



RYHMÄDYNAMIIKKA ERITYISOPISKELIJARYHMÄSSÄ

Sirpa Erkkilä-Häkkinen

**Kehittämishankeraportti
Lokakuu 2006**



**JYVÄSKYLÄN
AMMATTIKORKEAKOULU**

JYVÄSKYLÄN
AMMATTIKORKEAKOULU

KUVAILEHTI
25.10.2006

Tekijä Erkkilä-Häkkinen, Sirpa	Julkaisun laji Kehittämishankeraportti	
	Sivumäärä 50 + 3	Julkaisun kieli Suomi
	Luottamuksellisuus	
Työn nimi Ryhmädynamiikka erityisopiskelijaryhmässä		
Koulutusohjelma Ammatillinen opettajakorkeakoulu, erityisopettajakoulutus		
Työn ohjaaja Heimonen, Leena		
Tiivistelmä <p>Kehittämishankkeen aihe sai alkunsa omakohtaisesta kokemuksesta erityisopiskelijaryhmän ryhmädynamiikan ongelmista. Kymmenen erityisopiskelijan ryhmässä ei opettajan näkökulmasta tapahtunut ryhmäytymistä ensimmäisen vuoden aikana.</p> <p>Kehittämishankkeen teoriaosassa tarkastellaan mm. ryhmäytymistä, yksilön identiteetin ja itsetunnon merkitystä sosiaalisessa vuorovaikutuksessa sekä luottamuksen vaikutusta ryhmädynamiikan onnistumiselle.</p> <p>Empiirinen osa on toteutettu opiskelijoiden tekemien miellekarttojen ryhmä vuorovaikutussuhteista sekä opettajan ajatusten ja kokemusten pohjalta. Ryhmän vuorovaikutussuhteista on myös verrattu toiseen vastaavanlaiseen ryhmään.</p> <p>Ryhmän jäsenten kokemus ryhmädynamiikasta on positiivinen ja heidän mielestään heillä on ryhmässä hyvät suhteet. Opettajan näkökulmasta tarkasteltuna ryhmä on passiivinen, lukkiutunut, epäsosiaalinen ja hyvin sulkeutunut.</p> <p>Johtopäätöksenä todetaankin, että tarkasteltavaan erityisopiskelijaryhmään on joko kerääntynyt hyvin samanlaisia hiljaisia, sisäänpäin kääntyneitä ja varhaisessa kuntoutusvaiheessa olevia yksilöitä, jotka hyväksyvät tilanteen. Ryhmäytyminen on myös voinut tapahtua, vaikka se ei ehkä täytäkään normaaleja ryhmärakenteen tunnusmerkkejä.</p> <p>Hyvän ryhmädynamiikan onnistumisen kannalta on tärkeää, että mm. luokkatila ja ryhmänohjaaja omalla toiminnallaan mahdollistaa sen.</p>		
Avainsanat (asiasanat) Ryhmädynamiikka, ryhmäkäyttäytyminen, ryhmäytyminen, erityisopiskelija ryhmässä		
Muut tiedot Liitteet 3 kpl		

Author Erkkilä-Häkkinen, Sirpa	Type of Publication Development project report	
	Pages 50 + 3	Language Finnish
	Confidential	
Title The Group dynamics of special-education students		
Degree Programme Teacher Education College, Vocational special needs teacher education		
Tutor Heimonen, Leena		
Abstract <p>The aim of the development project based on the teacher's own experience when the group dynamics do not work in a class of special-educations students. In the observe group is ten special-education students whose study in a vocational special needs school. The teacher did not think that students have any synergy in a time of first school year.</p> <p>The subject-matter of development project consist of a group dynamics, an identity and a human relations skills.</p> <p>In the development project is based on mind maps of student relations. The peer group is special-education group in a same school.</p> <p>The students believe that they have a good group action. The teacher think that the students in a group are passive, they are not good in a social skills and there are some how in a locked.</p> <p>In a conclusion saying that the people in this group are very similar. They have same kind of problems, they are not social persons and the most of them have a middle of very hard psychical of rehabilitation. After all they just accept the situation of their group dynamics even this is no a typical of group.</p> <p>The good group dynamics needs for example the space where the people can seen east others, a lots of group works and the teacher how do every think that students can do group action.</p>		
Keywords Group dynamics, behaving in a group, special-education student in a group		
Miscellaneous 3 pages		

SISÄLLYSLUETTELO

SISÄLLYSLUETTELO	3
1 JOHDANTO	5
2 RYHMÄ JA RYHMÄYTYMINEN	6
2.1 Ryhmän toiminta	7
2.2 Yksilönä vai ryhmän jäsenenä.....	10
2.3 Ryhmän muodostuminen	12
2.3.1 Yksin ryhmässä	13
2.3.2 Yksin omasta halusta.....	14
2.3.3 Ryhmän vaikutus	15
2.4 Suhteet ryhmässä	17
2.4.1 Asema ryhmässä	17
2.4.2 Vertaissuhteet.....	18
2.4.3 Oman roolin muodostuminen.....	18
2.5 Sosiaaliset taidot.....	20
2.5.1 Sosiaalinen älykyys.....	20
2.5.2 Suhteiden merkitys	21
2.5.3 Suhteiden kehittyminen	22
2.6 Ryhmän työskentely	23
2.6.1 Ryhmän vuorovaikutus	23
2.6.2 Ryhmänohjaaja.....	24
2.7 Ryhmäytymisen esteet.....	25
3 ERITYISOPISELIJARYHMÄN TARKKAILU	28
3.1 Opiskelijoiden keskinäiset suhteet	30
3.1.1 Ryhmän ulkojäsenet	31
3.1.2 Alaryhmät	32
3.2 Ryhmän ongelmat	32
3.2.1 Tunnusmerkkien puute	33
3.2.2 Vuorovaikutussuhteet	34
3.2.3 Suhteiden kehitys	38
3.2.4 Ryhmän johtajuus.....	40
3.3 Eristyvät yksilöt	41
3.3.1 Identiteetti ja itsetunto.....	41
3.3.2 Sosiaalisuuden vaikeus	42
3.4 Ryhmäytymisen ongelmat	43
4 VERTAILU	45
5 JOHTOPÄÄTÖKSET	47
LÄHTEET.....	50
LIITTEET	51

1 JOHDANTO

Heterogeeninen ryhmä, jossa jokaisella yksilöllä on jonkinlaisia ongelmia, joko fyysisiä, psyykkisiä tai sosiaalisia ja yksilöt ovat vielä persoonaltaan ja iältään hyvin erilaisia, asettaa erityisiä haasteita sosiaalisten suhteiden syntymiselle. On opettavaista seurata mitä luokkaryhmän sisällä tapahtuu ryhmädynamiikan näkökulmasta ensimmäisen vuoden aikana tai, kun mitään ei tapahdu – ainakaan ulkopuolisen tarkkailijan mielestä.

Kun ryhmässä on erilaisia jännitteitä, on sopeutuminen vaikeaa. Kehittämishankkeessa seurattiin ensimmäisen vuoden ajan aloittavaa opiskelijaryhmää erityisammattioppilaitoksessa tekniikan- ja liikenteen koulutusohjelmassa.

Opiskelijoiden vuorovaikutussuhteet, joko muodollisemmat tai tiiviimmät, tuntuivat suuntautuvat samoihin henkilöihin ja joillakin opiskelijoilla tuntuu olevan suhteita kaikkiin luokkakavereihinsa, joiden suhteet ovat hyvin yksipuolisia. Huomioitavaa on se, että opintonsa keskeyttäneistä opiskelijoista suurin osa oli tässä tarkasteltavassa ryhmässä sosiaalisempia kuin opinojaan jakaneet opiskelijat.

2 RYHMÄ JA RYHMÄYTYMINEN

Ryhmä muodostaa tietynlaisen ekosysteemin, jossa kaikki elementit ovat tekemisissä toistensa kanssa. Jos joku ryhmän jäsen muuttuu, on muiden sopeuduttava muutokseen. Yksinkertaistaen ryhmä on vastuussa yksilön hyvinvoinnista ryhmässä. (Williams 2002)

Ryhmällä on aina keskenään vuorovaikutusta, tavoite, säännöt ja tietty työnjako. (Niemistö 2004) Esimerkiksi kolmella opiskelijalla voi olla ruokajonossa vuorovaikutusta silmäpelin ja pienen jutustelun muodossa. Heillä on yhteinen tavoite saada ruokaa ja työnjakona voi olla yhdellä jonossa eteenpäin siirtyminen, toisella puhuminen ja kolmannella kuuntelu. Tässä on hetkellinen ryhmä, joka voi olla kokoontumatta enää toisen uudelleen.

Ryhmä voi olla joko virallinen tai epävirallinen. Virallinen ryhmä, kuten opiskeluryhmä on koottu ”virallisen” tahon toimesta ja sillä on virallisesti asetetut toimintatavat ja tavoitteet. Epävirallinen ryhmä yhdistyy usein jonkin yhteisen tavoitteen tai päämäärän saavuttamiseksi, kuten esimerkiksi nettipelaajat. Usein epävirallinen ryhmä on kiinteämpi kuin virallinen ryhmä, koska ryhmän jäsenillä on usein enemmän yhdistäviä tekijöitä ja mielenkiinnon kohteita. (Pennington 2002)

Ryhmä on (Kasvi 2005) kahden tai useamman henkilön muodostama yhteisö, joilla on vuorovaikutusta keskenään ja he ovat riippuvaisia toisistaan. Psykologisessa ryhmässä (Pennington 2002) ryhmän jäsenet ovat myös tietoisia toisistaan ja he tuntevat olevansa ryhmä. Aggregaattiryhmän (Pennington 2002) jäsenet ovat vain joukko ihmisiä samassa paikassa tietyn ajan, mutta sen jäsenet eivät ole tekemisissä keskenään.

Keskeistä ryhmässä on se, että ryhmän jäsenten välillä on merkityksellinen vuorovaikutussuhde, minkä ei kuitenkaan tarvitse olla sanallista. (Pennington 2002)

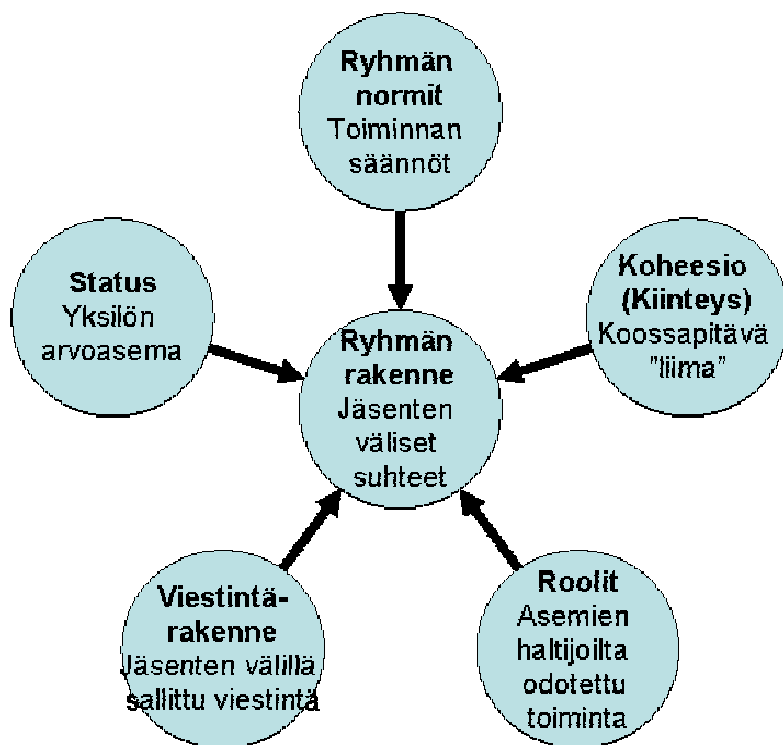
Päätöksen tekoon ihanteellinen ryhmän koko on viidestä seitsemään jäsentä. Toisaalta jo seitsemän hengen ryhmässä on mahdollisuus, että ryhmä jakautuu pienempiin alaryhmiin. Pennington (2002) kutsuu 2-30 henkilön ryhmää pienryhmäksi.

2.1 Ryhmän toiminta

Ryhmän toiminnan kannalta on tärkeää, että ryhmässä on tietynlainen koheesio eli kiinteys (Kuvio 1). (Pennington 2002) Yleensä koheesio on sitä suurempi, mitä tärkeämpää ryhmän yhteistyö on. Jos ulkopuolelta tuleva ”uhka” on suuri, ryhmän koheesio on korkea. Jos ryhmässä ei ole ollenkaan koheesiota, ei ryhmä kykene toiminaan yhteisten tavoitteiden mukaisesti.

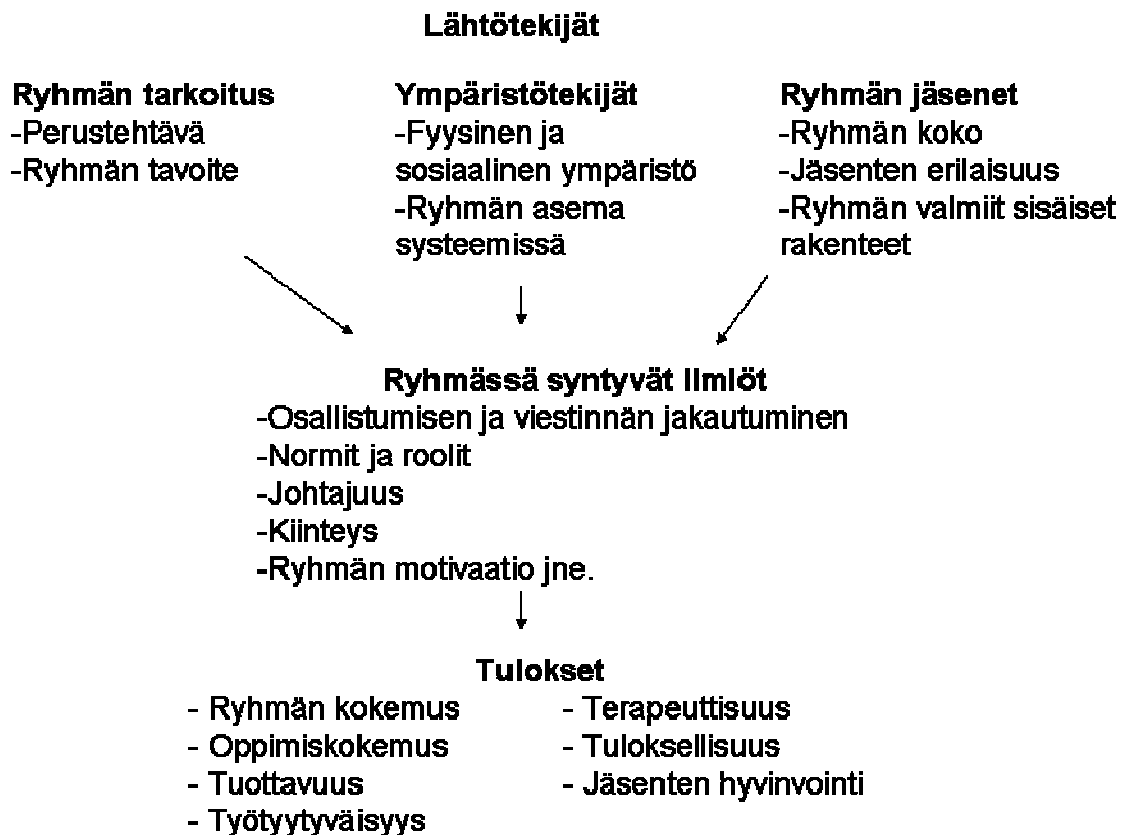
Toinen ryhmän kannalta tärkeä tekijä on ryhmän sisäiset, kirjoittamattomat normit. Yleensä kerran vakiintuneet normit pysyvät muuttumattomina, ellei ryhmä koe jotain ”kriisiä”. Ryhmännormeja ovat mm. aiemmat käytännöt, kuten esimerkiksi istumajärjestys, keskusteluun osallistuminen tai puhuttelemine. Myös aiemmat kokemukset, ammatilliset normit tai sosiaaliset taidot vaikuttavat ryhmänormien vakiintumiseen. Selvät säännöt, kuten keskenään sovitut tai ulkopuolelta annetut ohjeet tai erilaiset kriittiset tapahtumat, kuten ryhmän aiempi selviytyminen vaikuttavat ryhmän normien kehitykseen. (Pennington 2002)

Ryhmän status (arvo tai asema) voi olla joko virallinen tai epävirallinen ja se voi olla koko ryhmällä tai sen yksittäisillä jäsenillä. Samoin ryhmän jäsenten roolit voivat olla virallisia tai epävirallisia. Roolien avulla saadaan jäsenten välinen työnjako selväksi, ylläpidettyä ryhmän järjestystä sekä luoda selkeä identiteetti ryhmän jäsenille. (Pennington 2002)



KUVIO 1. Ryhmän rakenteeseen vaikuttavat monet eri tekijät. (Pennington 2002)

Niemistö (2004) kuvaa kirjassaan ryhmätoiminnan oleellisia tekijöitä kuvion 2 mukaan. Kuvassa on malli, jossa ryhmän ehdot ja ryhmäprosessi on kuvattu yksinkertaisesti.



KUVIO 2. Ryhmätoiminnan oleelliset tekijät (Niemistö 2004.)

Mielenkiintoinen tulkinta Niemistöltä (2004) on se, että ryhmä on mielen tuote. Henkilö, joka ei tunne, että toiset ihmiset merkitsisivät hänelle jotain, ei kykene kokemaan ryhmää. Jokainen ryhmän jäsen kokee ryhmän eritavalla. Ristiriidat syntyväkin siitä, että osapuolet tarkastelevat asioita eri näkökulmasta ja antavat samalle ilmiölle eri merkityksen.

Ryhmän jäsenet eivät reagoi toistensa tekoihin, vaan teoille antamilleen merkityksille. (Niemistö) Toisen viesti voikin siis saada aivan päinvastaisen merkityksen vastaanottajan tulkinnassa, millaiseksi viesti oli tarkoitettu.

Alussa ihmiset yleensä jännittävät uutta ryhmää ja sen jäseniä. Usein ihminen pohtii omaa asemaansa ryhmässä. Ennen kuin ryhmän jäsenet edes puhuvat toisilleen, tekevät he jo johtopäätöksiä ja valintoja toistensa suhteen. Williamsin (2002) mukaan ryhmällä on oma sisäinen elämänsä. Sillä on sekä näkyvä, että näkymätön rakenne.

Ryhmä tarvitsee jonkinlaisen turvallisuuden tunteen, jotta se voi toimia ryhmänä. Lisäksi ihmiset tarvitsevat tilaisuuden vahvistamaan identiteettiään (Williams 2002.) Ihminen käy sisäisen kamppailun siitä, olenko ”minä” tärkeämpi kuin ”minä ryhmänjäsenenä” tai päinvastoin. Identiteettimme riippuu tavasta, jolla liitymme laajempaan sosiaaliseen yhteisöön esimerkiksi kansakuntaa, ammattiryhmään, perheeseen tai koulutusryhmään.

2.2 Yksilönä vai ryhmän jäsenenä

Epäyksilöllistyminen ryhmässä, jossa yksilö tuntee henkilökohtaisen identiteetinsä häipyvän, nimettömyyden lisääntyvän ja näiden seurauksena henkilökohtaisen vastuunsa toiminnasta vähenevän, voi johtaa hallitsemattomaan joukkokäyttäytymisiin (Pennington 2002). Pahimmillaan epäyksilöllisyys johtaa ongelmakäyttäytymiseen, kuten joukkohysteriaan.

Meidän ainutlaatuisuuden, itseyden kokemus puolestaan riippuu niistä pienistä tavoista, joilla vastustamme tuon yhteisön imua. Jos emme kuulu mihinkään, meillä ei ole pysyvää identiteettiä. Toisaalta täydellinen liittyminen johonkin sosiaaliseen yksikköön edellyttää tietynlaista itsen tuhoutumista. (Williams 2002)

Jo oman nimen kertominen ja lyhyt itsenä esittely ryhmän muodostumisen jälkeen auttaa oman identiteetin säilyttämistä. Oma nimi on yksi asia, mikä erottaa minut muista. (Williams 2002) Toisaalta ryhmän jäsenten välillä voidaan etsiä yhdistäviä tekijöitä, kuten esimerkiksi harrastukset, ikä tai asuinpaikka.

Samankaltaisuus ja eroavaisuudet ovat keinoja, joiden avulla tiedämme ketä olemme. Samankaltaisuudet ja erot itsen ja muiden ryhmän jäsenten välillä kiinnostavat suuresti jopa aivan ryhmän alussa. Esimerkiksi ryhmän sisälle muodostuvien alaryhmien jäseniä yhdistää jokin asia, mikä taas erottaa heidät muista, kuten mm. koiran omistajat, tupakoitsijat, pojat jne. (Williams 2002)

Williams (2002) ottaa esille ajatuksen, että oman identiteetin muodostuminen tarvitsee jonkun toisen, johon verrata itseään. Minä yksin en voi olla yksilö, vaan olen yksilö vasta, kun voin verrata itseäni toiseen. Ryhmän alussa olisikin tärkeää, että saa verrata itseään toisiin. Tähän parhaita tapoja ovat pari- tai pienryhmätehtävät.

On luonnollista, että ihminen on kiinnostunut omasta asemastaan muihin nähden, kuten hierarkioista, muiden suhteista, muiden ajatuksista itsestään jne. Aina uuteen ryhmään tultaessa ihmisillä on myös tarve suojella itseään. Jos minuutta ei saa tunnustettua, ihminen takertuu identiteettiinsä niin lujasti, että se voi haittaa ryhmän työskentelyä. Luovuus ja spontaanisuus vähenevät, kun ihminen pelkää paljastaa identiteettiänsä ja joutua naurunalaiseksi. Tästä taas seuraa, että ryhmän jäsenet pelkäävät ottaa riskejä, puhua vapaasti ja olla avoimia uusille ajattelutavoille. Samalla kykyä oppia uutta, kokea yllätyksiä ja kokeilla uusia asioita vähenee merkittävästi. (Williams 2002)

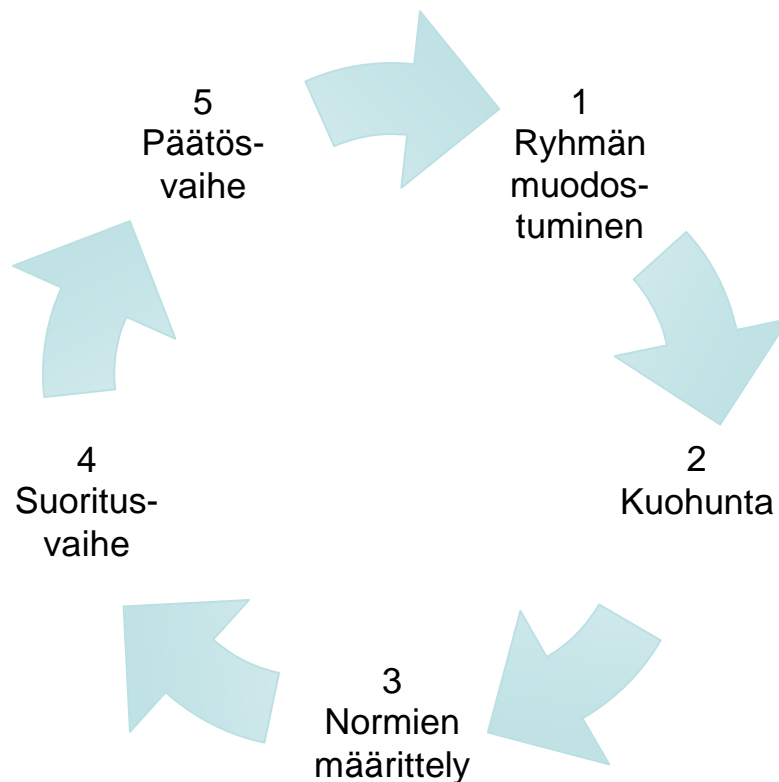
Yksilön asema ryhmässä riippuu yleensä myös mm. ennakkoluuloista, stereotyyppioista tai vaikkapa etukäteen kuulluista huhuista. Yksilön on vaikea päästä eroon näistä ennakkoon asetetuista käsityksistä. (Salmivalli 2005)

Suvaitsevaisuus on yhteydessä hyvään itsetuntoon. Ihminen, joka luottaa itseensä ja kykyihinsä selviytyä haasteista, on avoin uusille kokemuksille ja tuntematonta koskevalle informaatiolle. Huonon itsetunnon omaava ihminen puolestaan joko pelkää ja halveksii kaikkea erilaista tai sitten ihailee ylenpalttisesti kaikkea erilaista. (Liebkind teoksessa Lahikainen & Pirttilä-Backman 1998)

Meidän identiteettimme arvo vaikuttaa itsetuntoomme. Itsetunto sisältää kaikki tunteemme itseämme kohtaan. Jos arvostamme henkilökohtaisia ominaisuuksiamme, itsetuntonamme on hyvä. Itsetuntonamme ei rakennu vain se varaan mitä olemme, vaan myös sen varaan, minkä arvoisia olemme sellaisena kuin olemme. (Liebkind teoksessa Lahikainen & Pirttilä-Backman 1998)

2.3 Ryhmän muodostuminen

Ryhmä käy Penningtonin (2002) mukaan läpi viisi eri kehitysvaihetta (Kuvio 3). Kaikki ryhmät eivät kuitenkaan tule käymään läpi kaikkia vaihteita ja joku ryhmä voi palata takaisin johonkin aikaisempaan vaiheeseen.



KUVIO 3. Ryhmänmuodostumisen eri kehitysvaiheet. Mukailleen Penningtonin (2002) tekstiä.

Ryhmän *muodostumisen* (1) aikana ryhmän jäsenet tutustuvat toisiinsa. *Kuohunta* (2) vaiheen aikana ryhmän jäsenten välillä on ristiriitoja mm. tavoitteista ja päämääristä. *Normien määrittelyn* (3) aikana ryhmän toiminta tiivistyy ja sillä on selkeät toimintatavat. *Suoritusvaiheen* (4) aikana ryhmän jäsenet työskentelevät yhteisen tavoitteen saavuttamiseksi. *Päätös-vaiheeseen* (5) päästään viimeiseksi joko tehtävän suorittamisen jälkeen tai ryhmän hajottua.

Ryhmän normien määrittely alkaa heti ryhmän tavattua ensimmäisen kerran. Ryhmän normeista poikkeava jäsen saatetaan painostaa ”palamaan ruotuun”.

Normien muuttaminen vaatii ”taistelua”, koska ryhmä ei välttämättä hyväksy uutta normia ryhmän mukaiseksi. (Williams 2002)

Ryhmäytyminen edellyttää jäsenten keskinäistä toimintaa, kuten toimintasääntöjen luomista, vallankäyttöä sekä keskinäistä yhteydenpitoa ja hyväksyntää. (Niemistö 2004) Edellä mainitut toimet edellyttävät ryhmän sisäistä vuorovaikutusta.

2.3.1 Yksin ryhmässä

Vaikka ihminen yleensä kuuluu aina johonkin ryhmään, kuten perheeseen, luokkaryhmään, työyhteisöön tai vaikkapa harrastusporukkaan, voi hän kokea olevansa yksin.

Yksinäisyyttä on sekä omasta vapaasta tahdosta johtuvaa tai olosuhteiden pakosta tullutta yksinäisyyttä. Se, kokeeko ihminen yksinolon negatiiviseksi yksinäisyydeksi, johtuu monesta asiasta. Usein ihminen pelkää yksinäisyyttä, vaikka olemmekin elämässämme paljon yksin. Sosiaalisella yksinäisyydellä (Kalliopuska & Tapio 1984) tarkoitetaan sosiaalisten suhteiden vähäisyyttä tai suhteiden laadullista tyytymättömyyttä. Eli vaikka ympärillä olisikin ihmisiä, kuten luokkakavereita, ei vuorovaikutus välttämättä tyydytä kaikkien yksilöiden sosiaalisia tarpeita.

Erilaisuus voi johtaa yksinäisyyteen. Ihminen pitää hyväksyä omana itsenään. Persoonallisuus ja itsetunto kehittyvät nuoruusvuosina ja, jos hän siinä epäonnistuu, voi se johtaa ongelmiin, kuten sosiaalisten tilanteiden pelkoon.

Omasta tahdosta riippumaton yksinäisyys koetaan usein ahdistavana olotilana. Yksinäisyys voi johtaa masennukseen ja toimintatarmon alenemiseen. Sosiaalisella eristäytymisellä on osoitettu olevan mielenterveyttä murentava vaikutus, jos sosiaalisten kontaktien laatu muuttuu. (Kalliopuska & Tapio 1984) Sosiaalisten suhteiden deprivatio eli vajaatila joillakin elämän alueilla ei ole niin kata-

strofaalinen kuin täydellinen, kokonaan sosiaalisten suhteiden puuttuminen. (Kalliopuska & Tapio 1984)

Fyysinen yksinäisyys (Kalliopuska & Tapio 1984) on puolestaan kosketeltavan läheisen puutetta ja emotionaalinen yksinäisyys, tunnetasolla puuttuvan ihmisen kaipuuta. Eksistentiaalinen (Kalliopuska & Tapio 1984) yksinäisyys aiheutuu keskustelukumppanin puutteesta ja aikaan saa tunteen, että yksilö on ainoastaan itse vastuussa tekemisistään ja päätöksistään, jolla tarkoitetaan, ettei ihminen saa tukea tekemisilleen tai ajatuksilleen.

Yksinäisyys on seurausta joko asenteiden, arvostuksen, käyttäytymisen, odotusten tai toimintojen johdosta. (Kalliopuska & Tapio 1984) Yksinäisyys voi siis johtua joko muiden muodostamasta käsityksestä minusta tai minä itse voin edesauttaa muiden käsityksen muodostumisesta minusta.

2.3.2 Yksin omasta halusta

Yksinäisyys voi olla myös haluttua ja usein myös tarpeellista. Yksinäisyyttä ilmenee sekä miehissä että naisissa, vaikka nuoruusvuosina sitä onkin enemmän pojilla. (Kalliopuska & Tapio 1984)

On todettu, että opiskelijat, jotka eivät koe yksinäisyyttä, osaavat käsitellä stressiä yksilöinä paremmin. Yksinäisillä on yleensä huonompi itsearvostus, käyttäytyminen on normien vastaista ja asennoituminen toisia kotoaan on yleensä ivallista ja halveksivaa. Yksinäiset ihmiset eivät ilmaise mielellään mielipiteitään. (Kalliopuska & Tapio 1984)

Eristäytyminenkin on vuorovaikutusta. Eristäytyminen ei kuitenkaan ole yksilön ominaisuus, vaan eristäytymiseen on jokin syy. (Williams 2002) Nuoren aikuisen yksinäisyyteen liittyy usein toive läheisestä ihmissuhteesta. Vaikka ystäviä olisikin, suhteiden laatu ei välttämättä tyydytä. (Kalliopuska & Tapio 1984)

Ryhmässä voi olla tilanne, että yksi puhuu ja muut ovat hiljaa. Tämä voi olla joko yksilöllinen ominaisuus, mutta luultavammin se on ryhmän suoma tapa. Kun yksi puhuu, muut saavat luvan olla hiljaa. (Williams 2002)

2.3.3 Ryhmän vaikutus

Ryhmä vaikuttaa väistämättä yksilön kehitykseen, persoonaan ja päätöksiin. Samalla yksilö myös hyödyntää ryhmää omissa pyrkimyksissään. (Niemistö 2004)

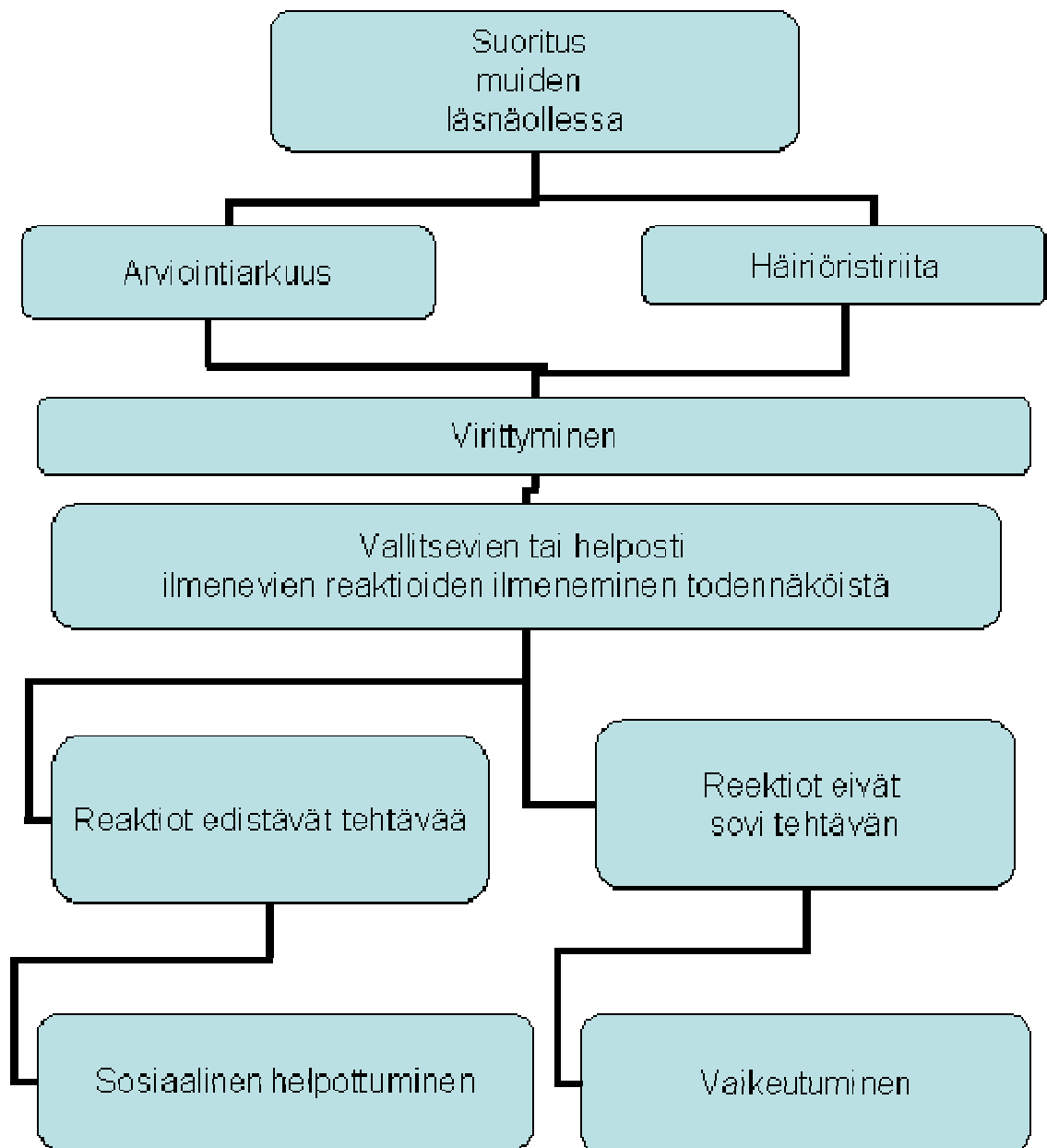
Yleensä ihmisten vireystila kohoaa, kun ympärillä on muita ihmisiä, kuten luokahuoneessa opiskeltaessa. Tämä ilmenee mm. suoritustason kohoamisena. Esimerkiksi, jos ihminen on harjoitellut vaikka viulun soittamista vuosia, hän kykenee soittamaan viulua yleisön edessä paremmin kuin yksin harjoitellensa.

Tosin, jos ihminen kokee olevansa huono jossain asiassa, voi muiden läsnäolo jopa heikentää hänen suoritustasoaan verrattaessa yksin tapahtuvaan suoritukseen. Tämä johtuu siitä, että kun asiaa on harjoiteltu, muiden reaktiot ovat odotettavissa ja niihin osaa varautua. Kun taas asia on uusi tai siinä kokee olevansa huono, reaktiot eivät ole tiedossa tai kokemukset voivat olla kannustamattomat. (Pennington 2002)

Muiden läsnäolon negatiivinen vaikutus omaan suoritukseen, esimerkiksi opiskeluun voi vaikuttaa myös se, että se mahdollistaa suorituksen arvioinnin. Toisaalta myös muiden läsnäolo saa tarkkaavuuden jakautumaan omaan tehtävään ja muihin läsnäolijoihin. (Pennington 2002)

Ryhmä voi myös ”helpottaa” oman osuuden suorittamista (Kuvio 4). Pennington (2002) kertoo kirjassaan Pienryhmän sosiaalipsykologia Ringelmannin-efektistä, jossa on todistettu, että mitä suurempi ryhmä on, sitä pienemmän panoksen ryhmänjäsenet antavat. Toisaalta yleensä ihminen työskentelee mie-

lellään yhdessä muiden kanssa varsinkin, jos tehtävä on uusi, haasteellinen tai tilanne on uhkaava.



KUVIO 4. Muiden läsnäolo oman suorituksen onnistumiseen riippuu virittymisestä. (Pennington 2002)

2.4 Suhteet ryhmässä

Ryhmän sisällä on erilaisia jäsenten välisiä suhteita. Kahden ihmisen muodostaman ryhmän jäsenten välillä on vain yhdenlainen suhde, mutta jo kolmen henkilön välillä erilaisten suhteiden määrä on jo kuusi ja neljän ihmisen ryhmässä suhteita on 25. Seitsemän hengen ryhmässä erilaisten ryhmänjäsenten välisten suhteiden määrä on 966. (Pennington 2002) (Mielestäni suhteiden määrän kasvussa on epäloogisuutta.)

Vuorovaikutusta on monentasoista. Kahden kesken tapahtuva vuorovaikutus on erilaisempaa kuin ryhmässä tapahtuva kanssakäyminen. Yleensä kahden ihmisen välinen vuorovaikutus on intiimiä. Kolmen hengen ryhmässä asetelma muuttuu paljon sosiaalisemmaksi. Kymmenen hengen ryhmän toimivuus on jo aivan erilainen kuin viiden hengen ryhmän. (Uutela teoksessa Lahikainen & Pirttilä-Backman 1998)

2.4.1 Asema ryhmässä

Ihmisen status, oma asema ryhmässä perustuu toverisuosioon ja – epäsuosiin. (Salmivalli 2005) Lapsia tarkastellessa on tehty päätelmä, että suositut lapset ovat sosiaalisempia ja kognitiivisiltaan kyvyiltään kehittyneempiä kuin verrattavat henkilöt. Torjutut yksilöt ovat puolestaan aggressiivisiä, vetäytyviä tai kognitiivisesti kehittymättömpiä. Statukseen vaikuttavat myös muutkin tekijät kuin käyttäytyminen. Ulkoisilla tekijöillä, kuten ulkonäöllä, liikunnallisuudella, motorisilla taidoilla ja fyysisillä poikkeavuuksilla on merkittävä vaikutus yksilön asemaan ryhmässä, ainakin nuorten ihmisten ryhmissä.

Aseman määräytyminen ryhmässä voi riippua omista vuorovaikutustaidoista, käyttäytymisestä tai muiden odotuksista, jotka voivat johtua fyysisistä tai psyykkisistä ominaisuuksista.

Oma asema ryhmässä ei ole sidoksissa yksilön muihin ihmissuhteisiin, kuten ystävyys- tai perhesuhteisiin. Suositulla ihmisellä ei välttämättä ole ystäviä ja epäsuositulla voi olla useitakin ryhmän ulkopuolisia ystävyys-suhteita. (Salmivalli 2005)

Ryhmässä on yleensä aina niin kutsuttu tähtipersona, johon suhtaudutaan vahvemmin kuin muihin. Se, miten nämä ”tähdet” tulee valituksi, ei ole selvää käsitystä. (Williams 2002)

Kahdenkymmenen hengen ryhmässä on yleensä viisi dominoivaa eli jollain tavalla hallitsevaa jäsentä. Kymmenen hengen ryhmässä määrä on kolme. Pienemmissä korkeintaan viiden ihmisen ryhmässä dominoimaan pääsee yleensä vain yksi tai kaksi jäsentä. (Pennington 2002)

2.4.2 Vertaissuhteet

Vertaissuhteilla tarkoitetaan samalla tasolla sosiaalisessa, emotionaalissa tai kognitiivisessa mielessä olevien ihmisten välisiä vuorovaikutussuhteita. (Salmivalli 2005) Luokkaryhmän voidaan katsoa muodostavan yksilölle vertaissuhteita eli horisontaalisia ihmissuhteita. Vertikaalisia ihmissuhteista muodostuu ryhmässä esimerkiksi, jos luokassa on vanhempia opiskelijoita, alalla jo aikaisemmin toimineita tai muuten toisistaan poikkeavia yksilöitä.

2.4.3 Oman roolin muodostuminen

Jokainen ryhmän jäsen vaikuttaa omalla toiminnallaan ryhmän toimintaan. ”Säännöt”, jotka määrittelevät miten minun tulee käyttäytyä eri ryhmissä ja tehtävässä sanotaan rooleiksi. (Saaristo & Jokinen 2004) Meillä voi olla mm. työpäivän mittaan erilaisia rooleja, kuten opettajana luokassa on opettajan rooli, kun taas opettajan huoneessa opettajalla on työkollegan, alaisen tai vaikkapa luottamusmiehen rooli. Opiskelijan rooli voi päivän aikana vaihdella vanhem-

masta tai lapsesta, opiskelijan rooliin ja illalla, vaikka harrastustoiminnan johtajaan.

Rooliin kuuluu se, millaisena meidät nähdään, mutta myös se millaisena haluamme meidät nähtävän. Meillä ei ole pysyvää roolia, minuutta vaan rooli muodostuu aina kulloisenkin vuorovaikutustilanteen mukaan. (Saaristo & Jokinen 2004)

Torjutuksi tulemisen kokeminen on tutkimuksen mukaan sidoksissa mm. kouluvaikeuksiin, tunne-elämän ongelmiin ja käyttäytymisen ongelmiin. Ei voida sanoa aiheuttaako torjunta näitä ongelmia vai onko torjutulla henkilöllä nämä ongelmat jo ennestään. (Salmivalli 2005)

Torjutuksi tuleminen ja kiusaaminen ovat kaksi eri asiaa. Torjuttu ihminen on epäsuosittu, mutta kiusattua kohtaan tunnetaan epätasaväkisyyttä, jota käytetään hyväksi.

Kielteinen minäkäsitys altistaa epäsuosioon, koska silloin henkilö on ns. helppo uhri. Syynä voi olla myös ihmisen vetäytyminen heikon itsetunnon vuoksi, joka puolestaan aiheuttaa kielteisiä tunteita.

Kun ihminen on ”oppinut” häpeämään jotain sosiaalista tai henkilökohtaista osaa identiteetistään, yrittää hän päästä siitä eroon tai jopa häpeämään sitä koko ikänsä. Ihminen voi myös olla arvostamatta ryhmäänsä johon kuuluu, vaikka arvostaisikin itseään. Usein ihminen kuitenkin kokee samaistumiskonfliktin eli jos hän häpeää ryhmää, johon kuuluu, hän joko samaistuu tai sulkee ikään kuin itsensä sen ulkopuolelle. (Liebkind teoksessa Lahikainen & Pirttilä-Backman 1998)

Myönteinen sosiaalinen identiteetti (identiteetti, joka sisältää kaikkien ryhmien omaisuudet, joihin kuulumme; sukupuoli, ikä, koulutus, uskonto, kulttuuri jne.) auttaa hyväksymään meidät itsemme sekä ryhmät, joihin kuulumme. Muut ihmiset voivat kuitenkin asettaa identiteettimme kyseenalaiseksi. Jos identiteet-

timme joutuu jatkuvasti kyseenalaistetuksi, itsetuntonamme laskee. (Liebkind teoksessa Lahikainen & Pirttilä-Backman 1998)

2.5 Sosiaaliset taidot

Sosiaalisilla taidoilla tarkoitetaan käyttäytymistä, joka on tehokasta ja tilanteeseen sopivaa sanallista tai sanatonta toimintaa, johon muut suhtautuvat myönteisesti. (Salmivalli 2005) Sosiaaliset taidot tai vuorovaikutustaidot ovat opittuja, mutta niihin vaikuttavat myös henkilön perusominaisuudet, kuten esimerkiksi temperamentti.

Sosiaalisuus on (Saaristo & Jokinen 2004) mm. sitä, että ihminen on koko ajan toisten havainnoinnin kohteena. Toiset tulkitsevat minun viestejäni ja muodostavat niistä omat johtopäätöksensä ja joskus tulkinnat voivat olla vääränlaisia.

Se, millainen vuorovaikutusta koskeva sisäinen malli lapselle muodostuu ensisijaisessa suhteessa (vanhemmat, hoitaja tai kasvattaja), vaikuttaa myöhemmin kanssakäymiseen muiden ihmisten kanssa (Salmivalli 2005.) Myös varhaisilla vertaissuhteiden kokemuksella on oma merkityksensä ihmisen myöhempiin vuorovaikutustaitoihin.

2.5.1 Sosiaalinen älykkyys

Sosiaalinen älykkyys on mm. yhteistoimintaa, kommunikaatiotaitoja, kykyä asettua toisen asemaan ja empaattisuutta, havaintojen tekoa toisen tunteista, ajatuksista ja aikomuksista sekä kykyä ennakoida ja arvioida omaa käyttäytymistään. Vilkkumaa (Lahikainen & Pirttilä-Backman 1998) puhuu sosiaalisesta älykkyudesta eli taidosta sosiaalisessa kanssakäymisessä. Sosiaalisesti älykäs ihminen on vapaa mm. ajatuksista; koenko tämän tilanteen ahdistavana vai en.

Sosiokognitiivisilla taidoilla tarkoitetaan kykyä tehdä oikeaan osuvia havaintoja, päätelmiä ja tulkintoja sosiaalisesta tilanteesta. (Salmivalli 2005) Esimerkiksi ihminen, jolla ei ole sosiokognitiivista kykyä saattaa tulkita kaikki toisten aikomukset vihamielisiksi, vaikkei näin olisikaan.

2.5.2 Suhteiden merkitys

Sosiaaliset suhteet ovat tärkeitä. Ihmisen terveyteen kuuluu niin fyysinen, psyykinen ja sosiaalinen hyvinvointi. Terveys ei ole pelkästään sairauden puuttumista. Jos ihminen on psyykkisesti tai fyysisesti sairas, ei hän välttämättä jaksa solmia uusia ihmissuhteita. Toisaalta, toimivat sosiaaliset suhteet voivat jopa ehkäistä sairauksia.

Uutela (Lahikainen & Pirttilä-Backman toim. 1998) puhuu sosiaalisen tuen merkityksestä ihmisen terveyteen. Hän mainitsee, että ihmissuhteiden puuttumisella on suora yhteys ihmisen stressin tai sairastumisriskin kohoamiseen. Ihmisen sairastumisherkkyyteen vaikuttavat myös ikä, sukupuoli ja yhteiskunnallinen asema. Keski-ikäinen, vähän koulutusta saanut mies on suurimmassa riskiryhmässä.

Nuorilta voi puuttua sosiaaliset taidot. Sosiaalisia haittoja ilmaantuu, jos nuorella on puutteita tai kyvyttömyyttä solmia sosiaalisia tai emotionaalisia suhteita. Opiskelujen aloittaminen lisää uusia sosiaalisia tilanteita. Opiskelu voikin siis lisätä ahdistusta ja pelkoa menestymisestä. Koulun piilo-opetussuunnitelmaan kuuluu vuorovaikutussuhteiden ja sosiaalistilanteiden opiskelu. Koulussa tuetaan opiskelijan siirtymistä mm. työelämään kanssakäymisellä, työnhauulla ja työssäoppimisjaksoilla.

2.5.3 Suhteiden kehittyminen

Lapsen ei yleensä tarvitse ensimmäisinä elinvuoksinaan ponnistella sosiaalisten suhteiden eteen, vaan hänet hyväksytään sellaisenaan omaan perheeseensä. Kouluun tultaessa ja vertaissuhteita (tasa-arvoinen suhde iältään ja kehitystasoltaan) rakennettaessa lapsi joutuu näkemään vaivaa suhteiden eteen ja hänen ominaisuutensa joutuvat punnituksi. (Rasku-Puttonen, Keskinen & Takala teoksessa Lahikainen & Pirttilä-Backman 1998)

Esimerkiksi koululuokassa ihminen määrittelee omaa asemaansa. Alkuvaiheen jälkeen jäsenten välille muodostuu erilaisia rooleja eli toimintaodotuksia. Roolia voi muodostua pahimmassa tapauksessa vuosien taakka, josta on vaikea päästä eroon. Ihmisellä voi olla hyvinkin erilaisia rooleja eri ryhmissä.

Sosiaalisia taitoja on hyvin monenlaisia. Digitaalinen vuorovaikutus, jonka Roponen määrittelee (Lahikainen & Pirttilä-Backman toim. 1998) kaksisuuntaiseksi digitaalisten laitteiden avulla tapahtuvaksi vuorovaikutukseksi, on lisääntynyt räjähdysmäisesti. Jonkun kesällä 2006 julkaistun iltapäivälehdessä ihmiset purkavat paljon kiukkuaan Internetin keskustelupalstoilla, joista onkin tullut ihmisille yksi päivittäinen vuorovaikutuskanava.

Roponen (Lahikainen & Pirttilä-Backman toim. 1998) pitää digitaalista vuorovaikutusta kuitenkin köyhdyttävänä, spontaanina, hetkittäisenä tai jopa epärealistisena ja epärehellisenä viestintäväylänä. Digitaalisen viestinnän suosio kuitenkin kasvaa koko ajan. Yhä useammassa kodissa on web-kamerat ja nopeat internet yhteydet reaaliaikaisen vuorovaikutuksen mahdollistamiseksi.

Sähköinen media mahdollistaa monelle, vaikeasti suhteita solmiville henkilöille oivallisen väylä erilaisiin suhteisiin, joten mielestäni Roponen katsoo asiaa hyvin kapeasta näkövinkkelistä.

Roponen tuo esille myös digitaalisen viestinnän minuuden korostamisen ja roolien taakse kätkeytymisen. Toisaalta Roponen tuo esille tekstinsä loppupuolella digitaalisen viestinnän positiivisemman puolen. Ihmiset ovat kertoneet kuinka

vapauttavaa digitaalinen vuorovaikutus on ollut. Moni on jopa tuntenut löytäneensä todellisen minänsä.

2.6 Ryhmän työskentely

Ääriolosuhteissa työskentelevät ryhmät vaativat vahvaa johtajaa ja suurta yhteenkuuluvaisuuden tunnetta. Nämä ominaisuudet yleensä lisäävät luottamusta ja vähentävät konflikteja ryhmän sisällä.

Ryhmän toiminta vaatii perusluottamuksen ryhmänjäsenten välillä. Perusluottamusta edesauttaa mm. ryhmänjäsenten näkeminen, jolloin istumajärjestykselläkin on väliä ja puolikaari on ihanteellisin istumajärjestys.

Johtajuuden ryhmässä voi ottaa persoona, jolle johtajuus on luontaista ja jolle ryhmä suo sen aseman. Joku ryhmän jäsen voi yrittää hankkia johtajan asemaan, mutta jos ryhmä ei halua kyseistä henkilöä johtajakseen, ei hän sitä saa.

Ryhmädynamiikka kehittyy, kasvaa ja muuttuu koko ajan. Ryhmä ei välttämättä kehity vain, jos sillä menee hyvin, vaan se voi kehittyä myös vaikeuksien ja yhteisten ponnistelujen kautta.

2.6.1 Ryhmän vuorovaikutus

Jos ryhmä vuorovaikutus toimii, ei sen sisällä synny klikkejä. Ryhmän sisällä on vallalla enemmistön vaikutus, jolloin noudatetaan ryhmän enemmistön sääntöjä. Jos vuorovaikutusta ei ole, voi ryhmässä olla useita eri vähemmistöjä, jolloin yhteistyötä ryhmän sisällä ei synny.

Muutoksen ryhmän toimintatapoihin tai muihin asioihin voi saada aikaan joku, joka yksinkertaisesti toimii uudella tavalla ja vapauttaa siten ihmiset ja ryhmät

opitun kulttuurin puristuksesta. Tätä kutsutaan spontaanisuuden ihmeeksi. Kun joku murtautuu pois siitä, mikä on tavanomaista ja turvallista hän pakottaa ympärillään olevan systeemin järjestäytymään uudelleen. Hän siis luo spontaanisti uuden systeemin, joka toimii paremmin kuin edellinen. (Williams 2002)

Lyhyt aikaisessa ryhmässä ollaan yleensä tietoisempia muutoksista ryhmässä kuin pysyvässä ryhmässä, kuten esimerkiksi työporukassa. (Niemistö 2004)

Pitkän ajan kuluessa tapahtuviin muutoksiin ehditään tottua, jolloin niitä ei välttämättä edes tajuta tapahtuneen.

2.6.2 Ryhmänohjaaja

Jos ryhmällä on ohjaaja, kuten esimerkiksi luokkaryhmällä luokanvalvoja, on hänellä merkittävä asema ryhmässä, sillä hän voi joko sytyttää tai sammuttaa (Niemistö 2004) ryhmän luovuuden. Ryhmänohjaajalta vaaditaan työssään empatiaa (Williams 2002) eli kyky asettautua toisen asemaan varsinkin, jos ryhmässä on paljon ristiriitoja.

Jos ryhmän sisällä on vaikeuksia, ei ryhmänohjaaja pysty onnistumaan työssään, kuten esimerkiksi yrittäessään saada ryhmä tekemään yhteistyötä. Edessä on lähes väistämättä epäonnistuminen ryhmäytymisen edistämistehtävässä. (Williams 2002)

Yleensä, jos ryhmänohjaaja tekee virheen, on hänen parasta myöntää se heti. Hän ei menetä mitään myöntäessään virheensä, mutta voi pelastaa ryhmänjäsenen monelta ikävältä asialta. Ryhmänohjaaja ei kuitenkaan saa kuorimittaa herkkiä ihmisiä jatkuvalla anteeksipyyttämisellään. (Williams 2002)

Työryhmällä tai terapiaryhmällä on yleensä joku johtaja joka vetää ryhmää, tekee aloitteet ja suuntaa sen toimintaa. Niemistö (2004) puhuu mm. siitä, että koulussakin voidaan odottaa, että opettajalla on vastuu ryhmän toiminnan suuntaamisessa. Tämä taas ajaa siihen, ettei ryhmä itse osaa suuntautua mihinkään.

2.7 Ryhmytymisen esteet

Vilkkumaa (Lahikainen & Pirttilä-Backman toim. 1998) käsittelee erilaisuutta vuorovaikutuksessa ja mainitsee, että yhteiskunta luon ”normaalin” kategoriat ja täyttäne normaaleilla ihmisillä. Se, joka jää normaalin ulkopuolelle tai ei sovi näihin luokkiin, on jotenkin puutteellinen, vähäisempi eli erilainen. Erilaisuus aiheuttaa määrittelemättömyyttä ja ahdistusta kaikissa osapuolissa. Tämä epämääräisyys johtaa sitten yksilöitä koskeviin tulkintoihin.

Erilaisuuteen liittyy sijoittumista monelle eritasolle eritavalla leimattujen (stigma) ja normaalien ihmisten välimaastoon. Leimattu persoona on yleensä ulkopuolinen. Poikkeavuus herättää aina jonkinlaisia ennakkoluuloja. Voiko siis ryhmässä, jossa on kaikilla jokin ”erilaisuus” olla erilaisia, poikkeavia?

Syrjäytyminen voi johtua leimautumisesta. Syrjäytymisen katsotaan aina tapahtuvan muille, itse tilanteissa koetaan joitain mieleenpainuvia yksityiskohtia. Syrjäytymisen määrittely vaatii pitkää seuranta. (Vilkkumaa teoksessa Lahikainen & Pirttilä-Backman toim. 1998) Tulkintaa ei pitäisikään tehdä liian hätäisesti.

Sosiaalisten vuorovaikutussuhteiden esteenä voi esimerkiksi vammaisella olla niin runsas ja tiivis virallisten suhteiden verkosto (kuntoutukset, sairaalajaksot, hoidot jne), ettei aikaa muiden suhteiden luomiseen ole. (Vilkkumaa teoksessa Lahikainen & Pirttilä-Backman toim. 1998)

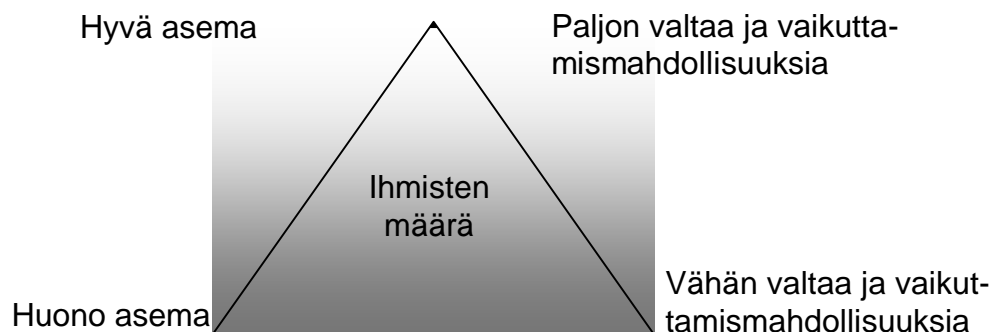
Kun ihminen ei tule hyväksytyksi vertaisryhmässään, voi hän joutua noidankehään, josta voi olla vaikea päästä pois myöhemminkään. Kerran hyljeksittyä henkilöä hyljeksitään myös muissa ryhmissä myöhemminkin. Tällä voi olla myös vaikutusta mielenterveyteen. Jos ihminen ei ryhmän muotoutumisvaiheessa osallistu vuorovaikutukseen, on hän vaarassa myöhemminkin jäädä vaille huomiota.

Sosiaalisen vuorovaikutuksen vaikeudet eivät johdu pelkästään henkilöstä itsestään, vaan myös ryhmän toiminnasta. Ryhmänohjaaja voi yrittää auttaa ryhmän epäsuosittuja jäseniä laittamalla heidät työskentelemään suosittujen jäsenten kanssa, tosin pitkäaikaisia vaikutuksia tästä menetelmästä ei ole seurattu. (Rasku-Puttonen, Keskinen ja Takala teoksessa Lahikainen & Pirttilä-Backman toim. 1998)

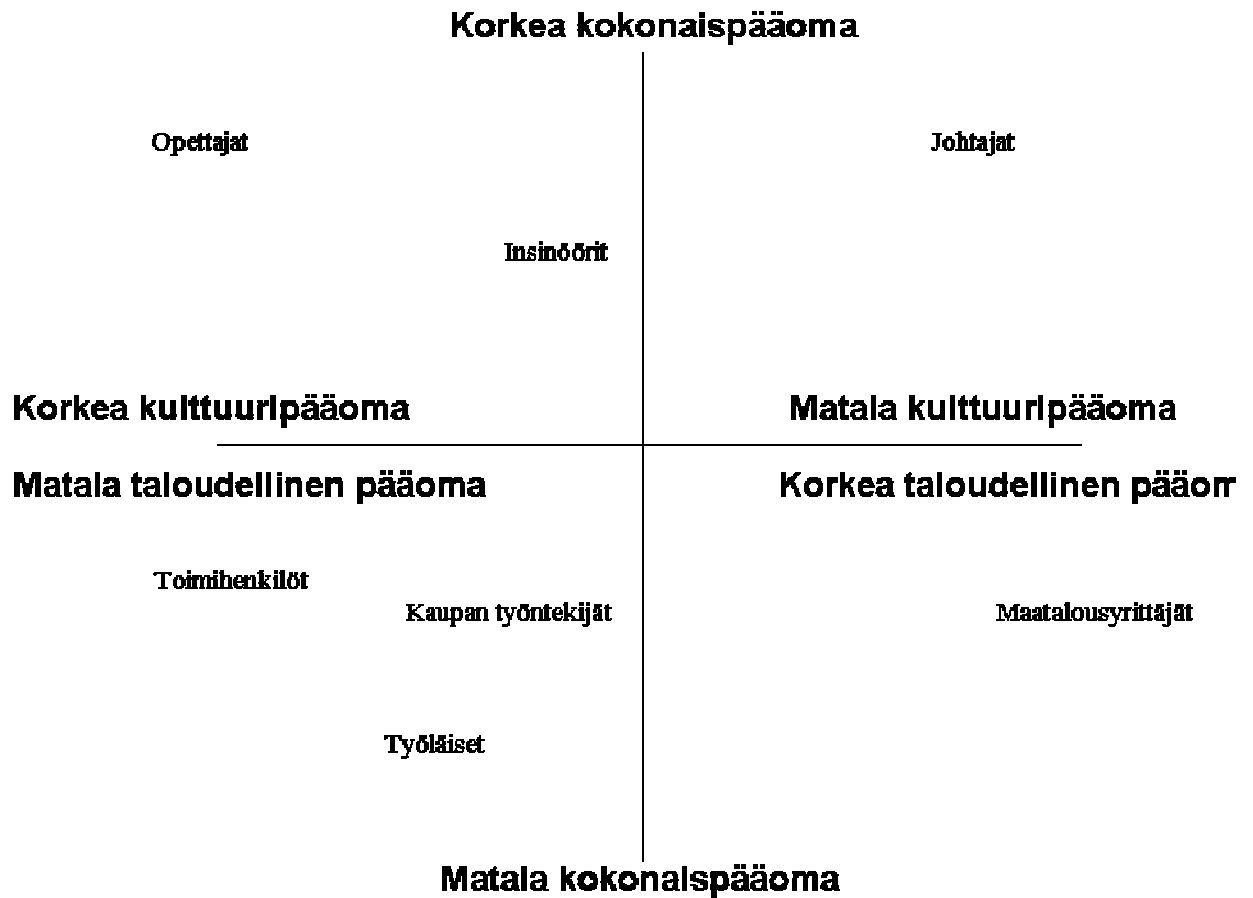
Joissakin kokeiluissa (Rasku-Puttonen, Keskinen ja Takala teoksessa Lahikainen & Pirttilä-Backman toim. 1998) syrjäänvetäytyvien lasten vuorovaikutuksen lisäämistä on testattu mm. interventiolla (väliintulo). Testiryhmässä, jossa on suosittuja lapsia sekä epäsuosittuja, joista osa syrjäänvetäytyviä, on valittu työpareiksi ”epäsuosittu ja suosittu” lapsi. Tulokset kokeiluista ovat olleet positiivisia.

Ryhmäytymisen esteenä voi olla myös vuorovaikutuksen puuttuminen. Erilaiset yhteiskunnalliset kerrostumat eli sosiaaliset stratifikaatiot (Saaristo & Jokinen 2004) voivat edesauttaa epätasa-arvoisuutta. Yhteiskunnalliset sosiaaliluokat muodostavat pyramidin (Kuvio 5), jonka alimmalla tasolla olevat huonoimmasa asemassa olevat muodostavat suurimman joukon. Heillä on vähiten valtaa ja vaikutusmahdollisuuksia.

Kuviossa 6 voidaan nähdä miten eri ammatit sijoittuvat eräänlaiseen nelikenttään ja kuinka sosiaalinen stratifikaatio toteutuu meidänkin yhteiskunnassa vaikka haluaisimme ajatella muuta.



KUVIO 5. Yhteiskunnallisten sosiaaliluokkien muodostama pyramidi.



KUVIO 6. Saaristo & Jokinen (2004) kuvaa mukailien yhteiskunnallisesta kerrostumasta ammatin mukaan.

Ongelmana voi olla, että usein pyramidina muodostuvat sosiaalinen struktifikaatio ei pääse muodostumaan, jos ryhmän kaikki jäsenet kuvittelevat kuuluvansa "alempaan sosiaaliluokkaan".

3 ERITYISOPISKELIJARYHMÄN TARKKAILU

Työskenneltyäni kolme vuotta ammatillisessa erityisoppilaitoksessa ammattiaineiden opettajana sain vastuulleni ensimmäisen kerran aloittavan vuosikurssin ryhmänohjaajan tehtävän. Tehtävä osoittautui haasteelliseksi ja vaativaksi, mutta samalla hyvin opettavaiseksi.

Mielestäni ryhmässä ei tapahtunut ensimmäisen vuoden aikana ryhmäytymistä. Ryhmässä ei muodostunut yhteistä ryhmähenkeä, ryhmädynamiikkaa tai huomattavia sosiaalisia kontakteja. Opiskelijat istuivat tunnista toiseen samassa luokkahuoneessa vaihtamatta sanaakaan toisilleen. Tämän kokemuksen myötä halusin tarkastella ryhmäytymistä syvällisemmin ja tehdä erityisopettaja opintoihini liittyvä kehittämishankkeen ryhmädynamiikasta.

Huomatessani ryhmän sitoutumattomuuden ja jonkinlaisen lukkiutumisen aloin tarkkailla heitä intensiivisemmin. Päättyessäni käyttää ryhmää oman erityisopettajaopintojen kehittämishankkeen tarkastelukohteena ryhdyin myös kirjaamaan asioita ylös.

Ryhmän opiskelijat ovat erityisammattioppilaitoksen tekniikan- ja liikenteen yksikössä suunnittelualan opintoja opiskelevia nuoria. Ikähaarukka on ollut 15-vuodesta neljäänkymmeneenviiteen vuotta, keskiarvon ollessa 25 vuotta. Koulun opetusryhmiin valitaan kahdeksasta kahteentoista opintoihin tukea tarvitsevaa opiskelijaa. Tässä ryhmässä (Taulukko 1) on keskimäärin ollut kymmenen opiskelijaa. Määrä on vaihdellut vuoden aikana yhdeksästä yhteentoista opiskelijaan. Opiskelijoista viisi on ollut tyttöjä ja kahdeksan poikia. Sekä tytöistä että pojista neljä on ollut ryhmässä koko ajan eli poikien vaihtuvuus on ollut suurempaa.

Useilla ryhmän opiskelijoilla oli mielenterveysongelmia, moni heistä kävi terapiassa jopa kolme kertaa viikossa ja muutama heistä kärsi erilaisista traumaatti-

sista kokemuksista. Osa ryhmän opiskelijoista oli valittu kouluun fyysisten syiden vuoksi.

TAULUKKO 1. Ryhmän tunnusluvut. Tilanne ensimmäisenä vuonna.

	Keskiarvo	Vaihteluväli	Naiset	Miehet
Opiskelijoiden määrä (hlöä)	10	9...11 (yht. 12)	4...5	4...8
Ikä (vuotta)	25,2	15...45	25,6	19,4
Suuntautumisvaihtoehto (Rak./kone)	Rakennustekniikka 62 %, Konetekniikka 38 %	Rakennus- ja kone- tekniikka	Rakennustekniikka 100%	Kone 63 % Rak. 27%
Keskeyttäneet (%)	23 % kaikista 27 % alkupe- räisistä	1...3 henkilöä	20 %	50% alkupe- räisistä opis- kelijoista

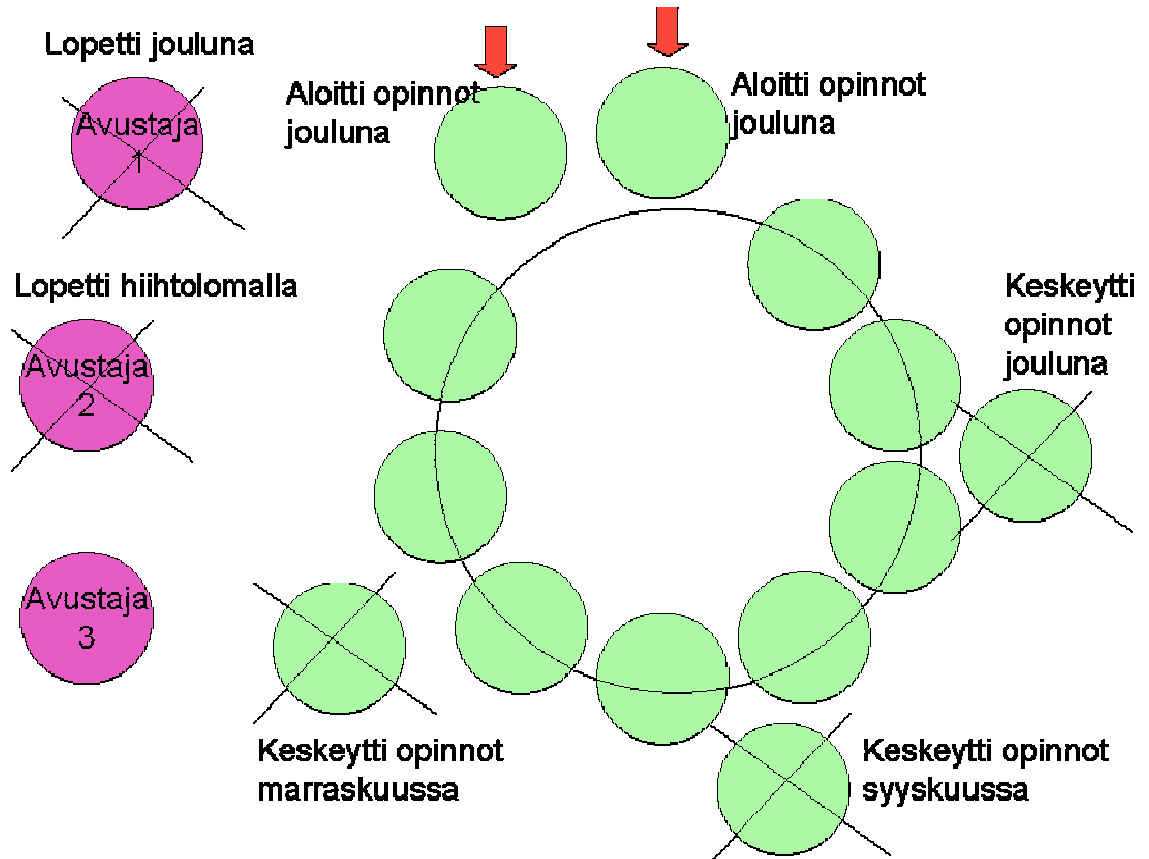
Ryhmä on hyvin heterogeeninen. Ryhmä tytöt ovat vanhempia kuin pojat ja kouluun enemmän sitoutuneimpia. Pojista syksyllä 2005 opintonsa aloittaneista jopa joka toinen on keskeyttänyt opintonsa.

Ryhmän opiskelijat ovat saaneet valita suuntautumisvaihtoehtokseen joko rakennusteknisen- tai koneteknisen suunnittelu. Näille suuntautumisvaihtoehtoil-
le on jo ensimmäisen vuoden aikana ollut suuntaavia opintoja, mutta myös yhteisiä opintoja. Opiskelijat ovat jakautuneet niin, että kaiken kaikkiaan rakennuspuolen opiskelijoita on ollut kahdeksan ja konepuolen opiskelijoita viisi. Konetekninen suuntautumisvaihtoehto on kiinnostanut vain miespuolisia opiskelijoita ja rakennuspuolella naisten osuus on ollut 73 prosenttia. Toisen vuoden alussa ryhmä jakaantui kokonaan omiksi rakennus- ja konepuolen ryhmikseen.

3.1 Opiskelijoiden keskinäiset suhteet

Mielestäni tämä tarkasteltava opiskelijaryhmä ei muodosta ryhmää. Luokassa on yksittäisiä henkilöitä samaan tilaan pakotettuna, saman ryhmätunnuksen alla, mutta he ovat vain yksilöitä joukossa. He eivät ole kokonaisuus. Kasvi (2005) määrittelee ryhmän niin, että se on kaksi tai useampia henkilöitä, joilla on vuorovaikutusta keskenään ja he ovat riippuvaisia toisistaan. Ryhmässä ei ole kovinkaan paljon näkyvää vuorovaikutusta, eivätkä he näytä olevan riippuvaisia toisistaan. He eivät kysele neuvoja toisiltaan, heidän joukossaan ei jututella eikä naureta vitseille, kuten myöhemmin esiteltävässä vertailuryhmässä tehdään.

Kuviossa 7 on kuvattu ryhmän kokoonpanon muuttuminen ensimmäisen vuoden aikana. Ryhmän koko vahvuus on ollut kaksitoista henkilöä, joista 11 on ollut opiskelijoita ja yksi erään opiskelijan henkilökohtainen avustaja.



KUVIO 7. Tarkasteltavan ryhmän kehitys ensimmäisen vuoden aikana. Osa opiskelijoista ja muuten ryhmään kuuluvista lähti ryhmästä kesken vuoden ja osa tuli ryhmään kuluneen vuoden aikana.

Ryhmän jäsenten vaihtuvuus on ollut hyvin voimakasta. Ryhmässä on ollut kahdeksan pysyvä jäsentä ja seitsemän jäsentä, mukaan lukien avustajat jotka ovat vaihtuneet kesken vuoden. Tämä on varmasti omalta osaltaan vaikuttanut siihen, että ryhmäytyminen on vaikeutunut ja opiskelijat eivät edelleenkään toisen vuoden syksyllä tunnu kuuluvansa samaan ryhmään.

Toisaalta ryhmän kokoonpanon vaihtumisen olisi voinut olettaa vaikuttava ryhmäntoimintaan jollain tavalla, koska mielestäni jonkun ryhmään kuuluvan lähteminen on varmasti aiheuttanut jonkinlaista muutosta. Toisaalta keskeyttäneet opiskelijat ovat kuitenkin olleet jo aiemmin paljon pois koulusta, jolloin muutos ei ehkä ole ollut niin suuri. Toisaalta uusien opiskelijoiden ryhmään tuleminen olisi voinut muuttaa ryhmän rakennetta, mutta näinkään ei ilmeisesti ole tapahtunut.

3.1.1 Ryhmän ulkojäsenet

Opiskelijoiden lisäksi ryhmässä on ollut yhden opiskelijan henkilökohtainen avustaja, joka myös on vaihtunut kaksi kertaa ensimmäisen vuoden aikana ja neljäs avustaja aloitti toisen vuoden syksyllä. Avustajan ja avustettavan hyvin kiinteä suhde, kaikkine avustamistoimenpiteineen on vaikuttanut tämän yhden opiskelijan kohdalla ryhmäytymiseen muihin opiskelijoiden kanssa.

Avustajan läsnäolo ryhmässä on ollut hyvin havaittavaa ja hänen persoonansa on vaikuttanut myös ryhmäntoimintaan. Joku avustajista on ollut hyvin puhelias ja kanta-aottava, kun joku toinen on ollut hiljainen ja vain työhönsä keskittyvä.

3.1.2 Alaryhmät

Ryhmässä, huonosta ryhmäytymisestä huolimatta on selkeästi muodostunut pieniä epävirallisia alaryhmiä, kuten tupakoitsijat, kahvilla kävijät, opiskelija ja avustaja-pari, konepuolen opiskelijat sekä tiettyjä yhdessä työskenteleviä pareja. Vaikka epävirallisilla ryhmillä onkin yleensä voimakkaampi koheesio, ei näiden alaryhmien muodostuminen kuitenkaan ole edistänyt koko ryhmän ryhmäytymistä.

Alaryhmät eivät pysty jostain syystä olemaan ryhmänä kuin sen tarvitsemansa pienen hetken ja eikä heillä ole luonnollista syytä ryhmäytyä. Esimerkiksi tupakoitsijat ovat henkilöitä, jotka ovat joko keskeyttäneitä opiskelijoita, opiskelevat eri suuntautumisvaihtoehdossa keskenään tai ovat paljon pois koulusta. Pareittain työskentelevät opiskelijat ovat hyvin erilaisia ihmisiä, kuten mm. eri-ikäisiä tai erilaisia arvoja tunnustavia ja eivät näin solmi muita suhteista kuin hetkelisen työskentelyn yhdessä.

Tämä on mielestäni viittaus siitä, etteivät ryhmänjäsenet kykene solmimaan vertais- eli horisontaalisia suhteista. Suhteet ovat jostain syystä vertikaalisia ja mikä puolestaan vaikeuttaa ryhmädynamiikan toimintaan.

Työskentelypareissa on hyvin selvästi havaittavissa, että he ovat suunnilleen samantasoisia opiskelijoita. Hyvät opiskelijat tekevät töitä mielellään yhdessä, samoin myös hitaimmat opiskelijat. Keski- ja alkuopiskelijat työskentelevät mielestäni paljon yksin.

3.2 Ryhmän ongelmat

Ryhmänohjaajana elin suuressa valheellisuudessa ryhmän toimivuudesta ensimmäisen puolenvuoden ajan. Opiskelijoiden kanssa kahden kesken keskustellessani syksyllä 2005 opiskelijat olivat sitä mieltä, että heillä on hyvä ryhmä

ja he tulevat toimeen keskenään. Vakuuttelu oli niin yksimieleistä ja todellista, etten osannut epäillä mitään muuta. Ensimmäisen talven aikana minulle kuitenkin paljastui erän opiskelijan kertomana, etteivät opiskelijat puhu keskenään. Siitä huolimatta opiskelijat ovat edelleen olleet sitä mieltä, että heillä on hyvä ryhmä.

Muilta opettajakollegoiltani saamani palautteen mukaan ryhmässä on paljon ongelmia. Useat opettajista ovat valittaneet, etteivät ryhmän opiskelijat käy säännöllisesti koulussa, he ovat poissaolevia ja passiivisia. Opettajat ovat ilmoittaneet, eivät he voi antaa opiskelijoille suoritusmerkintöjä poissaolojen tai tekemättömien harjoitustöiden ja kokeiden vuoksi.

3.2.1 Tunnusmerkkien puute

Ryhmä edellyttää toimivia rakenteita. Mielestäni ryhmässä ei tunnu olevan muuta koheesiota, koossa pitävää tekijää, kun ryhmätunnus. Ryhmän muutamilla alaryhmillä on mielestäni jonkinlaiset normit, jopa koheesio ja rooleja sekä viestintäkeinoja, mutta ne ovat niin hetkeen sidottuja. Esimerkiksi tupakoisijat käyvät tupakalla välitunneilla. Viestinä tupakalle lähtöön on mm. takin tai lippalakkin vetäminen päähän ja nouseminen paikaltaan. Roolit on määritelty, yksi antaa merkin ja muut seuraavat. Itse tupakointitilanteesta en osaa sanoa mitä siellä jutellaan vai jutellaanko ollenkaan.

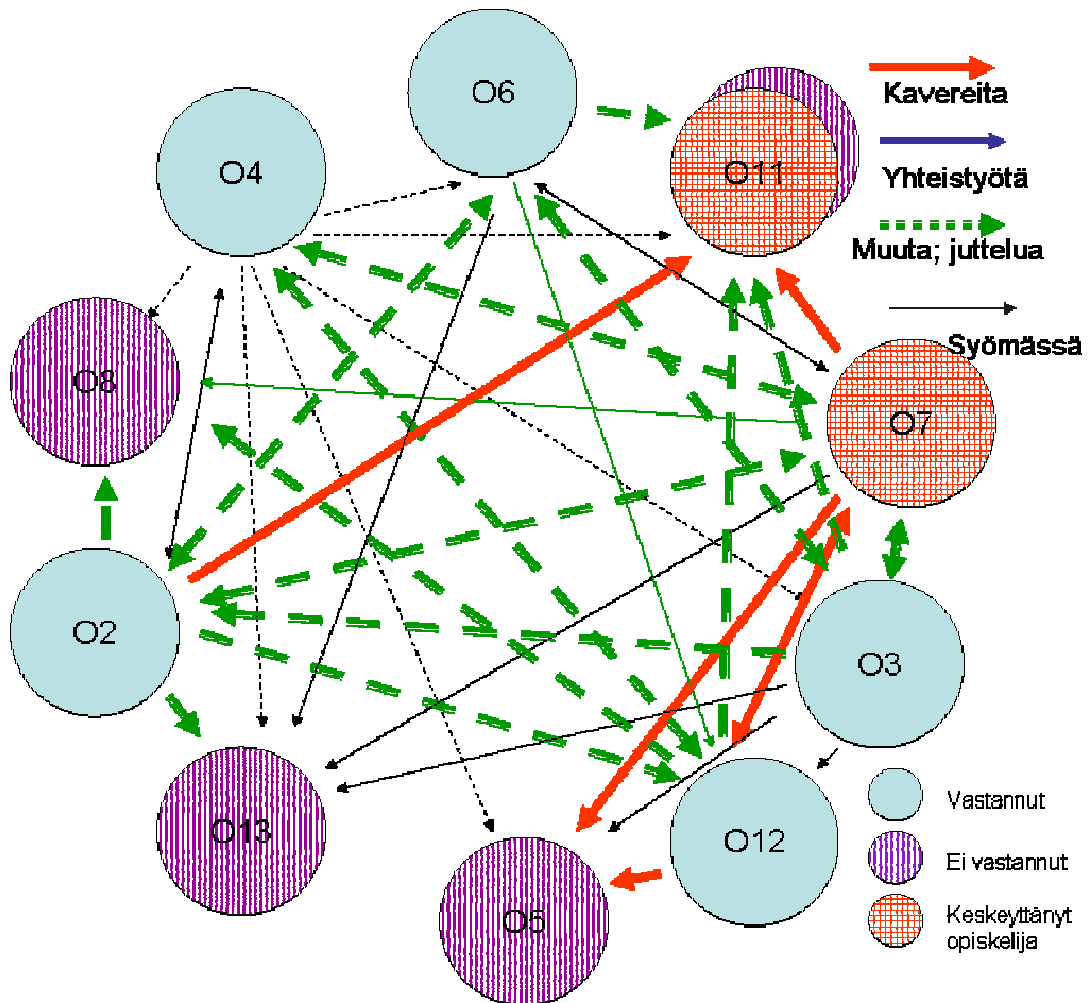
Ryhmän normi voi olla hiljaa olo, välinpitämättömyys ja sanaton vuorovaikutus. Voihan ryhmällä olla täysin selväkin rakenne, jota minä en ulkopuolisena henkilönä ehkä vain huomaa.

Normit eivät muutu helposti, joten kerran omaksutut normit, kuten vaikka täydellinen vaiteliaisuus elää, kunnes jotain dramaattista tapahtuu. Kuvion 1 mukaan ryhmän rakenteen muodostivat normit, koheesio, status, roolit ja viestintä. Ryhmän sisäiset rakenteet voivatkin siis olla olemassa, mutta ulkopuolisena tarkastelijana ne ovat jääneet huomaamatta. Opiskelijat ovat kertoneet, että heillä on hyvä ryhmä ja he ovat mm. netin kautta tekemisissä toisiinsa ja pelaa-

vat yhdessä vapaa-ajallaan nettipelejä. Voisiko siis olettaa, että ryhmäytyminen onkin tapahtunut joiltain osin, joita normaalien ryhmän tunnistamiskeinoin ei heti havaitse?

3.2.2 Vuorovaikutussuhteet

Kuvion 8 mukaan vuorovaikutussuhteet, varsinkin ryhmän kaveruussuhteet ovat olleet opintojen alussa hyvin yksipuolisia. Joidenkin opiskelijoiden mielestä hänellä on ollut hyvät suhteet kaikkiin ryhmän jäseniin. Verrattaessa kuviota opettajan (Kuvio 10) käsitykseen ryhmän suhteista eroavaisuuksia ei näytä olevan kovinkaan paljon. Tosin opettajan käsitys on muodostunut pitemmän ajan kuluessa, koska sitä ei ole tehty yhtä aikaa opiskelijoiden miellekarttojen kanssa. Näin ollen opettajan käsitys ei välttämättä ole täysin objektiivinen.



KUVIO 8. Opiskelijoiden oma käsitys vuorovaikutussuhteistaan ryhmässä opintojen alussa syksyllä 2005.

Punaisella, paksulla viivalla merkityt suhteet ovat läheisempiä ja mustat, ohuet taas muodollisempia. Tiiviitä vuorovaikutussuhteista on syksyllä ollut vielä aika vähän ja nekin ovat aikalailta yksipuolisia. Yhteistyötä ei vielä tehty, mutta oltiin vuorovaikutussuhteessa mm. juttelemalla (vihreä, kaksoiskatkoviiva).

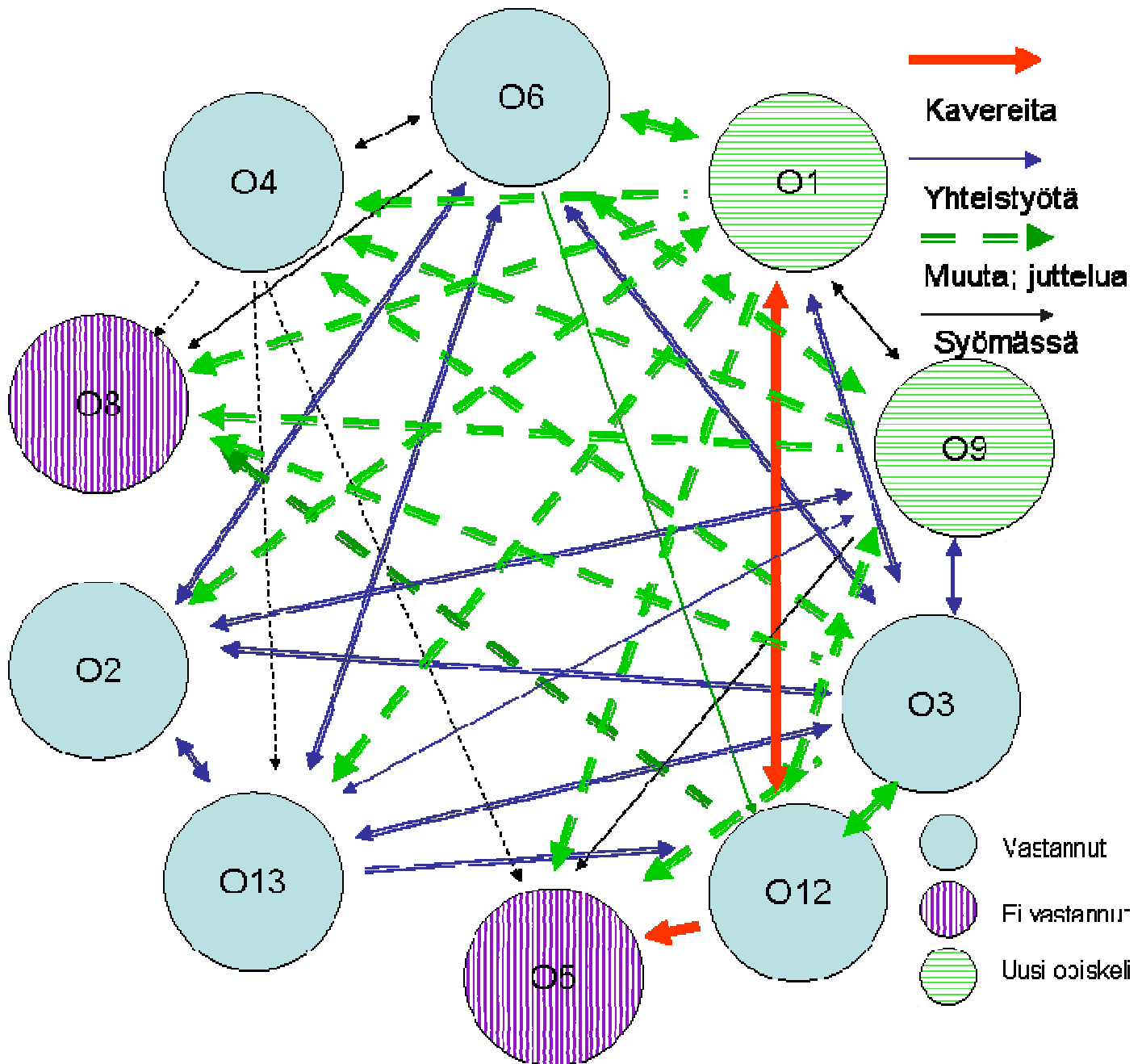
Tiiviit suhteet ovat muodostuneet usein samojen henkilöiden välille. Eniten kavereussuhteista on opintonsa keskeyttäneiden opiskelijoiden kohdalla. Mielenkiintoista on, että hyvät kavereussuhteet eivät ole saaneet opiskelijaa pysymään koulussa. Tämä voi kertoa ryhmän tähtipersonien tai dominoivien yksilöiden määräytymisestä.

Opiskelija O11 on saanut osakseen kuusi häneen päin tulevaa nuolta ja O7, O12 sekä O13 ovat saaneet viisi nuolta. Kymmenen hengen ryhmässä on luonnollista, että siinä on 2-3 dominoivaa opiskelijaa, joten nämä O7, O11, O12 ja O13 voivat olla juuri heitä. Opiskelijat O7 ja O11 ovat opintonsa keskeyttäneitä opiskelijoita, mutta O12 ja O13 ovat saaneet myös keväällä paljon nuolia osakseen eli muut opiskelijat ovat arvioineet heidän kanssaan olevan vuorovaiikutusta.

Keväällä eniten huomiota on kuitenkin saanut opiskelija O3 (ehkä luokkansa paras opiskelija), joka ei vielä syksyllä ollut niin suosiossa. Uudet, jouluna ryhmään saapuneet opiskelijat ovat myös nousseet keväällä suosioon.

Kuvioissa 8 ja 9 on huomattava se, etteivät kaikki ole palauttaneet mielipidekarttaansa opettajalle. Tämä vaikuttaa siihen, ettei tulos ole kaikilta osin luotettava. Pääosin voi päätellä, että ryhmästä poistuneet ja ryhmään myöhemmin tulleet ovat olleet ryhmän sosiaalisten suhteiden kannalta oleellisessa osassa. Myöhemmin ryhmään (kuvio 9) tulleet opiskelijat ovat pystyneet paikkaamaan ryhmästä lähteneiden puutteen.

Liitteissä 1-3 on kuvattu opiskelijoiden suhteita niin, että niistä on poistettu keskeyttäneiden ja opintonsa keskenvuotta aloittaneiden opiskelijoiden vuorovaiikutusviivat, joista voi huomata kuinka suuri merkitys heillä on ryhmän suhteiden muodostumiseen.



Kuvio 9. Ryhmän suhteet keväällä 2006. Opiskelijoiden oma näkökulma.

Opiskelijan "O4" kohdalla on vaikea sanoa mitä hän tarkoitti ilmoittamalla vain käyvänä syömässä kaikkien kanssa. Se voi kertoa siitä, että vaikka ryhmän jäsenten välillä ei olekaan vuorovaikutusta juuri ollenkaan, he eivät kuitenkaan ole vihamielisiä toisiaan kohtaan, vaan voivat käydä mm. syömässä keskenään. Tämä vihamielisyyden puutos on havaittavissa myös esimerkiksi tilanteissa, joissa olen opettajana antanut opiskelijoille tehtäväksi, vaikka käydä

kopioimassa materiaalia pareittain. Tehtävä on yleensä suoritettu hyvin, vaikka pareina olisi ollut ketä.

Välinpitämättömyys ryhmän jäseniä kohtaan, torjunta tai eristäminen ryhmästä ei ole sama asia kuin kiusaaminen. Ryhmässä ei mielestäni esiinny kiusaamista, vaan ns. sopuisaa välinpitämättömyyttä. Torjutuksi tuleminen on sidoksissa mm. kouluvaikeuksiin, tunne-elämän ongelmiin ja käytöshäiriöihin.

3.2.3 Suhteiden kehitys

Verrattaessa opiskelijoiden suhteista syksyllä ja keväällä voidaan todeta, että suhteita on tullut lisää ja ne ovat syventyneet. Mutta kaveruussuhteista keväällä ei ole enää niin paljon kuin niitä oli syksyllä.

Se, että opiskelija on paljon pois koulusta, ei näytä vaikuttavan opiskelijan saamaan mielenkiintoon. Päinvastoin, niiden opiskelijoiden kohdalla, joilla on ollut runsaasti poissaoloja, jopa yli neljä sataa tuntia vuoden aikana, näyttää heidän suosionsa vain lisääntyneen.

Koulun keskeyttäneiden suosio on ollut iso samoin kuin koulun kesken lukukautta aloittaneidenkin. Suosittujen henkilöiden opintojen keskeyttäminenkin on varmasti vaikeuttanut ryhmähengen syventymistä.

Ryhmä on hyvin heterogeeninen. Voiko eri-ikäisillä ihmisillä on niin erilaiset tavoitteet ryhmän toiminnalle? Entä riittävätkö erityisopiskelijoille vähäiset sosiaaliset kontaktit, jos oma kuntoutuminen on vielä kesken? Tyytyykö joku täysin aggregaattiseen ryhmään usean vuoden ajan samassa luokkahuoneessa? Vai onko ongelma siinä, että minä näen ryhmän eritavalla kuin ryhmän jäsenet? Yleensä, samalla tapahtumalla on niin monta versiota kuin on ollut osallisia.

3.2.4 Ryhmän johtajuus

Ryhmällä ei mielestäni ole ollut selkeää johtajaa. Vaikka kuviosta voisi päätellä, että opiskelija O13 olisi saanut paljon suhdeviivoja sekä syksyllä että keväällä, niin mielestäni hän ei ole johtajan asemassa. Opiskelija on hyvän opiskelijan maineessa, mutta opettajana en voi pitää häntä huippu opiskelijana, vaan keskiverto-opiskelijana. Testien mukaan opiskelija on jopa heikkotasoinen opiskelija, mutta epäilen kyllä testissä sattuneen jonkinlaisen sekaannuksen.

Erikoista on, että opiskelija O12, joka on saanut syksyllä ihan hyvin huomiota, on saanut keväällä saman verran nuolia, mutta määrä ei enää ole merkittävä. Opettajan olen mieltänyt hänen asemansa merkittävimäksi.

Uudet opiskelijat O9 ja O1 ovat saaneet nopeasti luotua hyviä suhteita ryhmässään. Myös opettajana olen nähnyt etenkin opiskelija O1 merkityksen ryhmädynamiikassa. Nämä opiskelijat ovat vähän vanhempia, työelämässä jo mukana olleita ja selvästi vahvempia persoonia, mutta en näkisi heitä ryhmän johtajina.

Opiskelija O3 suosio on ollut keväällä merkittävin. Opiskelijan suosio perustuu mielestäni hänen hyvään koulumenestykseensä. Opiskelija menestyy opinnoissaan erinomaisesti, mutta hänen fyysiset ominaisuutensa ja ikänsä eivät ole tukeneet hänen nousemistaan ryhmän johtajaksi ainakaan vielä.

Ryhmä kuitenkin yleensä kaipaa johtajaa. Henkilöt, joille asemaa olisi "tarjottu", eivät ole sitä jostain syystä ottaneet.

3.3 Eristyvät yksilöt

Opiskelijaryhmä on monella tapaa haastava, eikä tilannetta helpota monen opiskelijan mielenterveysongelmat. Identiteetin vahvistuminen nuoruusiällä on monella opiskelijalla saattanut jäädä kehittymättä masentuneisuuden, vakavan sairastumisen tai liian varhain alkaneen aikuisuuden myötä. Identiteetin kehittymisen estymisessä tapahtuneet ongelmat voivat aiheuttaa aiemmin todetun mukaan mm. sosiaalisten tilanteiden pelkoa, jota ryhmässä usealla selvästi on.

Mielestäni ryhmän ongelmana on se, ettei ryhmässä kaikilla identiteettinen kasvu ole vielä tapahtunut, jolloin he eivät ehkä ole vielä valmiita ryhmäytymään.

Ryhmässä on monenlaisia persoonallisuuksia ja vaikka he ovat kaikki tukea tarvitsevia opiskelijoita, ovat he samalla kertaa hyvin samanlaisia, mutta myös erilaisia. Opiskelijoiden voi ehkä olla vaikea hakea ryhmästä samaistumisen kohteita ja henkilöitä, jonka tuntisi täysin erilaiseksi, jolloin oma identiteetti ryhmässä vahvistuisi.

Luovuuden ja spontaanisuuden todettiin luvussa 2.2 Yksilönä vai ryhmän jäsenenä vähenevän, kun ihminen pelkää paljastaa oman identiteettinsä ryhmässä. Pelkona on, että henkilö on jotenkin ”vääränlainen” ja hänelle nauretaan. Moni tarkasteltavan ryhmän jäsen kätkeytyy selvästi jonkinlaisen naamion taakse ja pyrkii suojelemaan omaa identiteettiään. Ryhmässä on selvästi tapahtunut joidenkin henkilöiden kohdalla ulkoista muutosta.

3.3.1 Identiteetti ja itsetunto

Identiteetti on selvästi yhteydessä itsetuntoon. Jos opiskelija ei hyväksy itseään, on hänen vaikea muodostaa hyvää itsetuntoa. Siksi onkin helpompaa muuttua ”oikeanlaiseksi” ja kuvitella olevansa hyväksytympi kuin omana itsenä olisi.

Saako ryhmässä olla yksin? Uskon, että jokaisessa ryhmässä on vetäytyviä ja hiljaisia henkilöitä. Onko mahdollista, että tässä ryhmässä vetäytyvien osuus onkin tavallisuudesta suurempi ja sosiaalisemmatkin yksilöt ovat mukautuneet tilanteeseen. Ehkä ryhmän ”tähtipersonat” ovatkin vetäytyviä ja hiljaisia, jolloin he ”vaatia” myös muita käyttäytymään samalla tavalla.

Yksinäisyydestä johtuva masennus ja mielenterveysongelmat vaikuttavat myös muuhun yksilön toimintaan. Nuorten fyysis-psykkinen kehitys voi hidastua ja ajallisesti pidentyä vakavan sairauden, vammautumisen tai muun sellaisen vuoksi. Ryhmässä on nuoruusiällä sairastuneita ja vammautuneita henkilöitä, joilla voisi olla fyysis-psykkisen kehityksen viivästymä, jolloin yksilö ei välttämättä ole valmis vaativiin sosiaalisiin vuorovaikutussuhteisiin.

Erityisryhmän ongelma voi olla siinä, etteivät ihmiset ole löytäneet omaa identiteettiä; he eivät joko koe kuuluvansa mihinkään tai ovat liittyneet liian kiinteästi johonkin ryhmään, että ovat menettäneet oman identiteettinsä.

3.3.2 Sosiaalisuuden vaikeus

Ryhmässä on selvää sosiaalista yksinäisyyttä eli suhteita ei juuri ole tai ne eivät ole laadullisesti tyydyttäviä. Sosiaaliset taidot ovat opittuja. Jos opiskelijan kotiolot eivät ole olleet sosiaalisuutta korostavia, ei nuoresta ole välttämättä kehittynyt sosiaalista persoonaa. Ryhmän jäsenellä on poikkeavia taustoja, kuten vanhojen vanhempien ainoa lapsi, masentuneen yksinhuoltajan ainokainen, hyvin voimakastahaisen äidin lapsi, keski-ikää lähestyvä vanhempiensa kanssa asuva opiskelija jne.

Kun ihmisen persoona joutuu kyseenalaistavaksi, itsetunto laskee. Ryhmän jäsenillä usealla on takanaan koulukiusaamista, mikä on vaikuttanut itsetunnon laskemiseen ja identiteetti-ongelmiin.

Sosiaaliseen älykkyyteen liittyy empatia eli toisen asemaan eläytyminen. Jos nuorella ei ole kykyä sosiaalisiin suhteisiin, sosiaaliseen älykkyyteen tai empa-

tiaan, ei hän kykene ehkä hahmottamaa ryhmädynamiikan ongelmaa. Ryhmän jäsenet voivat kokea myös häpeää omasta erilaisuudestaan, koulustaan ja ryhmästään

Myös turvallisuudentunteen puuttumisella on oma vaikutuksensa ryhmänmuodostumiseen. Jos ryhmä jäsen ei tunne oloaan turvalliseksi, ei hän uskalla heittäytyä vuorovaikutukseen vieraiden ihmisten kanssa, koska pelkona voi olla naurunalaiseksi joutuminen.

Nuorten voikin olla helpompi olla vuorovaikutuksessa netin ja sähköpostin välityksellä sekä nettipelien kautta, koska silloin ei tarvitse olla oma itsensä tai kasvojen menetys ei ole niin helppoa.

3.4 Ryhmäytymisen ongelmat

Kuviossa 3 on Penningtonin mukainen ryhmän muodostumisen sykli. Mielestäni ryhmässä ei ole tapahtunut ryhmän muodostumista tai käyty kuohunta vaihetta. Ryhmän normien muodostuminen on saattanut tapahtua. Voiko siis ryhmä kehittyä huomaamatta ja jopa ilman kaikki vaiheita?

Ryhmädynamiikan syntymiselle vuorovaikutus on ehdoton edellytys. Jos ryhmän jäsenten välillä ei ole vuorovaikutusta, ei ryhmää voi muodostaa. Katsekontaktin luominenkin on yksi edellytys luottamuksen syntymiselle ja ryhmäytymisen muodostumiselle. Ryhmän fyysinen työskentely tapahtuu tietokoneiden äärellä, jotka on asetettu riveittäin ja kulmittain niin, ettei kenenkään kanssa synny katsekontaktia. Tämäkin seikka on varmasti ollut yksi este ryhmähengen luomiseen.

Alussa näytti, että ryhmässä oli selkeästi samanlaisia ihmisiä, jotka hakeutuivat istumaan vierekkäin. Ongelmaksi kuitenkin muodostuivat mm. opiskelijoiden runsaat poissaolot, jotka hajottivat näitä pareja.

Ensimmäisenä keskeyttäneen opiskelijan syynä oli, ettei hän kokenut kuuluvansa joukkoon eli mielestäni hän ei löytänyt joukosta pariaan. Muuten lähinnä samanikäiset ja arvoiltaan samanlaiset henkilöt löysivät istumankaverin.

Yksi pari, jotka olivat keskenään samanikäisiä ja melkein samannäköisiäkin, riitaantuivat melkein heti koulun alettua syksyllä. He eivät ole saaneet välejäan korjattua ja istuvatkin nykyään erillään. Uskon tämän tapauksen vaikuttaneet negatiivisesti toisen opiskelijan kuntoutumiseenkin.

Toisen kiinteän parin ongelmaksi muodostui kummankin terapeuttisen kuntoutumisen keskeneräisyys, jolloin heistä ei ollut tukemaan toisiaan. Kolmas pari oli valinnut eri suuntautumisvaihtoehdot, jolloin heillä ei ollut paljonkaan yhteisiä tunteja.

Yksi ongelma saattoi olla se, että ryhmän opiskelijat istuivat vapaasti valittavassa paikassaan, eikä näin ollen saman suuntautumisvaihtoehdon valinneet olleet lähekkäin.

Ryhmän jäsenet ovat ammattiin tähtäävässä koulutuksessa ja oma ammatti ja sitä kautta alkava aikuisuus voi olla vielä monelle liian iso asia. Sitä sulatellesa ei välttämättä olla kykeneviä muodostamaan kovin kiinteitä sosiaalisia suhteita.

Myös sukupuolella voi vaikutusta ryhmäytymiseen. Toisen suuntautumisvaihtoehdon painottuminen tyttövaltaiseksi ja toisen ollessa kokonaan poikien valtaama voi olla negatiivinen vaikutus. Kolmen pojan työskentely viiden naisen kanssa voi olla haastavaa.

Kun ryhmä tapasi ensimmäisen kerran syksyllä 2005 piirsimme heti itsestämme miellekartat, jossa esittelemme itsemme. Tämän olisi pitänyt vahvistaa opiskelijoiden omaa identiteettiään tuossa ryhmässä. Toisaalta voi olla, että opiskelijat eivät päässeet heti alussa vertaamaan itseänsä toisiinsa parityöskentelyn avulla.

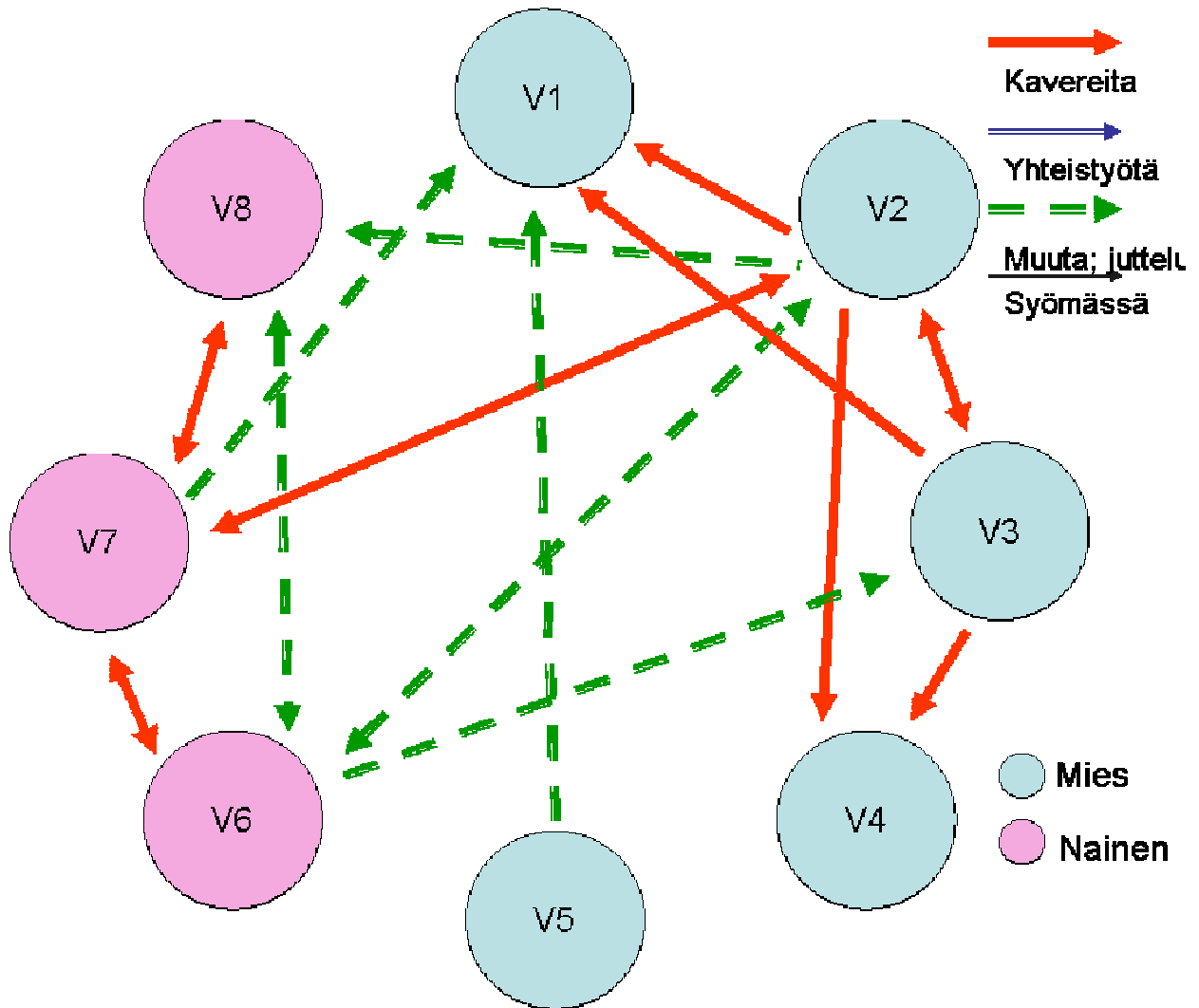
4 VERTAILU

Verratessani tarkastelemani ryhmän suhteista toiseen ryhmään, joka oli aloittanut opintonsa samassa koulussa, samana syksynä, lähes samanlaisessa koulutusohjelmassa ja heidät oli valittu kouluun samanlaisilla kriteereillä. Vertailtavassa ryhmässä on kahdeksan opiskelijaa. Myös näillä opiskelijoilla on paljon mielenterveysongelmia ja osa heistä käy säännöllisessä terapiassa.

Käsitykseni mukaan kukaan heistä ei ole keskeyttänyt opintojaan. Tässä verrattavassa ryhmässä on alusta alkaen ollut aivan erilainen ilmapiiri. Opiskelijat juttelevat keskenään, he ovat hankkineet yhdessä opiskelumateriaalia ja heidän joukostaan kuuluu välitunneilla iloista naurua.

Pyysin myös tältä vertailukohteen ryhmältä heidän oman arvion vuorovaikutus suhteistaan luokkakavereiden keskuudessa. Kuviossa 10 onkin havaittavissa, että opiskelijoiden suhteet ovat syvällisemmät ja niitä on enemmän kuin tarkasteltavassa ryhmässä. Toisaalta on huomattava, ettei tässäkään ryhmässä ole sosiaalisia suhteista kaikkiin ryhmän jäseniin.

Verrattavassa ryhmässä ns. tähtipersonat ovat ehkä sosiaalisempia, äänekkäämpiä ja mukaansa tempaavempia. Voiko muutaman voimakkaan tähtipersonan ominaisuudet vaikuttaa koko ryhmän rakenteeseen?



KUVIO 11. Vertailuryhmän omakäsitys vuorovaikutussuhteista keskenään.

Selvyttä siihen, miksi tässä verrattavassa ryhmässä vuorovaikutussuhteet toimivat paremmin kuin tarkasteltavassa ryhmässä ei tullut muutaman kontaktin ja miellekartan pohjalta. Ero on kuitenkin havaittavissa. Syitä voi hakea mm. homogeenisemällä ikärakenteella, istumajärjestyksellä tai sillä, että vertailuryhmä tekee yhdessä mm. harjoitustöitä maastossa, jolloin he joutuvat enemmän vuorovaikutukseen toistensa kanssa.

Haastatellessani opettajia myös tällä toisella koulutuslalla on ryhmäkohtaisia eroja ja tämä kyseinen ryhmä on erityisen ahkera ja aktiivinen. Myös heillä on ollut ryhmiä, joissa ei ole ollut näin selkeää vuorovaikutusta keskenään.

5 JOHTOPÄÄTÖKSET

Uuden aloittavan vuosikurssin opintojen aloitus on mielenkiintoinen kokemus. Erityisen mielenkiintoiseksi kehittämishankkeen tarkastelussa tekee se, että ryhmä muodostuu kahdestatoista erityisopiskelijasta, joilla on hyvin erilaiset taustat sekä yksilölliset ongelmat.

Opiskelujen kannalta on tärkeää, että luokkaryhmässä on ryhmädynamiikka, joka toimii hyvin. Opiskelijan toimintojen tason pitäisi kohota, jos ei tarvitse pelätä negatiivisia reaktioita oman ryhmän jäsenten taholta. Etenkin erityisryhmissä suhteiden pitää olla luottamukselliset ja avoimet, jotta ryhmäytyminen on mahdollista tapahtua.

Ryhmän jäsenet kummassakin ryhmässä, niin tarkasteltavassa kuin verrattavassa, olivat vuorovaikutuksessa toisiinsa mm. netissä pelaillen, jopa vapaa-aikanaan. Ryhmän toiminnan kannalta ei ole merkitystä sillä, tapahtuiko vuorovaikutus sanallisesti, jota yleensä pidämme ”normaalina” kanssakäymisenä. Voisin jopa todeta, että se on ehkä vanhanaikainenkin ajatus ryhmän toiminnasta.

Jos ryhmän, joka ei koulussa ole juurikaan tekemisissä toistensa kanssa, mutta vapaa-aikana muodostaa epävirallisen ryhmän, voikin kertoa siitä, että koulua ei ehkä pidetä idyllisenä ympäristönä ryhmäytymiselle. Mielestäni ryhmällä ja ympäristöllä on suuri vaikutus etenkin erityisopiskelijan koulumenestykseen, -viihtymiseen ja suhteiden luomiseen. Voisiko siis tulevaisuuden koulu muuttua enemmän erilaista vuorovaikutusta tukevaksi?

Tarkastelussa esille nostetussa ryhmässä on uskoakseni vain liian monta samanlaista ihmistä samassa ryhmässä. He kaikki todennäköisesti ovat perusominaisuuksiltaan hiljaisia, sisäänpäin kääntyneitä ja yksikseen viihtyviä.

Ryhmän jäsenten koulun ulkopuolinen terapia voi olla niin voimia vievää, etteivät opiskelijat yksinkertaisesti jaksakaan solmia sosiaalisia suhteita. Myös Terapia voi ”jäädä päälle”, jolloin opiskelijat ehkä odottavat, että opettaja tai ryhmänohjaaja on ryhmän varsinainen johtaja, jonka velvollisuus olisi tehdä aloitteita.

Lasten kohdalla testattu toiminnallisuus, jossa erilaiset yksilöt laitetaan työskentelemään yhdessä, voisi toimia myös nuorten ja aikuistenkin ryhmässä.. Toimintamuotoa olen tietämättäni käyttänyt antaessani opiskelijoille kahdelle tai kolmelle yhdessä pieniä tehtäviä toimitettavaksi. Erilaisilla toiminnallisilla asioilla voidaan teorian mukaan vaikuttaa vuorovaikutuksen lisääntymiseen hiljaisimpien kohdalla ja näin uskon tapahtuneenkin.

Ryhmänohjaajan vastuu uuden ryhmän ryhmäytymisen onnistumiseksi on ilmeinen. Vaikka sitä ei missään mainitakaan, on ryhmänohjaajalla moraalinen vastuu yksilöiden sitoutumisesta ryhmäänsä. Ryhmänohjaaja voi omalla toiminnallaan mm. sammuttaa ryhmän luovuuden kannustamattomalla käytöksellään.

Ryhmänohjaajalle pitää olla uuden, aloittavan ryhmän kanssa riittävästi resursseja työnsä hoitamiseksi. Ryhmänohjaajan tunteja pitäisi mielestäni olla ensimmäisten viikkojen aikana jopa viidestä kymmeneen tuntia viikossa.

Ryhmänohjaajan vastuu on huolehtia siitä, että ryhmän jäsenet ymmärtävät koulun, luokkaryhmän, opettajien ja terapeuttien eron. Vaikka koulussa tuetaan opiskelijan opintoja, kasvua ja kuntoutumista monin eritavoin, ei ryhmänohjaajan tehtävänä ole toimia terapeuttina. Ryhmänohjaaja velvollisuus on luoda puitteet ryhmäytymisen onnistumiselle mm. turvallisuuden tunteen lisäämisellä.

Oppilaitoksen mahdollisuudet vaikuttaa ryhmän muodostumiseen perustuvat rakenteiden luomiseen. Koululla ei ole varsinaisesti mahdollisuutta vaikuttaa opiskelijavalintaan, johtuen erityisoppilaitoksen roolista haastavien opiskelijoiden kouluttajana sekä hakijoiden rajallisuudesta.

Kun lähdin tekemään kehittämishankettani, olin sitä mieltä, ettei ryhmän kohdalla ollut tapahtunut ryhmäytymistä. Tutustuessani kirjallisuuteen ja pohtiesani ryhmän käyttäytymistä mielipiteeni on muuttunut. Uskon, että ryhmädynamiikka ryhmässä toimii, mutta se ei noudata normaalin ryhmän tunnusmerkkejä.

Seuraavan ryhmän kanssa uskon olevani kehittyneempi ryhmänohjaaja ja uskon osaavani enemmän tukea ryhmäytymisen onnistumista ja antaa ryhmädynamiikan kehittymiselle paremmat kasvuolosuhteet.

Koulussamme on parin vuoden ajan kehitelty ensimmäisen kouluviikon orientaatiota. Ensimmäisen orientaatioviikon lisäksi voisi aloittaville opiskelijoille olla toinen orientaatio- ja ryhmäytymisviikko myös myöhemmin syksyllä.

Tässä tarkkailtavassa ryhmässä voi vielä tapahtua jotain, jonka vaikutuksesta ryhmän rakenne muuttua. Silloin toivon muutoksen olevan positiivista.

Jatkossa uskon erityisoppilaitoksessa tällaisten ryhmien vain lisääntyvät. Kun ihmisellä on henkilökohtaisia ongelmia, kehitys kesken tai kuntoutus alussa ei opiskelijalla silloin ole voimia solmia uusia sosiaalisia suhteista. Toisaalta hyvin toimiva ryhmädynamiikka koulussa voi edesauttaa opiskelijan omaa kuntoutumista.

LÄHTEET

Jokimies, J. & Lahtiperä, L. Systeemiälyajattelu erityislastentarhanopettajan työssä. Versio 24.5.2004. Viitattu 29.7.2006.

<http://www.systemsintelligence.tkk.fi/jokimies2.doc>.

Kalliopuska, M. & Tapio, H. (toim.) 1984. Vapaus yksinäisyyteen. Mänttä: Mäntän kirjapaino Oy.

Kasvi, J. Ryhmädynamiikka, ryhmäidentiteetti. Viitattu 12.11.2005.

<http://www.knowledge.hut.fi/people/jkasvi/ryhmat.pdf>.

Lahikainen, A. & Pirttilä-Backman, A-M. (Toim.) 1998. Sosiaalinen vuorovaikutus. Keuruu: Otavan kirjapaino.

Niemistö, R. 2004. Ryhmän luovuus ja kehitysehdot. Tampere: Tammer-Paino.

Pennington, D. 2002 (suom. Ahokas, M.) Pienryhmän sosiaalipsykologia. Helsinki: Gandeamus.

Saarinen, K. & Jokinen, K. 2004. Sosiologia. Juva: WS Bookwell Oy.

Salmivalli, C. 2005. Kaverien kanssa - Vertaissuhteet sosiaalinen kehitys. Keuruu: Otavan kirjapaino Oy.

Williams, A. 2002. (suom. Kaila, K.) Ryhmän salaisuudet. Sosiometria muutoksen voimavarana. Juva: WS Bookwell Oy.

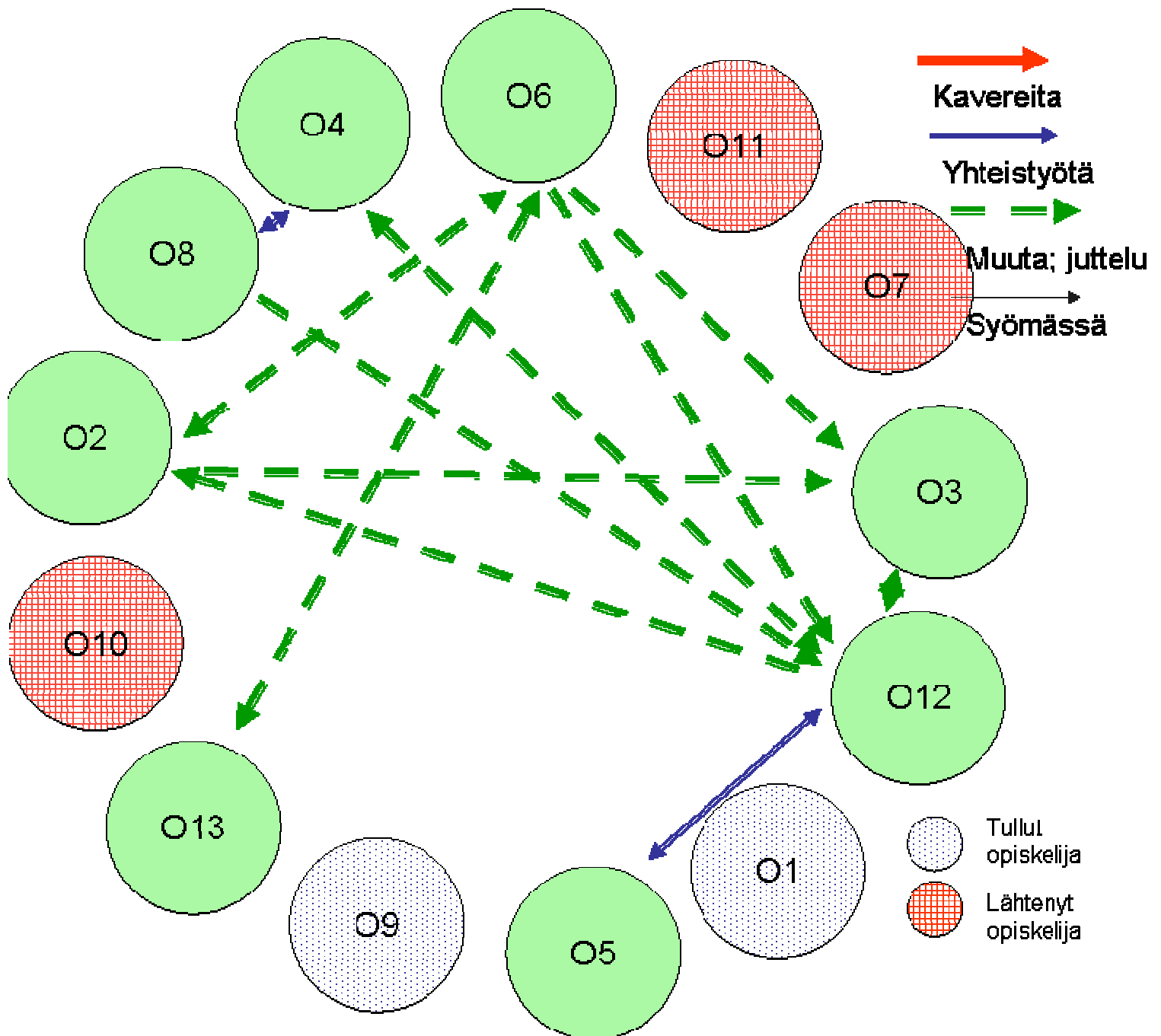
LIITTEET

- | | |
|---------|---|
| Liite 1 | Opiskelijoiden suhteet opettajan näkemyksen mukaan ensimmäisen kouluvuoden aikana |
| Liite 2 | Opiskelijoiden suhteet syksyllä 2005 |
| Liite 3 | Opiskelijoiden suhteet keväällä 2006 |

LIITE 1

Opiskelijoiden suhteet opettajan näkemyksen mukaan ensimmäisen kouluvuoden aikana

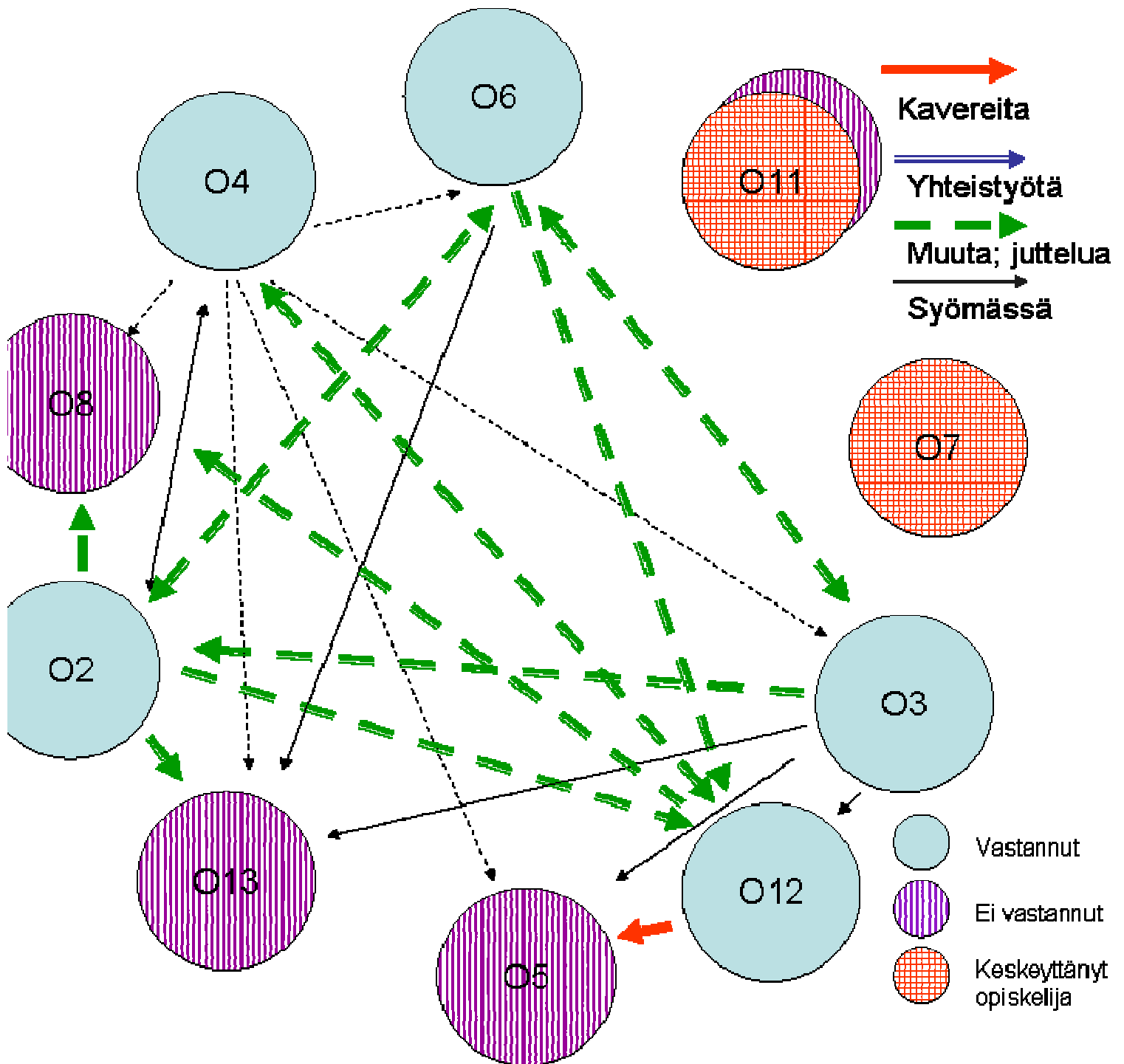
Opintonsa keskeyttäneiden opiskelijoiden vuorovaikutussuhteet poistettu.



LIITE 2

Opiskelijoiden suhteet syksyllä 2005

Opintonsa keskeyttäneiden opiskelijoiden vuorovaikutussuhteet poistettu.



LIITE 3

Opiskelijoiden suhteet keväällä 2006

Opintonsa kesken vuoden aloittaneiden opiskelijoiden vuorovaikutussuhteet poistettu.

