryhmän ilmiöiden seuraamiseen tai niiden tunnistamiseen ja jo pienilläkin ohjaajan interventioilla voi olla rohkaiseva ja ryhmää eteenpäin kannustava vaikutus. Turvallisuuden taso ryhmässä vaihtelee ja sen tunnistaminen on tärkeää (Aalto, 2000, s. 71). Ohjaajan on helppompaa tunnistaa sellainen turvallisuuden taso, jolla on jokin konteksti hänen omaan elämäänsä. Se miten pitkälle ryhmän toiminnan kanssa voidaan mennä, riippuu siitä, pystytäänkö ryhmän turvallisuuden aste ja taso tunnistamaan. On tarpeen osata ottaa askeleita myös taaksepäin, jos ryhmän reaktiot aiheuttavat ahdistusta tai epävarmuutta. Seuratessaan ryhmää ohjaajan tulee kiinnittää huomiota siihen, millaista uskallusta ja oman itsensä esiintuomista ryhmän jäsenet pystyvät ryhmässä toteuttamaan. Ryhmän turvallisuudesta ja sen asteesta kertoo se, millaisia ulottuvuuksia ryhmän jäsenistä nousee esiin.

Aallon (2000, s. 75) mukaan toiminnan ohjaaja on merkittävässä roolissa ja asemassa toiminnan onnistumisen kannalta. Hän korostaa, että ryhmäytämisen prosessin aikana ohjaajan roolin merkitys ryhmän turvallisuuden luomisen näkökulmasta on merkittävä. Myös Inna- sen (2011, s. 8) mukaan myönteisen toimintakulttuurin luominen ja saavuttaminen on ryhmälle hyödyksi ja se on tarpeellista. Hänen mukaansa tämä voidaan saavuttaa selkeällä käsit- tyksellä siitä, mitä pelisääntöjä ryhmässä noudatetaan. Näin selkiytyy kaikille ryhmän jäse- nille toiminnan raamit, joiden sisällä voidaan toimia ja turvalliset toimintaedellytykset ryhmälle syntyvät ikään kuin itsestään. Innanen (s. 8) kuvaa, että ryhmän työrauha ja ryhmänohjatta- vuus paranevat, kun toimitaan edellä mainitulla tavalla ja viestien perillemeno helpottuu, oppi- minen selkiytyy ja helpottuu jämäkän, ohjaajan ja ohjattavien voimavaroja säästävän toimin- nan myötä. Ryhmän luottamuksen ja vuorovaikutustaitojen lisääntyminen, sekä töiden ja vas- tuun jakautuminen tasaisesti perustuvat ohjaajan luomaan toimintamalliin. Merkittävää on, että ohjaajan sanat ja teot ovat linjassa keskenään silloin kun toimitaan yhdessä samaan päämäärään pyrkien (Innanen, 2011, s. 8).

4 RYHMÄYTTÄMISEN KEHITTÄMINEN TOIMINNALLISENA OPINNÄYTETYÖNÄ

4.1 Yhteistyötahon ja toimintaympäristön kuvaus

Tämän opinnäytetyön yhteistyötahona on Parkanon kaupungin sivistystoimen alainen perusopetuksen yhteisö. Parkanon kaupungin perusopetusta toteutetaan yhtenäiskoulussa ja opetus tapahtuu vuoden 2019 syksyllä käyttöönotetussa modernissa Koulu- ja kulttuurikampus Kaarnassa sekä sen läheisyydessä sijaitsevilla toimintaympäristöissä (esimerkiksi jäähalli, lähiliikuntapaikat, ulkoilualueet ja kirjasto). Kaarnassa toimivat perusopetuksen kaikki luokka-asteet ja lukio-opetus sekä muita koulun arkeen läheisesti liittyviä toimijoita, kuten koulusihiteerit, oppilashuollon henkilöstöä sekä palvelukoordinaattori. Nuorisopalveluiden edustajien varsinaiset työpisteet sijaitsevat toisaalla eli hieman etäämmällä koulusta, mutta he jalkautuvat koulun arjen toimintojen keskelle miltei päivittäin. Opetuksen, oppilashuollon ja nuorisopalveluiden moniammatillinen yhteistyö on koulun jokapäiväisessä arjessa tiivistä ja monita- hoista.

Parkanon kaupungissa ala- ja yläluokkien taitteen siirtymävaiheen ryhmäyttämisen prosessi toteutetaan yhteistyössä Parkanon kaupungin nuoriso- ja vapaa-aikatoimen nuorisotyön asiantuntijoiden, sekä koulun opetuksen- ja oppilashuollon ammattilaisten kanssa. Prosessin toiminnalliseen osuuteen osallistuu omien resurssiensa mukaan myös seurakunnan nuorisotyön edustaja.

4.2 Opinnäytetyön aihe ja sen perustelut

Tämän toiminnallisen opinnäytetyön aiheena on Parkanon yhtenäiskoulun perusopetuksen oppilaiden ala- ja yläluokkien siirtymävaiheessa tapahtuva ryhmäyttäminen, sen sisältö, ryhmäyttämisen tavoitteet sekä ryhmäyttämistä määrittelevä tietoperusta. Aiheen valinta on perustunut omiin havaintoihini perusopetuksen arjessa ja sillä on vahva sidos perusopetuksen ympäristössä toteutettavaan moniammatilliseen yhteistyöhön, oppilashuoltoon sekä oppilaiden ja koulu yhteisön hyvinvointiin.

Opinnäytetyössä kehitetään, syvennetään ja mallinnetaan Parkanon kaupungin yhtenäiskoulun ala- ja yläluokkien siirtymävaiheen ryhmäytymisprosessia oppilaiden ja koulu ympäristön

arjessa. Tiedollisessa tarkastelussa ovat seitsemännen luokan oppilaiden kasvun vaihe, osallisuus, ryhmä, ryhmäyttäminen ja myös oppilaaseen vaikuttava ympäristö ja yhteisö.

Perusopetuksen arjessa nivelvaiheita on monia. Kuten kaikki muutkin nivelvaiheet niin myös Parkanon kaupungin perusopetuksen ala- ja yläkoulun siirtymävaiheen ryhmäyttämisen prosessi on osa alaluokilta yläluokille siirtyvien oppilaiden opetussuunnitelmaa. Tämä on kirjattu Parkanon kaupungin perusopetussuunnitelman osioon 5: Perusopetuksen yhtenäisyys ja siirtymävaiheisiin liittyvä yhteistyö (s. 9) (Liite 1.). Tämä ala- ja yläluokkien siirtymävaihe ”kuutoselta seiskalle” nousee opetussuunnitelman sisällöllisissä kuvauksissa esiin nivelvaiheista merkittävimpänä ja eniten muutoksia tuovana.

4.3 Opinnäytetyön tavoitteet ja tutkimuskysymykset

Tämän opinnäytetyön pääasiallisena tarkoituksena on taustoittaa, selkiyttää ja jäsentää perusopetuksen nivelvaiheen ryhmäyttämisen prosessia sekä sanoittaa, konkretisoida ja mallintaa ryhmäytyksen toiminnallista vaihetta dokumentoinnin avulla. Tässä opinnäytetyössä kuvataan ryhmäyttämisen eri toimintojen toteuttamisen ajallista sijoittumista oppilaiden opiskelun vuosikelloon lukuvuoden aikana ja viitotetaan ryhmäyttämisen sisällöllistä suuntaa.

Opinnäytetyön tavoitteena on luoda ryhmäyttämiseen Parkanon malli eli selkeä ja helppoluokainen, informatiivinen, ketterä ja kestävä perehdytysopas ryhmäyttämistyössä mukana oleville toimijoille siten, että vuosittainen ryhmäyttäminen olisi helposti suunniteltavissa ja toteutettavissa. Tavoitteena on, että ryhmäyttämisen prosessi juurtuisi osaksi ala- ja yläluokkien välistä siirtymää. Tavoitteena on myös, että ryhmäyttäminen prosessina voisi pysyä mahdollisimman samankaltaisena kaikille siirtyville ikäluokille.

Opinnäytetyön toiminnallisessa osuudessa tavoitteena on suunnitella ja toteuttaa selkeät, strukturoidut ryhmäyttämispäivät uusille yläkoulunsa aloittaville seitsemännen luokan oppilaille. Tavoitteena on suunnitella ryhmäyttämisen toiminta mahdollisimman selkeäksi, mutta kuitenkin tarvittaessa muuntojoustavaksi. Suunnitelmissa otetaan huomioon myös eettisiä näkökulmia ja esimerkiksi toiminta on täysin tunnustuksetonta siitä huolimatta, että myös seurakunnan edustaja on mukana prosessissa. Tärkeimpänä tavoitteena toiminnallisen ryhmäyttämisen suunnittelussa on turvallisen, luottamuksellisen ja yhteisöllisen ilmapiirin luomisen tavoitteet.

Tutkimuksen sisältöä tukevinä kysymyksinä tässä opinnäytetyössä ovat:

- Millainen ryhmäyttämisen prosessi ja prosessin sisältö tukee Parkanon yhtenäiskoulun oppilaiden hyvinvointia?
- Millä keinoin ryhmäytymistä tuetaan Parkanon yhtenäiskoulussa?
- Miten ryhmäyttämistä toteutetaan Parkanon yhtenäiskoulussa?

4.4 Opinnäytetyön tiedollinen perusta

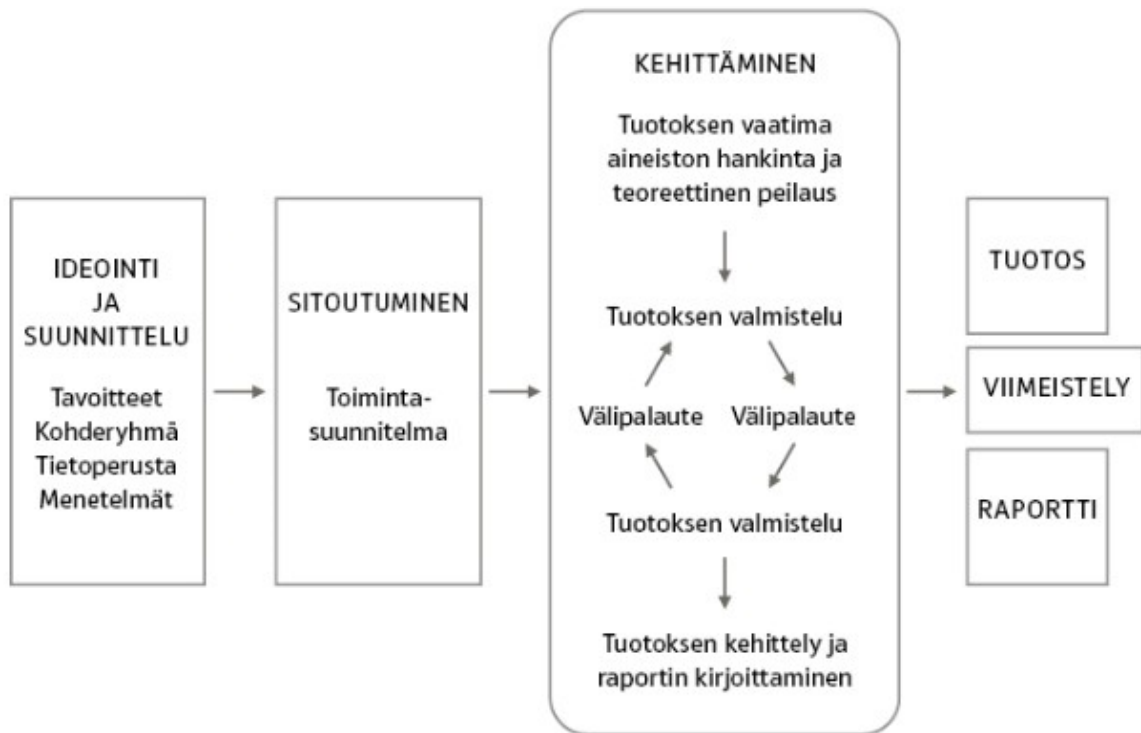
Keskeisiä käsitteitä työssäni ovat siirtymä- tai nivelvaihe, ryhmäyttäminen, ryhmäytyminen, lapsen ja nuoren kasvun ja kehityksen vaihe, sosiaaliset suhteet, oppilashuolto, nuorisotyö, toiminnallisuus, moniammatillisuus sekä vuosikello. Nämä käsitteet ovat toimineet työni tiedollisen tarkastelun viitteinä ja tiedonhaun tukena.

Tähän opinnäytetyöhön valikoituvien materiaalien näkökulmat ja tiedollinen aines ovat määrittäneet siten, että ne tukevat opinnäytetyöni sisältöä ja niiden avulla pystytään perustelemaan työn teoreettista ja toiminnallista sisältöä sekä valmista tuotosta. Olemassa olevan tutkimustiedon ja kirjallisuuden hyödyntäminen on osa opinnäytetyön tiedollista perustaa.

Keskeisimpiä tutkimusmenetelmiä opinnäytetyössä ovat olleet tiedollisen aineiston kerääminen ja sekä havainnointiaineiston tuottaminen. Toiminnallisen aineiston olen tuottanut pääosin itse yhteistyössä ryhmäyttämisen prosessin muiden tahojen kanssa. Opinnäytetyöni on muutoin kuin toiminnalliselta osuudeltaan valmiita aineistoja hyödyntävä kehittämistyö. Lähteenä on käytetty olemassa olevaa painettua ja digitaalista kirjallisuutta, verkkomateriaaleja eri tiedontuottajilta, olemassa olevaa tutkimusaineistoa, opinnäytetöitä, raportteja, artikkeleita sekä muuta aiheeseen nivoutuvaa tietoa.

4.5 Toiminnallinen opinnäytetyö

Kostamo ym. (2022, s. 11) kuvaavat toiminnallista opinnäytetyötä yhtenä tutkimuksellisen kehittämisen tapana ammattikorkeakouluissa. He kuvaavat yleisesti toiminnallisen opinnäytetyön prosessia kuvion 2 mukaisena tapahtumana.



Kuvio 2. Toiminnallisen opinnäytetyön prosessi (Kostamo ym., 2022, s. 12).

Toikko ja Rantanen (2009, s. 14) kuvaavat, miten selkeää määritettyä tavoitetta tavoitteleva toiminta nähdään usein kehittämisenä. Heidän mukaansa kehittäminen voi pyrkiä joko toimintatavan tai toimintarakenteen kehittämiseen. Kehittää voidaan yksittäisiä toimintatapoja tai kehittäminen voi keskittyä olemassa oleviin rakenteisiin ja niiden toimivuuteen. Esimerkiksi työprosessien mallintamisen voidaan sanoa olevan toimintatavan kehittämistä (mt.). Toikon ja Rantasen (2009, s. 14) mukaan myös rakenteellisia uudistuksia voidaan kuvata kehittämisenä. Esimerkiksi sote-uudistuksessa palvelurakenteita on uudistettu yhdistämällä ja luomalla täysin uusia organisaatioita, joiden avulla tavoitellaan uudenlaisia palvelurakenteita ja -malleja.

Vilkan (2021, s. 32) mukaan toiminnallista opinnäytetyötä voidaan kuvata itsenäisenä kokonaisuutena, jolla vastataan johonkin ammatillista käytäntöä koskevaan tunnistettuun tarpeeseen. Kostamo ym. (2022, s. 11) puolestaan kuvaavat, että toiminnallisen opinnäytetyön ja kehittämisen tavoitteena on ammatillinen tuotos, jonka sisältö kohdistuu jonkin kohderyhmän tai toimintaympäristön tarpeisiin, kuten esimerkiksi asiakkaiden, työntekijöiden, organisaation tai tiimin ja arjen käytäntöihin. He jatkavat, että toiminnallisen opinnäytetyön voidaan sanoa olevan yksi tutkimuksellisen kehittämisen tavoista. Vilka (2021, s. 32) kuvaa, että

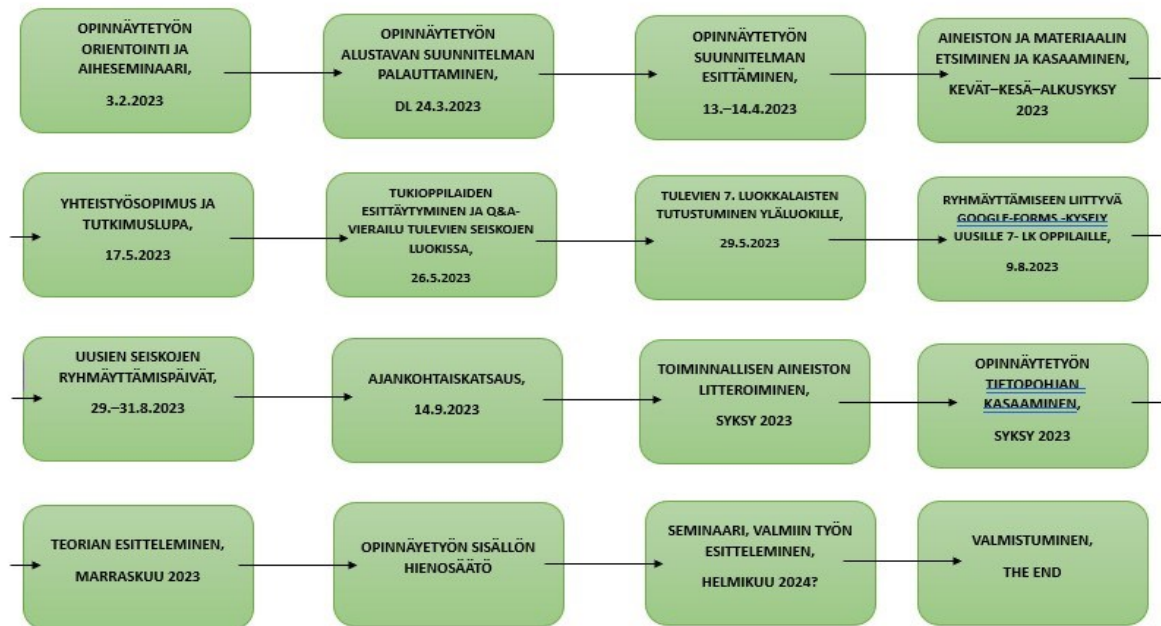
toiminnallisen opinnäytetyön aineiston kokoamiseen voidaan käyttää oman aineiston mukaan määrällisiä tai laadullisia tutkimuskeinoja.

Vilka (2021, s. 34) korostaa, että opinnäytetyön prosessissa tulee aina miettiä, miten kyseinen tavoiteltava tuotos sekä siihen liittyvä prosessi palvelee tutkijan omaa ammatillista osaamista sekä asiantuntijaksi kehittymistä. Lisäksi hän kuvaa, miten syntyvä tuotos ja tekstit kuvaavat ammatillisen ja tutkimuksellisen tiedon hallintaa sekä taitoja koskien ongelmanratkaisua, vaihtoehtojen asettamista, valintoja ja ratkaisuja sekä omaa taitoa arvioida kokonaisuutta oman ammattialan käytäntöjen asiantuntijana.

4.6 Oman opinnäytetyön prosessi

Tämän opinnäytetyön avulla halusin tuottaa ja kuvata Parkanon kaupungin perusopetuksen ryhmäytämisen prosessin selkeästä ja helposti tulkittavasta näkökulmasta. Tähän peilaten toiminnallinen opinnäytetyö valikoitui luontevaksi työn toteuttamisen tavaksi. Oma lähes kolmen vuosikymmenen mittainen ammatillinen taustani sekä varhaiskasvatuksessa että koulu-yhteisössä ovat auttanut näkemään tämän opinnäytetyön kaltaisia kehittämisen tarpeita toimintayhteisöjen arjessa. Kokemus on auttanut merkittävästi myös kokonaisuuden ja kehittämisen suuntaviivojen luomisessa. Aikataulullisesti opinnäytetyön prosessi ja sen valmistuminen on ajoitettu noin vuoden pituiselle ajanjaksolle (kuvio 3.).

OPINNÄYTETYÖN PROSESSI



Kuvio 3. Opinnäytetyön prosessi (Reko, 2023)

4.7 Opinnäytetyön eettisyys

Opinnäytetyön prosessiin sisältyy oikeuksia, velvollisuuksia ja vastuuta. Tämän opinnäytetyön prosessissa toimitaan eettisiä suosituksia ja velvoitteita noudattaen. Käytettyjä aineistoja ja materiaaleja säilytetään ja käsitellään asiaankuuluvalla tavalla. Kirjallisia lähteitä kunnioitetaan ja lähdeviittaukset ja muut tarvittavat merkinnät tehdään alkuperäistä lähdettä sekä Seinäjoen Ammattikorkeakoulun kirjallisten töiden ohjeistusta noudattaen (Seinäjoen ammattikorkeakoulu (SeAmk), 2023, Kirjallisten töiden ohje).

Eettinen lähestymistapa ja näkökulma aiheeseen kulkee mukana koko opinnäytetyön prosessin ajan. Aihe itsessään koskettaa sekä oppilaita kuin myös heidän läheisiään, mutta myös opetuksen lähiyhteisöä. Ryhmäytymisprosessissa mukana olevaa muuta henkilöstöä ja heidän osallisuuttaan ei sovi sivuuttaa eettisten näkökulmien huomioon ottamisen suhteen. Yksittäistä henkilöä koskevien aineistojen kerääminen ja niiden säilyttäminen suoritetaan henkilötietojen suojaa kunnioittaen. Opinnäytetyö tehdään saavutettavuusnäkökulmat huomioon ottaen.

Ammattikorkeakoulujen opinnäytetöitä koskevia suosituksia eettisestä ja hyvän tieteellisen käytännön mukaisesta opinnäyteprosessista on kirjattuna Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvoston Arene ry:n suosituksia sisältävässä asiakirjassa (Kettunen ym., 2018). Asiakirjan suositukset perustuvat lainsäädäntöön sekä kansallisiin ja kansainvälisiin periaatteisiin, linjauksiin ja suosituksiin. Suositusten tavoitteena on yhtenäistää ammattikorkeakoulujen opinnäyteprosessia, edistää hyvää tieteellistä käytäntöä, ennaltaehkäistä tieteellistä epärehellisyyttä ja omalta osaltaan kohentaa opinnäytetöiden laatua. Asiakirja on julkaistu ensimmäisen kerran vuonna 2018 ja se on päivitetty vastaamaan tämän päivän eettisiä sisältöjä ja käytänteitä. Ammattikorkeakoulut ovat toiminnassaan sitoutuneet noudattamaan esimerkiksi Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK) antamaa ohjeistusta koskien hyvää tieteellistä käytäntöä. Kukin ammattikorkeakoulu päättää opinnäytetyön prosessistaan näiden suositusten toimituksessa ohjenuorana ja punaisena lankana. Näitä suosituksia voidaan soveltaa kaikentyyppisiin opinnäytetöihin.

5 RYHMÄYTTÄMISEN PROSESSI PARKANON YHTENÄISKOULUSSA

5.1 Ryhmäyttämisen lähtökohdat

Parkanon kaupungin perusopetuksessa ala- ja yläkoulun siirtymävaiheen ryhmäyttämisen prosessi toteutetaan osana siirtyvien oppilaiden valtakunnallista ja paikallista opetussuunnitelmaa. Ryhmäyttämisen prosessi tapahtuu perusopetuksessa yhteistyössä kaupungin nuoris- ja vapaa-aikatoimen nuorisotyön, seurakunnan nuorisotyön sekä koulun opetuksen- ja oppilashuollon ammattilaisten kesken. Oppilashuollon ja nuorisopalveluiden yhteistyö on tiivistä ja monitahoista.

Ryhmäyttäminen on oppilaiden, yläkoulun seitsemänsien luokkien, opetushenkilöstön, oppilashuollon sekä nuorisotyön voimavaroja ja arjen kosketuspintaa lisäävä elementti. Hyvinvoinnin ja myös pedagogisesta näkökulmasta tarkastellen on tärkeää luoda ja tavoitella pysyviä ja kestäviä rakenteita, joiden avulla tuetaan niin oppilaiden kuin myös henkilöstön hyvää ja toimivaa kouluarkea.

5.1.1 Valtakunnallinen ja paikallinen opetussuunnitelma

Valtakunnallisen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014, s. 280) luvun 15 kohdassa 15.1. kerrotaan, että perusopetuksen kullakin vuosiluokkakokonaisuudella on oma erityinen tehtävänsä, ja että tämän perustehtävän hoitaminen edellyttää oppilaiden ikäkauden ja kehitysvaiheen huomioonottamista sekä huolenpitoa oppilaiden sujuvista siirtymistä koulupolun nivelvaiheissa.

“Vuosiluokkien 6 ja 7 välinen siirtymävaihe. Siirtyminen kuudennelta seitsemännelle luokalle edellyttää koulun tai koulujen henkilöstön suunnitelmallista yhteistyötä, opetuksen kannalta tarpeellisen tiedon siirtämistä sekä oppimisympäristöjen, toimintatapojen ja ohjaavien asiakirjojen tuntemista. Kodin ja koulun välisen vuorovaikutuksen merkitys korostuu siirtymävaiheessa. Siirtymä tarkoittaa oppilaille usein uuteen ryhmään sopeutumista, uusiin opettajiin ja ympäristöön tutustumista. Koulun tehtävä on huolehtia, että myös näillä vuosiluokilla työskentelytavat ja arviointikäytännöt ovat oppilaiden ikäkauteen ja edellytyksiin soveltuvia. Tärkeää on, että kotona ja koulussa huolehditaan myös oppilaiden mahdollisuudesta tuntea olonsa turvalliseksi samalla kun heitä rohkaistaan uusien asioiden kohtamiseen. Monet tulevaisuuteen vaikuttavat valinnat tulevat ajankohtaisiksi. Oppilaiden kuunteleminen ja arvostaminen sekä heidän osallisuutensa omista asioista ja valinnoista päättämiseen on tärkeää.” (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, s. 280)

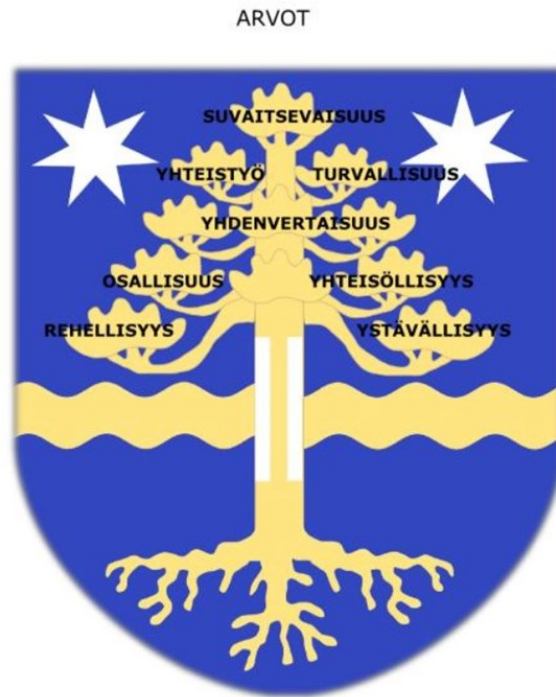
Parkanon kaupungin paikallinen opetussuunnitelma puolestaan kuvaa, miten lapsen ja nuoren elämään ennen oppivelvollisuutta sekä perusopetusvuosiin sisältyy monia eri nivelvaiheita eli siirtymiä ryhmästä tai yhteisöstä toiseen. Jo pelkästään perusopetuksessa siirtymävaiheita on monia eri luokka-asteiden välillä.

Siirtymävaiheiden toiminnallisen osuuden kuvaaminen ja kirjaaminen on varsin niukkaa Parkanon kaupungin opetussuunnitelmassa ja se tarkastelee siirtymävaiheita paremminkin pedagogisesta ja hallinnollisesta näkökulmasta. Kuitenkin käytännössä myös siirtymän toiminnallinen osuus ja siihen kiinteästi liittyvä kiinteä yhteistyö nuoriso- ja oppilashuollon palveluiden kanssa toteutetaan vuosittain.

5.1.2 Perusopetuksen paikallinen arvopohja

Parkanon kaupungin perusopetussuunnitelman (2016, s. 3) mukaan Parkanon kaupungissa on aiemmin (arviolta v. 2013) teetetty laaja arvokysely. Tämän kyselyn perusteella on oppilaiden, huoltajien, opettajien ja muiden vastaajien toimesta nousseet esiin arvot, jotka on kirjattu kuvion 4. mukaiseen perusopetuksen arvopuuhun.

Lukuvuosisuunnitelma tehdään vuosittain ja siihen kirjataan kullekin vuodelle painotettava arvo. Tämän arvon toteutumista arvioidaan moniammatillisesti sekä oppilaiden ja heidän huoltajiensa kanssa esimerkiksi teettämällä kyselyjä, käymällä kolmikantakeskusteluja tai keskustelemalla vanhempainilloissa (Parkanon kaupungin perusopetussuunnitelma, perusopetuksen arvoperusta, 2016, s. 3). Parkanon perusopetuksen lukuvuoden 2023–2024 yhteiseksi arvoksi ja pääteemaksi on kirjattu ”osallisuus”.



Kuvio 4. Parkanon perusopetussuunnitelman mukaiset arvot (Parkanon kaupungin perusopetussuunnitelma, perusopetuksen arvoperusta, 2016, s. 3)

5.1.3 Perusopetuksen paikallinen oppimiskäsitys

Parkanon kaupungin perusopetussuunnitelma (2016, s. 5) kuvaa oppilasta aktiivisena toimijana, jolle kehittyä taito asettaa omia tavoitteita ja ratkaista ongelmia niin yksin kuin yhdessä muiden kanssa. Opetussuunnitelmassa kerrotaan, että oppilaan on tärkeää oppia tunnistamaan omalle oppimiselle ominaisia tapoja sekä osata käyttää tätä tietoa oman oppimisen edistämiseen.

Kuviossa 5. kuvattuun Parkanon kaupungin perusopetusta koskevaan oppimispuheeseen on koottu oppimiskäsitykset ja niiden painotukset, jotka on koettu paikallisesti tärkeiksi (Parkanon kaupungin perusopetussuunnitelma, perusopetuksen oppimiskäsitys, s. 6).

OPPIMISKÄSITYS

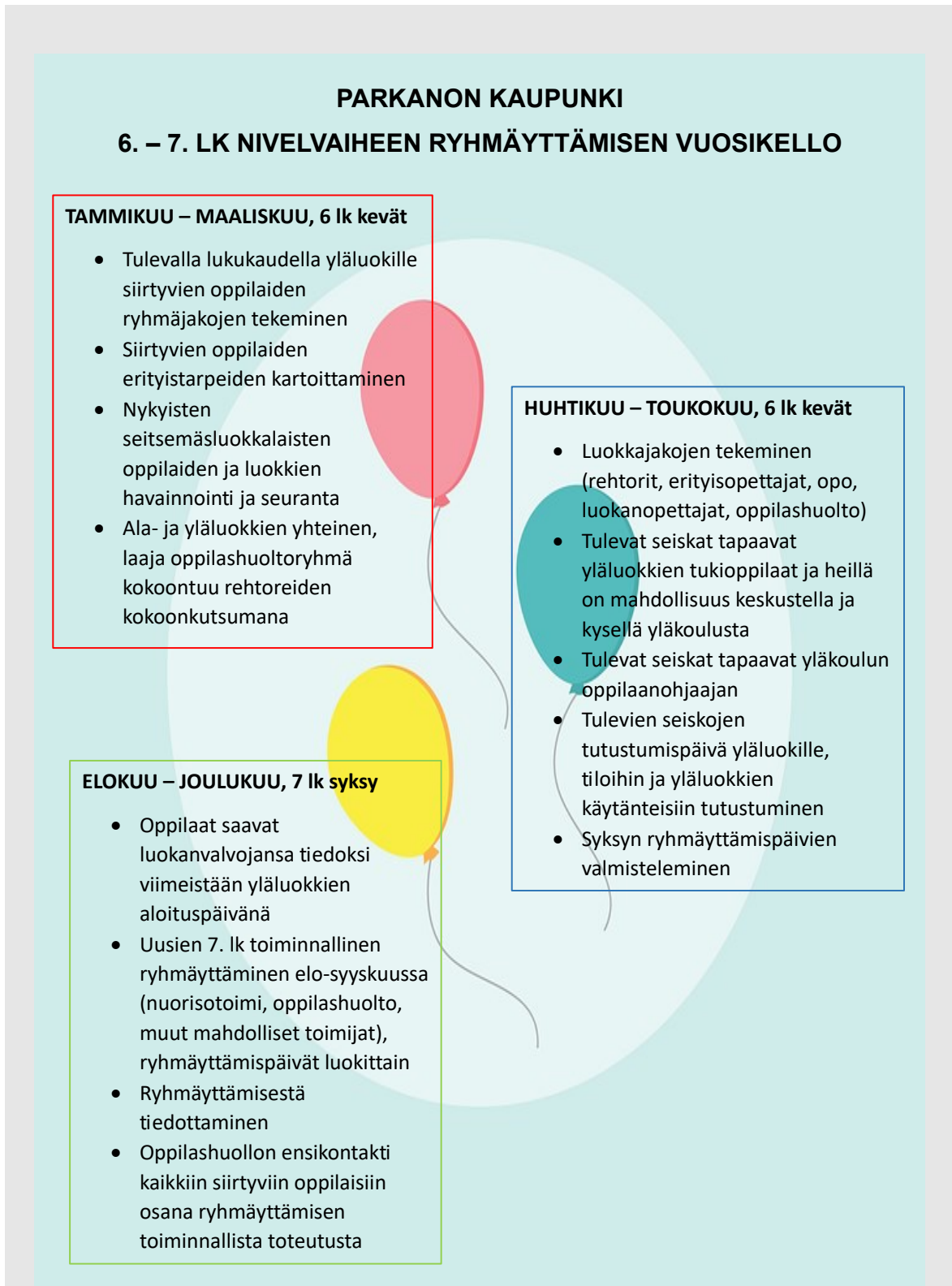


Kuvio 5. Parkanon perusopetussuunnitelman mukainen oppimispuu ja oppimiskäsitys (Parkanon kaupungin perusopetussuunnitelma, perusopetuksen oppimiskäsitys, s.6)

5.2 Ryhmäyttämisen vuosikello Parkanon yhtenäiskoulussa

Tärkeä osa opinnäytetyön prosessia on ollut ryhmäyttämisen konkreettisen vuosikellon luominen ja ryhmäyttämisen eri vaiheiden kirjaaminen yhtenäiseen dokumenttiin. Tiedollisesti vuosikellon kuvaaminen on aiemmin ollut pirstaleita ja sen painotus on ollut selkeämmin pedagogiseen näkökulmaan painottuvaa. Prosessiin on kuitenkin poikkeuksetta sisältynyt myös toiminnallinen ja oppilaita osallistava näkökulma, jonka näkyväksi tekeminen on ollut tärkeä osa opinnäytetyön prosessia.

Parkanon yhtenäiskoulun ryhmäyttämisen vuosikello (kuvio 6.) mukailee Parkanon kaupungin perusopetussuunnitelmassa linjattua siirtymävaiheiden kuvausta ja niiden sisältöä. Kuvio kuvaa myös tämän opinnäytetyön toiminnallista ryhmäyttämisen suunnitelmaa ja sen toteutusta.



Kuvio 6. Parkanon yhtenäiskoulun ryhmäyttämisen vuosikello (Reko, 2023).

5.3 Toiminnallisen ryhmäyttämisen prosessi

Ryhmäyttäminen toteutettiin osana oman työyhteisöni toimintaa. Ajatus opinnäytetyöni aiheesta syntyi heti sosionomiopinnoteni alussa. Ryhmäyttämisen suunnittelun aloittamisesta

sovittiin keväällä 2023 silloisen Parkanon kaupungin vt. sivistysjohtajan ja yhtenäiskoulun johtavan rehtorin Jenni Annalan kanssa. Hänen kanssaan käytiin läpi suunnitelman tavoitteita ja suuntaviivoja sekä käytettävissä olevia resursseja niin ajan kuin henkilöstönkin osalta. Opinnäytesopimus ja tutkimuslupahakemukset allekirjoitettiin 17.5.2023.

Ryhmäyttämiseen osallistuivat kaikki Parkanon yhtenäiskoulun seitsemännen luokan oppilaat ja heidän luokanvalvojansa. Henkilöstöstä ryhmäyttämispäivien toteuttamisessa olivat mukana itseni lisäksi yhtenäiskoulun oppilashuollon edustajana kasvatusohjaaja sekä Parkanon kaupungin nuoriso- ja vapaa-aikatoimen edustajina vapaa-aikatoimen ohjaaja sekä nuoriso- ja vapaa-ajan ohjaaja. Seurakunnan nuorisotyöntekijä oli ryhmäyttämisprosessissa mukana omien resurssiensa mukaan. Koulun ruokahuollon osallisuudella ja yhteistyöllä oli merkittävä rooli ryhmäyttämispäivien onnistumisen kannalta.

Ryhmäyttämisen toiminnallisen sisällön lisäksi oppilashuollon henkilökohtainen kontakti jokaiseen yläkoulun aloittavaan oppilaaseen suunniteltiin ja saatettiin osaksi ryhmäyttämisen prosessia. Kontakti oppilaaseen tapahtui kasvatusohjaajan toimesta ryhmäytyspäivän aikana. Suunnittelussa vahvuudeksi koettiin kaikkien ohjaajien vahva asiantuntemus kyseistä ikäryhmää ja sen yleisiä kasvun ja kehityksen vaiheita ja haasteita kohtaan. Kaikissa opinnäytetyön suunnittelun ja toteutuksen vaiheissa on pyritty noudattamaan hyvän tieteellisen käytännön (HTK) periaatteita.

Yläluokkien tukioppilailla oli osallistuva rooli ryhmäyttämispäivien toteuttamisessa. Heitä on koulutettu lukuvuodelle 2023–2024 kymmenen nuoren verran. Tukioppilaan tehtävään nuoret ovat valikoituneet kahdeksannella luokalla järjestetyn hakuprosessin kautta. Hakuprosessiin kuuluvat sekä hakemuksen tekeminen että haastattelut.

Ryhmäyttämisen moniammatillinen suunnittelu toteutettiin ryhmäytyksen toteuttamiseen osallistuvan henkilöstön kesken touko-elokuussa 2023 Wilma- sekä sähköpostiviestein ja live- tai Teams-palaverien avulla. Palavereissa käytiin läpi ryhmäyttämispäivien suunnitelman pohjaa sekä sisältöehdotuksia ja valmista ohjelmaa. Palavereissa sovittiin ja jaettiin myös ryhmäyttämisen ohjaajien vastuut. Kaikki prosessin vaiheet suunnittelusta toteutukseen pyrittiin toteuttamaan oppilaiden osallisuus huomioiden. Ryhmäyttämispäivien ohjelma suunniteltiin siten, että oppilaiden passiivinen ja aktiivinen osallistuminen vaihtelevat päivän aikana luontevasti, eikä esimerkiksi kovin pitkiä hiljaa paikallaan olemista vaativia osioita ollut. Tärkeimpinä tavoitteina ryhmäyttämislle oli tuottaa nuorille tunnetta ja

kokemusta siitä, että he yksilöinä kuuluvat oman luokkansa ryhmään ja pystyvät toimimaan ryhmässä omana itsenään vailla pelkoa leimatuksi tulemisesta tai ulkopuoliseksi jäämisestä.

Ryhmyttämispäivien ohjelman suunnittelussa tärkeänä lähtökohtana ja näkökulmana oli aikuisten ohjaajan roolin ja esimerkin merkitys ryhmyttämisen onnistumiselle. Tärkeänä pidettiin myös sitä, että suunnitelmat tehtiin niin sanotusti ”puhtaalta pöydältä” eli suunnittelutiimillä ei ollut suunnitelmia tehtäessä tietoa ryhmytykseen tulevien oppilaiden opillisista tai muistaakaan haasteista. Näin jokainen oppilas pystyttiin kohtaamaan ja ottamaan vastaan täysin omana itsenään. Jo suunnitteluvaiheessa korostettiin sitä, miten tärkeää on olla nuorten parissa oma itsensä eikä ottaa sellaista roolia, joka estäisi tämän. Mokaamisen, heittäytymisen, epäonnistumisen sanoittamisen sekä huumorin sopivan käytön mallintaminen koettiin tärkeäksi teemaksi osana ryhmyttämisen toiminnallista sisältöä.

Aiempien vuosien ryhmyttämistä poiketen ryhmyttämispäivien vastuut ja ohjelma suunniteltiin siten, että myös luokanvalvojalla oli selkeästi mahdollisuus ”tulla vain vieraaksi” ja keskittyä yksinomaan ryhmyttämispäivään ja sen ohjelmaan osallistumiseen oman valvontaluokkansa kanssa. Vastuu tiedottamisesta ja tilavarauksesta sekä ruoan ja kuljetusten tilaamisesta jaettiin suunnittelu-toteutustiimin kesken, eikä luokanvalvojalle näin ollen jäänyt näistä lisävastuuta kannettavaksi aiempien vuosien tapaan.

Ryhmyttämisen suunnitteluun ei ole ollut valmista pohjaa tai kaavaa. Itse suunnitelmalla saatiin luotua Parkanon yhtenäiskoulun tarpeisiin sopiva suunnitelmarunko, joka on osa opinnäytetyön tuotosta ”Opas toiminnalliseen ryhmyttämiseen”. Suunnitelman runko on sisällöllisesti muuntojoustava ja helposti muokattavissa myös tulevien vuosien ryhmyttämispäivien tarpeisiin, mikäli tarvetta muokkaamiselle ilmenee. Ryhmyttämispäivien ohjelman suunnittelussa käytettiin tukena ja ”vinkkipankkina” aiempien vuosien ohjaajien tekemiä suunnitelmia ja muistiinpanoja.

Ryhmyttämiset toteutettiin luokittain. Tänä lukuvuonna seitsemänsiä luokkia on kolme eli 7ABC. Jokaisella 7. luokalla on 20 oppilasta. Jokaiselle luokalle oli varattu kokonainen ryhmyttämispäivä Vahojärven leirikeskuksessa, joka sijaitsee noin 20 km:n etäisyydellä koulukampukselta. Ajallisesti päivät toteutettiin kello 8–14 tai 9–15 ja matkat sisältyivät tähän aikaan. Kyyti leirikeskukseen toteutettiin yhteiskuljetuksena bussikydein, jotka

kasvatusohjaaja oli ennakkoon varannut koululaisten kyydittämisestä vastaavalta yhteistyöyrittäjältä.

Yksittäisiä luokkasarjaan kuuluvia pienryhmän oppilaita ei ryhmäyttämispäivien toteutuksessa huomioitu, koska yläluokkien 7.–9. –luokkien pienryhmä toimii omana yksikkönään ja heillä ryhmäytyminen tapahtuu omassa ympäristössä oman aikataulun ja kunkin oppilaan erityistarpeet huomioiden.

5.3.1 Oppilaiden osallisuuden tukeminen prosessissa

Oppilaiden osallisuuden lisäämiseksi ja tukemiseksi kaikille uusille seitsemännen luokkien oppilaille teetettiin kaksi ryhmäyttämistä ja sen sisältöä koskevaa nimetöntä Google Forms -kyselyä. Ensimmäinen kyselyistä teetettiin koulun aloituspäivänä 9.8.2023 ja toinen ryhmäyttämisen jälkeen. Ensimmäisen kyselyn vastausten tavoitteena oli viitoittaa oppilaiden näkemyksiä ja toiveita prosessin toiminnallisen ohjelman suunnittelussa. Toisella kyselyllä puolestaan haluttiin kartoittaa, miten ryhmäyttämisen prosessin koettiin onnistuneen. Tarkastelussa olivat myös prosessin mahdolliset muutostarpeet.

Ensimmäiseen kyselyyn vastasi 55 vastaajaa. Kyselystä saatujen vastausten perusteella luotiin suuntaviivoja ryhmäyttämisen toiminnalliseen sisältöön ja toteutukseen ottaen huomioon oppilaiden kirjaamia toiveita ja tunteuksia. Tarkemmin tarkasteltiin esimerkiksi vastauksia kysymyksiin siitä, tuntevatko oppilaat toisiaan entuudestaan tai millaisia toiveita heillä on ryhmäyttämiseen sisällöllisesti.

Ryhmäyttämistä koskeva palautekysely teetettiin noin kaksi kuukautta toteutettujen ryhmäyttämispäivien jälkeen. Tähän kyselyyn vastasi 58 vastaajaa. Kyselyn vastausten perusteella pystyttiin monipuolisesti arvioimaan ryhmäyttämispäivien toiminnallista ja sisällöllistä onnistumista osallistujien näkökulmasta. Saatuja vastauksia voitiin käyttää apuna esimerkiksi prosessin kehittämisen ja tulevaisuuden ryhmäyttämisen näkökulmista.

Kyselyillä ei ole ollut varsinaista tutkimuksellista merkitystä tässä opinnäytetyössä, vaan ne ovat olleet sisällöllistä ja toiminnallista suuntaa antava tuki ryhmäytyksen prosessissa ja sen suunnittelussa.

5.3.2 Valmistelut, välineet ja resurssit

Ryhmäyttämispäivien toteuttamista varten suunniteltiin ja kirjattiin päivien ohjelman sisällöllinen ja ajallinen suunnitelma, joka jaettiin kaikille ryhmäyttämispäivien toteuttamiseen osallistuneille henkilöille. Suunnitelmaan kirjattiin myös ohjelman toteuttamisen vastuuhenkilöt.

Ryhmäyttämisen ennakoivalmisteluja tehtiin yhteisissä tapaamisissa ennalta sovittujen vastuiden mukaan. Ryhmäyttämispäivien toiminnan suunnittelun, toimintakokonaisuuden suunnittelun ja kirjaamisen päävastuu oli opinnäytetyön tekijällä. Samoin myös tehtävien organisoimisen, suunnittelutapaamisten järjestämisen sekä delegoimisen vastuu oli hänellä.

Ohjaajien toimesta kunkin omaan ohjelmalliseen osuuteen hankittiin tarvittavat tarvikkeet, välineet ja materiaalit suunnitellun ohjelman ja jaettujen vastuiden mukaan. Ruoan tilaaminen kuului opinnäytetyön tekijän vastuualueeseen kuin myös sopimus ruoan kuljettamisesta leirikeskukseen. Kuljettaminen tapahtui oppilaitoksen palvelukoordinaattorin toimesta. Kasvatusohjaaja vastasi omien materiaaliensa ja välineidensä lisäksi myös oppilaiden kuljetusten tilaamisesta. Nuorisopalveluiden edustajat toivat mukanaan ryhmäyttämispäivien ohjelmaansa tarvittavia välineitä ja tarvikkeita sekä myös kahvinkeittoon tarvittavat tarvikkeet.

5.4 Ryhmäyttämisen toteutus

Lukuvuoden 2023–2024 ryhmäyttämispäiviksi valikoituivat 29.–31.8.2023. Kyseinen ajankohta valikoitui ajatuksella, että tässä vaiheessa alkanutta lukuvuotta niin oppilailla kuin myös luokanvalvojalla on noin kuukauden kokemus toisistaan ja yhdessä toimimisesta, mutta kuitenkin ryhmän muodostuminen on vielä kesken. Tällöin myös ryhmän dynamiikkaan ja toimintaan pystytään mahdollisesti vielä vaikuttamaan merkittävästi tai ainakin jollakin tasolla.

Ryhmäyttämisaikana toimi Parkanon kaupungin omistama Vahojärven leirikeskus. Keskus sijaitsee luonnon keskellä pienen kylätien varrella. Matkaa keskustaan on noin 20 kilometriä. Leirikeskuksen lisäksi pihapiirissä on vanhoja, aikoinaan tulipalossa tuhoutuneen vanhan leirikeskuksen aikaisia ulkorakennuksia sekä hieman etäämmällä pienen hiekkatien päässä saunarakennus sekä järvi laitureineen.

Ryhmäyttämispäivinä ohjaajat siirtyivät leirikeskukseen omin kyydein jo aiemmin aamulla ja heidän osaltaan ryhmäyttämispäivät alkoivat paikan valmistelemisellä, kuten keittiön

valmistelemissella ja tuolien asettamisella saliin sekä tuolien nimikoimisella. Apuna istumapaikkojen nimikoimisessa olivat eriväriset PostIt -laput, joiden avulla oppilaat jaettiin myöhemmin pienempiin ryhmiin näiden eri värien mukaan (pinkit, vihreät, keltaiset ja siniset).

Kukin luokka saapui heille varattuna päivänä Vahojärven leirikeskukseen bussikyydillä, joka lähti koulukampuksen bussilaiturista sovitusti kello 8 tai 9. Luokanvalvoja huolehti koulun pyssäkillä kaikki oppilaat bussiin ja merkitsi poissaolijat. Mukana bussissa olivat oppilaiden ja luokanvalvojan lisäksi yläluokkien tukioppilaat.

Seuraavissa alaluvuissa on kuvattuna ryhmäyttämisen toiminnallinen sisältö tavoitteineen.

5.4.1 Saapuminen

Perillä päivä aloitettiin yhteisessä kokoontumisessa leirikeskuksen pihalla, missä kasvatusohjaaja antoi oppilaille ohjeistuksen koskien päivän aloitusta. Samalla tukioppilaille ohjeistettiin sisällä olevien ohjaajien toimesta heille tilaisuuden aloitukseen kuuluvat tehtävät. Sisälle tullessa oppilaita vastassa olivat kaikki ryhmäyttämiseen osallistuvat ohjaajat. Ennen yhteiseen tilaan siirtymistä oppilaat saivat valita annetuista vaihtoehdoista sen tavan, jolla halusivat itseään tervehdittävän ohjaajien taholta. Vaihtoehtoina tervehdystavoiksi olivat läpyt (ylävitoiset), halaus, kumarrus, kivet (fist bump), kättely sekä ”vitsillä sisään”. Nämä vaihtoehdot kävivät ilmi ohjaajien kaulassa roikkuvista kuvatauluista. Oppilas valitsi itselleen mieluisan tavan tervehtiä ja siirtyi sen ohjaajan luokse, jonka kaulasta valittu, hänelle mieluisin tervehtimisvaihtoehto löytyi. Luvallista oli myös käydä ja tervehtiä kaikki ohjaajat läpi, mikäli se oppilaasta tuntui mielekkäältä vaihtoehdolta. Tervehtimisen jälkeen oppilaat siirtyvät rakennuksen saliin, missä he etsivät omalla nimellään varustetun istumapaikan ja liimaavat maalarinteipin avulla tuoilta löytyvän nimilapun rintaansa. Kun kaikki oppilaat ja paikalla olevat ohjaajat ovat siirtyneet leirikeskuksen saliin omille paikoilleen, aloitettiin kaikille yhteinen ohjelma suunnitelman mukaan.

Tässä toiminnallisessa osuudessa tavoiteltiin oppilaiden nähdäksi tulemisen kokemuksen lisäksi osallisuuden ja vaikuttamisen mahdollisuuksien lisäämistä. Tärkeänä näkökulmana olivat myös hyvät tavat eli silloin kun tullaan tämän kaltaiseen tilaisuuteen, tervehditään vastaanottajaa tai tilaisuuden järjestäjää.

5.4.2 Tutustuminen

Yhteisen osuuden aluksi esiteltiin kaikki ohjaajat ja kerrottiin miksi he ovat paikalla tilaisuudessa, ja mikä heidän roolinsa on nuorison parissa toimittaessa. Samoin tukioppilaat ja luokanvalvoja esiteltiin erikseen. Ohjaajien esittelyn jälkeen käytiin läpi päivän yhteiset säännöt, jotka pääasiassa oli laadittu ja nostettu esiin oppilaille koulun aloituspäivänä teetetyn kyselyn pohjalta.

Ensimmäinen toiminta oli tutustumisleikki, jossa oli kaksi kierrosta. Tässä välineinä oli pehmeä pallo ja pipo, jonka sisällä oli kysymyslappuja. Kaikki osallistujat ohjaajat mukaan lukien vastasivat kysymyksiin ja myös luokanvalvoja sekä tukioppilaat osallistuivat vastaamiseen. Pallo kiersi ringissä heittäen tai vierittäen satunnaisesti henkilöltä toiselle. Pallon saaja kertoi nimensä ja hän vastasi hänelle piposta nostettuun kysymykseen. Vastaamisen jälkeen hän sai valita seuraavan vastaajan ja heittää pallon valitsemalleen henkilölle. Ensimmäisen kierroksen päätyttyä tehtiin samalla tavalla toinen kierros. Tällä kierroksella kaikille oli yksi yhteinen vastattava kysymys: ”Millainen on sinun mielestäsi hyvä koulukaveri?”.

Tässä ryhmäyttämispäivän osuudessa tavoiteltiin ja tuettiin turvallisen tilan ja luotettavan ilmapiirin syntymistä. Tehtävien sisältö oli suunniteltu ns. matalan kynnyksen periaatteella eli kaikkien osallistuminen oli tehty mahdollisimman helpoksi ja vaivattomaksi. Myös ohjaajien ja muiden paikalla olevien aikuisten toimiminen esimerkkinä sisällytettiin toimintaan.

5.4.3 Kasvatusohjaajan henkilökohtainen kohtaaminen

Tutustumisleikin jälkeen oli kasvatusohjaajan henkilökohtaisen tapaamisen vuoro. Jokaisella oppilaalla oli tämän kohtaamisen myötä tilaisuus kahdenkeskiseen, henkilökohtaiseen hetkeen kasvatusohjaajan kanssa. Kasvatusohjaaja kertoi ensin yhteisesti kaikille oppilaille tunteista, niiden käsittelemisestä, tunnelämpömittarista ja mitä se tarkoittaa. Tapaamisessa jokaisella oli mahdollisuus kirjoittaa yksityisesti oma senhetkinen tunteensa luokan yhteiselle lämpömittarille ja keskustella yläkoulun aloituksen herättämistä tuntemuksista kasvatusohjaajan kanssa. Vuorot kasvatusohjaajan tapaamiseen jaettiin salin puolella perinteisen tuolileikin avulla eli ringissä oli yksi tuoli vähemmän kuin osallistujia oli. Musiikki soi ja sen katkettua se, jonka ”takamus” jäi ilman tuolia pääsi pois pelistä ja siirtyi kasvatusohjaajan tapaamiseen. Kasvatusohjaajan ja oppilaan kohtaaminen tapahtui erillisessä, rauhallisessa leirikeskuksen

tilassa, missä keskustelun ja toiminnan luottamuksellisuus pystyttiin takaamaan. Tapaamiseen kului oppilaasta riippuen noin 1–5 minuuttia.

Kasvatusohjaajan henkilökohtaisen tapaamisen merkitys ja tavoite oli tehdä oppilashuollon henkilöstöä tutummaksi ja helposti lähestyttävämmäksi. Kynnyksen madaltamisen myötä tavoiteltiin myös turvallisuuden lisääntymistä koulun oppilaiden arjessa.

5.4.4 Ryhmätehtävä, selfie-suunnistus

Kasvatusohjaajan tapaamisen jälkeen oppilaat jaettiin pienempiin ryhmiin Selfiesuunnistusta varten. Tässä toiminnassa otettiin kuvia ryhmästä ja sen jäsenistä yhdessä ja erikseen joukkueelle annettujen ohjeiden mukaan. Kuvattavaksi pääsi myös luokanvalvoja. Tehtävä aloitettiin ottamalla ”luokkakuva” koko porukasta ja luokanvalvojasta. Sen jälkeen oppilaat jaettiin aamulla jaettujen PostIt -lappujen värin mukaan pienryhmiin siniset, keltaiset, vihreät ja pinkit. Jokaiselle ryhmälle annettiin oma tehtäväkortti, jossa oli ohjeistettu tehtävään liittyvät kuvaamistehtävät, joita sai suorittaa sekä sisällä että ulkona. Tehtävien suorittamisen jälkeen kuvat lähetettiin Whatsapp’lla ohjaajalle. Kuvista koostettiin kuvakollaasi ryhmäyttämispäivien jälkeen ja luokat saivat omat kuvat nähtäväksi. Oppilaiden toiveita siitä, ettei kuvia laitettaisi julkisesti koululle esille, kunnioitettiin.

Tässä toiminnassa tavoiteltiin luokan oppilaiden ryhmätyötaitojen kehittymistä ja vahvistumista. Tärkeänä tavoitteena oli myös rohkean heittäytymisen ja huumorin keinojen avulla lisää oppilaiden tuntemusta ja luottamista toisiaan kohtaan.

Aamupäivä päättyi tämän tehtävän suorittamisen jälkeen välituntiin ja lounaaseen eli tässä kohtaa oppilailla oli pidempi vapaamuotoisempi tauko. Lounaan asettivat tarjolle päivän ohjaajat. Samoin ohjaajat huolehtivat jälkien siivoamisesta lounaan jälkeen. Lounaan sekä välipalan valmistivat yhtenäiskoulun keittiöhenkilöstö ja sen paikalle toimitti koulun palvelukoordinaattori. Päivän päätteeksi lounastarvikkeet palautettiin takaisin koululle ohjaajien toimesta.

5.4.5 Kasvatusohjaajan kaikille yhteinen osuus

Lounaan jälkeen kasvatusohjaajan osuudessa oppilaat kerättiin yhteiseen tilaan istumaan rinkiin asetetuille tuoleille. Aiheena kasvatusohjaajan osuudessa olivat kaveritaidot, yksilöllinen oman toiminnan pohdinta sekä ryhmähenkeä lisäävät pelit ja leikit. Kasvatusohjaajan osuus

alkoi tiiviillä ja ytimekkäällä yhteisellä keskustelulla siitä mitä kiusaaminen on, mitä tarkoittaa, jos saa kiusaajan leiman otsaansa sekä millä tavoin kiusaamista voitaisiin ehkäistä luokassa. Kasvatusohjaaja esitteli myös oppilashuollon palveluita ja kertoi niistä tarkemmin nostamalla esiin esimerkiksi koululla käytössä olevan nimettömän huoliboxin, jonne voi kirjata mieltä painavia joko itseä tai kaveria koskevia huolia. Huoliboxia voi käyttää perinteiseen tapaan paperipostin kautta tai sähköisesti koulun Wilma-sivujen kautta.

Kasvatusohjaajan osuudessa vaihtelivat keskusteleva ja toiminnallinen osuus. Aloituksen jälkeen leikittiin ringissä kisailua nimeltä Formulakisa. Tässä leikissä oppilaat jaetaan ykkösiin ja kakkosiin siten, että joka toinen oppilas ringissä on ykkönen ja joka toinen oppilas on kakkonen. Peliin tarvittiin kaksi eriväristä ”lakanamytyä”, jotka toimittivat viestikapulan virkaa. Leikin ideana oli siirtää viestinomaisesti viestikapulaa seuraavalle oman joukkueen jäsenelle. Haastetta leikkiin toi se, että joukkueet oli jaettu siten, että joka toinen ringissä istuja kuului ykkösiin ja joka toinen kakkosiin, joten viestikapulaa tuli siirtää seuraavalle oman joukkueen jäsenelle yhden pelaajan yli. Kisa oli siis nopeuskilpailu, jonka tavoitteena oli ”kaahata” toisen joukkueen viestikapulan ohi. Kun ohitus tapahtui, peli oli ohi. Leikkiä leikittiin useampi kierros.

Formulakisan jälkeen samaiset joukkueet istuivat jonoon salin lattialle siten, että kaikki olivat sopivan välimatkan päässä edessä istuvan luokkakaverin selästä. Tässä juoru tyypisessä pelissä tarkoituksena oli piirtää edessä istuvan selkään jonon takapäätä lähtevä kuvio mahdollisimman tarkkaan. Voittajajoukkue tässä pelissä oli se, kenen jonossa etummaisen selkään piirretty kuvio muistutti eniten alkuperäistä jonon viimeisenä istuvalle annettua kuvaa. Tätäkin leikkiä leikittiin useampi kierros.

Viimeisessä leikissä oppilaat istuivat ringissä tuoleilla selin piirin keskusta, jotta he eivät nähneet toistensa kasvoja. Tällä tavoin toimien vastausten anonymiteetti säilyi. Kasvatusohjaaja antoi oppilaille punaisen ja vihreän lapun, jotka edustivat kyllä ja ei vastauksia. Kasvatusohjaaja esitti oppilaille melko henkilökohtaisia kysymyksiä, joihin oppilaat vastasivat sanattomasti nostamalla selkänsä taakse punaisen tai vihreän lapun. Kysymyksiä olivat; onko sinua kiusattu? Oletko sinä kiusannut? Saako toiseen koskettaa ilman lupaa? Saanko lähettää toisen ottaman valokuvan eteenpäin? Saanko laittaa valokuvan kaverista someen ilman lupaa? Oletko vastaanottanut somessa alastonkuvan, jota et olisi halunnut? Oletko kuullut, että joku puhuu koulussa rasistiseen sävyyn? Onko joku ehdottanut sinulle somessa, että saisit esimerkiksi tupakkaa, jos lähetät alastonkuvan tai dickpickin? Oletko nähnyt tappelun? Onko sinua uhkailtu esimerkiksi sanoin ”mä tapan sut” tai ”saat turpaasi”? Kysymysten välissä

kasvatusohjaaja tarkensi ja selvensi kysymyksen tarkoitusperää ja jokaisen kysymyksen jälkeen tarkennettiin, mitä mikäkin käsite tarkoittaa. Ohjaajat ja luokanvalvoja tarkkailivat vastaamistilannetta ja varmistivat, että rehellinen kysymyksiin vastaaminen oli turvallista, joten oppilaat eivät tienneet tai saaneet missään välissä selville toistensa vastauksia.

Kasvatusohjaajan osuuden päätteeksi keskusteltiin millaisia erilaisia rooleja luokassa voi olla ja niiden merkityksistä; millaisen roolin kukin oppilas on ottanut luokassa tai millainen rooli hänelle on annettu. Keskusteltiin myös siitä, kokevatko oppilaat onko omassa luokassa turvallinen ilmapiiri ja kokevatko oppilaat, että voivat olla oma itsensä vai joutuvatko he esittämään jotain muuta. Lisäksi keskusteltiin, onko luokassa ilmennyt sanomattomia sääntöjä ja normeja ja mitä ne ovat.

Koska kasvatusohjaajan osuudessa käsiteltiin melko raskaita ja henkilökohtaisia asioita, niin ennen tauolle ja iltapäivän aktiviteetteihin siirtymistä leikittiin vielä yksi tunnelmaa keventävä hauska leikki. Leikiksi valikoitui ringissä seisoen tapahtuva leikki, jossa yksi oppilas oli ringin keskellä ja hän sai käyttää keskeltä ilmaisia leivänpaahtimia, James Bond ja norsu. Keskellä oleva oppilas pyöri ympäri ja osoitti sokkona jotakuta käsillään. Tämä osoitettu oppilas joutui tekemään ennalta ohjeistettuja liikkeitä tai liikesarjan ilmaisun kuultuaan. Esimerkiksi ilmaisulla leivänpaahtimia kahden oppilaan tuli asettaa yksi oppilas käsiensä keskelle ja käsien väliin jäävän oppilaan piti pompahtaa käsien välissä ikään kuin leipä pompahtaa leivänpaahtimasta. James Bond ilmaisun kohdalla puolestaan se oppilas ketä osoitettiin kääntyy vieressään olevan oppilaan puoleen ja alkoi suorittaa häntä kohtaan ihannoivia ja jumaloivia eleitä ja sanoi vaikkapa ”uu James”. Pelissä hitain pelitilanteeseen reagoinut oppilas pääsi ringin keskelle.

Kasvatusohjaajan toiminnallisella osuudella tavoiteltiin oppilaiden tietoisuutta omasta käytöksestään ja sen vaikutuksista muuhun ryhmään, sen jäseniin ja ympäröivään yhteisöön.

5.4.6 Joukkuekisailut

Lounaan jälkeen alkoi päivän kilpailullinen osuus. Tässä oppilaat keräsivät joukkueena luokkakokohtaisia pisteitä erilaisten aktiviteettien myötä. Kilpailuja varten oppilaat jaettiin kahteen tai useampaan ryhmään, jotka kaikki keräsivät pisteitä omalle luokalleen kilpailussa muita seitsemänsiä luokkia vastaan.

Iltapäivän kisailut alkoivat ulkotiloissa Lakanapallo-pelillä. Tässä oppilaat olivat kahdessa ryhmässä. Välineenä oli kaksi lakanaa ja pallo. Oppilaat ottivat kiinni lakanan reunoissa. Kisan tarkoituksena oli lakanan avulla ”nakata” pallo lakanalta toiselle mahdollisimman monta kertaa sen putoamatta maahan. Pisteitä laskettiin katkeamattomasta pisteketjusta. Maahan pudonnut pallo nollasi pisteet ja laskeminen alkoi alusta. Paras tulos jäi voimaan ja kartutti luokan pistepottia. Tehtävä vaati ryhmältä yhteistä keskustelua ja koordinoitua.

Seuraavaksi siirryttiin sisälle, missä ohjeistettiin seuraavat tehtävät. Ne suoritettiin kolmessa ryhmässä kolmella eri tehtävapisteeellä kiertäen eli jokainen joukkue kävi kaikilla kolmella tehtävapisteeellä. Jokaisella rastilla oli viisi minuuttia aikaa suorittaa annettua tehtävää. Aika alkoi ja loppui kaikilla joukkueilla yhtäaikaisesti. Rastilla 1 tehtävänä oli vuorotellen pompauttaa viivalta heittäen pingispallo lattian ja seinän kautta ämpäriin. Sääntöjen mukaisesta osumasta tuli yksi piste ja joukkueen yhteispistemäärä kirjattiin luokan pistetilille. Rastilla 2 oli tehtävänä vuorotellen suorittaen siirtää palloa tasapainolaudan reittiä pitkin oikeaan koriin. Oikeasta osumasta tuli joukkueelle piste. Tavoitteena oli saada kaikki neljä palloa vastaavan väriseen koriin. Rastilla 3 pelattiin ”Speden speleistä” tuttua sorminopeuspeliä, jossa eri väriset valonapit syttyvät vuorotellen ja sormella kosketaan siihen nappiin, johon valo syttyy. Peli nopeutuu pisteiden kertymisen myötä. Tälläkin rastilla joukkueen yhteenlaskettu pistemäärä kerrytti luokan yhteistä pistesaldoa.

Näiden tehtävien jälkeen oli jäljellä ryhmäyttämispäivän viimeiset ohjatut rastit ja mahdollisuus kerätä omalle luokalle pisteitä. Lajeja ovat tarkkuusheitto, mini-frisbeegolf sekä mittanauhan venyttäminen. Kokonaisuena oli tässäkin osuudessa kaikille ryhmille sama ja osallistumisvuoro kiersi jonossa. Mitä rivakammin joukkue suoritti tehtävänsä, sitä useamman kierroksen he ehtivät käydä läpi. Tarkkuusheitto -pisteellä heitettiin kolme kappaletta pallo-naru yhdistelmiä kolmikerroksiseen pelitelineeseen siten, että eri kerroksista sai eri määrän pisteitä. Mitä ylemmäs heitto osui ja naru kietoutui telineeseen, sitä enemmän pisteitä oli tarjolla. Mini-frisbeegolfissa oli puolestaan kaksi pientä ”friba”-koria, joihin heitettiin sovitun matkan päästä viittä pientä minifrisbeegolfkiekkoa. Osumasta toiseen koriin sai +1 pistettä ja toisesta sai -1 pistettä. Yksittäisen heittäjän lopullinen pistemäärä saattoi siis olla myös miinuksella. Lopuksi kaikkien joukkueen jäsenten pistemäärät laskettiin yhteen kartuttamaan luokan pistetiliiä. Viimeisellä rastilla eli mittanauhan venyttämistehtävässä venytettiin tai hivutettiin rullamittaa ylöspäin pieni pätkä kerrallaan niin kauan, että mitta kaatui. Tässä lajissa viimeinen

onnistunut mittanauhan seisauttanut tulos jäi voimaan ja sen perusteella laskettiin pisteet joukkueelle.

Tällä kaikille yhteisellä toiminnallisella osuudella tavoiteltiin ryhmätyötaitojen lisäksi positiivisen yhteishengen ja kannustavan ilmapiirin luomisen taitojen kehittymistä ja ylläpitämistä. Merkittävässä roolissa tässäkin osuudessa olivat ohjaajien esimerkilliset heittäytymis- ja kannustustaidot.

5.4.7 Päivän päätös

Ryhmäyttämispäivien päätteeksi kokoonnuttiin välipalan merkeissä keskustelemaan päivästä, sen sisällöstä ja sen herättämistä tuntemuksista. Oppilaat saivat kirjoittaa postikorttiin terveisiä ysiluokkalaiselle itselleen ja nämä kortit tullaan jakamaan heille yhdeksännen luokan keväällä. Samalla tehtiin yhteenvetoa päivän kulusta ja oppilaat saivat antaa päivästä palautetta karkkipaperi -palautteen muodossa. Kaupungin nuorisotyön asiantuntijat kertoivat omasta nuorille suunnatusta toiminnastaan ja tiloistaan. Samoin seurakunnan edustaja kertoi seurakunnan toimintamahdollisuuksista. Lisäksi kasvatusohjaaja käytti puheenvuoron ja itse kerroin miten prosessi jatkuu eli sen, että oppilailta tullaan keräämään palautetta myöhemmin syksyllä sekä miten ja milloin päivän kisailujen palkintojenjako tullaan suorittamaan. Oppilaiden kanssa sovittiin myös yhteisistä pelisäännöistä jatkoon, kuten siitä, ettei päivän selfie-ryhmätehtävässä otettuja valokuvia laiteta koululla muiden nähtäville oppilaiden tai ohjaajien toimesta.

Päivän päätteeksi tällä yhteisellä kokoontumisella tavoiteltiin hyvän ja positiivisen ympäristön sekä kannustavan ja kiittävän ilmapiirin merkityksen korostamista sekä palautteen antamisen taidon kehittymistä.

5.5 Ryhmäyttämisen havainnointi ja arviointi

Ryhmäyttämisen prosessin moniammatillista suullista arviointia tehtiin koko prosessin ajan toiminnan suunnittelusta toteutuksen loppuun. Ryhmäyttämisen ohjaajat keskustelivat avoimesti kaikista prosessiin liittyvistä seikoista, ja palaute sekä kehittämis ehdotukset olivat sallittuja kaikissa tilanteissa. Ohjaajien keskinäinen yhteistyö oli mutkatonta ja helppoa ja jokainen

pystyi prosessin eri vaiheissa olemaan oma itsensä sekä kertomaan omia ajatuksiaan ja toiveitaan prosessin suhteen.

Parkanon yhtenäiskoulun seitsemäsluokkalaisten ryhmäyttäminen sujui koko prosessin ajan vähintäänkin hyvin perustuen varsinaisen toiminnan aikana tehtyihin havaintoihin sekä jatkuvaan suulliseen arviointiin sekä annetun palautteen vastaanottamiseen. Suunniteltu ohjelma oli monipuolista, hyvin strukturoitua ja siinä oli huomioitu oppilaiden ikävaihe ja sen mukanaan tuomat haasteet esimerkiksi jaksamisen suhteen. Ryhmäyttämisen eri toimintojen aikana tehtyjen havaintojen perusteella vaikutti kaikissa ryhmäyttämispäivissä siltä, että oppilaat, luokanvalvojat sekä toiminnan ohjaajat viihtyivät ja kokivat yhdessä asioita hyvässä ja turvallisessa ilmapiirissä. Ilmapiiri pystyttiin luomaan melko rennoksi ja avoimeksi ja toiminnan ohjaajat pystyivät omalla esimerkillään luomaan tilanteeseen turvalliseksi koetun vuorovaikutuksen ympäristön. Huumori oli isossa roolissa läpi koko prosessin ja etenkin kaikkien ryhmäyttämispäivien ja vaikutti siltä, että myös huumorin avulla ilmapiiriä pystyttiin muokkaamaan merkittäväällä tavalla.

Suunniteltu ohjelma toteutui lähes muuttumattomana ryhmäyttämisten alusta loppuun. Suunnitellun ohjelman aikatauluttaminen todettiin erittäin onnistuneeksi, eikä merkittäviä aikataullisia muutoksia ohjelman toteuttamiseen tullut missään vaiheessa.

5.5.1 Palaute

Välitöntä konkreettista palautetta kerättiin oppilailta heti paikan päällä ns. karkkipaperi -palautteen muodossa. Tässä oppilaille jaettiin paperipäällysteiset karamellit, joiden karamellin sai syödä, mutta karkkipaperi tuli palauttaa johonkin kolmesta astiasta, joiden kyljessä oli ilmaistuna eri vaihtoehdot; ”5/5”, ”ihan jees” tai ”ei maistunut”. Oppilaat siis palauttivat karkkipaperinsa siihen kippoon, mikä heidän mielestään kuvasti parhaiten päivän onnistumista. Palauttamisen jälkeen kussakin purkissa olevat paperit laskettiin.

Oppilaille ja luokanvalvojille teetettiin palautekysely syysloman jälkeen viikolla 43/2023. Tässä kyselyssä oppilailla ja luokanvalvojilla oli tilaisuus antaa palautetta sen jälkeen, kun ryhmäyttämistä oli kulunut jonkin aikaa. Kyselyssä kartoitettiin, kokivatko oppilaat ryhmäyttämisen hyödylliseksi tavaksi lisätä oppilaiden toistensa tuntemista tai kokivatko he luokan ilmapiirin tai ryhmähengen tiivistyneet ryhmäyttämisen myötä.

Ryhmyttämispäivien aikana käytiin ryhmäyttämisen ohjaajien kesken jatkuvaa vuoropuhelua ja arviointia siitä, miten suunniteltu ohjelma on toteutunut ja onko sitä tarpeen muokata seuraavalle ryhmälle tai tulevaisuutta varten. Jonkin verran pientä muokkaamista ja hienosäätöä ohjelmaan tapahtui suunnitelman rungon kuitenkin pysyessä samana. Paljon keskustelua ohjaajine keskuudessa herätti oppilaiden ja luokkien osallisuus, osallistuminen ja erilaisuus.

Käydyissä keskusteluissa kävi ilmi, että kaikki ryhmäyttämispäiviin osallistuneet ohjaajat olivat tyytyväisiä kokonaisuuden suunnitteluun ja toteutukseen. Aikataulullisesti toiminta pystyttiin toteuttamaan suunnitelman mukaisesti, suunniteltu aikataulu piti paikkansa, eikä valtavaa kiirettä tai ylimääräistä loppoaikaa tullut oikeastaan missään kohtaa. Oppilaiden näkökulmasta aikataulutusta oli ohjelman ja tauotuksen suhteen onnistunut, eikä suurempia jaksamisen tai keskittymisen pulmia tai käytöksen pulmia ilmennyt kenelläkään. Tehdyt suunnitelmat olivat muuntojoustavia ja siten monipuolisia, että esimerkiksi sään vaihtelut eivät haitanneet suunnitellun ohjelman toteutusta.

6 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tämän toiminnallisen opinnäytetyön tavoitteena oli kehittää ja syventää Parkanon yhtenäiskoulun ala- ja yläluokkien nivelvaiheen ryhmäyttämistä ja sen prosessia. Opinnäytetyön toiminnallinen osuus syntyi tiiviissä yhteistyössä koulun oppilashuollon ja Parkanon kaupungin nuorisotoimen edustajien kanssa. Tämä opinnäytetyön prosessissa toteutunut monialainen yhteistyö on ollut prosessin onnistumisen kannalta välttämätöntä. Ohjaajien erilaisuus, monialainen asiantuntemus, laaja ammatillinen osaaminen ja ennen kaikkea mahdollisuus hyödyntää kaikkien olemassa olevaa osaamista ovat tuoneet prosessiin mukanaan erilaisia näkökulmia, ideoita ja ajatuksia, joiden käyttäminen on johtanut melko optimaaliseen ja yhteistyötahon tämänhetkisiin raameihin sopivaan ryhmäyttämisen kokonaisuuteen.

Tämän kehittämistyön tuloksena syntyneen toiminnallisen ryhmäyttämisoppaan avulla on tarkoitus helpottaa ja selkiyttää ryhmäyttämistyössä tulevaisuudessa mukana olevien toimijoiden prosessin suunnittelua ja sen toteuttamista. Kirjallinen opas on hyvin käytännönläheinen. Siinä käydään läpi ryhmäyttämiseen liittyvää tietoperustaa, ryhmäyttämisen toiminnallista sisältöä sekä vihje-tyyppisesti ryhmäyttämiseen ja sen suunnittelemiseen liittyvää materiaalia. Oppaassa on mukana myös ryhmäyttämisen vuosikello ja tämän opinnäytetyön toiminnalliseen osuuteen luotu ryhmäyttämispäivien ohjelman runko aikatauluineen. Oppaan sisältö on valikoitunut siten, että tämän konkreettisen oppaan avulla Parkanon yhtenäiskoulun ryhmäyttämistä pystyttäisiin toteuttamaan ketterästi myös tulevaisuudessa. Oppaassa ryhmäyttämisen prosessiin tarvittava materiaali ja ryhmäyttämistoiminnan sisällölliset suuntaviivat ovat jo valmiiksi käytettävissä ja helposti saavutettavissa.

Ryhmäyttämisen prosessin kuluessa vastauksia tutkimuskysymyksiin on haettu aiheeseen liittyvän tietoperustan, osallistavien menetelmien ja toiminnallisen prosessin kautta. Ennen ryhmäyttämisen toteuttamista seitsemänsien luokkien oppilaille teetetyyn henkilökohtaisen, osallistavan kyselyn avulla toiminnan sisältöä on pystytty muokkaamaan oppilaiden toivomaan suuntaan. Kyselyyn annettujen vastausten perusteella ryhmäyttämispäivien säännöt sekä sisällöllinen kehys luotiin sisällyttäen siihen mahdollisimman paljon oppilaita nousseita toiveita ja tarpeita. Sekä tiedollista että toiminnallista materiaalia kerätiin olemassa olevista, aiemmin tuotetuista materiaaleista sekä jo toteutettujen ryhmäyttämisten pohjalta.

Ryhmässä toimiminen korostuu perusopetuksen yhteisöllisessä arjessa. Vahvat ryhmät tukevat nuorten sosiaalista ja tunnetaitojen kehittymistä. Kataja ym. (2011) kuvaavat, että

tunteiden sekä yksilöllisten suhteiden muuttuminen ryhmää tai sen jäseniä kohtaan kuuluvat normaaliin ryhmäprosessin kulkuun. Kuitenkaan kaikilla oppilailla ei välttämättä ole samanlaisia tunnetaitoja, valmiuksia tai taitoja ryhmässä toimimiseen, ja tarvitaan erilaisia tukitoimia ja toimintamalleja oppilaiden yksilöllisten tarpeiden huomioimiseksi. Jääskeläisen (2022, s. 23) mukaan uudessa ryhmässä aloittaminen voi olla pelkän jännityksen lisäksi joillekin jopa ahdistava tai pelottava kokemus. Onnistunut ryhmäyttäminen kasvattaa yksittäisten oppilaiden, yläkoulun luokkien, opetushenkilöstön sekä oppilashuollon, että nuorisotyön voimavaroja ja arjen kosketuspintaa ja turvallisuutta.

Tämän opinnäytetyön toiminnalliseen osuuteen osallistuneille tahoille (oppilaat, luokanvalvojat, tukioppilaat, ryhmäyttämisen ohjaajat) teetettiin lokakuussa 2023 palautekysely, jonka vastausten perusteella voidaan päätellä, että toteutettuja ryhmäyttämispäiviä pidettiin varsin onnistuneena kokonaisuutena. Turvattomuutta tai osallisuutta estäviä tunteita tai kokemuksia esiintyi vastauksissa vain vähän. Kysymyksiin, jotka viittasivat ennen ryhmäyttämistä teetettyyn kyselyyn, saatujen vastausten perusteella kävi ilmi, että vastaajat kokivat ryhmäyttämisen, sen sääntöjen ja sisällön vastanneen melko hyvin heidän odotuksiaan. Saatujen vastausten perusteella voidaankin päätellä opinnäytetyön toiminnallisen osuuden onnistuneen varsin hyvin sekä suunnittelun että toteutuksen osalta. Mannerheimin Lastensuojeluliiton (i.a.) ryhmäyttämistä koskevien materiaalien mukaan nimenomaan tietoisella ja suunnitelmallisella ryhmäyttämisen prosessilla voidaan vaikuttaa ryhmän jäsenten vuorovaikutukseen, luottamukseen, viihtymiseen ja ryhmän jäsenten keskinäiseen tuntemiseen.

Ryhmäyttämisen voidaan todeta olleen myös merkityksellistä, koska ryhmäyttämiseen osallistuneet kokivat suurelta osin ryhmäyttämisen auttaneen, vaikuttaneen tai helpottaneen luokan dynamiikkaan, toimintaan, luottamukseen, luokan keskinäisiin suhteisiin tai yksittäisten oppilaiden välisiin suhteisiin liittyviin haasteisiin. Parhaimmillaan ryhmäyttämisen vaikutukset ovat näkyneet positiivisina suhteina oppilaiden välillä, mikä puolestaan edistää oppimista ja osallisuutta.

Opinnäytetyö vahvistaa sekä tiedollisesta että toiminallisesta näkökulmasta käsitystä siitä mitä merkitsee, kun luodaan turvallinen, luottamuksellinen ja innostava oppimisympäristö. Ryhmäytymisen vaikutukset näkyvät positiivisten suhteiden kehittymisenä oppilaiden välillä, mikä puolestaan edistää oppimista ja osallisuutta. Opinnäytetyö osoittaa myös, että nuorten osallisuus perusopetuksessa on merkityksellinen, mutta loppujen lopuksi melko monimutkainen ja moniulotteinen ilmiö, johon voivat vaikuttaa monet eri taustatekijät. Onkin tärkeää

luoda pysyviä rakenteita, joiden avulla tuetaan sekä oppilaiden että nuorten arjessa toimivan henkilöstön kouluarjen sekä ryhmäytymisen sujuvuutta.

Opinnäytetyö nostaa esiin tarpeen myös jatkotoimille ja ryhmäytystoiminnan kehittämiseksi. Lähes puolet palautekyselyyn vastanneista vastasi, että luokkakohtaisen ryhmäytymisen jatkuvuus ja kesto läpi yläluokkien koettaisiin tärkeänä asiana. Jatkoa ja tulevia tutkimuksia ajatellen lieneekin aiheellista asettaa jatkokysymyksiä, kuten ”millainen olisi läpi yläluokkien jatkuva ryhmäytymisen prosessi ja millaisin sisällöin ja resurssein sitä voitaisiin toteuttaa?”.

Yhteenvetona voidaan todeta, että nuorten osallisuus, ryhmäytyminen ja ryhmässä toimiminen ovat keskeisiä tekijöitä perusopetuksessa. Koulun arjen moniammatillisten toimijoiden rooli korostuu näiden elementtien edistämässä, ja tarvitaan jatkuvaa panostusta koulujen yhteisöllisyyden vahvistamiseksi. Avuksi ja työkaluksi koulun arkeen syntyi tähän opinnäytetyöhön liittyen ”Opas toiminnalliseen ryhmäyttämiseen” -vihkonen, josta löytyy esimerkiksi kaikkiin opinnäytetyön toiminnallisessa osuudessa kuvattuihin kyselyihin konkreettiset mallit.

7 POHDINTA

Tämän opinnäytetyön aiheena on ryhmäyttäminen, nuorten osallisuus ja ryhmän jäsenenä toimiminen perusopetuksen toimintaympäristössä. Aihe on ajankohtainen ja tärkeä ja se on koulutyön arkeen vahvasti sidoksissa. Nuorten kasvaminen yhteiskunnan toimiviksi jäseniksi edellyttää paitsi tiedollisia taitoja, mutta myös kykyä toimia tehokkaasti ryhmässä ja osallistua aktiivisesti oppimisympäristöön ja sen erilaisiin toimintoihin.

Ryhmäyttäminen perusopetuksessa nousee merkittäväksi osa-alueeksi, kun tavoitellaan oppilaiden välistä yhteistyötä ja vuorovaikutustaitojen kehittymistä. Opinnäytetyössäni keskitytään vahvasti siihen, miten suunnitelmallisella ja jäsentyneellä toiminnalla sekä erilaisilla ryhmäyttämismenetelmillä voidaan edistää oppilaiden välistä yhteisöllisyyttä ja luoda turvallista ilmapiiriä niin oppimiselle kuin kaikelle muullekin yhdessä toimimiselle. Samalla tarkastellaan, miten moniammatilliset toimijat voivat toimia aktiivisesti ryhmän ohjaajina ja tukea nuorten sosiaalisia ja yhteisöllisiä taitoja.

Toiminnallisen opinnäytetyön toteuttaminen yksin oli minulle itsestään selvä toimintamalli ja tätä opinnäytetyötä koskeva ajatustyö ja prosessi ovat saaneet alkunsa miltei välittömästi sosionomiopintojeni alettua. Omat kokemukseni koulunkäynninohjaajan työssä herättivät vahvan ajatuksen opinnäytetyöni aiheen jäsentämisen, suunnittelemisen ja kirjaamisen tärkeydestä. Viime aikoina aiheen yhteiskunnallinen merkitys on entisestään vahvistunut ja korostunut, koska keskustelu nuorten hyvinvoinnista, pahoinvoinnista, mielenterveydestä sekä heidän yhteiskunnallisesta asemastaan ovat yhteiskunnallisen uutisoinnin, median ja keskustelun pääaiheistossa päivittäin. Sosiaalialan osaamiselle koulumaailmassa on lähes ehtymätön tarve, ja alan ammattilaiset voivat toimia koulu yhteisöissä erilaisin tehtävänimikkein, kuten esimerkiksi koulusosionomi, koulukuraattori tai koulunuorisotyöntekijä. Sosionomin koulutukselle ja työlle asetetut osaamisen kompetenssit ja ammatillinen ydinosaaminen (Arene, 2017, s. 10) todentuvat koulutyön arjessa niin ammatillisen osaamisen kuin myös ammatillisen kehittymisen näkökulmista.

Parkanon yhtenäiskoulussa on aiemmin toteutettu niin pedagogista kuin toiminnallista ryhmäyttämistä eri toimijoiden taholta. Tämä toiminta on kuitenkin ollut pedagogisesti painottunutta ja melko jäsentymätöntä, eikä sille ole aiemmin ollut olemassa kirjattuna tavoitteita, sisällöllistä ja toiminnallista viitettä tai aikataulullista viitettä eli vuosikelloa. Koin aiheen tutkimisen ja kirjaamisen erittäin tärkeäksi oppilaiden yksilöllisyyden, yhdenvertaisuuden, osallisuuden, yhteisöllisyyden ja sujuvan perusopetuksen arjen näkökulmista. Työ toteutettiin

opinnäytetyölle asetettuja eettisiä arvoja ja näkökulmia noudattaen, huomioiden niin prosessin toteuttavat kuin osallistuvat tahot.

Opinnäytetyöni prosessi käynnistyi varsinaisesti alkuvuonna 2023 yhteistyökumppaneiden ”rekrytoimisella”. Tämä sujui vaivattomasti, koska perusopetuksen yhteisö ja sen toimijat olivat minulle ennestään tuttuja kuin minä myös heille tuttu. Yhteistyö kaikkien tahojen kanssa on ollut alusta asti vaivatonta, avointa ja erittäin onnistunutta kaikkien toimijoiden kesken. Onnistuneen yhteistyön merkitys on korostunut opinnäytetyön tuloksen saavuttamisessa. Päävastuu prosessista ja sen toteuttamisesta sekä työnjohdollinen vastuu on ollut minulla. Käytännön suunnittelutyö, työn sisällön hahmottuminen, toiminnallinen toteutus sekä työhön tarvittavan tietoperustan kerääminen ovat kaikki kulkeneet luontevasti käsi kädessä koko prosessin ajan. Keskeisenä tietopohjan aiheena työssäni ovat ala- ja yläluokkien nivelvaiheessa nuoren seiskaluokkalaisen elämää koskettavat aiheet, kuten subjektiivinen yksilöllinen nuoruus ja sen mukanaan tuomat monitahoiset muutokset, ryhmä ja sen jäsenenä oleminen, osallisuuden teema ja yhteistyö nuoren kanssa. Lisäksi tarkastelussa ovat yhteistyötahoon ja sen toimintaan vaikuttavat tekijät kuten asiakirjat, jotka säätelevät ja ohjaavat koulun toimintaa. Työni tietoperustan kerääminen ja kasaaminen ovat kulkeneet limittäin toiminnallisen osuuden suunnittelun ja toteuttamisen kanssa. Kummankin osion olen kokenut opinnäytetyöni kannalta yhtä merkittäväksi. Toiminnallisen osuuden olen kuitenkin huomannut toteutuneen kuin itsestään ja vaivattomasti. Tietoperustaan kerätyn aineiston huomaan olevan osaltaan melko iäkästä. Kuitenkin verratessa saman aihepiirin aineistoja olen huomannut, että sisällöllisesti ne ovat samankaltaisia, mutta vanhemmissa aineistoissa tapa esitellä ja tuoda asiat esiin tuntuivat selkeämmiltä ja tähän opinnäytetyöhön paremmin istuvilta.

Vaikkakin koen onnistuneeni hyvin opinnäytetyön toteuttamisessa, jää myös kehitettävää. Ryhmäyttämiseen osallistuneille teetetyin kyselyn mukaan noin puolet vastanneista oli sitä mieltä, että ryhmäyttämisen olisi syytä jatkaa läpi yläluokkien sen sijaan, että toteutetaan vain yksittäinen, yläluokkien alkutaipaleelle sijoittuva luokan yhteinen toiminnallinen kokoontuminen. Jatkossa olisikin hyvä tutkia ja suunnitella pidemmän aikajänteen ryhmäyttämistoimintaa osana oppilaiden hyvinvointia. Kysymyksinä jatkotutkimuksessa voisi olla vaikkapa millaisella mallilla, aikataululla ja millaisin resurssein tätä voitaisiin toteuttaa? Millaisia merkityksiä tämä saa oppilaiden ja moniammatillisen yhteisön parissa?

Oma kokemukseni tämän opinnäytetyön prosessista ja sen toteuttamisesta olen kokenut ammatillisesti merkittävänä ja omaa ammatillista osaamistani haastavana, kehittävänä ja vahvistavana. Sosionomin ammatilliset kompetenssit ovat kulkeneet ajatuksissa mukana ja

prosessin aikana olen pyrkinyt niitä myös todentamaan. Itselleni tavoitteellinen toiminnan suunnittelu on ollut ammatillisen taustani vuoksi luontevaa ja ominaista. Suurimmaksi haasteeksi prosessin aikana ovat kohdallani nousseet ajankäyttöön liittyvät kysymykset. Opinnäytetyön tekeminen oman työn ohella on ollut kuormittavaa ja kehittymisen paikaksi kohdallani on todentunut tietoisien aikatauluttamisen ja kalenteroinnin taidoissa kehittyminen, sekä omien voimavarojen jakaminen meneillään olevan elämäntilanteen mukaan. Aikatauluttamaton toiminta ei kuluta ainoastaan käytännön tekemisen, mutta myös ajattelun ja henkisen jakamisen sekä hyvinvoinnin tasoilla. Arjen ja opintojen yhteensovittamisen ja käytännön tekemisen aikatauluttamisen haasteista huolimatta opinnäytetyöni kokonaisaikataulu on pysynyt raameissaan suunnitellusti, ollen jopa hieman edellä alkuperäisestä aikataulusta.

Valmiin opinnäytetyön näkökulmasta olen tyytyväinen ja koen saaneeni aikaan opinnäytetyölle asettamiini tavoitteisiin ja tutkimuskysymyksiin vastaavan kokonaisuuden. Opinnäytetyö vastaa yhteistyötahon tarpeisiin niin tiedollisesti kuin toiminnallisesti. Tyytyväinen olen myös siihen, että opinnäytetyölle asetetusta raameista huolimatta olen pystynyt luomaan itseni näköisen ja alkuperäistä ”punaista lankaa” noudattavan kokonaisuuden. Tämän opinnäytetyön ja ryhmäytätamisoppaan avulla pystytään merkittävästi helpottamaan perusopetuksen arkea ja koulun seitsemäsluokkalaisiin oppilaisiin kohdentuvan ryhmäytätystoiminnan vuosittaista, toistuvaa toteuttamista.

LÄHTEET

Aalto, M. (2000). *Ryppäästä ryhmäksi*. My Generation.

Aaltonen, M. (1999). *Nuoren aika*. WSOY.

Euroopan sosiaalirahasto. (i.a.). *Ryhmäyttämisosas*. <https://ameo.fi/wp-content/uploads/2018/02/Ryhmayttamisopas.pdf>

Flanagan, C. A., & Stout, M. (2010). Developmental Patterns of Social Trust Between Early and Late Adolescence: Age and School Climate Effects. *Journal of Research on Adolescence (Wiley-Blackwell)*, 20(3), 748–773. <https://doi-org.libts.seamk.fi/10.1111/j.1532-7795.2010.00658.x>

Haanpää, P. (2016). *Tullaan tutuiksi: 55 tapaa tutustua*. Avain.

Hoviaho, J. (i.a.). Nuoren kohtaamisen tavalla on merkitystä nuoren kiinnittymiseen. *Aseman lapset ry, blogit*. <https://asemanlapset.fi/blogit/hoviaro-nuoren-kohtaamisen-tavat/>

Ilmapallon kuva. <https://pixabay.com/fi/vectors/ilmapallo-syntym%c3%a4p%c3%a4iv%c3%a4-juhla-1674880/>

Innanen, J. (2011). *Ryhmänohjaus estämään nuorten syrjäytymistä*. Jukka Innanen.

Jääskeläinen, L. (2022). *Ryhmä toimivaksi: Helppoja harjoituksia ryhmäyttämiseen*. PS-kustannus.

Kataja, J., Jaakkola, T., & Liukkonen, J. (2011). *Ryhmä liikkeelle!: Toiminnallisia harjoituksia ryhmän kehittämiseksi*. PS-kustannus.

Kaukkila, V., Lehtonen, E., & Raatikainen, M. (2007). *Ryhmästä enemmän: Käsikirja ryhmänohjaajan taitoja tarvitsevalle*. SMS-tuotanto.

Kettunen, J., Kärki, A., Näresalo, S., & Päällysaho, S. (2018). Ammattikorkeakoulujen opin-
näytetöiden eettiset suositukset - tekijän ja ohjaajan apu. *AMK-lehti = UAS journal : journal of Finnish universities of applied sciences*, 2. Haettu 3.10.2023.
<https://www.arene.fi/wp-content/uploads/Raportit/2020/AMMATTIKORKEAKOULU-JEN%20OPINN%C3%84YTET%C3%96IDEN%20EETTISET%20SUOSITUK-SET%202020.pdf? t=1578480382>

Kivijärvi, A. (toim.). (2023). *Läpi kriisien: Nuorisobarometri 2022*. (Valtion nuorisoneuvoston julkaisuja, nro 71). Valtion nuorisoneuvosto. <https://tietoanuorista.fi/wp-content/uploads/2023/03/nuorisobarometri-2022-web.pdf>

Kopakkala, A. (2011). *Porukka, jengi, tiimi: Ryhmädynamiikka ja siihen vaikuttaminen* (3. p.). Edita.

- Kostamo, P., Airaksinen, T., & Vilka, H. (2022). *Kirjoita itsesi asiantuntijaksi: Opas toiminnalliseen oppinäytetyöhön*. Art House Oy.
- Kronqvist, E., & Pulkkinen, M. (2007). *Kehityopsykologia: Matkalla muutokseen*. WSOY Oppimateriaalit.
- Mannerheimin lastensuojeluliitto (MLL). (6.3.2023). *Tukioppilastoiminta koulussa*. Haettu 21.10.2023. <https://www.mll.fi/ammattilaisille/kouluille-ja-oppilaitoksille/tukioppilastoiminta/koulussa/>
- Mannerheimin lastensuojeluliitto (MLL). (9.1.2023). *Ryhmäyttäminen peruskoulussa*. Haettu 21.10.2023. <https://www.mll.fi/ammattilaisille/kouluille-ja-oppilaitoksille/ryhmayttaminen/ryhmayttaminen-peruskoulussa/>
- Markkanen, E-L. (2012). *Kuulun; Välineitä ryhmän toiminnan tukemiseen -opas*. Mannerheimin Lastensuojeluliitto (MLL). Haettu 3.10.2023. <https://cdn.mll.fi/prod/2017/06/30141708/Kuulun-V%C3%A4lineit%C3%A4-ryhm%C3%A4n-toiminnan-tukemiseen.pdf>
- Niemistö, R. (2007). *Ryhmän luovuus ja kehitysehdot* (7. p.). Palmenia.
- Nivala, E., & Rynänen, S. (2019). *Sosiaalipedagogiikka: Kohti inhimillisempää yhteiskuntaa*. Gaudeamus.
- Nurmiranta, H., Leppämäki, P., & Horppu, S. (2009). *Kehityopsykologiaa lapsuudesta vanhuuteen*. Kirjapaja : Kirjavälitys [jakaja].
- OECD. (2023). *PISA 2022 Results (Volume I): The State of Learning and Equity in Education*. PISA, OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/53f23881-en>.
- Opetushallitus. (2023a). *Oppimisen ja koulunkäynnin tuki ja oppilashuolto*. Haettu 3.10.2023. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/oppimisen-ja-koulunkaynnin-tuki-ja-oppilashuolto>
- Opetushallitus. (2023b). *Pedagoginen turvallisuus*. Haettu 3.10.2023. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/pedagoginen-turvallisuus>
- Opetushallitus. (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014; määräykset ja ohjeet 2014:96*. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Opetushallitus. (2023c). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014; perusopetuksen arvoperusta*. Haettu 15.11.2023. <https://eperusteet.opintopolku.fi/#/fi/perusopetus/419550/tekstikappale/426523>
- Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2013/20131287>

- Parkanon kaupunki. (2014). Parkanon kaupungin perusopetuksen opetussuunnitelma. <https://eperusteet.opintopolku.fi/eperusteet-ylops-service/api/dokumentit/3985060>
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. (2014). Oppimiskäsitys. Haettu 3.10.2023. <https://eperusteet.opintopolku.fi/#/fi/perusopetus/419550/tekstikappale/426523>
- Perusopetuslaki 628/1998. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>
- Seinäjoen ammattikorkeakoulu (SeAmk). (2022). *AMK-tutkinnon (AMK) opinnäytetyöohje 2022*. <https://epedufi.sharepoint.com/sites/SeAMK-Students/Jaetut%20asiakirjat/Forms/AllItems.aspx?id=%2Fsites%2FSeAMK%2DStudents%2FJaetut%20asiakirjat%2FOpinn%C3%A4ytety%C3%B6%2FAMK%2Dtutkinnon%20opinn%C3%A4ytety%C3%B6ohje%2Epdf&parent=%2Fsites%2FSeAMK%2DStudents%2FJaetut%20asiakirjat%2FOpinn%C3%A4ytety%C3%B6>
- Seinäjoen ammattikorkeakoulu (SeAmk). (2023). *Kirjallisten töiden ohje*. <https://seamk.libguides.com/KirjallistenToidenOhje/etusivu>
- Sinkkonen, J. (2010). *Nuoruusikä*. Werner Söderström Osakeyhtiö.
- Suomen ammattikorkeakoulujen sosiaalialan koulutuksen verkosto. (2023). *Sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksen kompetenssit*. <https://www.sosiaalialanamkverkosto.fi/wp-content/uploads/2023/04/SOSIAALIALAN-AMMATTIKORKEAKOULUTUKSEN-KOMPETENSSIT-2023.pdf>
- Toikko, T., & Rantanen, T. (2009). *Tutkimuksellinen kehittämistoiminta: Näkökulmia kehittämisprosessiin, osallistamiseen ja tiedontuotantoon*. Tampere University Press. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-44-7732-4>
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK). (6.9.2023). *Hyvä tieteellinen käytäntö*. Noudettu 7.10.2023. <https://tenk.fi/fi/tiedevilppi/hyva-tieteellinen-kaytanto-htk>
- Vilka, H. (2021). *Näin onnistut opinnäytetyössä: Ratkaisut tutkimuksen umpikujiin*. PS-kustannus.
- Väestöliitto. (21.4.2023). *Mitä murrosiässä tapahtuu?* Haettu 26.12.2023. <https://www.hyvakysymys.fi/artikkeli/mita-murrosiassa-tapahtuu/>

LIITTEET

Liite 1. Parkanon kaupungin perusopetuksen siirtymävaiheet

Liite 1. Parkanon kaupungin perusopetuksen siirtymävaiheet

PARKANON KAUPUNGIN PERUSOPETUKSEN OPETUSSUUNNITELMAN MUKAISET SIIRTYMÄVAIHEET JA NIIHIN LIITTYVÄ YHTEISYÖ

(Parkanon kaupungin perusopetuksen opetussuunnitelman luku 5., s. 9-11)

Esiopetuksesta alkuopetukseen siirryttäessä

- Esiopetuksen kevätlukukaudella opettajan ja huoltajien yhteistyönä täytetään tiedonsiirtolomake
- Alakoulun rehtori ja esiopettajat sekä tulevat ensimmäisten luokkien opettajat keskustelevat tulevien ensimmäisen luokan oppilaiden ryhmäjaosta, jotka rehtori päättää
- Kevätlukukaudella pidetään tiedonsiirtopalaveri, jossa esiopettaja välittää tarvittavaa informaatiota vanhempien luvalla tulevalle opettajalle
- Tiedonsiirtopalaverissa tulevalle opettajalle siirretään myös tieto esioppilaalla mahdollisesti olevasta kolmiportaisen tuen dokumentista ja päätöksestä vanhempien luvalla
- Esiopetuksesta alkuopetukseen siirtyvän oppilaan tuen dokumentit ja psykologisten yms. tutkimusten selonteot liitetään oppilaan oppilaskorttiin
- Tuleville ensimmäisen luokan oppilaille järjestetään kouluun tutustumispäivä ja huoltajille annetaan informaatiota koulun alkamisesta
- Esi- ja alkuopettajat tekevät myös muuta säännöllistä yhteistyötä vuoden mittaan ja pohtivat yhteisiä linjauksia kasvatustyöhön
- Joustavan esi- ja alkuopetuksen esiopetusryhmä siirtyy ensimmäiselle luokalle joustavan toiminnan sisäisenä siirtona

Toiselta vuosiluokalta kolmannelle vuosiluokalle siirryttäessä

- Rehtori ja 2. luokkien opettajat sekä erityisopettajat päättävät tulevien kolmannen luokkien jaosta
- Toisen vuosiluokan aikana oppilaalla mahdollisesti olevat kolmiportaisen tuen dokumentit ja päätökset tarkistetaan ja päivitetään
- Toisen vuosiluokan keväällä pidetään opettajan, oppilaan ja huoltajan kesken kolmikantakeskustelu, jossa oppilas saa ohjaavaa palautetta kolmannelle vuosiluokalle siirtymistä varten; keskustelun pohjaksi tehty arviointilomake toimii tiedonsiirtolomakkeena kolmannelle luokalle siirryttäessä
- Toisen vuosiluokan keväällä oppilaalle ja huoltajalle annetaan tietoa opiskelusta kolmannella luokalla ja koulun tarjoamista valinnaisaineista ja niiden valintakäytännöstä sekä koulun kielivalikoimasta
- Toisen vuosiluokan kevätlukukaudella oppilaan opettaja ja tulevan kolmannen luokan opettaja pitävät tiedonsiirtopalaverin, jossa tieto oppilaan koulumenestyksestä, tiedonsiirtolomakkeesta ja mahdollisista kolmiportaisen tuen dokumenteista siirretään vanhempien luvalla tulevan kolmannen luokan opettajalle
- Jos jostain syystä tiedonsiirtopalaveria ei voida keväällä pitää, pidetään se mahdollisimman pian syyslukukauden alettua

- Toisen vuosiluokan oppilaille järjestetään kevätlukukaudella tutustumispäivä, jolloin he tutustuvat tulevaan opettajaansa ja luokkaan

Yläkouluun siirryttäessä

- Opinto-ohjaaja käy kertomassa kuudensien luokkien oppilaille opiskelusta yläkoulussa kevään aikana
- Opinto-ohjaaja kerää tiedot kuudennen luokan oppilaista ja keskustelee tulevista luokkajaoista luokanopettajien ja rehtorin kanssa.
- Ala- ja yläkoulun erityisopettajat pitävät tiedonsiirtopalaverin keväisin
- Luokanvalvojat ja kuudensien luokkien luokanopettajat kokoontuvat alkusyksystä siirtokeskusteluun. Kokoonkutsujana toimii yläkoulun rehtori.
- Tulevien 7. luokkalaisten tutustumispäivä on keväällä
- Oppilastietolomakkeen mukana siirretään oppilasta koskevat tiedot yläkoulun puolelle (lausunnot, annetut tukitoimet, oppimissuunnitelma yms.). 6. luokan opettajat tekevät oppilasryhmästään koontilomakkeen tai vastaavan työn Wilmassa (yhteenveto oppilaan tuen korteista), joka siirtyy myös yläkoululle.
- Alakoulun ja yläkoulun yhteinen oppilashuoltoryhmä kokoontuu keväällä.
- Alakoulun rehtori kutsuu laajan oppilashuoltoryhmän koolle.

Yläkoulu – toinen aste

- Tutustumiskäynnit oppilaitoksiin 8. tai 9. luokalla, TET-jaksot osana ammatteihin tutustumista
- Keskustelut oppilaiden ja huoltajien kanssa ennen hakua ja luokkamuotoinen ohjaus
- Pienryhmillä tutustumisjaksot oppilaitoksiin (ennen opiskelijaksi hakeutumista) mahdollisuuksien mukaan jo 8. luokalla, muilla 9. luokalla
- Yhteistyö mahdollisuuksien mukaan perheneuvolan ja TE-toimiston ammatinvalinnan psykologin kanssa