



# Ryhmänohjaaja aikuisopiskelijaryhmän alkuohjauksessa

Tiina Kammonen  
Kehittämishankeraportti  
Maaliskuu 2006



JYVÄSKYLÄN  
AMMATTIKORKEAKOULU

*Ammatillinen opettajakorkeakoulu*

Tekijä(t) Kammonen Tiina	Julkaisun laji Kehittämishankeraportti	
	Sivumäärä 46	Julkaisun kieli Suomi
	Luottamuksellisuus Salainen _____ saakka	
Työn nimi Ryhmänohjaaja aikuisopiskelijaryhmän alkuohjauksessa		
Koulutusohjelma Ammatillinen opettajakorkeakoulu		
Työn ohjaaja(t) Weissmann Kirsti		
Toimeksiantaja(t)		
<p>Tiivistelmä</p> <p>Lähtökohta alkuohjauksen tarkastelulle on opiskelunsa aloittanut lähihoitajaksi opiskeleva aikuisryhmä ja sen ensimmäiset opiskeluviikot. Ryhmällä on kiistan osuus opiskelun onnistumisessa. Aikuisiässä opiskellaan usein elämäntilanteessa, jossa monet muut elämänroolit ja –haasteet asettavat myös vaatimuksia. Opiskelun alkuohjauksen tulisi tarjota aikaa ja tilaa selventää oppimisen ja muun elämäntilanteen kysymyksiä. Alkuohjauksen tavoite on tukea opiskelijoiden sujuvan opiskelun käynnistymistä ja opiskelijoiden ryhmäytymistä. Ryhmän kehitys nähdään ajassa tapahtuvaksi muutokseksi. Muutoksen katsotaan koskevan ryhmän sisäistä rakennetta, prosessia ja kulttuuria.</p> <p>Ryhmänohjaaja on osa ryhmää, kuitenkin erityisasemassa ryhmässä. Hän on alati ryhmän tarkkailun kohteena. Ryhmänohjaaja toimii ryhmän lähiohjaajana. Tärkeimpiä ryhmänohjaajan ominaisuuksia on rohkeus osoittautua inhimilliseksi ja epätäydelliseksi ihmiseksi, sellaiseksi kuin me kaikki olemme. Taipumus nähdä opiskelijat positiivisessa valossa on luonnollisesti ryhmänohjaajan rooliin liittyvä voimavara. Ryhmänohjaajana onnistumiseen vaikuttaa riittävä sitoutuneisuus. Työhön sitoutuneisuus on monen asian summa. Ryhmänohjaajan tehtävänä on edustaa suvaitsevaisuutta ryhmässä. Hyvin asenteelliset, moralisoivat tai paheksuvat mielipiteet eivät sovi ohjaajan rooliin. Opiskelijoita kohtaan osoitettu avoimuus lisää ryhmänohjaajan luotettavuutta. Ryhmänohjaajan tärkein tehtävä on pystyä luomaan avoin, kannustava ja tukeva oppimisilmapiiri, jotta jokainen jäsen olisi motivoitunut tekemään kaikkensa ryhmän ja perustehtävän eteen.</p> <p>Ryhmänohjauksen merkitys korostuu tarkastelun kohteena olevan lähihoitajaopiskeluryhmän opintojen alkuvaiheessa, koska ryhmälle on paljon yhteistä tiedotettavaa. Yhteisellä ryhmänohjauksella on pystytty kiinnittämään huomio positiivisen ryhmähengen muodostumiseen ja keskittymään perustehtävään, opiskeluun.</p>		
Avainsanat (asiasanat) ryhmät, aikuisopiskelu, ohjaus, ryhmänohjaaja		
Muut tiedot		

Author(s) Kammonen, Tiina	Type of Publication Development project reort	
	Pages 46	Language Finnish
	Confidential Until <input type="checkbox"/> _____	
Title Group of adult learners counselling by tutor		
Degree Programme Teacher Education College		
Tutor(s) Weissmann, Kirsti		
Assigned by		
Abstract <p>This study is about a group of adult learners and their counselling in the beginning of their studies. The group has a very important role in the success of group members' studies. Adults have different kinds of roles and tasks while studying. The counselling in the beginning of studies should offer time to solve problems both in studies and in other parts of student's lives. The aim of the counselling is to help students to start theirs studies and to help the group of students to have cohesion.</p> <p>The tutor is part of the group but also has a special role. The members of a group control the tutor. The most important attributes for the tutor is the courage to be a human with mistakes and the ability to see the students in a positive way is naturally a basic need. To be able to succeed as a tutor one should be committed to one's work. The tutor should be broad-minded. If the tutor represents openness toward the students it helps to increase confidence. The most important task for the tutor is to create an open and encouraging atmosphere. In that way all the members should be better motivated to do one's best for the group and for the basic tasks.</p> <p>The meaning of the group counselling for these adult learners was important because they needed a lot of information in the beginning of studies. It was possible to help the group cohesion even get thicker and to help the students to concentrate for their basic task – studying.</p>		
Keywords groups, adult learning, counselling, tutor		
Miscellaneous		

## SISÄLTÖ

1 AIKUISOPISKELIJARYHMÄN ALKUOHJAUS OPINTOPOLUN TUKENA	2
1.1 Aikuisopiskelijaryhmän alkuohjaus .....	2
1.2 Lähihoitajaopiskeluryhmän alkuohjauksen viitekehys.....	4
2 AIKUINEN OPPIJANA.....	6
2.1 Aikuisen oppimisprosessi .....	6
2.2 Aikuinen itseohjautuvana oppijana .....	10
3 RYHMÄN TUNNUSPIIRTEITÄ.....	13
3.1 Ryhmän kehitys .....	13
3.2 Ryhmän sosiaalinen rakenne .....	20
3.3 Ryhmädynamiikka .....	28
4 RYHMÄNOHJAUS JA RYHMÄNOHJAAJA .....	30
4.1 Ryhmäohjauksen toimintaidea.....	30
4.2 Ryhmäohjaajaan liittyvät yleiset edellytykset .....	34
4.3 Ryhmäohjaajan ominaisuuksia .....	35
5 MYÖNTEISIÄ AJATUKSIA RYHMÄNOHJAUKSESTA .....	38
LÄHTEET: .....	43
LIITEET:	
Liite 1: Kyselylomake.....	45
KUVIOT:	
Kuvio 1. Kokemuksen reflektion vaiheet.....	10
Kuvio 2. Oppijan ja opettajan roolit.....	12
Kuvio 3. Oppijan ja ohjaajan roolien yhteensopivuus.....	13

# 1 AIKUISOPISKELIJARYHMÄN ALKUOHJAUS OPINTOPOLUN TUKENA

## 1.1 Aikuisopiskelijaryhmän alkuohjaus

Aikuisopiskelijoista muodostuneen opiskeluryhmän alkuohjaus on tämän työn keskiössä. Tämän työ tarkoitus on kuvata lähihoitajakoulutuksen aloittaneen aikuisopiskelijaryhmän alkuohjausta ryhmänohjaajan näkökulmasta.

Aikuisopiskelija rakentaa omaa oppimispolkuaan monien muutosten värittämänä. Aikuisopiskelijan haasteena on uuden opiskelun aloittaminen ja tarttuminen siihen sekä oman opiskelun suunnittelemine. Aikuisiässä opiskellaan usein elämäntilanteessa, jossa monet muut elämänroolit ja – haasteet asettavat myös vaatimuksia. Opiskelun alkuohjauksen tulisi tarjota aikaa ja tilaa selventää näitä oppimisen ja muun elämäntilanteen kysymyksiä ja mahdollisuutta uudelleen suuntautumiseen. Toimintaympäristö asettaa omat haasteensa ja tavoitteensa alkuohjaukseen osallistuvalla henkilöstölle. Kauppilan (2005, 90-91) mukaan koulumaailman ryhmäilmiöt ovat jääneet vähäiselle huomiolle sekä tutkimuksen kentässä että käytännössä.

Aikuisopiskelijan ohjaus on vielä käsitteenä ja ammatillisena toimintana vakiintumaton, yksiselitteistä määrittystä ja ammatillista koodistoa ei ole (Pajarinen, Puhakka & Vanhalakka-Ruoho, 2004, 9). Tässä työssä alkuohjauksella tarkoitetaan lähihoitajakoulutuksen aloittaneen aikuisryhmän ryhmänohjaajan tunteja Savon ammatti- ja aikuisopiston Sosiaali- ja terveysalan yksikössä Kuopiossa. Lisäksi tässä työssä alkuohjaukseen kuuluu kiinteästi Moodle-verkko-oppimisympäristön keskustelufoorumilla tapahtuva vuorovaikutus ryhmäläisten kesken ja ryhmänohjaajan kanssa. Savon ammatti- ja aikuisopiston Sosiaali- ja terveysalan yksikössä alkuohjaukseen osallistuvat ryhmänohjaajan lisäksi koulutetut opiskelija-tutorit, ryhmän opinto-ohjaaja, koulutuspäällikkö ja rehtori, ryhmää opettavat opettajat sekä muu henkilökunta.

Aikuisopiskelijan ohjaukseen on viimeaikoina kiinnitetty aikuisoppilaitoksissa erityistä huomiota. Aikuisopiskelijan ohjaus on ajankohtainen samanaikaisesti monella eri tasolla. Aikuisopiskelijan ohjausta halutaan kehittää sekä henkilökohtaisella tasolla että ryhmätasolla. Näkemykseni mukaan valtakun-

nan tasolla päähuomio on tällä hetkellä yksilöohjauksen kehittämisessä. Uskon tehokkaan alkuohjauksen auttavan aikuisopiskelijaa paremmin kiinnittymään opiskeluun ja vähentävän mm. opiskelun keskeyttämistä.

Tämä kehittämishanke liittyy oman pedagogisen toimintani kehittämiseen.

Haluan tämän työni myötä kehittää ja syventää ohjaustaitojani. Tämä edellyttää oppimisen ja ohjauksen teoreettisten perusteiden ymmärtämistä ja viemistä käytännön tasolle. Mielenkiintoni keskittyy lähihoitajaksi opiskelevien aikuisopiskelijoiden ryhmän opintopolun alun ohjaukseen. Lähestyn alkuohjausta pääasiassa ryhmäohjauksen kautta sekä hieman käsittelen yksilöohjausta henkilökohtaisten opiskelusuunnitelma –keskustelujen (HOPS-keskustelujen) kautta.

Tarkemmat kehittämishankkeeni kysymykset, joihin haen pohtien vastauksia ovat:

- Ryhmäohjauksen merkitys opintojen alkuvaiheessa?
- Onko ryhmällä merkitystä opintojen alkuvaiheessa?
- Onko ryhmäohjaajalla merkitystä opintojen alkuvaiheessa?

Olen tehnyt kyselyn (liite 1) aikuisopiskelijaryhmälle koskien ryhmäytymistä ja opiskelun aloittamista. Ryhmä on myös saanut vapaasti kommentoida omia kokemuksiaan opiskelun alkuvaiheesta Moodle-verkko-oppimisympäristössä ryhmälle luomallani kahvihuonetyyppisellä keskustelufoorumilla.

Pyrin saamaan vastaukset kehittämishankkeeni kysymyksiin esiin tässä työssäni niin, että kerron omista kokemuksistani ryhmäohjaajana toimimisesta teorian lomassa. Samoin tuon esille teoreettisessa viitekehyksessä kyselyn tuloksia ja suoria lainauksia Moodle-verkko-oppimisympäristön kahvihuonekeskustelusta. Tämä tarkasteluni kohteena oleva lähihoitajaksi opiskeleva ryhmä koostuu sekä varsinaisista aikuisopiskelijoista (näyttöön perustuva tutkinto) että ylioppilaspuhjoisista (19-24 v.) opiskelijoista. Katson tässä työssä väljästi sekä aikuisopiskelijoiden että ylioppilaiden muodostavan yhtenäisen aikuisopiskelijaryhmän.

## 1.2 Lähihoitajaopiskeluryhmän alkuohjauksen viitekehys

Käytännöllisen viitekehysten tälle työlle tuo oma ryhmänohjaajan kokemukse-  
ni Savon koulutuskuntayhtymän Savon ammatti- ja aikuisopiston  
sosiaali- ja terveystieteiden perustutkintoon johtavassa koulutuksessa. Koulutuk-  
sesta valmistuu lähihoitajaksi. Ryhmänohjaaja vastaa nimetyn ryhmän  
käytännön asioista. Turusen (2006) mukaan koulutuspäällikkö määrittelee  
opettajan substanssiosaamisen ja aikaisemman kokemuksen perusteella sen,  
kuka opettaja vastaa tietyn ryhmän ryhmänohjaajan tehtävistä. Yleinen  
pyrkimys on, että sama ryhmänohjaaja toimisi ryhmänohjaajana mahdollisim-  
man pitkään. Usein perusopinnoista, jotka kestävät yhden lukuvuoden, vastaa  
sama ryhmänohjaaja. Yhden lukuvuoden kestäviin koulutusohjelmaopintoihin  
siirryttäessä vaihtuu useimmiten toinen ryhmänohjaaja.

Uuden aloittavan ryhmän ryhmänohjaajalle on varattu työaikasiunnitelmaan  
ryhmänohjaukseen yhteensä 15 oppituntia (oppitunti on 45 min.) ensimmäisen  
lukukauden aikana. Ryhmänohjaajan työaikasiunnitelmaan on varattu HOPS-  
keskusteluihin yksi oppitunti yhtä opiskelijaa kohti lukukautena. Lisäksi  
työaikasiunnitelmaan on varattu työaika 10 tuntia aloittavan ryhmän  
ryhmänohjaajan lisäresurssiin sekä 50 tuntia ryhmänohjaajan tehtäviin. Nämä  
yhteensä 60 tuntia sisältävät toimisto- ja suunnittelutehtäviä. Resurssit  
määritellään lukukausittain työaikasiunnitelmaan. (Ryhmänohjaajan opas  
2006, 3-8.)

Ryhmänohjaaja toimii ryhmänsä opiskelijoiden lähiohjaajana. Henkilökohtai-  
sissa keskusteluissa ja ryhmänohjaustunneilla ryhmänohjaaja saa ajankohtai-  
sen käsityksen opiskelijoidensa ja ryhmän tilanteesta. Ryhmänohjaajalla on  
tällöin mahdollisuus rohkaista ja vahvistaa ryhmän positiivista työskentelyä ja  
ammattillisuuden kehittymistä. (Ryhmänohjaajan opas 2006, 7.)

Ryhmänohjaajan toiminnan tavoitteet:

- perehdyttää opiskelijat opintojen kokonaisrakenteeseen, opiskelijaoppaaseen ja turvaoppaaseen
- organisoii ryhmänvanhimman valinta ja sopia ryhmän kanssa ryhmänvanhimman tehtävistä
- toimii ryhmänsä lähiohjaajana: tukee opiskelijoita heidän kehityksensä, opiskelussaan ja ammatillisessa kasvussaan
- käy henkilökohtaiset keskustelut ryhmän opiskelijoiden kanssa opintojen alkaessa ja vähintään kerran lukukaudessa
- ohjaa HOPS:n laatimisessa ja seuraa sen toteutumista
- ohjaa opiskelijaa itsenäiseen työskentelyyn ja vastuunottoon omista opinnoista
- seuraa ryhmänsä opiskelijoiden opintoja (eteneminen, opintoihin osallistuminen)
- tukee opiskelumuönteisen ja erialaisuutta sallivan ilmapiirin muodostumista ja säilyttämistä ryhmässä
- havainnoi opiskelijoiden ja ryhmän tuen tarpeita ja käynnistää tukitoimia
- osallistuu opiskelijahuoltoryhmien kokouksiin silloin, kun käsiteltävänä on ko. ryhmän opiskelijan asiat

(Ryhmänohjaajan opas 2006, 7.)

Ryhmänohjaustuntien tavoite on tukea opiskelijoiden sujuvan opiskelun käynnistymistä ja opiskelijoiden ryhmäytymistä. Oleellisinta on vahvistaa ryhmän ja opiskelijan vahvuuksia ja voimavaroja. Ryhmänohjaaja käy ryhmänohjaustunneilla ryhmän kanssa läpi tutkinnon rakenteen, opintojen etenemissuunnitelman sekä tärkeimmät asiat opiskelijoille jaetusta turvaoppaasta ja opiskelijan oppaasta, esim. opiskeluun osallistumisperiaatteet, koekäytännöt ja arviointiperusteet, järjestyssäännöt ja järjestäjän tehtävät. Uuden opintojakson alussa ryhmänohjaaja käy läpi opintojaksoon liittyvät opinnot pääpiirteittäin läpi sekä esittelee uudet jakson opettajat. Ryhmänohjaustunneilla täytetään lukukauden puolivälissä tulokysely. Samoin käydään läpi Savon ammatti- ja aikuisopiston päihdeohjelma. (Ryhmänohjaajan opas 2006, 9-11.)



Perusopintojen alkaessa ryhmänohjaaja käy jokaisen opiskelijan kanssa alkukeskustelun, HOPS-keskustelun. Keskustelun tavoitteena on tukea opiskelun positiivista käynnistymistä ja tunnistaa mahdollisia tuen tarpeita. Opiskelija täyttää lomakkeen, jonka pohjalta keskustelu etenee. Ryhmänohjaaja ottaa yhteyttä ryhmän opoon tai ryhmän erityisopetusta koordinoiviin opettajiin, mikäli keskustelussa ilmenee erityistuen tarve opintojen käynnistymisen suhteen. HOPS-keskustelujen lisäksi ryhmänohjaaja ohjaa tarvittaessa yksilöllisesti ryhmänsä opiskelijoita. (Ryhmänohjaajan opas 2006, 15-16.)

Käytännössä ryhmänohjaajan tunnit jakautuivat tarkasteluni kohteena olevalle lähihoitajaopiskelijaryhmälle kahden ensimmäisen opiskelukuukauden aikana seuraavasti:

Ensimmäinen opiskeluviikko: viisi ryhmänohjaustuntia

Kolmas opiskeluviikko: yksi ryhmänohjaustunti

Viides opiskeluviikko: yksi ryhmänohjaustunti, jolloin oppilaitoksen laatuva-  
taava piti tunnin

Kuudes opiskeluviikko: kaksi ryhmänohjaustuntia

Ryhmänohjaustuntien lisäksi olen käynyt kahden ensimmäisen kuukauden aikana jokaisen 22 opiskelijan kanssa 45 min. pituisen henkilökohtaisen keskustelun (HOPS-keskustelu).

## **2 AIKUINEN OPPIJANA**

### **2.1 Aikuisen oppimisprosessi**

Oppimisessa ei voida määritellä yhtä ainoaa oikeaa tapaa oppia. Ihminen voi oppia eri tilanteissa ja eri aikoina erilaisilla. Aikuisoppijan etuna oppimisessa onkin mahdollisuus sovittaa oma elämäkatsomus ja sen mukana erilaiset näkemykset ja eri tulkintamahdollisuudet oppimistilanteisiin sopivimmalla tavalla. Oppimiseen vaikuttaa sosiaalinen ympäristö, siihen liittyvät ihmiset ja asiat. Kun nämä voidaan ottaa huomioon heti opiskelujen alkuvaiheessa, voidaan vaikuttaa oppimiseen ja työskentelyyn positiivisesti. Oppiminen on taito, jota voi harjoittaa. Oppimista voidaankin tarkastella monesta eri

näkökulmasta. Tällä hetkellä oppimisen valtasuuntauksia on neljä (behavioristinen, kognitiivinen, humanistinen ja konstruktivistinen oppimiskäsitys), joita voidaan tarkastella historiallisesta näkökulmasta. Kaikissa näissä myös oppija nähdään eri tavalla. Mikään näistä oppimiskäsityksistä ei esiinny puhtaasti sellaisenaan. (Paane-Tiainen 2000, 46.)

Vaikka oppiminen on oppijan toimintaa, silti opetus on merkityksellistä. Opettaja suuntaa ja ohjaa oppimista osoittamalla sille tavoitteet. Opettaja arvioi refleктоimalla oppimista, sillä oppija ei välttämättä ole luonnostaan itseohjautuva. Opettajan tulisikin pystyä hyvin joustavaan oppimisympäristön suunnitteluun, jossa oppija voi rakentaa tietämystään omista lähtökohdistaan. Opettajan rooli on tukea oppijan tiedon löytymistä ja oivallusta sekä tunnistaa oppimiseen ja työskentelyyn liittyvät ongelmat. (Oppimisenäkemykset 2006.)

Tekemäni kyselyn mukaan lähihoitajaopiskeluryhmä oli sitä mieltä, että oman opiskelun tukemiseen on saanut yhtä paljon tukea ryhmänohjaajalta kuin omalta perheeltä ja läheisiltä. Tässä tulee esille se, että opiskelun alussa oman perheen ja läheisten tuki opiskelulle on tärkeää ryhmänohjaajan tuen lisäksi.

Nykyään on ruvettu tieteen piirissä sekä käytännön opetustyössä kiinnittämään huomiota myös opetuksen ohella oppimiseen. Vallitseva ihmiskäsitys perustuu humanistiseen psykologiaan, jonka mukaan ihminen on aktiivinen ja itseohjautuva toimijana ja oppijana. Aikuisen ajatellaan oppivan eri tavalla kuin lapsen. (Oppimis- ja ohjauksiasityksiä, 2006) Aikuisella on jo paljon elämän kokemusta sekä usein kokemusta työelämästä erilaisissa tehtävissä. Aikuisella on jo tietoja, taitoja ja käsityksiä mm. siitä miten työtehtävissä toimitaan. Aikuisella oppijalla on kokemuksensa perusteella näkemys siitä, mitä oppiminen on ja mitä se oppijalta vaatii. Usein aikuisopiskelijan ensimmäisenä haasteena on luopuminen entisistä opiskelutavoistaan, jos aikaisemmasta opiskelusta on kulunut aikaa. (Laine, Ruishalme, Salervo, Siven & Välimäki 2004, 119-120.)

Oppiminen on oivaltamista ja itsensä kehittämistä. Oppiminen käsitetään nykyisin elinikäisenä prosessina ja muutoksena ajattelussa, teorioissa sekä

käytännöissä. Konstruktivistinen oppimiskäsitys kuvaa oppimista asioiden omaksumisena ja liittämisenä vanhaan tietoon. Aikuisen oppimiseen liittykin kiinteästi uusien tietojen ja taitojen omaksuminen sekä niiden liittäminen käytäntöön. Monet aikuiset opiskelevat sammuttaakseen tiedonjanonsa tai avartaakseen omia ajatuksiaan. Aikuisen opiskelu voi olla myös toimintavarmuuden hakemista. (Karjalainen, Klemi, Lonka & Saksa 2004, 248.)

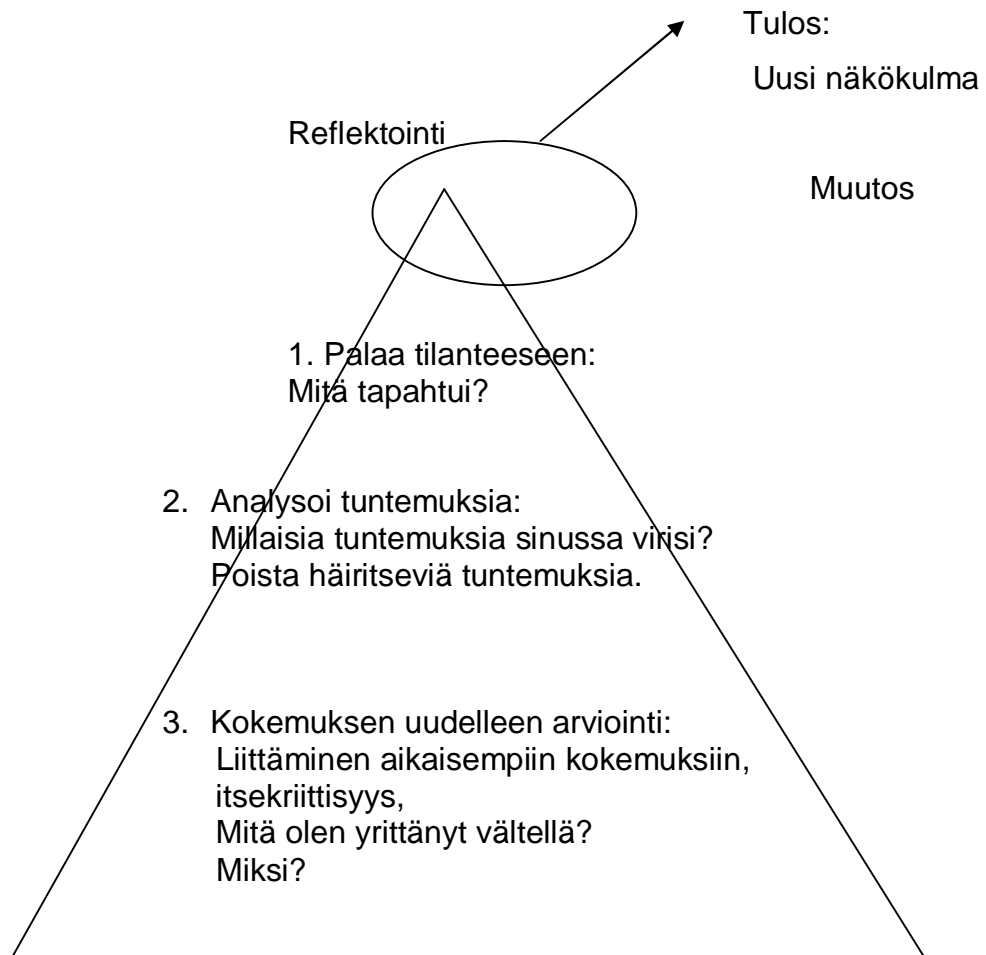
Oppiminen on oppijan sisäinen prosessi, jossa omakohtaisen kokemuksen tuloksena syntyy suhteellisen pysyvä muutos hänen suorituspotentiaalissaan. Oppiminen nähdään prosessina, joten se vaatii aikaa. Aikaisemmin opitut toimintatavat on usein poisopittava ennen kuin uuden käytännön omaksuminen on mahdollista. Vaikka oppiminen johtaa muutokseen suorituspotentiaalissa, niin kaikki oppiminen ei välttämättä näy oppijan toiminnassa. Koska oppiminen on kokemuksen tulos, eroaa se kypsymisestä. Oppimisen laatu on sidoksissa oppijan kykyyn sekä nähdä että ymmärtää asioita ja sitten ottaa ne huomioon omassa toiminnassaan. Oppimisessa nousee tärkeäksi myös kollektiivinen tietoisuus siitä, miten toiset ihmiset näkevät ja tulkitsevat eri ilmiöitä. (Ruohotie 2005, 5-6.)

Tynjälän (1999, 166-167) mukaan aikuiskoulutuksen tutkijat puhuvat refleksiivisyyden tärkeydestä tai toisaalta uudistavasta oppimisesta. Molemmissa on kysymys siitä, että oppija tulee tietoiseksi omista uskomuksistaan, käsityksistään, ajattelustaan ja toimintatavoistaan. Oppijan tulisi ottaa nämä kriittisen arvioinnin kohteeksi ja tarvittaessa uudistaa ajatteluaan. Tutkijat ovat osoittaneet, että monien arkikäsitystemme taustalla on tiedostamattomia perusoletuksia, jotka voivat toimia esteenä uuden tiedon oppimiselle. Jotta aikuisella oppijalla olisi tarvetta perusoletustensa muuttamiseen, hänen tulee kokea jotain uutta, mikä ei sovi näihin perusolettamuksiin. Tästä ei automaattisesti seuraa uuden oppimista. Kokemukseen on liitettävä tietoista reflektiota, jotta sen perusteella voisi syntyä oppimista. Reflektion tulisikin kohdistua nimenomaan niihin perusolettamuksiin, jotka ohjaavat yksilön havaintoja ja toimintaa. Pedagogisin keinoin olisi saatava oppijan mielessä aikaan kognitiivinen konflikti siten, että osoitetaan oppijan arkikäsitysten ja tieteellisten käsitysten ristiriita. Ryhmätehtävien ja kirjoittamistehtävien avulla voidaan

oppijan ajattelua tehdä näkyväksi ja saada näin uskomukset ja käsitykset kriittisen reflektion kohteiksi.

Mikkosen (2005) mukaan reflektioprosessi merkitsee siirtymistä arki ajattelusta ammatilliseen ja kurinalaiseen pohdintaan. Reflektio on tyypillisesti oppimiskokemuksen jälkeinen prosessi. Tällöin reflektioijalla on tutkivan oppijan rooli. Kokemuksen reflektoinnilla tavallaan tunnustetaan, että oppiminen voi merkitä muutosprosessia itsessä. Reflektion merkitys onkin koettu erityisesti itsetiedostusta lisäävänä ja ajattelua sekä käyttäytymistä muuntavana mahdollisuutena. Reflektio on väline, jonka avulla voi ottaa etäisyyttä ja lähestyä problemaattista tilannetta uudenlaisista näkökulmista. Sen avulla voi myös saada kosketusta omaan ja toisen ihmisen ajattelumaailmaan.

Mikkosen (2005) mukaan kyetään reflektimaan ihmisessä täytyy olla valmiina tai nopeasti kehittyvänä kyynä myös tietynlainen taipumus ääneen ajatteluun, vaikka sanotaankin, että reflektiokykyä voidaan oppia. On todettu, että kaikki eivät opi, ainakin joillekin se on vaikeaa. Reflektio on tutkimusten mukaan yksilön ammatillisen kasvun keskeinen elementti. Reflektion ominaispiirteinä on käytännön toiminnan ja teoretisoivan ajattelun yhdistäminen ihmisen 'omassa päässä'. Oppiminen reflektion kautta on emansipaatiota; vapauttaa itsensä aikaisemmista olemisen tavoista tullakseen siksi mikä pitäisi olla, jotta voisi saavuttaa toivottavan ja tehokkaan toiminnan. Kuviosta 1 selviää kokemuksen reflektion vaiheet.



Kuvio 1: Kokemuksen reflektion vaiheet. (Mikkonen 2005.)

## 2.2 Aikuinen itseohjautuvana oppijana

Aikuisoppijan perusominaisuutena ja välttämättömyytenä pidetään itseohjautuvuutta. Itseohjautuvuus voidaan määritellä prosessina, jossa oppija itse tekee aloitteen oppimistarpeidensa havaitsemisessa. Oppija valitsee itselleen sopivat oppimisstrategiat sekä arvioi omaa oppimistulostaan. Tässä vaiheessa oppijan on mahdollista saada apua ulkopuolelta esimerkiksi ryhmänohjaajalta tai kouluttajalta. Yleensä oppijan valinnat ovat sidoksissa oppilaitoksen virallisten opintosuunnitelmien ja tavoitteiden kanssa. (Karjalainen ym. 2004, 249.)

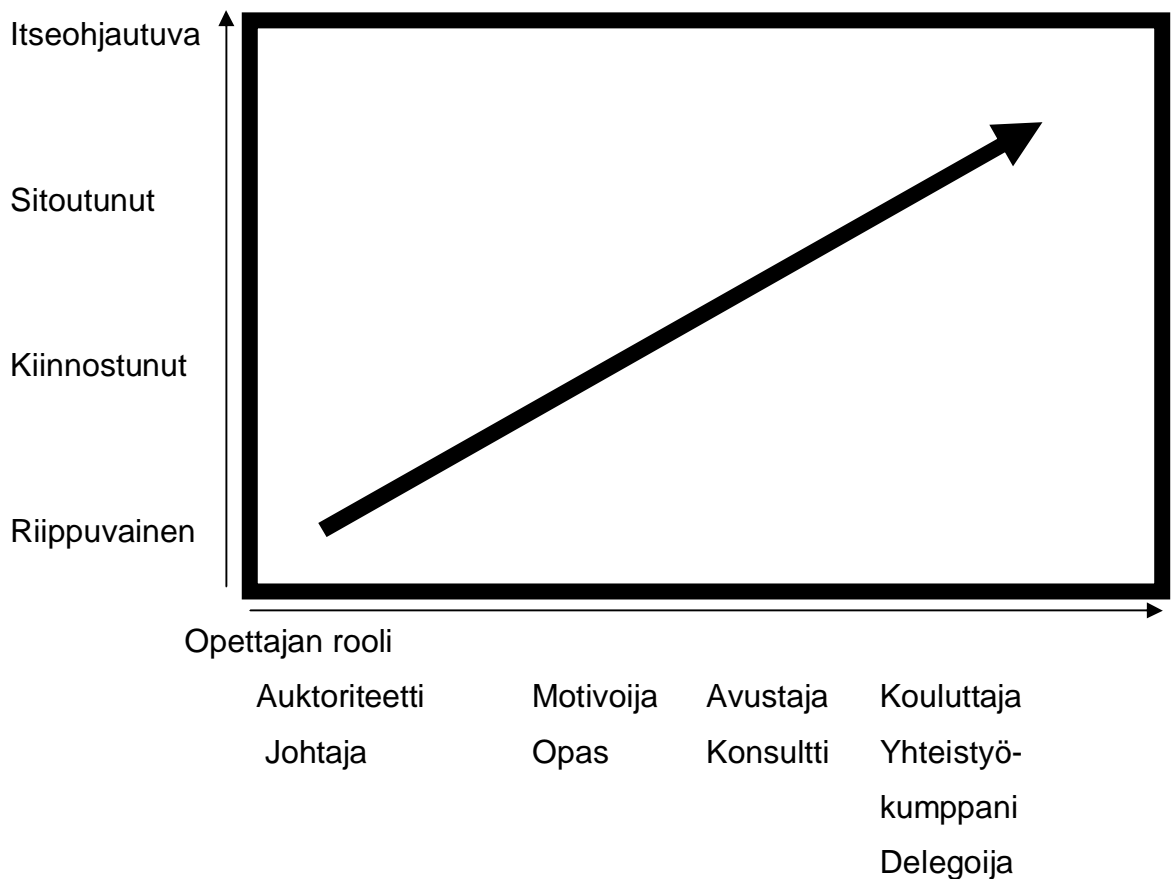
Itseohjautuvuus perustuu vahvasti humanistiseen ihmiskäsitykseen. Tämä sisältää ajatuksen vapaasta ja itseohjautuvasta toimimaan pyrkivästä

aikuisesta, joka luottaa itseensä ja kehittymismahdollisuuksiinsa ja jolla on luottavainen ja vastuullinen suhde ympäristöönsä. Jos itseohjautuvuutta pidetään tavoitteena, pitää oppijaa tukea ja antaa hänelle mahdollisuuksia valintoihin sekä edistää hänen oppimistaan kaikin mahdollisin keinoin. Kirjallisuuden mukaan itseohjautuvuus liittyy sekä opiskelun ulkoiseen ohjaamiseen että oppijan henkiseen prosessointiin. Ulkoiseen ohjaamiseen liittyy vastuu työskentelyn säännöllisyydestä, omatoiminen oppimisresurssien hankinta sekä aika- ja laatuavoitteiden savuttaminen. Henkiseen prosessointiin liittyy oppijan vastuu omasta ajattelusta, hyvä sisäinen kontrollijärjestelmä, jotta kykenee etenemään opiskelussaan. Itseohjautuvuus nähdään yksilöllisenä ominaisuutena, toisella on vahva itseohjautuvuuden taito, toisella sitä ei ehkä ole lainkaan. Minäkäsitys ja erityisesti itsearvostus ja itseluottamus korreloivat voimakkaasti itseohjautuvuuden kanssa. Itseohjautuvan oppijan tulisi omata reflektiivinen ajattelukyky, jotta hän kykenisi analysoimaan oppimistaan ja tarvittaessa muuttamaan oppimistyyliään ja/tai oppimisstrategioitaan. (Karjalainen ym. 2004, 249.)

Itseohjautuvuus on oppimalla kehittyvä ominaisuus, jonka kehittymistä voidaan opetuksen avulla jossain määrin tukea. Usein liitetään itseohjautuvan oppijan ominaisuuksiin suunnitelmallisuus, uteliaisuus sekä yhteistyökyky. Itseohjautuvuutta oppimisessa voi edistää esimerkiksi ei-autoritäärinen yhteistyöhenkinen ilmapiiri. Kannustava ja refleктоiva palaute sekä itsearviointi ovat tärkeitä elementtejä itseohjautuvuuden tukemisessa. (Oppimis- ja ohjauksiasioita 2006.)

Itseohjautuvuus ja ulkoa ohjattavuus tulisikin nähdä opiskelun jatkumon ääripäinä eikä vastakkainasetteluna. Myös opettajan rooli muuttuu oppijan itseohjautuvuuden asteen mukana. Alla oleva kuvio 2. kuvaa oppijan ja opettajan roolien muutosta itseohjautuvuuden suhteen.

## Opiskelijan itseohjautuvuus



Kuvio 2. Oppijan ja opettajan roolit (Karjalainen ym. 2004, 249.)

Itseohjautuva aikuinen oppija asettaa haasteen miten opetetaan ja kannustetaan oppijaa aktiivisuuteen ja omatoimisuuteen. Ohjaukselle on määriteltävä tavoitteet ja menettelytavat sekä kuka tai ketkä ohjausta antavat ja miten prosessi rakennetaan. Ohjaajan ja ohjattavan välillä voi tulla monenlaisia ristiriitoja riippuen siitä, missä kohtaa itseohjautuvuuden jatkumolla oppija on. Jos oppija on riippuvainen ulkopuolisesta ohjauksesta ja ohjaaja toimii mentorina, voi ohjaustilanne joutua vakavaan ristiriitaan. Jos taas oppija on hyvin itseohjautuva ja ohjaaja toimii mentorina, ongelmia tuskin syntyy. Kuvassa 3 on esitelty ohjaajan ja oppijan roolien yhteensopivuus sekä ohjaustilanteen mahdollisuus. (Karjalainen ym. 2004, 249.)

OPPIJA OHJAAJA	AUKTORI	MOTIVAATTORI	FASILITAATTORI	MENTORI
ITSEOHJAU- TUVA	Vakava risti- riita; auktori- teenin vastustus	Ristiriita	Lähes yhteensopiva	Yhteen- sopiva
SITOUTUNUT	Ristiriita	Lähes yhteensopiva	Yhteensopiva	Lähes yhteensopiva
KIINNOSTU- NUT	Lähes yhteensopiva	Yhteensopiva	Lähes yhteensopiva	Ristiriita
RIIPPUVA	Yhteensopiva	Lähes yhteensopiva	Ristiriita	Vakava ristiriita: oppija ei valmis otta- maan vastaan vapautta

Kuvio 3. Oppijan ja ohjaajan roolien yhteensopivuus. (Karjalainen ym. 2004, 250.)

## 3 RYHMÄN TUNNUSPIIRTEITÄ

### 3.1 Ryhmän kehitys

Koulutus ja opiskeluryhmillä tarkoitetaan ohjattua ja tavoitteellista ryhmää, jolla on alku ja loppu. Ryhmän yleisiä tunnusmerkkejä ovat tietty koko, tarkoitus, säännöt, työnjako ja roolit sekä johtajuus. (Gunnar, Pasanen, Pekkanen, Räsänen & Vuolle-Salonen 2004, 29.) Ryhmällä tulee olla jonkin verran keskinäistä vuorovaikutusta, tai ainakin mahdollisuus vuorovaikutukseen ja käsitys siitä ketkä ryhmään kuuluvat. Ryhmän rajattu tavoite, mahdollisuus tavoitteen mukaiseen työnjakoon ja jäsenten tuttuus erotTavat ryhmän yhteisöstä, verkostosta ja satunnaisesta ryhmästä. (Kopakkala 2005, 36.)

Kirjallisuudessa ryhmän kehitys nähdään ajassa tapahtuvaksi muutokseksi. Muutoksen katsotaan koskevan ryhmän sisäistä rakennetta, prosessia ja kulttuuria. Ryhmäanalyttikko Grotjahn julkaisi 1950-luvulla ensimmäisen



mallin ryhmän kehitysprosessista, jossa oli kolme tasoa: orientointi ja tiedonsaanti, lisääntyvä jännitys ja ongelmien läpityöskentely. Vuonna 1961 Bion esitti oman näkemyksensä ryhmän kehityksestä ja kypsyydestä. Tunnetuimman ryhmän kehitysvaiheita kuvaavan mallin on julkaissut Bruce Tuckman vuonna 1965. Tuckmanin mallissa huomioidaan ryhmän tehtäväkäyttäytyminen sekä jäsenten keskinäisen vuorovaikutuksen luonne. Tuckman antoi vaiheille nimet forming, storming, norming, performing. Tuckman arvioi yhdessä Jensenin kanssa malliansa uudelleen saamansa palautteen vuoksi, ja vuonna 1977 malliin lisättiin viides vaihe; adjourning, lopetusvaihe. (Niemistö 1998, 14.)

Monessa eri kirjallisuudessa viitataan siihen, että ryhmän eri kehitysvaiheita ei ole tarkoitus soveltaa kaavamaisesti, vaan jokainen ryhmä on erilainen. Käyn seuraavaksi läpi Tuckmanin ryhmän kehityksen eri vaiheet. Kehitysvaiheiden järjestys riippuu ympäristöstä, ryhmän rakenteesta ja jäsenten persoonallisuuspiirteistä. Ryhmänohjaajan tulisi kiinnittää huomiota jokaisen ryhmän vuorovaikutukseen ja erityisesti ryhmän voimavaroihin sekä niihin kriittisiin kohtiin, jotka tulevat esille ryhmätoiminnassa. Ryhmänohjaajan tärkein tehtävä on pystyä luomaan avoin, kannustava ja tukeva oppimisilmapiiri, jotta jokainen jäsen olisi motivoitunut tekemään kaikkensa ryhmän ja perustehtävän eteen.

Tässä työssä tarkastelun kohteena on lähinnä ryhmän muotoutumisvaihe, kuohuntavaihe ja yhdenmukaisuuden vaiheen alku. Hyvin toimivan ryhmän vaihe on vasta kahden ensimmäisen kuukauden aikana orastamassa, joten tähän ryhmän en syvemmin paneudu tässä työssä. Hyvin toimivan ryhmän kehitysvaiheeseen olemme suunnittelemassa yhteistä vapaa-ajan tekemistä. Tarkasteluni ei yllä luonnollisesti lopetusvaiheeseen.

### **1. Ryhmän muodostusvaihe, forming**

Aloitusvaihe on usein täynnä jännitteitä, koska ryhmän jäsenet eivät tunne toisiaan, eivätkä ryhmän vetäjää. Ryhmän jäsenten käyttäytymiseen vaikuttaa jokaisen historia, aikaisemmat kokemukset vastaavasta tai vastaavanlaisista tilanteista. Ryhmä pyrkii selvittämään perustehtävänsä, menettelytapoja ja sääntöjä. Vuorovaikutus ryhmän jäsenten kesken on tunnustelevaa, jäsenet esittävät neutraaleja mielipiteitä, koska omia näkemyksiä ei haluta paljastaa.

Muodollinen kohteliaisuus on tässä vaiheessa tyypillistä, silti ryhmän jäsenet kilpailevat omasta asemastaan ryhmässä ja ryhmänohjaajan suosiosta. Tästä syystä muotoutumisvaihe on varsin ohjaajakeskeinen ja kommunikaatio kohdistetaan useimmiten suoraan ohjaajalle. Ryhmä odottaa ohjaajan antavan käyttäytymisohjeet. Tunnelman luomisessa ryhmänohjaajalla on merkittävä rooli. Ryhmän jäsenet haluavat kokea kukin hyväksyntää. (Laine ym. 2004, 52.)

Tietoisena ryhmän muodostusvaiheen kaaoksesta pyrin ryhmänohjaajan tunneilla ensimmäisinä opiskeluviikkoina rakentamaan turvallista ja avointa opiskeluilmapiiriä. Ryhmänohjaajan roolissa pyrin olemaan hyvin positiivinen ja ryhmän käytettävissä mahdollisimman paljon. Tietoisesti pyrin huomioimaan ryhmän jäsenet yksilöllisesti, esimerkiksi käytävällä kohdattaessa opiskelijoita jäin keskustelemaan heidän kanssaan. Keinoina ryhmänohjaustunneilla käytin erilaisia ryhmäytymistä edistäviä toiminnallisia menetelmiä, mm. parihaastattelua, kuutamolla leikki ja esineet kertovat minusta -esittelyä. Parihaastattelussa parit haastattelivat toisiansa ottaen selville jotain yleisluonteista toisesta, mm. lempiruoka, harrastus, mieluisa elokuva tms. Tämän jälkeen kukin esitteli parinsa muulle ryhmälle. Kuutamolla-leikissä pienryhmissä (4-5 henkilöä) jokainen kertoi toisille ryhmäläisille neljä eri asiaa itsestä, joista yksi oli puuta heinää. Toiset yrittivät arvata perustellen, mikä on puuta heinää. Esineet kertovat minusta esittelyssä jokainen ryhmänjäsen mietti itseään kuvaavan esineen ja toi sen kotoaan mukana. Perustellen ryhmäläiset, minä mukaan lukien, kertoivat kukin vuorollaan valitsemansa esineen yhteyden itseän. Näillä toiminnallisilla menetelmillä tulimme toisillemme ensimmäisen viikon aikana jo tutuiksi.

Tässä ryhmän kehitysvaiheessa perustin Moodle-oppimisympäristöön ryhmälle oman kurssin kolmannella opiskeluviikolla. Kurssi on kahvihuone-tyyppinen keskustelufoorumi, johon jokainen ryhmäläinen kirjautui yhteisellä tunnilla atk-luokassa. Jokainen on voinut vapaasti käydä kertomassa omia mielipiteitä ja lukemassa toisten mielipiteitä. Keskustelufoorumi on ollut hyvin aktiivisessa käytössä ryhmäläisten keskuudessa. Ryhmäläiset ovat saaneet toivoa oppimisympäristöön erilaisia keskustelufoorumeja avattavaksi. Ryhmänohjaajana olen luvannut kommentoida ja osallistua keskusteluun joka

maanantai ja torstai. Ryhmäläisten osallistumisesta keskusteluihin emme ole sopineet mitään erityisiä sääntöjä.

Opiskelijan kommentti Moodle-oppimisympäristöön.

*"Hei vaan!!!*

*Tämä moodle on hyvä juttu!!! Kun rupeaa vaan enemmän käyttämään, niin täällä voi tiedottaa ja vaihtaa ajatuksia, samalla ku iltaisin tulee koneella istuskeltua!!!"*

*"Hyvä juttu että voimme tällä tavoin keskustella. Tämäkin on hyvää opetusta tietokoneen käytössä tällaiselle tumpelolle kuin mimä olen. Sitä minä vaan ihmettelen, kun kaikki nämä moodlessa lähetetyt viestit näkyvät myös minun omassa sakyn sähköpostissani. Onkohan se tarkoitus? Kyselempi "tietotekniikan ihmelapsi". 😊"*

Ensimmäinen kommentti ryhmäytymisestä oli hyvin positiivinen, joka on jatkunut samansuuntaisena kahden kuukauden ajan.

*"Ryhmä on hyvä ja kiva! Tykkään ainakin itse olla täällä!  
Terveisiä takarivistä! 😊"*

*"Mukava Ryhmä!!! tylsää ei ole ollut!  
😊"*

## **2. Kuohuntavaihe, storming**

Jossakin kirjallisuudessa tästä vaiheesta käytetään myös nimitystä konfliktivaihe. Ryhmän muotoutuminen on alkanut. Ryhmän yhteiset päämäärät ovat selkiytyneet, mutta toiminta on vielä hyvin yksilökeskeistä. Ryhmän jäsenet eivät koe aitoa ryhmähenkeä. Ryhmän jäsenet sanovat tässä vaiheessa omia henkilökohtaisia mielipiteitä, on alkanut ryhmänjäsenten sekä ryhmänohjaajan testaus. Toisten todellinen kuunteleminen on vähäistä, mutta toisten mielipiteisiin tartutaan hanakasti. Ryhmässä voi syntyä erimielisyyksiä, koska jäsenten henkilökohtaiset mielipiteet ja tarpeet eivät kohtaa. Syntyikin erikokoisia alaryhmittymiä, jotka kokoontuvat tauoilla, keskustelevat ryhmästä ja kritisoivat asioita. Tietynlainen passiivisuus on tyypillistä. Myös ohjaajaa ja hänen toimintaansa saatetaan kritisoida. Kritiikki on katsottava ryhmän kehityksen tässä vaiheessa itsenäisyyspyrkimykseksi. Vaikka ryhmä pyrkii itsenäisyyteen, on se silti riippuvainen sekä ohjaajasta että organisaatioista. Ryhmänohjaajan tulisi antaa tässä vaiheessa tilaa ryhmän ilmaista ja käsitellä jäsenten kokemia tunteita ja esiin tulevia ongelmia. Ryhmän tulisi saada kokemus, että he kykenevät ratkaisemaan ongelmia. Ongelmanratkaisussa

onnistuminen auttaa ryhmää siirtymään seuraavaan vaiheeseen. (Laine ym., 2004, 52-53.)

Tähän ryhmänkehitysvaiheeseen pyrin saamaan kaikki henkilökohtaiset HOPS-keskustelut. Keskusteluun tullessaan opiskelijat olivat kotona täyttäneet valmiin lomakkeen, jonka mukaan keskustelu vietiin läpi. Keskustelussa tuli esille, että koko ryhmä on motivoitunut opiskelemaan ja suurin osa opiskelijoista on itse halunnut panostaa ryhmäytymiseen.

*"Itse olen sopeutunut hyvin ryhmään, mukava ryhmä, kaikkien kanssa homma sujuu."*

*"Ryhmässä on rento, hyvä meininki – ryhmä on vapaa, kaikki ajatukset salliva."*

*"Kiva tulla kouluun, on mukavia kavereita. Ihan odottaa sunnuntaina, että pääsis kouluun."*

### **3. Yhdenmukaisuuden vaihe, norming**

Tästä vaiheesta eri kirjallisuudessa käytetään myös nimityksiä normittamisvaihe tai solidaarisuuden vaihe. Tässä vaiheessa ryhmä alkaa etsiä yhteisiä pelisääntöjä sen suhteen mitä voi tehdä ja mitä ei. Ensin täytyy ryhmässä selvittää ristiriidat. Ryhmän jäsenet pystyvät tukemaan ja auttamaan toisiaan, kun ovat hahmottaneet itsensä ryhmän jäseniksi. Ryhmä pystyy keskittymään perustehtävän kannalta olennaisiin tavoitteisiin. Ryhmässä ilmapiirin pitäisi olla turvallinen. (Laine ym., 2004, 53.) Ryhmän me-henki kasvaa ja syntyy yhteenkuuluvaisuuden tunne. Ryhmän jäsenten erilaisuus hyväksytään ja vältetään konfliktitilanteita. Ryhmässä tavoitteet, toiminnalliset roolit ja yhteistyön mallit selkiytyvät. Ryhmänohjaajaan kohdistuvat ristiriidat alkavat purkautua. Ohjaajan tulisikin luottaa ryhmän jäseniin, vastuuttaa ja kannustaa ryhmää toimimaan. (Ryhmänohjaajan opas 2006, 19.)

Opiskelijat tukevat toisiansa paljon Moodlen keskustelufoorumilla:

*"Minäpä loistin tosi hyvin matikankokeessa, kun en osannu mitään!!! 😊 Tulen varmaan tekemään ennätyksen uusimis kerroissa, jotkut asiat ei vain meinaa mennä tähän päänuppiin. 🤔"*

*Terv. (oikea matikkanero)*

*"Et ole yksin!Tiällä toinen nero, joka ossoo epäonnistua. Oottako päässeet nettilukkariin?Minut heitti sillä osoitteella pois suomesta,täytynee tarkistaa osoitteen oikeellisuus. terv."*

*”Juu, kyl minä pääsin sinne nettilukkariin. (menihän se tentti rimaahipoen läpi, nyt saa rauhassa tuskailla lääkelaskujen kanssa) 😊”*

*”Niin päästiin matikankokeesta läpi ja päästään lääkelaskuistakin, ennemmin tai myöhemmin.*

*Minusta on ollut tosi mukavaa se että tulemme hyvin juttuun vaikka olemme niin eri ikäisiä ja erilaisista lähtötilanteista. Minun mieltä lämmitää kovasti jos joku tulee jutteamaan, vaikka itse en ole kovinkaan ulospäin suuntautunut 😊.”*

HOPS-keskustelussa nousi esiin ryhmän mahdollinen ajautuminen konfliktiin.

*”Ryhmässä on aina hyvä fiilis, itse olen paljon äänessä, sanon omat mielipiteeni suoraan. Ryhmä näyttää varmaan ihan hyvältä, mutta me ollaan yhden toisen kanssa keskusteltu, että ei ne opettajat varmaan nää, että on meillä klikkejäkin. Ei me kaikesta olla samaa mieltä. Tulee varmaa erimielisyksiäki, mutta kai niistä selviää.”*

Kuudennen opiskeluvuikon lopussa tehdyn kyselyn mukaan suurin osa opiskelijoista oli sitä mieltä, että ryhmässä on erehtymisen pelkoa vähän. Samoin ryhmässä toteutuu hyvin tai kohtalaisesti se, että saa erehtyä, eikä ole ”munaamisen” pelkoa. Ryhmän mukaan he pystyvät huomioimaan toisten mielipiteet hyvin. Samoin ryhmän mukaan kritiikki kohdistuu asioihin eikä henkilöihin.

Ryhmän kanssa olimme jo ihan ensimmäisellä viikolla keskustelleet yhteisistä opiskeluun liittyvistä säännöistä tässä ryhmässä, mutta ryhmä ei katsonut tarpeelliseksi luoda omaa säännöstöä. Myöhemmin HOPS-keskustelussa useampi opiskelija kertoi opetustilanteita häiritsevistä ryhmän käyttäytymisistä.

*”Ryhmä on oikein mukava, sekalainen seurakunta. Kaikkien kanssa tulee juttuun. Toisaalta jotkut hyvin lapsenomaisia, puhuvat toisten päälle tunnilla. Joskus tekis mieli sanoa, että olkaa hiljaa, en pysty keskittymään.”*

Päätimme kuudennen opiskeluvuikon ryhmänohjaustunnilla luoda ryhmälle omat käyttäytymissäännöt. Ryhmä jakaantui pienryhmiksi ja mietti sitä, mikä takaisi kaikille opiskelurauhan. Jokainen ryhmä sai vuorollaan tuoda esille omat ajatukset ryhmän käyttäytymissääntöihin. Opiskelijat itse kirjasivat tuntitilanteessa tietokoneelle seuraavat säännöt.

*"RYHMÄN KULTAISET KÄYTTÄYTYMISSÄÄNÖT:*

- \* VIITTAAMINEN*
- \* JOUSTAVUUS/KOMPROMISSIT*
- \* PUHELIMET ÄÄNETTÖMÄLLE!!!!*
- \* TULLAAN TUNNILLE AJOISSA*
- \* EI PUHUTA TUNNILLA OMIA JUTTUJA OPETTAJAN PÄÄLLE !!!!*
- \* KANSIOKOPIOITA EI VIEDÄ KOTIIN!*
- \* TOISEN KUNNIOITTAMINEN JA SUVAITSEVAISUUS*
  - \*TERVEHTIMINEN*
  - \*EI NAURETA TOISTEN KOMMENTEILLE*
- \* YLEINEN TIEDOTTAMINEN*
  - *VASTUUNTUNTOISUUS (KAIKKI TEKEVÄT OMAT HOMMANSA)"*

Heti samana päivänä kun yhteiset säännöt oli tehty yksi opiskelija kommentoi sääntöjä Moodlen keskustelufoorumilla.

*"Hienoa kun saatiin säännöt sovittu ja tehtyä. Eipä tässä varmaan muuta, tsemppiä vuan!"*

#### **4. Hyvin toimiva ryhmä, performing**

Eri kirjallisuudessa tästä vaiheesta käytetään myös nimitystä toteuttamisvaihe tai yhteisen toiminnan vaihe. Tässä vaiheessa ryhmässä korostuu kiinteys, itsenäisyys sekä valmius että kyky toimia tavoitteellisesti. Ryhmän aktiivisuus korostuu ja kypsä työskentely on ryhmälle ominaista. Ryhmässä roolit jakautuvat perustehtävän mukaisesti ja jokainen kantaa vastuuta tehtävien suorittamisesta. Joustavuus ryhmässä lisääntyy ja jäsenten erilaisuutta pidetäänkin ryhmän voimavarana. Omat ja toisten näkemykset pystytään sovittamaan yhteen. Tässä vaiheessa ryhmä pystyy toimimaan hyvin itsenäisesti sekä yhteisöllisesti. Ryhmässä syntyy pohtivaa keskustelua kokemuksista, arvioimaan omaa toimintaansa ja ratkaisemaan syntyneitä ristiriitoja. Ryhmänohjaajan roolissa korostuu asiantuntijuuden rooli, johon kohdistuu realistisia ja perusteltuja vaatimuksia. (Laine ym., 2004, 53.)

Kuudennella opiskeluviikolla keskustelimme yhteisen vapaamuotoisen kokoontumisen järjestämisestä myöhemmin. Yhteinen mielipide oli, että olisi mukava kokoontua yhteen vapaamuotoisesti. Ryhmä valitsi keskuudestaan neljän hengen pienryhmän, joka ideoi ja organisoii yhteisen vapaamuotoisen kokoontumisen, 13. opiskeluviikolle. Samana päivänä oli yksi opiskelija kommentoinut yhteistä kokoontumista Moodlen keskustelufoorumilla.

*"Nyt sitte odotellaan mimmosta ajanvietettä sitä on järjestymässä koko porukalle, oliko se nyt 27.3. maanantai?"*

Yhteistä kokoontumista ideoiva ryhmä toivoi Moodleen oman keskusteluforumin aiheeseen, mihin kaikki saisivat esittää omia toivomuksia. Tätä työtä kirjoittaessani yhteenvedoa ja päätöstä yhteisesti vapaa-ajan tapaamisesta ei vielä olla tehty.

*"Mites oisi keilailu. Tyydyn kyllä siihenkin mitä päätätte. Muistakaa ulkoilla viikonloppuna!!!!!!"*

*"Voin lähteä keilahallille, mutta sitä palloa en ota käteeni, enkä niitä kenkiä pistä jalkaani! Minulla on aika huonoja kokemuksia lajista! Toisin sanoen, toimin kannustusjoukoissa. Toivottavasti suotte sen minulle. Oma ehdotukseni olisi teatteri-ilta tai yhteinen ruokailu jossain ravintolassa Tai molemmat. 😊"*

*"Teatteri ja syöminen kuulostas tosi mukavalta, mutta teatteriliputki on aika kalliita... Tietenkin jos jotai opiskelija-alennusta saisi, niin kyllä sitten!!"*

### **5. Lopetusvaihe, adjourning**

Ryhmän toiminta loppuu tai se muuttaa muotoaan uutta tehtävää varten. Kiinteän ryhmätyöskentelyn jälkeen voi olla vaikeuksia luopua ryhmän jäsenyydestä ja muuttaa totuttuja työskentelytapoja. Jotkut ryhmän jäsenet voivat tuntea haikeutta ryhmän ja yhteisen toiminnan päättyessä. Ryhmän lopettamisvaiheessa tuleekin antaa tilaa jäsenten surutyöhön. Tässä vaiheessa korostuu ryhmänohjaajan rooli. (Laine ym., 2004, 53.) Ryhmän lopettamisvaiheesta tulisi ryhmänohjaajan pystyä tekemään mahdollisimman konkreettinen, jotta jäsenet ovat valmiita siirtymään seuraaviin ryhmiin. (Ryhmänohjaajan opas 2006, 19.)

Tarkasteluni kohteena oleva lähihoitajaksi opiskeleva ryhmä opiskelee tammikuusta joulukuuhun 2006 perusopintoja yhdessä ja vuoden 2007 he jakaantuvat opiskelemaan kahteen eri koulutusopintoihin. HOPS keskustelussa eräs opiskelija oli jo suruissaan ryhmän hajoamisesta vuoden kuluttua.

*"Eikö me sitte olla missään tekemissä toistemme kanssa? Nyt kun tutustuu ja saa hyviä kavereita, niin sittenkö ei olla enää yhdessä. Harmi."*

### **3.2 Ryhmän sosiaalinen rakenne**

Opiskeluryhmän jäsenten täytyy luoda ja ylläpitää tuottavia keskinäisiä suhteita, jotta voisi saavuttaa tavoitteensa opiskelussa. Ryhmän rakennetekijöistä on tutkittu paljon statusrakennetta, normeja, rooleja ja koheesiota.

*Statusrakenne* ilmentää vaikutusvallan jakautumista ryhmässä. Mitä korkeampi status jollakin ryhmän jäsenellä on, sitä enemmän hänellä on vaikutusvaltaa ryhmässä. Korkeamman statuksen omaavat ihmiset ottavat katsekontaktin, puhuvat voimakkaammalla äänellä epäröimättä ja ovat aktiivisia. He kommentoivat, kritisoivat ja keskeyttävät enemmän ja heille puhutaan enemmän kuin muille ryhmän jäsenille. Statusta on kuitenkin pidetty enemmän yksilöllisenä kuin ryhmäpiirteenä. Statusrakenne ei todennäköisesti muodostu palkkiona tietynlaisesta käyttäytymisestä, näin ollen statusta ei pysty ryhmässä teoillaan saavuttamaan. Vaikka status liittyy joihinkin yksilöllisiin ominaisuuksiin, ryhmän statusrakenne syntyy usein hyvin nopeasti ryhmänjäsenten ollessa vuorovaikutuksessa keskenään. Korkean statuksen omaavilla henkilöillä on enemmän mahdollisuuksia vaikuttaa sosiaalisesti ja se heijastuu näiden henkilöiden arvioissa omasta itsestään. (Elovainio 1994, 125-126; Lindström & Kiviranta 1995, 12-13.)

Lähihoitajaopiskelijaryhmän statusrakenne syntyi hyvin nopeasti. Ryhmä oli mm. valmis jo kolmannella opiskeluviikolla ryhmänohjaajan tunnilla valitsemaan keskuudestaan ryhmänvanhimman. Ryhmänvanhimman tehtäviin kuuluu mm. osallistuminen koko Kuopion Sosiaali- ja terveysalan yksikön joka ryhmän ryhmänvanhinten ja henkilökunnasta koostuvaan kokoukseen. Kokouksia on kolme kertaa lukukaudessa. Näiden kokousten tiedottaminen omalle ryhmälle on ryhmänvanhimman tehtävä sekä muut ryhmässä sovittavat tehtävät. Ryhmä pääsi hyvin nopeasti yhteisymmärrykseen siitä, kuka voisi toimia vastuullisessa tehtävässä ryhmän edustajana. Ryhmän vanhimmaksiksi valittu opiskelija oli kuluneena opiskeluaikana osallistunut aktiivisesti tunneilla käytyihin keskusteluihin ilmaisten selvästi olevansa sosiaalinen ja kykenevä vuorovaikutukseen monella eri tasolla.

Ryhmän *normit* ovat jaettuja käsityksiä ja odotuksia siitä, miten ryhmän jäsenten tulee käyttäytyä. Ne ovat käyttäytymistä ohjaavia sääntöjä, jotka ryhmän jäsenet ovat muodostaneet säilyttääkseen toiminnassaan johdonmukaisuuden. Ryhmän normien ajatellaan lähtevän muodostumaan heti ryhmän alkuvaiheessa. Ryhmän jäsenet voivat ennakoida toistensa käyttäytymistä normien ansiosta. Normit toimivat käyttäytymisen oppaina ja siten vähentävät



jäsenten epävarmuutta siitä, minkälainen käyttäytyminen on ja minkälainen ei ole sallittua ryhmässä. Ryhmä muodostaa norminsa vain merkityksellisten asioiden suhteen, ja normit voivat koskea kaikkia ryhmän jäseniä tai ainoastaan joitakin tiettyjä jäseniä. Ryhmän toimintaan vaikuttaa voimakkaasti normien sitovuus sekä se, kuinka yhteneväiset käsitykset ryhmän jäsenillä on normeista. (Elovainio 1994, 126; Shaw 1981 279-280.) Normit voivat vaikuttaa suoritukseen säätelemällä siihen panostamista, sen tehokkuutta ja laatua. Sen vaikutus voi olla kielteistä tai myönteistä. Automaattisesti myönteiset normit eivät takaa hyvää suoritusta. (Lindström & Kiviranta 1995, 13.)

*Roolirakenne* kertoo, millaista käyttäytymistä ryhmässä kultakin jäseneltä odotetaan. Rooli määrittellään yleensä jaetuksi oletukseksi siitä, kuinka ryhmän jäsenen tulee käyttäytyä. Roolit vaikuttavat jäsenten havaintoihin ja arviointeihin toisista saman ryhmän jäsenistä. (Lindström & Kiviranta 1995, 14.)

Ryhmän vuorovaikutus ja dynamiikka saavat aikaan roolien syntyminen. Ryhmän tavoitteet ja päämäärä määrittävät suuresti roolien sisältöä. Ryhmän jäsenten roolit liittyvät ryhmän toimintaan. Ryhmän jäsenet saavat eri rooleja heille annettujen tehtävien perusteella. *Tehtäväroolit* ovat tärkeitä ryhmän tavoitteiden kannalta. Johtajan rooli on tyypillinen tehtävärooli ryhmässä, joka yleensä muodostuu ensimmäisenä roolina. Myöhemmin ryhmän toiminnan jatkuessa jäsenille eriytyy muita rooleja tilanteiden, taipumusten ja henkilön taustan perusteella. Ryhmää ylläpitävät roolit ovat tärkeitä, näitä ovat mm. rohkaisijat, välittäjät ja sovittelijat. Ryhmässä syntyvät roolit ovat erilaisia kuin ammatti-, ikä- tai sukupuoliroolit, vaikka nämä vaikuttavat ryhmädynamiikan luomiin rooleihin. Ryhmään voi syntyä ikään kuin äidin tai isän rooleja ja muita näennäisiä perherooleja. Ryhmässä muodostuu myös *yksilöllisiä rooleja*, jotka perustuvat henkilökohtaisiin ominaisuuksiin tai taitoihin. Tällaisia rooleja ovat esimerkiksi ryhmän älykkö tai muusikko. *Asenneroolit* kuvaavat henkilön käyttäytymistä ryhmässä. Tällaisia rooleja ovat mm. alistuja, auttaja, vetäytyjä tai hauskuttaja. Joskus ryhmään muodostuu selvästi erikseen asiajohtaja ja tunnejohtaja. Tunnejohtajan myönteisellä käyttäytymisellä on positiivinen merkitystä ryhmän kiinteyteen ja yhteenkuuluvuuteen. (Kauppila 2005, 92-93.)

Ryhmässä syntyvät epämuodolliset roolit eivät ole yhteydessä muodollisiin rooleihin. Tällainen voi olla esimerkiksi syntipukin rooli, johon voidaan heijastaa kielteiset tunteet. (Lindström & Kiviranta 1995, 14.)

Moodlen keskustelufoorumilla opiskelija kommentoi ryhmän roolirakennetta. *”Minäkin olen tykännyt meidän ryhmästä. Porukassa on mukavasti eri ”lajien” edustajia, joten mielipiteitä ja juttuja saadaan monesta näkökulmasta.”*

Ryhmässä jäsenten kesken voi ilmetä ristiriitoja rooliodotusten suhteen. Yksittäiseltä ryhmän jäseneltä saattaa puuttua tiedot, taidot tai motivaatio toimia omassa roolissaan, jonka hän on saanut ryhmässä. Tai hän saattaa tuntea roolinsa epäyhtenäiseksi muiden rooliensa kanssa. Rooliristiriidat aiheuttavat jännitystä ryhmässä ja stressiä jäsenille. Ryhmän tuottavuus laskee tällaisessa tilanteessa. Tilanteen vakavuus ja ratkaisu riippuvat roolin kantajan itsetunnosta ja roolin asemasta ryhmän kannalta. Rooliristiriidan selvittelyyn kuuluu myös se, kuinka suuri yksimielisyys ryhmällä on rooliin kuuluvasta käyttäytymisestä. (Lindström & Kiviranta 1995, 14.)

Yksilö liikkuu päivittäin monia kertoja roolista toiseen rooliin. Hän saattaa olla opiskelijan, puolison, vanhemman, lapsen, ystävän ja työntekijän roolissa. Tätä kaikkien roolien kokonaisuutta nimitetään roolikasautumaksi. Tavallisesti roolin vaihto tai samanaikainen toimiminen kasautuman sisällä onnistuu joustavasti. Tietysti joskus siirtyminen roolista toiseen saattaa tuottaa hankaluuksia. (Himberg & Jauhiainen 1998, 126.)

Ryhmän roolisuhteilla on taipumus jähmettyä, koska usein ryhmä kohdistaa samat odotukset aina samoihin henkilöihin. Ryhmän yhteistoimintaa edistää roolivalikoiman monipuolisuus ja mahdollisuus toteuttaa eri rooleja. Ryhmässä tulisi olla tarjolla riittävästi erilaisia jokaiselle jäsenelle sopivia ja hänen tarpeitaan vastaavia rooleja. Ryhmän jäsenten hyvinvointia ja viihtyvyyttä ryhmässä lisää mahdollisuus muunnella rooleja persoonallisesti. Ryhmän jäseniä tulisi rohkaista siirtymään roolista toiseen, mahdollisesti täysin toisen tyyppisiä taitoja vaativaan rooliin. Yhteistoiminnan edistämiseksi voi joskus olla paikallaan tietoinen keskinäinen roolinvaihto. (Himberg & Jauhiainen 1998, 127-128.)

*Koheesio* eli ryhmän kiinteys on monimerkityksinen käsite. Sillä tarkoitetaan ryhmän jäsenten ryhmää kohtaan tuntemaa vetovoimaa. Sen voimakkuus on yleensä oletettu toivottavaksi ja ryhmän toimintaa tehostavaksi ilmiöksi. Koheesioon käsitteeseen liitetään moraalit, ilmapiiri, solidaarisuus ja yhteisyyden tunne. Sitä voidaan pitää joko syynä tai seurauksena. (Lindström & Kiviranta 1995, 14-15.) Kaikki ryhmän jäsenet eivät tunne yhtä paljon vetovoimaa ryhmää kohtaan. Jäsenet sitoutuvat voimakkaasti ryhmään ja muihin jäseniin sekä osallistuvat aktiivisesti ryhmän toimintaan, jos ryhmällä on vahva koheesio. Positiivisiin asenteisiin liittyy vahva yhteenkuuluvaisuuden tunne ja tulee esiin me-henkenä. Jos ryhmän koheesio on heikko, tällöin ovat sitoutuminen, osallistuminen ja yhteenkuuluvuuden tunteet vähäisiä. (Laine 2005, 190-191.)

Opiskelijan kommentti Moodlen keskustelufoorumilla viittaa ryhmän koheesioon syntyäkseen.

*"minunkin mielestä ryhmä toimii tosi hyvin, alkujännityskin on kadonnut. olemme kuin yhtä suurta perhettä!"*

Mitä enemmän aikaa ryhmä viettävät keskenään ja mitä enemmän keskinäisiä positiivisia tunteita heillä on, sitä voimakkaammaksi koheesio muodostuu. Tähän taas vaikuttavat jäsenten pätevyys ja havaittu samanlaisuus. Yhteinen käsitys tavoitteista luo ryhmän kiinteyttä. Kiinteä ryhmä työskentelee helpommin ryhmänä, pysyy kokonaisena ja rohkaisee muita osallistumaan. Lisäksi kiinteä ryhmä vastustaa ryhmän hajottamispyrkimyksiä. Kiinteys vahvistaa yhdenmukaisuuden normeja ja synnyttää ryhmäajattelua. Ryhmän kiinteydellä onkin tarkoitettu ryhmään sitoutumista. Vastaavasti sitoutuminen ryhmään on lähellä koheesioon käsitettä. Ryhmään sitoutuminen pitää sisällään tehtävään sitoutumisen lisäksi ihmissuhteisiin sitoutumisen, joka tarkoittaa saman ryhmän jäsenten kunnioitusta, luottamusta ja yhteistyöhalukkuutta. (Lindström & Kiviranta 1995, 14-15.)

Tutkimuksissa on havaittu koheesioon tehostavan ryhmän toimintaa. Yleensä onnistumiset ryhmässä lisäävät koheesiota. Koheesio vaikuttaa sekä ryhmään että sen jäseniin. Ryhmän johtajan rohkaiseva käyttäytyminen lisää koheesiota ja hyväksyntää ryhmän sisällä. Ryhmän yhtenäisyyden tunnetta voi

heikentää liiallinen työtehtäviin erikoistuminen. (Lindström & Kiviranta 1995, 14-15.)

Kiinteyden on havaittu olevan selvästi yhteydessä ryhmän suoritukseen. Koheesio lisää ryhmän aktiivisuutta. Korkean koheesion ryhmän jäsenet ovat kiinnostuneempia ryhmän toiminnasta ja osallistuvat siihen aktiivisemmin kuin matalan koheesion omaavan ryhmän jäsenet. Jos ryhmän koheesio on voimakas, antavat jäsenet toisilleen enemmän positiivista palautetta, huomioivat enemmän toisiaan, ovat yhteistyöhaluisempia ja pysyvät ryhmässä kauemmin. Korkean koheesion ryhmä käyttää enemmän aikaa toiminnan suunnitteluun ja toimii demokraattisemmin kuin matalan koheesion ryhmä. Koheesio vahvistaa ryhmän normeja ja vaikuttaa ryhmän tuottavuuteen. (Elovainio 1994, 127.)

Vapaaehtoisuuteen perustuvissa ryhmissä koheesion on oltava vahva tai ainakin kohtalainen, jotta toiminta jatkuisi ryhmässä. Ryhmän jäsenten on tällöin tiedostettava oma jäsenyytensä ryhmässä. Riittävä koheesio edellyttää myös yhteistä mielenkiinnon kohdetta ja päämäärää. Jos ryhmässä on heikko koheesio, hiipuu tai loppuu kokonaan ryhmän toimita. Sidotuissa ryhmissä toiminta jatkuu heikosta koheesiosta huolimatta. Sidotuilla ryhmillä tarkoitetaan ryhmiä, joista ei voi helposti irtisanoutua, kuten opiskeluryhmä. (Laine 2005, 191.) Heikko koheesio saattaa vaikuttaa yksittäiseen opiskelijaan niin, että hän voi lopettaa opiskelunsa.

Ryhmässä, missä on voimakas koheesio, on myös hyvä ilmapiiri. Ryhmän jäsenet pitävät toisistaan, suhtautuvat toisiinsa ystävällisesti ja välittävät aidosti toisistaan. Ryhmän jäsenet ovat avoimia toisilleen ja pystyvät kuuntelemaan toisiaan sekä kertovat omista tunteistaan. Jokainen ryhmän jäsen tuntee olevansa kunnioitettu ja arvostettu yksilönä ryhmässä. Jokainen ryhmänjäsen pystyy käyttämään omia vahvuuksiaan ryhmän yhteiseksi hyväksi. Koko ryhmä kokee saavansa arvostusta. Tällainen ryhmä kykenee kohtaamaan ja ratkaisemaan ongelmatilanteita rakentavasti. (Laine ym. 2004, 38-39.) Ryhmä pystyy vastaanottamaan rakentavaa kritiikkiä. Voimakkaalla koheesiolla on todettu olevan myönteinen vaikutus sekä yksilön että ryhmän

toimintaan. Myönteisyys heijastuu yksilön emotionaalisena ja sosiaalisena hyvinvointina. (Laine 2005, 192.)

Sidotuissa ryhmissä ryhmänmuodostus ei juuri koskaan perustu vapaaehtoisuuteen, siksi sen koheesio ei ilman ponnistuksia yllä avoimien ryhmien tasolle. Jos sidotussa ryhmässä koheesio on heikko, liittyy siihen myös oletettavasti huono ilmapiiri, välinpitämättömyys, myötätunnottomuus, epäluulot muita kohtaan, sulkeutuneisuus, ahdistuneisuus motivoitumattomuus toimintaan. Yleensä tällaisessa ryhmässä ollaan olosuhteiden pakosta ja ryhmän tulokset jäävät heikoiksi. (Laine 2005, 192.)

Ryhmien koheesio vaihtelee huomattavasti. Merkkejä huonosta koheesiosta opiskeluryhmässä ovat runsaat poissaolot, vähäinen keskinäinen kommunikointi, vihamieliset tunteenpurkaukset, haluttomuus yhteistoimintaan, päiväunelmointi, monet syrjään vetäytyvät ja yksinään oleilevat ryhmänjäseneet. Yksilön tasolla koheesiota vähentää hänen jatkuva heikko menestyminen ryhmän toiminnassa ja yksilö kokee itsensä muiden silmissä huonoksi. Yksilön heikko koheesio ryhmässä haittaa sekä yksilön omaa elämäntilannetta että ryhmän toimintaa ja tavoitetta. (Laine 2005, 192.)

Varsinkin sidottujen ryhmien koheesioon tulisi kiinnittää huomiota, että pystyttäisiin kiinnittämään huomiota ryhmän jäsenten hyvinvointiin ja ryhmän toimintaa voitaisiin parantaa. Huomio tulisi kohdistaa koheesiota nostaviin tekijöihin; ihmissuhteisiin ja ilmapiiriin, toiminnan kohteisiin ja arvostustekijöihin. Sosiaalinen ilmapiiri on kaikista tärkein huomion kohde. Se antaa edellytykset myönteisille ihmissuhteille ja yhteenkuuluvuuden tunteelle. Ryhmänohjaajalla on suurin vaikutus ilmapiirin syntymiselle, vaikka kaikki ryhmän jäsenet ovat osaltaan luomassa ryhmän ilmapiiriä. Opiskeluryhmässä ryhmänohjaaja voi ratkaisevasti vaikuttaa ryhmän ilmapiiriin ohjaamalla ryhmänjäsenten käyttäytymistä. Ryhmänohjaaja voi kannustaa myönteistä vuorovaikutusta, tunteiden ilmaisemista, toisten huomioon ottamista ja kunnioittamista. Jokaisen tulisi saada kokea itsensä pidetyksi ja hyväksytyksi ryhmässä. Negatiivisia tunteita ryhmänohjaajan tulisi ohjata purkamaan keskusteluihin, eikä saa minkäänlaisessa tilanteessa hyväksyä toisten pilkkaamista, nolaamista tai vähättelemistä. (Laine 2005, 193.)

Opiskeluryhmän koheesio parantuu, jos opiskelijat ovat kiinnostuneita opiskelusta, menestyvät opinnoissa ja huomaavat, että heitä arvostetaan, mm. ryhmänohjaaja arvostaa ryhmää. Opiskeluryhmässä voidaan katsoa olevan korkea koheesio, jos useimmat jäsenet tuntevat vetovoimaa ryhmään ja kokevat olevansa muiden hyväksymiä. Opiskelijat toimivat omien oppimisedellytysten mukaisesti ja ryhmän normien suuntaisesti. Korkean koheesio-vaikutuksesta myönteisessä ilmapiirissä ystävällisen käyttäytymisen kehämäinen prosessi vaikuttaa suotuisasti sekä yksilön hyvinvointiin että koko ryhmän tehokkaaseen työskentelyyn. (Laine 2005, 194.)

Moodlen keskustelufoorumilla tuli esille opiskelijoiden ajatusten vaihtoa, joka kertoo korkean koheesio-vaikutuksesta ryhmän toimintaan.

*"Pääsin nyt minäkin viimein näille sivuille, kiitos hyvien luokkakaverien neuvojen! Ehkäpä minäkin opin käyttämään tätä värkkiä ja jatkossa otan keskuhsteluihin osaa aktiivisemmin. 😊"*

*"Hei! Hienoa, kyllä sinä opit ihan varmasti käyttämään tätä värkkiä. Ei tämä ole ollenkaan vaikeaa. Pullan leipominenkin on joskus vaikeampaa, kun täytyy maidon, munien ja hiivan lämpötilan olla juuri oikea, jotta pulla kohoaa sopivasti. On hienoa kuulla, että ryhmässä on sellainen henki, että autetaan toisia. Jokainen siitä hyötyy!"*

*"Hyvä. Sait viimeinkin koneen käyttöösi! Ihmeen nopeasti opimme tämänkin systeemin, vaikka tietotekniikan tunneilla olisi se "tuskanhikinauha" ollut monesti tarpeen. 😊"*

Suurin osa lähihoitajaryhmän opiskelijoista kyselyn mukaan on päivän aikana vuorovaikutuksessa 1-10 opiskelutoverin kanssa. Vapaa-aikana kahden ensimmäisen kuukauden aikana opiskelijat ovat olleet säännöllisesti 1-2 opiskelutoverin kanssa vuorovaikutuksessa. Alle 10 opiskelijaa ei ole ollut kenenkään opiskelutoverin kanssa vapaa-aikana vuorovaikutuksessa.

### 3.3 Ryhmädynamiikka

Ryhmällä on kiistaton osuus opiskelun onnistumisessa. Tässä luvussa kuvaan tärkeimpiä ryhmän kehitykseen vaikuttavia seikkoja. Kirjallisuudessa mainitaan ryhmän tunnusmerkeiksi muun muassa sen koko, tarkoitus, rajat, säännöt, vuorovaikutus, työjako, roolit, ja johtajuus. Ihmiset tuntevat kuuluvansa ryhmään, kun heillä on mahdollisuus keskinäiseen vuorovaikutukseen sekä käsitys siitä, ketkä kuuluvat ryhmään. Ryhmässä johtajuus ja eri roolit syntyvät vuorovaikutuksen kautta. Olennaista ryhmässä on yhteinen rajattu tavoite, mahdollisuus tavoitteesta seuraavaan työnjakoon ja jäsenten tuttuus. Ryhmän jäsenillä onkin suuri merkitys toisilleen. (Kopakkala 2005, 36-37.)

Ryhmän jäsenet tuovat yksilöinä jokainen omat piirteensä ja pyrkimyksensä ryhmään. Jokaisen yksilön toimintaan vaikuttaa koko hänen elämän historiansa ja hänen sen hetkinen elämäntilanteensa. Yksilön käyttäytyminen ryhmässä muodostuu hänestä itsestään, tilanteista ja ympäristöstä tulevista vaikutteista. Tästä johtuen yksilöiden erillisistä toiminnoista ei voi suoraan ennustaa ryhmän käyttäytymistä. Jokainen ryhmän jäsen on osallisena ryhmädynamiikan muodostumisessa, vaikka jokainen jäsen tulkitsee omalla tavallaan ryhmässä tapahtuvia asioita. Muutokset yksilön käyttäytymisessä vaikuttavat ryhmän muiden jäsenten käyttäytymiseen. (Laine ym. 2004, 50-51.)

Ryhmädynamiikalla tarkoitetaan ryhmän sisäistä voimaa. Usein puhutaan myös ryhmäilmiöstä. Ryhmän jäsenten välinen vuorovaikutus ja kommunikatio vaikuttavat merkittäväällä tavalla ryhmädynamiikan syntyyn. Ryhmän koolla on suuri vaikutus keskinäisten vuorovaikutussuhteiden määrään, ja tällä taas on vaikutus ryhmädynamiikkaan. (Kopakkala 2005, 37.) Perinteisesti voidaan kysyä, että onko aito vuorovaikutus tiettyä ajankohtana muuta kuin kahdenvälistä. Yksi ryhmänjäsen voi viestittää muulle ryhmälle asioita, joihin ryhmä reagoi. Tällöin ei ole kyse tiukasti ajateltuna vuorovaikutustilanteesta, vaan yksi ryhmän jäsen vaikuttaa ryhmään, viestittää sille jotain. Mitä kauemmin tilanne jatkuu sellaisena, että ryhmälle viestitetään ikään kuin se olisi yhteinen yksikkö, ”ryhmäyksikkö”, sitä enemmän ryhmäläiset luopuvat

omasta yksilöllisestä vastuustaan tilanteen edistämiseksi. (Laine ym. 2004, 50-51.)

Yksilön viestiin reagoivat toiset ryhmän jäsenet, jotkut kommentoivat sitä, osallistuvat vuorovaikutukseen. Toiset seuraavat kahdenkeskistä vuorovaikutusta ja voivat liittyä siihen. Ryhmässä vuorovaikutus kuitenkin tarkentuu kahdenväliseksi. Ryhmän vuorovaikutus etenee kahdenvälisten vuorovaikutusten sarjoina, jotka voivat alkaa ja päättyä hyvin nopeasti. Mitä enemmän ryhmässä esiintyy kahdenvälisiä vuorovaikutussarjoja eri ihmisten välillä, kasvaa myös ryhmän turvallisuus. Vuorovaikutukseen sisältyy aina halu vaikuttaa toiseen ihmiseen, ja saada aikaan toisessa haluttu reaktio. Yleensä vuorovaikutustilanteessa ihmiset ovat tavoitehakuksia, ja pyrkivät saamaan itselle mahdollisimman hyvän aseman ryhmässä. Yksilöiden tarpeiden rinnalla määrittelevät vuorovaikutusta ryhmän säännöt, sopimukset ja ennen kaikkea johtajuus. Kun ryhmän jäsenet kokevat tulleeensa kohdelluksi samalla tavalla ja oikeudenmukaisesti, asettuvat jäsenet mielellään rajattuun ja hillittyyn rooliin. (Kopakkala 2005, 38.)

Ryhmätasolla ryhmällä on pyrkimys määritellä jäsenten tavoitteita ja todellisuutta. Ryhmälle syntyy helposti yhteinen tapa kommunikoida, yhteisiä käsityksiä ryhmästä ja ulkopuolisesta maailmasta sekä ryhmän suhteesta siihen. Ryhmän jäsenten vuorovaikutusta säätelee ryhmän tavoitteet sekä tulevaisuuden oletukset. Ryhmien toiminnassa on havaittavissa säännönmukaisuuksia ja käyttäytymismalleja, jotka toistuvat ja joiden tunteminen auttaa ennakoimaan ryhmien toimintaa ja vaikuttamaan siihen. (Kopakkala 2005, 38.)

Ryhmätilanteen ymmärtämistä vaikeuttaa se, että siinä toimii samanaikaisesti monta ihmistä, joiden henkilökohtaiset elämäntilanteet vaihtelevat kaiken aikaa. Ryhmädynamiikka syntyy, kun jäsenten vaihtuvat elämäntilat ja tilanteen tapahtumat vaikuttavat koko ajan toisiinsa. Yhdenkin ryhmän jäsenen elämäntilan muutos vaikuttaa hänen toimintaansa, joka taas vaikuttaa ryhmätilanteeseen. Riippuen siitä, minkä merkityksen toinen ryhmän jäsen antaa uudelle muuttuneelle ryhmätilanteelle, se voi muuttaa hänen elämäntilansa. Tämä taas muuttaisi uudelleen ryhmätilannetta. Tähän tapaan ryhmä



on dynaaminen, jatkuvasti muuttuva kokonaisuus. (Himberg & Jauhiainen 1998, 115.)

Mitä enemmän ryhmänjäsenet merkitsevät toisilleen, sitä enemmän he vaikuttavat toistensa toimintaan. Ryhmätilanne on aina yllätyksellinen, eikä ryhmän alkuvaiheen perusteella voida aina ennustaa ryhmäprosessin etenemistä. Ryhmädynamiikan ymmärtäminen edellyttää jokaisen tilanteen erityispiirteiden tutkimista. Ryhmän tapahtumien ymmärtäminen vaatii hyvää tilannetajua sekä kykyä tietoisesti havainnoida ja eritellä ryhmädynaamisia tekijöitä. Tapahtumia tulisikin tarkkailla tilannekohtaisesti, eli näiden ihmisten ja tämän tilanteen suhteissa. (Himberg & Jauhiainen 1998, 116.)

Ryhmän dynamiikan tuntemus on ryhmänohjaajalle tärkeää. Hänellä tulee olla hyvä tilannetaju, jonka perusteella hän aktiivisesti havainnoi ryhmässä etenevää prosessia ja pyrkii ymmärtämään kunkin hetkistä tilannetta. Kuten edellä on todettu, ryhmädynamiikka vaihtelee jatkuvasti. Ryhmänohjaajan on siis tiedettävä, mitkä asiat ovat vaikuttaneet sen hetkiseen tilanteeseen. Ryhmää voi ymmärtää vain käsittämällä näiden ihmisten muodostamaa kokonaisuutta. Ryhmänohjaajan tärkeä tehtävä on kyetä auttamaan ryhmää savuttamaan tavoitteensa. Ryhmänohjaajan on ymmärrettävä ja seurattava koko ryhmän toimintaa, yksilöiden omaa toimintaa sekä lisäksi yksilöiden ja ryhmän välistä vuorovaikutusta.

## **4 RYHMÄNOHJAUS JA RYHMÄNOHJAAJA**

### **4.1 Ryhmänohjauksen toimintaidea**

Nyky-yhteiskunnassa ihmisen arkipäivään kuuluu olennaisena osana osallistuminen erilaisten pienryhmien toimintaan. Kouluissa ja oppilaitoksissa opiskelijat joutuvat osallistumaan ryhmäprosesseihin. Ryhmään kuuluminen antaa koko ajan palautetta, jonka myötä tietoisuus itsestä lisääntyy. Ryhmän jäsenenä on tärkeää tuntee kuuluvansa ryhmään. Jokainen ryhmän jäsen tuo ryhmätilanteeseen oman historiansa ja senhetkisen elämäntilanteensa, kuten

olen jo aiemmin maininnut. Opiskeluryhmässä näkyvät toiminnoissa ja kommentteissa jokaisen arvot, asenteet ja normit. (Laine ym. 2004, 32.)

Kauppilan (2005, 90-91) mukaan koulumaailman ryhmäilmiöt ovat jääneet vähäiselle huomiolle. Opiskeluryhmillä on kognitiivisia, sosiaalisia ja emotionaalisia vaikutuksia yksilöön. Opettajan rooli on johtaa ja vaikuttaa ryhmän ryhmävuorovaikutukseen opetuksellisten tavoitteiden suuntaisesti. Vuorovaikutuksen muodostumisessa on opettajalla merkittävä rooli myötävaikuttajana eli fasilitaattorina. Osa ryhmän ryhmävuorovaikutuksesta on tietoisesti opettajan johtamaa, mutta ryhmässä tapahtuu paljon ryhmädynamiikkaa, joka etenee omaehtoisesti opiskelijoiden välityksellä.

Vallalla olevan konstruktivisen oppimiskäsityksen mukaan opiskelija sisäistää sosiaalisia ja toimivia vuorovaikutustapoja sosiaalisten tilanteiden pohjalta. Pyrkimys on kehittää sosiokognitiivisia taitoja, joita on kyky tehdä onnistuneita havaintoja, päätelmiä tulkintoja sosiaalisesta vuorovaikutuksesta. Sosiaaliin taitoihin kuuluu kyky jakaa miellyttäviä asioita toisten kanssa, ymmärtää toisten mielipiteitä ja arvostaa erilaisia näkemyksiä. Sosiaalisilta taidoiltaan taitava opiskelija onnistuu ilmaisemaan omat mielipiteensä rakentavasti, vaikka ne poikkeavat ryhmän enemmistön näkemyksistä. Tämä asertiivisuuden taito on vaativa, mutta erityisen tarpeellinen. (Kauppila 2005, 142-160.)

Opiskeluryhmän opiskelijat muodostavat ryhmän, jonka tavoitteena on opetussuunnitelman mukainen oppiminen. Ryhmälle on tyypillistä, että sillä on selkeä tehtävä- ja roolijako. Ryhmällä on taipumus omaksua yhteisiä käyttäytymispiirteitä ja tapoja. Tällöin ryhmälle muodostuu omat norminsa ja kulttuurinsa. Ryhmän sosiaaliseksi kulttuuriksi voidaan määritellä sen jäsenten vuorovaikutukseen liittyviä käyttäytymispiirteitä. Sosiaalisesta kulttuurista kertoo esimerkiksi se, miten ryhmän jäsenet suhtautuvat toisiinsa ja ryhmään. (Laine 2005, 186.)

Opiskelun alussa ryhmän katseet ja odotukset kohdistuvat ryhmänohjaajaan, jolla on tarjottavana toiminnan konkreettiset, ulkoiset raamit, reunaehdot ajan, paikan yms. suhteen. Ryhmänohjaaja on tietoinen ryhmän alkukaaoksesta ja huolehtii siitä, että ryhmän alkava prosessi ei tukehdu. Ryhmänohjaajan on

alussa säädeltävä ryhmän ilmapiiriä niin, että se on myönteinen, eikä muodostu kenellekään liian ahdistavaksi. (Helminen 1998, 90.) Ryhmänohjaajan tehtävänä on luoda edellytykset ryhmän työskentelylle ja pitää ryhmä tehokkaassa toiminnassa. Ryhmänohjaaja on rakentamassa omalta osaltaan ryhmäkulttuuria. Hän myös havainnollistaa tässä-ja-nyt –tilanteita. Niemistön (1998, 19) mukaan kaiken teknisen osaamisen edellä kulkee ohjaajan ja ryhmän jäsenten myönteinen suhde.

Suomalaisessa ohjaukskontekstissa ryhmänohjauksen käsitettä käytetään varsin väljästi yleisnimikkeenä erilaiselle ryhmässä tapahtuvalle toiminnalle. Ryhmäohjausta on pidetty menetelmänä, joka tekee samanaikaisesti mahdolliseksi kohdata yksilöllisiä kehitystarpeita ja ennakoida ryhmän muutosprosesseja. Ryhmäneuvonta on luonteeltaan kognitiivista, ja se keskittyy osallistujille merkittävien ja päätöksentekoa helpottavien tietojen ja taitojen tuottamiseen. Ryhmänohjaus keskittyy osallistujien tunteisiin, ajatuksiin ja taitojen tuottamiseen. (Ruponen, Nummenmaa & Koivuluhta 2000, 163.) Ryhmänohjauksella tarkoitan tässä työssä tietyille opiskeluryhmäille nimetyn ryhmänohjaajan antamia ryhmänohjaustunteja, jotka sisältävät sekä ryhmänohjauksen että ryhmäneuvonnan elementtejä.

Ohjaus on luonteeltaan vuorovaikutustapahtuma, jonka etenemiseen vaikuttavat kaikki osapuolet. Teknis-rationaalisen ohjausnäkökuvan mukaan ohjauksen tavoitteet saavutetaan, kun annetaan ohjattavalle riittävästi tietoja ja neuvoja. Ohjaaja on aktiivinen, hän jakaa tietoja, ohjeita ja neuvoja. Tällöin oppija jää passiiviseksi tietojen vastaanottajaksi. Ohjaustapahtumalle on luonteenomaista ulkoa ohjautuvuus. Reflektiivisen ohjausnäkökuvan mukaan ohjauksen kohteena ovat ensisijaisesti prosessit. Ohjauksen tavoite on saada oppija aktiivisesti pohtimaan, tiedostamaan ja jäsentämään omaan oppimiseensa liittyviä yleisiä kysymyksiä. Oppija on aktiivinen ja ohjaaja on pikemminkin kanssakulkija, kumppani, joka auttaa järjestämään hajallaan olevia ajatuksia. Ohjaustapahtumalle on luonteenomaista oppijan itseohjautuvuus. (Nummenmaa & Lautamatti 2004, 105.)

Ryhmänohjauksella tarkoitetaan tavallisesti pitkäaikaista ohjausta, jolla on tietyt tavoitteet ja joka on suunnattu tietyille kohderyhmälle. Ryhmänohjauk-

nessa ovat läsnä Johnsonin ja Johnsonin vuonna 1982 esittämät ryhmän peruselementit: ryhmällä on yhteiset tavoitteet ja pyrkimykset, jäsenet tuntevat kuuluvansa ryhmään ja kokevat ryhmän palkitsevana, ryhmän toimintaa kuvaa vuorovaikutteisuus ja ryhmällä on yhteiset normit. (Ruponen ym. 2000, 163.)

Erilaiset ohjauksen lähestymistavat kuvaavat ja jäsentävät muutosta ja muutosprosessia erilaisin käsittein. Ruponen ym. (2000, 165.) määrittelevät Borgenin, Pollardin, Amundsonin ja Westwoodin (1989) mukaan strukturoidun ryhmäohjauksen psykopedagogiseksi ohjaukseksi. Kun ohjausta tarkastellaan oppimisprosessina, ohjaus yhdistetään opettamiseen ja kasvatukseen. Tätä kautta ryhmäohjaus yhdistetään edelleen asenteiden, tietojen, ja taitojen hankkimiseen sekä muutokseen. Psykopedagoginen ryhmäohjaus on prosessi, jossa kiinnitetään huomiota yksilöllisiin tarpeisiin ja siihen mitä kaikkien ryhmän jäsenten olisi hyödyllistä oppia. Oppimisympäristössä on keskeistä hyväksyvä ja tukea antava ilmapiiri. (Ruponen ym. 2000, 165.)

Keskisen (1994, 49-50.) mukaan ohjaaminen ja opettaminen ovat toisiinsa varsin kiinteästi kietoutuvia. Ohjaamisessa täytyy ymmärtää oppimisprosessi. Ohjauksessa pyritään muutokseen, joka auttaa oppijaa toimimaan aiempaa paremmin ja relevanttimmin, kun hän pyrkii tavoitteisiinsa ja asettaa niitä kehityksen kuluessa uudelleen. Muuttuakseen oppijan on opittava uusia tapoja toimia ja tehdä havaintoja kokemuksistaan sekä omaksuttava uusia tuntemis- ja asennoitumistapoja tiettyihin asioihin, tunteisiin ja vuorovaikutussuhteisiin. Ohjauksella pyritään erityisesti siihen, että oppija oppii itsestään uutta.

Tarkasteluni kohteena olevalla lähihoitajaksi opiskelevalla aikuisryhmällä on kahden ensimmäisen opiskeluviikon aikana yhdeksän ryhmänohjaajan tuntia. Opiskelun aloittamisviikolla on yhteensä viisi oppituntia, jolloin ryhmänohjaajana tietoisena alkukaaoksesta tulisi pystyä luomaan positiivinen suunta ryhmän ilmapiirin suhteen. Tietysti näihin tunteihin sisältyy myös tiedollinen ohjaus ja neuvonta opiskelujen etenemisen suhteen sekä oppilaitoksen tapojen selvittäminen. Henkilökohtaisen näkemykseni mukaan tärkein tehtävä ensimmäisellä opiskeluviikolla on edesauttaa ryhmäprosessin syntyä erilaisilla



kokemuksen myötä. Koko ryhmän ilmapiiriin vaikuttaa se, miten ryhmänohjaaja uskoo ja luottaa omiin kykyihinsä. Ryhmänohjaajan varmuus ja hapuilematon käyttäytyminen luo turvallisuuden tunnetta ryhmään ja häneen on helppo luottaa. Tällöin ryhmän ei tarvitse keskittyä siihen, miten ohjaaja selviytyy tehtävistään, vaan he voivat paneutua itse asiaan. Toisaalta ryhmänohjaajan epävarmuus tarttuu helposti ryhmään. (Mäkitalo 1998, 19.)

Opiskelijoille laatiman kyselyn mukaan lähihoitajaopiskeluryhmä oli sitä mieltä, että ryhmänohjaajan toiminnalla sekä toisilla opiskelijatovereilla on ollut yhtä paljon merkitystä ryhmähengen muodostumiseen. Oman opiskelumotivaation ylläpitämiseen on ollut ryhmänohjaajan toiminnalla suurempi merkitys kuin toisilla ryhmäläisillä. Ryhmän toiminnan avoimuuteen on vaikuttanut kyselyn mukaan yhtä paljon sekä ryhmänohjaajan toiminta että toiset ryhmäläiset. Omaan sopeutumiseen ryhmään on vaikuttanut enemmän toiset ryhmäläiset kuin ryhmänohjaajan toiminta.

### **4.3 Ryhmänohjaajan ominaisuuksia**

Mäkitalon (1998,19) mukaan tärkeimpiä ryhmänohjaajan ominaisuuksista on *rohkeus* osoittautua inhimilliseksi ja epätäydelliseksi ihmiseksi, sellaiseksi kuin me kaikki olemme. Ryhmänohjaajan ei tarvitse jännittää suoriutumistaan ryhmän kanssa, sillä epäonnistumiset lähentävät häntä ryhmän jäsenten kanssa. Täydellinen ryhmänohjaaja olisi opiskelijoille muistutus heidän omasta epätäydellisyydestään. Ryhmänohjaajan tulee sallia itselleen, että hän tekee virheitä eikä aina osaa tulkita tilanteita oikein ja harkita sanojaan täydellisesti. Ryhmänohjaajan kömmähdykset keventävät ryhmän ilmapiiriä, siksi niitä ei pidä pelätä tai välttää. Rohkea ryhmänohjaaja uskaltaa laskea leikkiä omista heikkouksistaan.

Luonnollisesti alussa ryhmänohjaaja on epävarma ja hapuileva. Hänen huomionsa keskittyy ohjelman läpiviemiseen, eikä hän kykene huomioimaan ryhmäläisten hyvinvointia. Kokemuksen kartuttua hän kykenee kiinnittämään huomiota ryhmään, ryhmäprosessiin ja sen tapahtumiin. Epävarmuutta voi kokea myös kokenut ryhmänohjaaja milloin tahansa. Ryhmä vaistoaa helposti

ryhmänohjaajan epävarmuuden, ja tällaisissa tilanteissa ohjaajan luottamus voi vähentyä. Joskus opiskelijoiden kriittinen suhtautuminen tai voimakkaan epäilevät kommentit saavat ryhmänohjaajan epävarmaksi. Helposti ryhmänohjaaja voi ruveta ponnekkaasti puolustamaan ja vakuuttamaan esittämän asiansa puolesta. Vakuuttelu ja väittely vie pohjaa ja murentaa ryhmänohjaajan nauttimaan luottamusta koko ryhmän silmissä. Ryhmänohjaajan ei tarvitse ottaa vastuuta ryhmässä vallitsevista, joskus vääristäkin käsityksistä. Ryhmänohjaaja on vastuussa siitä, että opiskelijat alkavat itse muodostaa omia käsityksiään ja että ryhmässä syntyy sellainen vuorovaikutus, jonka pohjalta mielipiteet polarisoituvat ja sitä kautta tulevat realistisemmiksi. Ryhmänohjaajan tehtävä on ohjata ryhmäprosessia positiiviseen suuntaan. (Mäkitalo 1998, 19-20.)

Ryhmänohjaajan *positiivisuudella* on tärkeä rooli ryhmän alkuohjauksessa. Ratkaisukeskeisessä työotteessa keskitytään etsimään positiivisia kokemuksia ja keinoja edistymiseen tavoitteen mukaisesti. Ratkaisukeskeisessä ajattelussa katse on tulevaisuudessa ja ratkaisuissa. Ongelmia ei väistellä, vaan niihin pyritään ryhmän kanssa löytämään ratkaisu tai pyritään muuttamaan ongelmaa koskevia asenteita. Taipumus nähdä opiskelijat positiivisessa valossa on luonnollisesti ryhmänohjaajan rooliin liittyvä voimavara. Ryhmänohjaajan vastuulla on koko ryhmä eikä ainoastaan yksittäinen opiskelija, ja siksi hänen tulee huolehtia koko ryhmän hyvinvoinnista. Kunnioittavassa ilmapiirissä huumorin käyttö saa monet asiat näyttämään vähemmän uhkaavilta. Huumorin käyttöä pidetään tilannetajua vaativana lajina. Huumorimielellä esitetyt kommentit, huomautukset tai non verbaaliset eleet ja ilmeet voivat saada ihmiset nauramaan. Vaikutus on terapeuttinen ja ihmiset näkevät asiat uudessa valossa. (Mäkitalo 1998, 20-21.)

Ryhmänohjaajana onnistumiseen vaikuttaa riittävä *sitoutuneisuus*. Työhön sitoutuneisuus on monen asian summa. Siihen voivat olla vaikuttamassa monet yksityiselämän tapahtumiin liittyvät tunteet, suhteet työtovereihin ja esimieheen. Myös ryhmänohjaajan epäilevä asennoituminen ryhmänohjausta kohtaan aiheuttaa sitoutumattomuutta. Ryhmänohjaajan innottomuus, rutiininomainen työskentely tai väsymys vaikuttavat ryhmään passivoittavasti. Ilmapiirin luomisessa ryhmänohjaajalla on suuri merkitys, sillä hän luo ryhmän

käyttäytymissäntöjä tai ainakin ohjaa niiden muotoutumisessa. (Mäkitalo 1998, 21.)

Ryhmänohjaajan tehtävänä on edustaa *suvaitsevaisuutta* ryhmässä. Hyvin asenteelliset, moralisoivat tai paheksuvat mielipiteet eivät sovi ohjaajan rooliin. Ryhmänohjaaja vastaa moraalisisessa mielessä sekä läsnä oleville että poissa oleville sanoistaan ja teoistaan. Opiskelijat saattavat suhtautua hyvin eri tavoin ryhmässä olemiseen. Suvaitsevainen suhtautuminen kaikkiin opiskelijoihin antaa yhteistyölle hyvän pohjan. Ryhmänohjaajan tulee omalla esimerkillään osoittaa, että jokaisella on oikeus ilmaista mielipiteensä tehdä omia päätöksiään. Opiskelijoiden tulisi saada kokea voivansa ilmaista itseään ja kuunnella toisia, vaikka eivät olisi saamaa mieltä asiasta. (Mäkitalo 1998, 21-22.)

Ryhmänohjaaja on osa ryhmää, kuitenkin erityisasemassa ryhmässä. Hän on alati ryhmän tarkkailun kohteena. Ryhmänohjaajaa tarkkaillaan silloinkin kun hän ei ole selvästi esillä. Kaikki se mistä opiskelijat tekevät havaintojaan ryhmänohjaajan käyttäytymisestä vaikuttaa ryhmän ilmapiiriin. Ryhmänohjaaja antaa itsestään etäisen vaikutelman, jos on poissaoleva, tuijottaa omissa ajatuksissaan ikkunasta ulos tai touhuaa omien papereidensa kanssa. Läsnäoloon ja kiinnostustaan ryhmänohjaaja voi osoittaa varsin hienovaraisin keinoin. Hyväksymistä osoittavat ilmeet ja eleet, kuten hymyily ja nyökyttely vaikuttavat positiivisesti ilmapiiriin. (Mäkitalo 1998, 22-23.)

Opiskelijoita kohtaan osoitettu avoimuus lisää ryhmänohjaajan luotettavuutta. Avoimuutta ryhmässä ryhmänohjaaja voi lisätä kertomalla itseään koskevia asioita, siinä määrin kuin se hänen omalle tyylilleen on sopivaa. Varsinkin omista vastoinkäymisistä ja niistä selviytymisistä kertominen lähentää ryhmää ja ryhmänohjaajaa ratkaisevasti. Ratkaisukeskeisesti suuntautuneet terapeutit käyttävät vastaavanlaista avoimuutta, koska menetelmä on kokemusten mukaan edistänyt lämpimän ja tasa-arvoisen ilmapiirin luomista. (Mäkitalo 1998, 23.)



## 5 MYÖNTEISIÄ AJATUKSIA RYHMÄNOHJAUKSESTA

Tämän työn tarkoitus oli tuoda esille lähihoitajakoulutuksen aikuisopiskelija-ryhmän alkuohjauksen merkitys ryhmänohjaajan näkökulmasta. Opintojen ensimmäisinä kuukausina tapahtuva koko ryhmän alkuohjaus tulee tässä työssä esille ryhmänohjaajan näkökulman lisäksi ryhmälle tehdyn kyselyn tulosten kautta sekä voimakkaammin Moodle-verkko-oppimisympäristön kahvihuonekeskustelujen kautta.

Tälle työlle asetin tavoitteeksi saada vastauksen ensinnäkin siihen, minkälainen merkitys on ryhmällä opintojen alkuvaiheessa. Toiseksi halusin työssäni pohtia sitä, onko ryhmänohjauksella merkitystä opintojen alkuvaiheessa. Kolmanneksi halusin tarkentaa ryhmänohjaajan merkitystä ryhmälle opintojen alkuvaiheessa. Näihin kolmeen kysymykseen olen pyrkinyt tässä työssä löytämään vastauksen teoreettisen tiedon lisäksi pohtimalla omia kokemuksiani ryhmänohjaajan tehtävästä. Omat pohdinnat ovat hyvin subjektiivisia, eikä niitä näin ollen voi yleistää koskemaan kaikkia ryhmänohjaajia. Sitoakseni teorian käytäntöön, teoreettisen viitekehyksen lomassa olen kertonut lähihoitajaksi opiskelevan aikuisryhmän kokemuksia opiskelun alkuvaiheesta Moodle-verkko-oppimisympäristön kahvihuonekeskustelussa. Keskustelufoorumi on ollut ainoastaan yhden opiskeluryhmän käytössä, eikä näin ollen ryhmän esittämiä mielipiteitä tule yleistää. Lisäksi olen tuonut esille opiskelijoille tekemäni kyselyn perusteella ajatuksia vuorovaikutuksesta ja ryhmäytymisestä. Tässä työssä kyselyn hyödyntäminen on jäänyt hyvin ohueksi. Kysymykset eivät antaneet suoraan teoreettiseen viitekehykseen vastauksia, joten osa kyselyn vastauksista on jätetty käsittelemättä.

Reflektoin itsekkin aikuisena oppijana myönteisesti tämän työn myötä syntyneitä ajatuksia alkuohjauksen tärkeydestä aikuisopiskeluryhmässä. Aikuisopiskelijat tuovat tullessaan ryhmätilanteisiin jokainen oman historiansa kautta omat arvonsa ja näkemyksensä koko ryhmän käyttöön. Tämä näkökulma toi oman mielenkiintoisen sävyn, sillä 22 opiskelijasta kymmenen oli varsinaisia aikuisopiskelijoita (näyttöön perustuva tutkinto) ja 12 opiskeli-

joista oli ylioppilaspohjaisessa koulutuksessa. Ryhmän oma mielipide, joka todentui myös ryhmänohjaajan näkemykseksi, oli se, ettei erilainen tausta haitannut ryhmäytymistä lainkaan. Päinvastoin ryhmä osasi hyödyntää erialaisuutta vuorovaikutuksessa ja tehtävien tekemisessä hyvin.

Omaksumani konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan pidän aikuisopiskelijaa itseohjautuvana oppijana. Aikuisoppijan tulisi pystyä itseohjautuvasti valitsemaan itselleen sopivat oppimisstrategiat sekä arvioimaan omaa oppimistaan. Aikuisella voi olla monia vuosia edellisestä koulutuksesta ja tästä syystä itseohjautuvana oppijana oleminen voi tulla suurena yllätyksenä. Luonnollisesti aikuisella on itseohjautuvuus oman elämän hallintaan olemassa ennen koulutuksen aloittamista. Ryhmänohjaajan tulisi pystyä työskentelemään ryhmän kanssa niin, ettei tämä aikuisen itseohjautuvuus katoa ja tilalle tule laiskuus ja konservatiivisuus. Ryhmänohjaajan ei tule ottaa autoritääristä valtaa suhteessa ryhmään, vaan antaa ryhmän päättää heitä koskevissa asioissa.

Tätä työtä tehdessäni olen tullut siihen käsitykseen, että opiskeluun motivoituneet aikuiset oppivat hyvin nopeasti itseohjautuviksi. Tärkeää itseohjautuvuuden oppimisessa on keskusteleva ilmapiiri ryhmässä. Opiskelun alussa aikuiset ottavat positiivisesti vastaan kannustavaa ja reflektiivaa palautetta. Ryhmänohjaajan tulee pystyä määrittelemään aikuisoppijoille opiskelun aloitusvaiheessa opiskelujen eteneminen, jotta aikuisten motivaatio opiskella säilyy korkeana. Aikuisten tulisi saada kokea alkuohjauksessa jotain uutta, jotta hänelle tulisi tarve arkisten perusolettamustensa muuttamiseen. Tästä syntyvä reflektioprosessi merkitsee siirtymistä vähitellen ammatillisen kasvun pohdintaan.

Tämän työn tekemisessä tuli lähihoitajaopiskeluryhmässä esille, että ryhmän keskinäinen vuorovaikutus alkoi voimakkaana heti ensimmäisenä päivänä. Ryhmän kehitys alkoi myönteisesti heti koulutuksen alussa. Opiskelijat kommentoivatkin ensimmäisen kuukauden aikana viihtyvänsä ryhmässä ja olleensa vuorovaikutuksessa lähes jokaisen kanssa. Ryhmä oli hyvin nopeasti muodostanut positiivisen opiskeluilmapiirin, mikä kuvaa voimakasta ryhmän koheesiota. Tämä tuli ilmi myös opiskelijoille tehdyn kyselyn perusteella,

koska suurin osa opiskelijoista oli sekä kouluaikana että vapaa-ajalla keskenään vuorovaikutuksessa. Moodle-verkko-oppimisympäristön kahvihuonetyyppisessä keskustelussa tuli voimakkaasti esille positiiviset tunteet ryhmää ja sen jäseniä kohtaan.

Ryhmänohjauksen ja ryhmänohjaajan merkitystä korostetaan kirjallisuudessa opiskelun alkuvaiheessa. Tämä on tullut konkreettisesti esille tätä työtä tehdessäni. Varsinkin ryhmän muodostusvaiheessa ryhmänohjaajan rooli korostuu. Ryhmänohjaajan rooliksi muodostuukin rakentaa turvallinen ja avoin opiskeluilmapiiri. Tärkeäksi ryhmänohjaajan tehtäväksi tässä vaiheessa muodostuu huolehtimien siitä, että ryhmän jäsenet tutustuvat toisiinsa. Ryhmänohjaajan tulisikin rohkaista ryhmäläisiä suoraan ja avoimeen vuorovaikutukseen keskenään. Ryhmänohjauksessa tulee hyvin esille psykopedagoginen näkemys, jossa ryhmänohjaus nähdään prosessina. Prosessissa kiinnitetään huomio siihen, mitä kaikkien olisi hyödyllistä oppia. Tämä tulee hyvin esille aikuisryhmän alkuohjauksessa, sillä ryhmänohjaus-tunneilla ensimmäisinä viikkoina on tavoitteena käydä tutkinnon rakenne läpi.

Katson onnistuneeni luomaan toimivan kanavan ryhmäläisten ja ryhmänohjaajan positiiviselle vuorovaikutuksella Moodle-verkko-oppimisympäristön kahvihuonetyyppisellä keskustelufoorumilla. Opiskelijat ovat ottaneet verkossa tapahtuvaan keskusteluun hyvin aktiivisesti kantaa. Keskustelufoorumi on edesauttanut ryhmäläisiä tutustumaan toisiinsa paremmin. Ymmärtäisin, että keskustelufoorumi on myös lähentänyt ryhmäläisiä keskenään. Ryhmäläiset ovat keskustelussa positiivisesti kannustaneet toisiansa opiskelussa eteenpäin.

Ryhmän kuohuntavaiheessa ryhmänohjaajan tehtävänä on säädellä mahdollisia konflikteja sekä rohkaista jäseniä tutkimaan heidän omaa toimintaansa ryhmässä. Tässä lähihoitajaksi opiskelevassa aikuisryhmässä minulta ryhmänohjaajana jäi huomiotta ryhmän mahdollinen kuohuntavaihe. Joko sitä ei ollut lainkaan tai sitten mahdolliset ryhmän sisäiset ristiriidat eivät tulleet minulle ryhmänohjaajana esille. Pysin tietoisesti ajoittamaan henkilökohtaiset keskustelut jokaisen ryhmän jäsenen kanssa tähän ryhmän kehitysvaiheeseen. Ainoastaan yksi 22:sta toi esille ryhmässä vallitsevista

erilaisista mielipiteistä. Yleensä tämä ryhmä oli tyytyväinen ryhmään sekä siinä vallitsevaan ilmapiiriin.

Yhteisten sääntöjen luominen onnistui työni tarkastelun kohteena olevassa ryhmässä oikein hyvin. Ryhmän toiminta oli tällöin yhdenmukaisuuden vaiheessa, jolloin ryhmälle on luonteenomaista etsiä yhteisiä pelisääntöjä. Aivan selvästi tuli esille tässä ryhmän kehitysvaiheessa se, miten ryhmäläiset keskittyivät perustehtävänsä kannalta olennaiseen ja halusivat itse luoda ryhmän oman käyttäytymissäännösten.

Ryhmän kehitysvaiheista tuli ainoastaan orastavasti esille kahden ensimmäisen opiskelukuukauden aikana hyvin toimivan ryhmän vaihe. Ryhmä alkoi suunnitella yhteistä vapaa-ajan tapaamista. Ryhmä valitsi keskuudestaan neljän hengen tiimin, joka valmistelee yhteistä tapaamista.

Tämän työn yhteenvedona voisi todeta, että alkuohjaukseen on syytä paneutua huolellisesti. Hyvä ryhmänohjaaja pystyy vaikuttamaan uuden aloittavan aikuisopiskelijaryhmän positiiviseen vuorovaikutukseen ja sitoutumiseen perustehtävään. Ryhmänohjaaja ei kuitenkaan yksin pysty ylläpitämään ryhmän positiivista ilmapiiriä, vaan tarvitsee siihen oppilaitoksen kaikkien muiden henkilöstön tuen. Ryhmän keskinäiset suhteet merkitsevät paljon ryhmän muodostusvaiheen jälkeen, jotta positiivisen ilmapiirin pysyisi myöhemminkin. Ryhmän keskinäisiin suhteisiin ryhmänohjaajalla on suhteellisen vähän mahdollisuutta vaikuttaa. Ryhmänohjaaja voi olla myötävaikuttamassa suvaitsevan ilmapiirin syntymiseen ryhmässä. Luonnollisesti ryhmänohjaajan apuna ryhmäprosessissa ovat oppilaitoksen opo, muut ryhmää opettavat opettajat sekä opiskelija-tutorit.

Kaiken kaikkiaan tämän työn perusteella ei voi vetää suurempia johtopäätöksiä, sillä kyseessä oli ainoastaan yhden lähihoitaja koulutuksen aloittaneen aikuisryhmän kokemukset sekä minun subjektiiviset näkemykseni. Olen iloinen siitä, että olen saanut olla ryhmänohjaajan tehtävässä arkityön, opetuksen lisänä. Ryhmäprosessissa mukana oleminen on antanut syvyyttä oman pedagogisen ohjaustaitoni kehittymisessä.

*Se mitä opimme tänään,  
on vanhentunutta huomenna.  
Jos lakkaamme oppimasta,  
poljemme paikoillamme.*

*- Dorothy D. Billington, 1993 -*

## LÄHTEET:

Elovainio, M. 1994: Ryhmät ja tiimit työssä. Teoksessa Lindström Kari (toim.) Terve työyhteisö – kehittämisen malleja ja menetelmiä. 117-137. Helsinki: Työterveyslaitos.

Gunnar, M., Pasanen, H., Pekkanen, M., Räsänen L. & Vuolle-Salonen, M. 2004. Ohjaus näyttötutkinnon ja valmistavan koulutuksen henkilökohtaistamisessa. Ohjaus työ tavaksi –videoon liittyvä käsikirja. AiHe-projekti. Ohjauksen välineet ja käytännöt, asiantuntijatyöryhmä.

Helminen, H. 1998. Kaaos ryhmässä. Teoksessa Julin, T., Karttunen, M., Lahtinen, T. & Mustajärvi, R. (toim.) Ryhmän voima ja viisaus. 40 vuotta ihmissuhdetaitoja opiskelua ryhmätyömenetelmin. Jyväskylä: kirjapaino Oy.

Himberg, L & Jauhiainen, R. 1998. Suhteita, minä, me ja muut. Porvoo: WSOY – Kirjapainoyksikkö.

Kauppila, R. 2005. Vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot. Vuorovaikutusopas opettajille ja opiskelijoille. Keuruu: Otavan Kirjapaino OY.

Karjalainen, K., Klemi, L., Lonka, L. & Saksa, J-M. 2004. Aikuisopiskelun ohjauksesta: Salmiakki neljä peruskäsitettä. Aikuiskasvatus 3, 248-254.

Keskinen, A. 1994. Ohjauskin on prosessi. Teoksessa Aikuisen oppimisen ohjausta oppimassa. Toim. Lakio, L. & Lehtinen, E. Raportti Jyväskylän, Varkauden ja Savonlinnan seudun aikuisoppilaitosten ohjauskokeilusta vuosina 1991-1993. Helsinki: hakapaino Oy.

Kopakkala, A. 2005. Porukka, jengi, tiimi. Ryhmädynamiikka ja siihen vaikuttaminen. Helsinki: Edita Prima Oy .

Laine, A., Ruishalme, O., Salervo, P. Siven, T. & Välimäki, P. 2004. Opi ja ohjaa sosiaali- ja terveysalalla. Porvoo: WS Bookwell Oy.

Laine, K. 2005. Minä, me ja muut sosiaalisissa verkostoissa. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.

Lindström, K. & Kiviranta, J. 1995: Työryhmät ja tiimit. Ryhmän toimivuus ja jäsenten hyvinvointi. Työ ja ihminen. Tutkimusraportti 6. Helsinki: Työterveyslaitos.

Mikkonen, I. 2005. Yliopettaja, Savonia-amk, Terveysala, Kuopio. Luento 03.11.2005.

Mäkitalo, M. 1998. Motivoiva ryhmäohjaus. Kokemuksia tuloksellisista työnhakuryhmistä. Helsinki: Hakapaino Oy.

Niemistö, R. 1998. Ryhmän kehittyminen. Pienryhmän kehitysvaiheiden, teemojen sekä ohjaustoiminnan tarkastelu. Keuhkovammaliiton tutkimuksia 1/1998.

Nummenmaa, A. R. & Lautamatti, L. 2004. Ohjaajana opinnäytetöiden työprosesseissa. Ryhmänohjauksen käytäntöä ja teoriaa. Tampere: Cityoffset Oy.

Oppimis- ja ohjauskäsityksiä. 2006. Viitattu 04.02.2006. Kuopion yliopiston sivusto.

<http://www.uku.fi/avoin/hoitodida/oppinake.html#alku>, Itseohjautuva oppiminen.

Oppimisenäkemykset. 2006. Viitattu 03.02.2006.

<http://www.oamk.fi/~laurik/Oppimisenakemys/index.html>

Paane-Tiainen, T. 2000. Oppijaksi aikuisena. Helsinki: Edita.

Pajarinen, M., Puhakka, H. & Vanhalakka-Ruoho, M. 2004. Aikuisopiskelijan ohjaus opintopolun tukena sekä oppilaitoksen toimintakulttuurin osana. Helsinki: Yliopistopaino. Viitattu 15.2.2006. <http://www.edu.fi/julkaisut/aiko.pdf>

Ruohotie, P. 2005. Metakognitiiviset taidot ja käsitteellinen oppiminen. Ammattikasvatuksen aikakauskirja 1, 4-11.

Ruponen, R., Nummenmaa, A.R. & Koivuluhta, M. 2000. Ryhmänohjaus muutoksen mahdollisuuden maisemana. Teoksessa Ohjaus ammattina ja tieteenalana 1. Ohjauksen lähestymistavat ja ohjaustutkimus. Toim. Onnismaa, J., Pasanen, H. & Spangar, T. Juva: WS Bookwell.

Ryhmänohjaajan opas. 2006. Savon ammatti- ja aikuisopisto

Shaw, M. 1981. Group dynamics: the psychology of small group behaviour. New York: McGraw-Hill Book Company.

Turunen, P. 2006. Koulutuspäällikkö, Savon koulutuskuntayhtymä, Sairaala-  
katu 6-8. Puhelinkeskustelu 09.02.2006.

Tynjälä, P. 1999. Konstruktivistinen oppimiskäsitys ja asiantuntijuuden edellytysten rakentaminen koulutuksessa. Teoksessa Oppiminen ja asiantuntijuus. työelämän ja koulutuksen näkökulmia. Toim. Eteläpelto, A. 6  
Tynjälä, P. Juva: WSOY – Kirjapainoyksikkö, 160-179.

**Arvioi omaa ryhmääsi miten yhteistyö sujuu?**

Ryhmässämme on	Paljon	Kohtalaisesti	Vähän
1. Ajatusten vaihtoa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Avoimuutta ja rehellisyyttä	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Työskentelyn tarkoitus selvillä	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Kuuntelemme toisiamme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Huomioimme toistemme mielipiteet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Erehtymisen pelkoa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Pyrkimys ratkaisuihin	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Kehityshalukkuutta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Epämuodollista	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Veltoilua	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Jäykkää säännöissä pysymistä	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Tunteiden ilmaisua avoimesti	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**Miten mainittu piirre toteutuu ryhmäsi toiminnassa?**

	Hyvin	Kohtalaisesti	Huonosti
1. Paljon ajatusten vaihtoa käsiteltävistä asioista	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Avointa ja rehellistä toimintaa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Kaikilla on yhteinen ja selvä käsitys työskentelyn tarkoituksesta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Kuuntelemme toisiamme ja otamme toistemme mielipiteet vakavasti	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Kukaan ei ole liian hallitseva	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Ei "munaamisen" pelkoa, saa erehtyäkin	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Pyrimme määrätietoisesti ratkaisuihin	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Arvioimme työskentelyämme ja sen pohjalta kehitämme työskentelyämme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Kritiikki kohdistuu asioihin ei henkilöihin	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Ei veltoilua	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Ilmaistaan avoimesti tunteemme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**Arvioi miten seuraavat seikat ovat toteutuneet ryhmässäsi**



	Paljon	Kohtalaisesti	Vähän
1. Ryhmänohjaajan toiminnalla on merkitystä			
a. Ryhmähengen muodostumiseen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Oman opiskelumotivaation ylläpitämiseen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Ryhmän toiminnan avoimuuteen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. Omaan sopeutumiseesi ryhmässä	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Toisilla ryhmäläisillä			
a. Ryhmähengen muodostumiseen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Oman opiskelumotivaation ylläpitämiseen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Ryhmän toiminnan avoimuuteen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. Omaan sopeutumiseesi ryhmässä	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Omalla perheelläsi/läheisilläsi			
a. Ryhmähengen muodostumiseen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Oman opiskelumotivaation ylläpitämiseen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Ryhmän toiminnan avoimuuteen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. Omaan sopeutumiseesi ryhmässä	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Mistä olet saanut tukea opiskeluusi			
a. Omalta perheeltä/läheisiltä	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Ryhmän toisilta opiskelijoilta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Ryhmänohjaajalta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. Opolta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. Opettajilta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

*Kuinka monen ryhmäkaverin kanssa olet säännöllisesti vuorovaikutuksessa kouluajan aikana? \_\_\_\_\_*

**Kuinka monen ryhmäkaverin kanssa olet säännöllisesti vuorovaikutuksessa kouluajan ulkopuolella? \_\_\_\_\_**