

SEIKKAILUIDEN SAARI

Turvallinen ryhmä -toimintamallin rakentaminen

LAHDEN AMMATTIKORKEAKOULU
Sosiaaliala
Sosionomi (AMK)
Sosiaalipedagoginen lapsi- ja nuorisotyö
Opinnäytetyö
Kevät 2011
Kaisa-Riikka Karhu
Jenni Lehtimaa

Lahden ammattikorkeakoulu
Sosiaalialan koulutusohjelma

KARHU, KAISA-RIIKKA & LEHTIMAA, JENNI:
Seikkailuiden saari
Turvallinen ryhmä – toimintamallin rakentaminen

Sosiaalipedagogisen lapsi- ja nuorisotyön suuntautumisvaihtoehto
Opinnäytetyö, 54 sivua, 15 liitesivua

Kevät 2011

TIIVISTELMÄ

Tämän toiminnallisen opinnäytetyön aiheena oli Turvallinen ryhmä -hankkeen toiminnan suunnittelu, toteutus ja arviointi. Opinnäytetyön tarkoituksena oli luoda ryhmäytämismalli, jonka avulla koululuokasta muodostuu turvallinen ryhmä. Hankkeen kohderyhmänä oli erään päijäthämäläisen koulun kolmasluokkalaiset. Opinnäytetyön tavoitteena oli luoda toiminnallisin menetelmin koululuokasta ryhmä, jossa jokainen jäsen tuntee olonsa turvalliseksi. Toisena tavoitteena opinnäytetyössä oli arvioida hankkeen vaikutuksia luokkaryhmässä. Hankkeen avulla pyrittiin vahvistamaan lasten itsetuntoa osallistamalla ja mahdollistamalla onnistumisen kokemuksia. Hankkeen toiminta perustui seikkailukasvatukseen, johon oli sisällytetty toiminnallisia menetelmiä. Hankkeessa käytettyjä toiminnallisia menetelmiä olivat draama, sadutus ja pienryhmätoiminta.

Turvallinen ryhmä- hankkeen toiminnan vaikutuksia luokkaryhmään arvioitiin opettajilla teetettyjen lomakehaastatteluiden pohjalta. Hankkeella onnistuttiin edesauttamaan koululuokan ryhmäytymistä ja toiminta lisäsi lasten keskinäistä vuorovaikutusta ja hyväksyntää. Turvallinen ryhmä -hankkeen kaltainen toiminta sopi hyvin kouluun, sillä siinä yhdistyivät eri oppiaineineiden tiedot toiminnallisiin menetelmiin. Tällaista toimintaa voidaan käyttää koulussa yhdistämään teoriapainotteinen opetus ja elämisen taidot.

Opinnäytetyön tuotoksena syntyi Näin luodaan Turvallinen ryhmä – ohjaajan käsikirja. Käsikirjassa kuvataan hankkeen toiminta vaiheittain. Käsikirjaa voidaan käyttää apuvälineenä ryhmäytettäessä erilaisia lapsiryhmiä.

Avainsanat: turvallinen ryhmä, ryhmäyttäminen, sosiaalipedagogiikka, osallistaminen, toiminnalliset menetelmät, koulu, seikkailukasvatus

Lahti University of Applied Sciences
Degree Programme in Social Services

KARHU, KAISA-RIIKKA & LEHTIMAA, JENNI:
Island of Adventures
Faithful group – example of grouping

Bachelor's Thesis in Social Services
Thesis, 54 pages, 15 appendices

Spring 2011

ABSTRACT

The topic of this functional thesis was planning, implementation and evaluation of the Faithful group -project. The purpose of this thesis was to create an example of grouping. The objective of the thesis was to make the class group an approving group where everyone felt safe. The other objective of the thesis was to evaluate how the project has affected the class group. The project aims at strengthening the child's self-esteem by being involved in successful experiences. The activity of the project was based on adventure education which included some functional procedures. These functional procedures were drama, story crafting and small group activity.

The evaluation of the project was based on the feedback received from teachers. The activity of the project supported grouping in the class group and increased the interaction and approval between children. This kind of implementation is suitable for school because it combines many subjects and functional procedures, so it can be used at school to combine a theory-oriented teaching and life skills.

The thesis also includes supervisor's guide called "How to create a Faithful group". The supervisor's guide includes examples of each implementation. It can be used as a tool of grouping with different child group.

Key words: faithful group, grouping, social pedagogy, participation, functional procedures, school, adventure education

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	1
2	TAVOITTEIDEN ASETTELUA JA ARVIOINTIA	3
3	SUUNTANA SEIKKAILU	5
4	TURVALLINEN RYHMÄ	9
4.1	Turvallisen ryhmän elementit	9
4.2	Ryhmän merkitys vuorovaikutustaitojen tukemisessa	10
5	KOULU LASTEN KASVUYMPÄRISTÖNÄ	11
5.1	Koulun merkitys lapsen itsetunnon tukemisessa	12
5.2	Osallistamisen merkitys koulussa	13
6	SOSIAALIPEDAGOGIIKKA JA SOSIOKULTTUURINEN INNOSTAMINEN	15
6.1	Sosiokulttuurinen innostaminen	15
6.2	Toiminnalliset menetelmät osallistamisen välineenä	16
6.2.1	Seikkailukasvatus ryhmäytymisen ytimenä	16
6.2.2	Sadutus ja draama - leikin varjolla	18
7	NÄIN LUODAAN TURVALLINEN RYHMÄ	21
7.1	Turvallista tutustumista – ryhdytään ryhmäksi	21
7.2	Osallistava oppitunti – maailmoja mietiskellessä	22
7.3	Toiminnallinen tuokio – vanhempien vuoro	23
7.4	Maihinnousu makeaan maailmaan – seikkailu Jäätelösaarella	24
7.4.1	Avunpyyntö saarelta – seikkailu alkakoon	26
7.4.2	Syysmyrskyn saartamat – kohteliaisuuksia kirjeitse	27
7.4.3	Lumisessa laaksossa – vuorovaikutusta vuoristossa	28
7.4.4	Samoilua Safaripuistossa – erilaisuutta etsimässä	29
7.4.5	Ananaspuiston areenalla – tuen antamista turvaamassa	30
7.4.6	Piipahdus Puikkopolulla – riemukasta riimittelyä	31
7.4.7	Ratkaisu rannalla – tunteiden tuutit	32
8	ARVIOINTI	34
8.1	Seikkailuiden satoa – lapset lauseita jatkamassa	35
8.2	Ryhmäytymistä ruotimassa – opettajat arviointia antamassa	37
9	POHDINTA	42

LÄHTEET

49

LIITTEET

54

1 JOHDANTO

Lapsiasiavaltuutettu Maria Kaisa Aula pitää tärkeänä, että koulun opetuksessa otetaan huomioon yhteisöllisyys, sosiaaliset ja tunnetaidot, luovuus ja leikki sekä kaverisuhteiden tuki osana kasvatustehtävää (Aula 2010). Turvallisten ryhmien rakentaminen kouluissa on Mikko Aallon (2002, 5) mukaan erityinen haaste vuosituhannellemme, sillä turvattoman nuoren kuuluessa turvalliseen ryhmään, hän saa ”suojakerroksen” tulevaisuuttaan varten. Aallon mukaan turvalliseen ryhmään kuuluminen auttaa tunneällyn kehittymistä ja tukee Aulan tärkeinä pitämiä elämisen taitoja osana koulun kasvatustehtävää.

Tämän toiminnallisen opinnäytetyön tarkoituksena on luoda ryhmäytämismalli, jonka avulla koululuokasta muodostuu turvallinen ryhmä. Opinnäytetyössä kuvataan turvallisen ryhmän luomista kouluympäristössä toiminnallisten menetelmien avulla seikkailukasvatuksen luodessa toiminnan viitekehyksen. Toiminta on ko-keilu siitä, millaisia vaikutuksia toiminnallisten menetelmien käytöllä on ryhmäytymiseen kouluympäristössä. Turvallinen ryhmä -hanke on ajankohtainen, sillä uudessa peruskoulun tuntijakouudistusehdotelmassa (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2010) peräänkuulutetaan elämisen taitoja osana koulujen opetussuunnitelmaa. Työryhmän laatiman ehdotuksen tavoitteina on muun muassa perusopetuksen sivistystehtävän syventäminen. Esityksessä on lueteltu niin sanotuiksi elämisen taidoiksi muun muassa ajattelun ja vuorovaikutuksen taidot, ilmaisun ja osallistumisen taidot sekä itsetuntemuksen taidot. Työryhmä nimittää näitä yhteiskunnassa tarvittavia elämisen taitoja kansalaisen taidoiksi. Kansalaisen taidot työryhmä esittää osaksi perusopetusta niin yleisiin kuin oppiainekokonaisuuksien tavoitteisiin. Hankkeen toiminnassa lapset ovat opetelleet näitä taitoja toiminnallisten menetelmien avulla.

Tässä opinnäytetyössä kuvataan ensin opinnäytetyön tavoitteet ja tarkoitus sekä kerrotaan hankkeen arvioinnista. Toiminnan tausta esitellään ennen tietoperustaa kokonaiskuvan hahmottamiseksi. Tietoperustassa avataan turvallisen ryhmän käsitettä ja sen elementtejä, kuvataan koulua lasten kasvuympäristönä ja sen vaikutuksia lasten itsetunnon tukemisessa ja osallisuuden tunteen lisäämisessä. Tämän jälkeen avataan sosiaalipedagogiikan ja sosiokulttuurisen innostamisen käsitteitä ja esitellään toiminnallisia menetelmiä osallistamisen välineenä. Tietoperustan

jälkeen kuvataan Turvallinen ryhmä -hankkeen toiminta ja arvioidaan toiminnan vaikutuksia luokkaryhmässä. Arviointi on kerätty lomakehaastattelulla, joka tehtiin hankkeessa mukana olleiden luokkien opettajille. Lopuksi pohditaan tavoitteiden saavuttamista, toiminnan vaikutuksia ja sen herättämiä ajatuksia.

Toiminnallinen opinnäytetyö tähtää ammatillisella kentällä tehtävään käytännön työhön laatimalla esimerkiksi perehdyttämisopas tai vihko jonkin tapahtuman järjestämisestä tai toiminnan ohjeistamisesta (Vilkka & Airaksinen 2003, 9). Tähän opinnäytetyöhön kuuluu erillinen Näin luodaan Turvallinen ryhmä -ohjaajan käsikirja, joka voi toimia työvälineenä toteutettaessa Turvallinen ryhmä -hankkeen kaltaista toimintaa. Käsikirjaa on ollut luomassa kolme muuta hankkeessa mukana ollutta sosionomiopiskelijaa, jotka tekevät hankkeesta toisen opinnäytetyön Seikkaillen osallisuuteen - lasten osallisuuden tukeminen koulussa seikkailukasvatuksen avulla Turvallinen ryhmä- projektin aikana (kts. Kukkonen, Montonen & Unelius 2011).

2 TAVOITTEIDEN ASETTELUA JA ARVIOINTIA

Tässä opinnäytetyössä kuvataan Turvallinen ryhmä -hankkeessa syntyneen ryhmäyttämismallin suunnittelu, toteutus ja arviointi. Opinnäytetyön tarkoituksena on luoda ryhmäyttämismalli, jonka avulla koululuokasta muodostuu turvallinen ryhmä. Opinnäytetyön tavoitteena oli luoda toiminnallisin menetelmin koululuokasta ryhmä, jossa jokainen jäsen tuntee olonsa turvalliseksi. Toisena tavoitteena opinnäytetyössä oli arvioida hankkeen vaikutuksia luokkaryhmässä. Ryhmäyttämismallia oli luomassa meidän lisäksi kolme muuta opiskelijaa.

Hankkeen tavoitetta voidaan kuvata Niemistön (2000, 17–18) metaforalla kalaparvesta ryhmänä. Metaforassa kalaparvi toimii yhdessä omien etujensa puolesta. Tavoitteena on saada koululuokasta tällainen ”kalaparvi”, jonka jokaisella jäsenellä on oma paikkansa ryhmässä ja jota ryhmä tukee. Turvallisessa ryhmässä jokainen lapsi voi kokea olevansa arvokas omana itsenään ja tulla hyväksytyksi sellaisena kuin on. Hankkeen toiminnassa lapsia osallistetaan mahdollisimman paljon ottamalla heidän mielipiteitään huomioon toiminnan suunnittelussa. Osallistamisella vahvistetaan myös lasten itsetuntoa.

Hankkeessa oli mukana yhteensä 54 lasta ja kolme opettajaa. Opettajille hanke merkitsee mahdollisuutta työparityöskentelyyn sosionomin kanssa sekä mahdollisuutta havainnoida lapsia tarkkailijan roolista sosionomin ohjatessa ryhmää. Hankkeen toiminta merkitsee lapsille toiminnallista elämisen taitojen opiskelua teoriapainotteisen opiskelun rinnalla. Toiminnallisen opiskelun tarkoituksena on tukea muun muassa lasten myönteisten vuorovaikutussuhteiden muodostumista luokkaryhmässä.

Seppänen-Järvelä (2004, 19–25) pitää tärkeänä, että jokaiseen kehittämishankkeeseen kuuluisi osaksi myös sen arviointi. Hänen mukaan arvioinnilla on oltava selkeät päämäärät, jotta tiedetään mitä arvioinnilla halutaan selvittää. Käytännön arviointiin ei ole yhtä oikeaa tapaa vaan arvioinnissa on Seppänen-Järvelän mukaan huomioitava kunkin kehittämishankkeen tarpeet ja tavoitteet. Kehittämishankkeen arvioinnin peruseräpäätteenä voidaan pitää rajattua ja hallittua aineiston keruuta. Tämän opinnäytetyön arviointiaineisto koostuu pääosin hankkeessa mukana olleiden luokkien opettajilta saadusta palautteesta. Myös lapsilta kerättiin palautetta, jonka avulla toimintaa pyrittiin kehittämään. Arvioinnin tarkoituksena

oli saada selville onko Turvallinen ryhmä- hankkeen toiminnalla päästy sille asetettuihin tavoitteisiin. Robson kuvaa käytännön arvioinnin kaksi päälinjaa, formatiivinen eli prosessin arviointi ja summatiivinen eli vaikutusten arviointi. Formatiivisen arvioinnin tarkoituksena on toiminnan kehittäminen sille asetettujen tavoitteiden suuntaan. Summatiivinen arviointi pyrkii arvioimaan toiminnan vaikutuksia ja tuottamaan vastauksen kysymykseen, onko tavoitteisiin päästy. (Robson 2001, 80–81.) Turvallinen ryhmä -hankkeen arviointi rakentuu niin formatiivisesta kuin summatiivisesta käytännön arvioinnista.

Arviointia kerättiin opettajilta lomakehaastattelulla (Liite 1), joka teetettiin toiminnan alkaessa syksyllä 2009, joulukuussa 2009 ja toiminnan päättyessä keväällä 2010. Tämän lisäksi opettajat ovat arvioineet toimintaa arviointipalaverissa. Lasten palaute kerättiin jokaisen toteutuksen jälkeen lauseenjatkamis -tehtävillä (Liite 2).

Vilkan ja Airaksisen mukaan toiminnallisessa opinnäytetyössä yksilöhaastattelun suositelluin muoto on lomakehaastattelu. Lomakehaastattelussa kaikilta haastateltavilta kysytään samoja avoimia kysymyksiä samassa järjestyksessä. (2003, 63.) Lomakehaastattelun kysymykset ovat mietitty niin, että ne ovat aiheen kannalta merkityksellisiä ja niin, että niihin löytyy perustelu tutkittavasta ilmiöstä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 75). Robson (2001, 25) sanoo, että laadukas käytännön arviointi sisältää tieteellisen tutkimuksen piirteitä sekä arviointiaineiston keräämistä ja tulkintaa.

3 SUUNTANA SEIKKAILU

Turvallinen ryhmä -hanke perustettiin kevättalvella 2009 vastaamaan erään pähkyläisen koulun tarpeeseen luoda ryhmäytämismalli. Kohderyhmäksi koulu oli valinnut kolmasluokkalaiset, koska kyseisellä luokka-asteella entiset luokkar ryhmät sekoittuvat musiikkiluokan vuoksi. Tämä tarkoittaa sitä, että osa lapsista siirtyy koulun sisäisesti luokalta toiselle ja myös sitä, että luokkaan voi tulla uusia lapsia. Siksi uudelleenryhmäytymisen vaiheessa on tarvetta rakentaa muun muassa luokan sisäinen luottamus uudelleen. Hankkeessa oli mukana kolme kolmatta luokkaa, joissa lapsia oli yhteensä 54.

Hankkeesta kiinnostui viiden opiskelijan ryhmä, jonka voimin hanketta alettiin viedä eteenpäin. Keväällä 2009 hanketta kehitettiin yhteistyössä koulun kanssa. Hankkeen toimintaa alettiin suunnitella palaverissa, johon osallistui koulun rehtori, projektikoordinaattori, kolmansien luokkien opettajat, kaksi Lahden ammatikorkeakoulun opettajaa sekä viisi hankkeeseen mukaan lähtenyt sosionomiopiskelijaa. Palaverissa asetettiin hankkeelle tavoitteet, päätettiin alustava aikataulu ja käytiin läpi käytännön asioita yhdessä yhteistyöluokkien opettajien kanssa.

Hankkeen toiminta toteutettiin lukuvuoden 2009 – 2010 aikana (Kuvio 1). Käytännössä hanke käynnistyi elokuussa 2009, jolloin jokaiselle hankkeeseen osallistuvalla luokalla järjestettiin ryhmäytämispäivä. Ryhmäytämispäivien aikana lapset saivat tutustua toisiinsa ja samalla mahdollistui opiskelijoiden tutustuminen lapsiin. Ryhmäytämispäivien jälkeen lapsia tavattiin koululla ja he saivat osaltaan vaikuttaa tulevaan toimintaan. Varsinainen toiminta alkoi syyskuun lopulla ja jatkui kerran kuukaudessa joulukuuhun saakka. Keväällä 2010 toimintakertoja oli kolme, jotka ajoittuivat tammi-helmikuulle.

2009	
Maalis-toukokuu	Hanke käynnistyy Toiminnan suunnittelu
Elokuu	Ryhmäyttämispäivät
Syyskuu	Lapsia osallistava tapaaminen Ensimmäinen toteutus
Lokakuu	Toiminnallinen vanhempainilta Toinen toteutus
Marraskuu	Kolmas toteutus
Joulukuu	Neljäs toteutus
2010	
Tammikuu	Viides toteutus
Helmikuu	Kuudes toteutus Seitsemäs toteutus

Kuvio 1. Hankkeen aikataulu

Idea seikkailukasvatuksen käytöstä toteutusten pohjana oli ollut opiskelijoiden mielessä jo ennen heidän keskinäistä suunnittelupalaveriaan. Opintojen aikaisemmassa vaiheessa opiskelijat olivat olleet kuuntelemassa luentoa kehittävästä esiopetuksesta. Luennolla kerrottiin leikkimaailmoista, joita oli toteutettu päiväkodissa ja joissa lapset olivat seikkailleet ratkaisten erilaisia ongelmia. Leikkimaailmat oli kuulostanut menetelmältä, jota jokainen hankkeessa mukana oleva opiskelija oli kiinnostunut kokeilemaan. Katsottiin, että seikkailukasvatus on joustava ja monipuolinen viitekehys leikkimaailmoiden luomiseen, koska se sallii luovien ja osallistavien menetelmien, kuten draaman ja sadutuksen käytön sen sisällä. Päätettiin, että jokaiseen mukana olevaan luokkaan luodaan oma seikkailumaailma

lasten toiveiden pohjalta ja toteutuksista alettiin käyttää nimeä seikkailu. Tässä opinnäytetyössä seikkailuista puhuttaessa tarkoitetaan Turvallinen ryhmä - hankkeen seikkailukasvatukseen perustuvia toteutuskertoja.

Loppukeväällä 2009 opiskelijat pitivät keskenään palaverin, jossa perehdyttiin kirjallisuuden (Aalto 2000; 2002) pohjalta tärkeimpiin turvallisen ryhmän elementteihin eli teemoihin (Kuvio 2). Teemoja olivat halukkuus yhteistyöhön ja sitoutuminen, arvostus, hyväksyntä, tuen antaminen ja avoimuus. Teemat jaettiin seitsemälle seikkailukerralle niin, että ne loivat yhtenäisen kokonaisuuden.

	Teemat	Käsiteltävät asiat
1. Seikkailu	Halukkuus yhteistyöhön ja sitoutuminen	Myönteinen asenne
2. Seikkailu	Arvostus	Hyvät tavat, toisen kunnioittaminen, miten puhut muille
3. Seikkailu	Hyväksyntä	Myönteisyys ja vuorovaikutustaidot
4. Seikkailu	Hyväksyntä	Tasavertaisuus ja erilaisuus
5. Seikkailu	Tuen antaminen	Kiusaaminen, eristäminen, syrjintä
6. Seikkailu	Avoimuus	Itsensä ilmaisu
7. Seikkailu	Avoimuus	Eri tunnetilat ja tunteiden käsittely

Kuvio 2. Seikkailujen teemat

Hankkeessa mukana olleet viisi opiskelijaa jakautuivat kahteen ryhmään. Päätettiin, että kumpikin ryhmä ottaa oman luokan, jossa ohjaa seikkailun ja kolmannen luokan seikkailu ohjataan yhdessä. Jokaisen seikkailun runko suunniteltiin ja sovi-

tettiin yhteisesti ohjattavan luokan seikkailumaailmaan. Molemmat opiskelijaryhmät muokkasivat seikkailun rungon omien luokkiensa seikkailumaailmoihin. Ohjaaminen yhteisessä luokassa jakautui tasapuolisesti, kun jokaisella kerralla kahdella opiskelijalla vuorollaan oli ohjausvastuu. Ohjausvastuu vaihtui kiertävästi. Opiskelijat, jotka eivät olleet ohjausvastuussa, olivat niin sanottuja apuohjaajia. Seikkailuja oli noin kerran kuussa puolitoista tuntia kutakin luokkaa kohden. Aamupäivisin toteutus oli molempien opiskelijaryhmien omissa luokissa ja iltapäivällä seikkailtiin yhteisesti ohjattavassa luokassa.

4 TURVALLINEN RYHMÄ

Aallon (2002, 4 – 6) mukaan länsimaalainen perinteinen elämisen muoto on mur-
tumassa. Muutos näkyy muun muassa perinteisen perhemallin muuttumisena ja
siinä, että ihmisen on rakennettava maailma itsestään käsin. Muutoksen johdosta
elämän eri alueilla vaaditaan muun muassa tunneälyä ja vuorovaikutustaitoja
enemmän kuin ennen. Tämän vuoksi tarvitaan turvallisia ryhmiä, joissa näitä tai-
toja voidaan opetella kasvaakseen tasapainoiseksi ihmiseksi. Koulussa turvallisen
ryhmän merkitys korostuu oppimisen ollessa vuorovaikutustapahtuma. Varsinkin
niin sanottujen elämisen taitojen oppimisessa hyvän ryhmän merkitys on suuri.

4.1 Turvallisen ryhmän elementit

Mikko Aalto määrittelee turvallisen ryhmän psyykkiseksi ulottuvuudeksi, joka
käytännössä tarkoittaa hyväksytyksi tulemisen tunnetta ryhmässä. Turvallisuus
ryhmässä kuvaa tilaa, jossa on mahdollisimman vähän pelkoa, häpeää, syyllisyyttä
tai arvottomuuden tunnetta synnyttäviä tekijöitä. (Aalto 2002, 4–6.) Aallon
(2000,16) mukaan turvallisen ryhmän elementit ovat halukkuus yhteistyöhön sekä
sitoutuminen, arvostus, hyväksyntä, tuen antaminen ja avoimuus. Aalto nostaa
luottamuksen yhdeksi turvallisen ryhmän syntyyn kuuluvaksi keskeiseksi asiaksi.
Luottamuksen ja turvallisuuden lisääntymiseen kuuluu halukkuus yhteistyöhön eli
sitoutuminen, joka on viesti luottamuksesta ryhmää kohtaan ja samalla halua saa-
vuttaa päämäärä yhteistyössä ryhmän kanssa.

Myönteisyys toimintaa ja luokkatovereita kohtaan lisää halua toimia yhdessä. Kun
luottamus on molemminpuolinen, ihmisissä herää turvallisuuden tunne. Mitä haa-
voittavuudelle alttiimmille alueille hyväksyntä kohdistuu, sitä suurempi on tunne
turvallisuudesta. Tuen antaminen merkitsee, että viestimme toiselle ihmiselle luot-
tavamme hänen kykyihinsä. Tuen antaminen liittyy olennaisesti kiusaamisen ja
syrjinnän ehkäisemiseen. Mitä turvallisemmaksi koemme olomme ryhmässä, sitä
avoimempia yleensä olemme. (Aalto 2002, 7.)

4.2 Ryhmän merkitys vuorovaikutustaitojen tukemisessa

Sosiaalinen vuorovaikutus on erilaisissa toimintaympäristöissä tapahtuvaa ihmisten välistä kanssakäymistä. Viestintä luo vuorovaikutuksen perustan ja se voidaan jakaa moniin eri tasoihin. Yleisesti viestintä jaetaan sanalliseen ja sanattomaan. Hyvät vuorovaikutustaidot edellyttävät hyviä viestintätaitoja. Viestintä muuttuu vuorovaikutukseksi vasta sosiaalisessa kanssakäymisessä. (Kauppila 2005, 19–33.) Vaihtuvissa pienryhmissä työskentely tukee lapsen sosiaalista kasvua. Lapsen taidot ja tiedot kehittyvät toimimalla, tuottamalla mahdollisimman rohkeasti ja paljon omia ratkaisujaan sekä leikkimällä. (Toivanen 2007, 30.)

Vaihtuvat pienryhmät luovat vuorovaikutusta myös niiden jäsenten välille, jotka eivät koulun arjessa, suuressa luokkaryhmässä, toimisi keskenään. Ryhmäkoko vaikuttaa paljon ryhmän vuorovaikutussuhteisiin. Kun suhteiden määrä kasvaa, ne myös muuttuvat laadultaan. Ryhmän ollessa suuri kaikki eivät voi olla henkilökohtaisessa vuorovaikutuksessa toistensa kanssa. (Jauhiainen & Eskola 1994, 110–111.) Myös Pulkkinen (2002, 76) katsoo ryhmän koon ja ryhmässä tapahtuvan vuorovaikutuksen olevan lapselle merkityksellistä itsetunnon kehittymisen näkökulmasta. Mitä suurempi ryhmä on, sitä vähemmän yksittäinen lapsi saa aikuiselta huomiota ja hänen mahdolliset vahvuutensa jäävät huomioimatta. Lapsen omien vahvuuksien tunnistaminen ei lisää lapsen itsetuntoa vaan itsetuntemusta. Itsetunto vahvistuu vasta sen myötä kun lapsi saa tunnustusta omista taidoistaan hänelle merkityksellisiltä ihmisiltä.

Jauhiaisen ja Eskolan (1994, 37) mukaan ryhmä muodostuu yksilöllisistä, ympäristöstä kumpuavista sekä ryhmädynamiikan synnyttämistä vaikutteista. Heidän mukaansa ryhmädynamiikka syntyy, kun yksilöt ovat vuorovaikutuksessa keskenään ja tuovat omia kokemuksiaan tilanteeseen mukaan. Ryhmän sisäinen vuorovaikutus on ryhmädynamiikan kannalta tärkeää. Mikko Aalto (2002, 5) näkee turvallisten ryhmien syntymisen edesauttavan vuorovaikutustaitoja ja siten ennaltaehkäisevän sosiaalisten ongelmien syntymistä ja muita ongelmakäyttäytymisen muotoja. Turvallinen ryhmä toimii lasten ja nuorten kanssa työskennellessä tärkeimpänä instrumenttina.

5 KOULU LASTEN KASVUYMPÄRISTÖNÄ

Koulun tehtävänä on tuottaa rohkeita, hyvän itseluottamuksen ja elämäntaidon omaavia kansalaisia. Lasten ja nuorten on voitava oppia virheistään turvallisessa ympäristössä, jossa yhteistyö on tärkeää. Parhaassa tapauksessa lapsia ja nuoria kohdellaan koulussa kunnioittavasti ja heille annetaan mahdollisuuksia menestyä elämässä. Ihannetilanteessa koulussa vallitsee molemminpuolinen kunnioitus lasten ja aikuisten välillä. (Lindh & Sinkkonen 2009, 137.)

Launosen ja Pulkkisen (2004, 46) mukaan Suomessa koulukasvatus on suuntautunut tiedolliseen oppimiseen ja opettamiseen, vaikka sillä on muitakin päämääriä. Perusopetuslain 2. pykälän 1. momentissa (21.8.1998/628) opetuksen tavoitteiksi on määritelty muun muassa oppilaiden ihmisyyteen kasvun tukeminen ja kasvataminen eettisesti vastuukykyiseen yhteiskunnan jäsenyyteen. Tämän lisäksi opetuksen tavoitteeksi mainitaan elämässä tarpeellisten tietojen ja taitojen antaminen. Launonen ym. (2004, 46) toteaa, ettei näitä perusopetuslaissa mainittuja sosioemotionaalisia kehityksen tavoitteita voi saavuttaa pelkästään tiedollisella opetuksella.

Näkemyksemme mukaan haasteena on löytää uudenlaisia opetusmenetelmiä teoriapainotteisen opetuksen rinnalle. Turvallinen ryhmä -hankkeen kautta pyritään opettamaan perusopetuslaissa määriteltyjä taitoja lapselle luontaisella tavalla. Turvallisen ryhmän rakentamisessa täyttyvät Aulan (2010) tärkeänä pitämät asiat yhteisöllisyys, sosiaaliset ja tunnetaidot, luovuus ja leikki sekä kaverisuhteiden tuki. Lasten keskinäistä yhteisöllisyyttä pyritään tukemaan muun muassa luovien menetelmien ja leikin avulla.

Kuusela ja Lintunen (2010, 119) toteavat, että sosiaaliemotionaalisten taitojen kehittämisessä koululla on aitiopaikka. Erilaiset sosioemotionaaliset taidot, kuten itsensä ilmaisu ja kuulemisen taito tukevat oppilaiden lisäksi myös opettajien psyykkistä ja sosiaalista hyvinvointia. Koska kasvatusvastuu on siirtymässä enenevässä määrin koululle ja samaan aikaan henkinen pahoinvointi on lisääntynyt, tarvitaan uusia työvälineitä ja kasvattavampia keinoja nykyisen koulukasvatuksen rinnalle. Tällä välttyttäisiin ulkoisen kontrollin tarpeelta kouluissa, mikä on nousut keskusteluihin raaistuneiden väkivallan tekojen myötä.

Kouluiässä lapsen sosiaalinen maailma laajenee, sillä koulutoverit tuovat siihen lisäulottuvuuden omine perhe- ja kulttuuritaustoineen. Me-hengen tärkeys näkyy korostuneena ”meidän luokka” ja ”meidän ope” – ajatteluna. Lapsiryhmän vuorovaikutusverkko on hyvin tiheä ja siksi myös hyvin haasteellinen. Siinä on mahdollisuus niin ystävyyteen, vihamielisyyteen kuin ihmissuhdetaitojen oppimiseen. (Jarasto & Sinervo 1998, 154–155.) Lämsä (1999b) toteaa lasten ja nuorten elämänpiirin kiteytyvän kolmeen eri osaan, kotiin, kouluun ja katuun. Tällä hän tarkoittaa, että koti ja koulu ovat lasten ja nuorten elämän perustat. Kadulla hän tarkoittaa harrastuksia ja muita vapaa-ajanviettomahdollisuuksia niin hyvässä kuin pahassa. Jos koti ja koulu tukevat lapsen kasvua riittävästi, ei lapsen tarvitse hakea tukea kadulta. Kodin ja koulun yhteistyöllä on suuri merkitys lapsen kasvun tukemisessa, sillä jos yhteistyö ei toimi, voivat ongelmat näkyä jokaisessa elämänpiirissä, kodissa, koulussa ja kadulla. (Lämsä 2009, 55.) Kouluikäisillä lapsilla yhteisön merkitys on suuri, koska ikätovereiden tärkeys korostuu. Yhteisöön kuulumisen tunne on lapselle tärkeää. Yhteisössä lapsi oppii muun muassa toimintatapoja ja sovittujen sääntöjen kunnioittamista sekä ymmärtämään omia ja toisten tunteita. Yhteisöön kuulumisen opettaa lasta hallitsemaan omia tunteitaan. (Lauonen & Pulkkinen 2004, 53.)

5.1 Koulun merkitys lapsen itsetunnon tukemisessa

Tulevaisuuden yhteiskunnassa lapsen tulisi tulla toimeen itsensä ja toisten kanssa sekä kyetä yhteistyöhön muiden, joskus hyvinkin erilaisten ihmisten kanssa. Näin ollen tärkeitä kasvatuksen tavoitteita ovat sekä terve itsetunto että kyky empatiaan. On tärkeää osata joustaa, löytää uutta sekä kohdata muutoksia. 9–10 -vuotias lapsi on jo sopeutunut koulun alkamiseen ja koululaisen elämään. Erilaisia keinoja kannattaa käyttää lasten sosiaalisten taitojen kehittämiseen. Lapsen itsetunnon kannalta on merkittävää se, kuinka hän selviää muiden samanikäisten kanssa. (Jarasto & Sinervo 1998, 14–43.)

Koulusta, ja varsinkin ensimmäisten kouluvuosien aikana saatu tunnustus omista taidoista ja osaamisesta on Keltikangas-Järvisen (2010, 179–181) mukaan lapsen itsetunnon kannalta merkittävää jo sen vuoksi, että koulu on instituutio, jossa jokaista osaamisaluetta arvioidaan. Kuten Pulkkinen (2002, 76) toteaa, on yksittäi-

sen lapsen vahvuuksien huomioiminen asia, joka pitäisi ottaa huomioon, jotta ryhmässä jokainen tuntisi olevansa hyvä jossain. Näin voitaisiin tukea jokaisen lapsen itsetunnon kehittymistä, eikä kävisi kuten Keltikangas-Järvinen (2010, 180–181) toteaa usein käyvän. Hän kuvaa koulun arjessa tapahtuvaa palautteen antoa siten, että hyvät oppilaat saavat usein kaiken huomion ja niin sanotusti keskinkertaiset jäävät usein huomiotta. Tällöin hyvien oppilaiden itsetunto vahvistuu entistä enemmän ja ne, jotka itsetunnon vahvistamista eniten kaipaavat, jäävät sitä ilman.

Tiluksen (2004, 64) mukaan saamansa palautteen kautta lapsi rakentaa sosiaalisia taitoja kuten vuorovaikutustaitoja. Jokaisesta lapsesta tulisi löytää jotain hyvää ja hyvän mielikuvasta pitäisi osata pitää kiinni, jotta palautteen antaminen olisi positiivista. Kuten Pulkkinen (2002, 76) toteaa, positiivisen palautteen saaminen tukee hyvän itsetunnon kehitystä. Turvallinen ryhmä -hankkeessa pienryhmätyöskentelyllä pyrittiin siihen, että jokainen lapsi saisi ohjaajan huomion, jolloin voitaisiin korostaa hänen osaamistaan erilaisissa tehtävissä. Tällä katsottiin tuettavan hyvän itsetunnon kehittymistä.

5.2 Osallistamisen merkitys koulussa

Oranen kiteyttää osallisuuden olevan vastavuoroista toimintaa yhteisön ja sen jäsenten välillä. Jäsenille se merkitsee yhteisöön liittymistä, kuulumista ja siihen vaikuttamista, kun taas yhteisölle sen merkitys on jäsenien huomioonottamista. Osallisuus on osallistumisen konkreettinen muoto. Se on muun muassa tiedon saantia itseä koskevista asioista ja niihin vaikuttamista. Identiteetin kehittymisen kannalta on tärkeää, että ihminen saa olla osallisena itselle merkittävissä yhteisöissä. (Oranen 2008, 7-9.) Lasten osallisuus on osa lasten tasa-arvoa, joka näkyy muun muassa lasten ja nuorten aktiivisena osallistumisena itseään koskevien asioiden päättämiseen. Lasten tasa-arvon vahvistumisessa on ollut näkyvissä asteittain tapahtuvaa kehitystä. Näin ollen myös lasten osallisuus on vahvistanut asemaansa yhteiskunnassa. Eri yhteisöissä osallistaminen vaatii asenteiden muutosta ja pätevyyttä ottaa lapset päätöksen teossa huomioon. (De Winter 2002, 52.)

Osallisuuden käsite ja osallisuuden tukeminen on noussut viime aikoina esiin koulun kehittämistä koskevissa keskusteluissa. Osallisuus kouluympäristössä ja koulun kehittämisessä tarkoittaa sitä, että oppilaat ja heidän vanhempansa otetaan entistä enemmän mukaan koulun kehittämiseen. (Niemi, Heikkinen & Kannas 2010, 53–54.) Koulun kehittämisen lisäksi osallistamisella on Kuuselan ja Lintusen (2010, 122) mukaan oppilaiden koulumotivaatiota lisäävä vaikutus. Tunne omasta osallisuudesta itseään koskevissa asioissa rauhoittaa oppilaita ja lähentää suhdetta opettajan ja oppilaan välillä. Osallistamisella koulussa on näin ollen yhteiskunnallisia ulottuvuuksia. Perusopetuslain (1998/628) 2 §:n mukaan koulun tehtävänä on tukea oppilaiden kasvua ihmisyyteen ja eettisesti vastuukykyiseen yhteiskunnan jäsenyyteen. Osallisuuden lisääminen koulussa tukee sosiokonstruktivistista oppimiskäsitystä sekä konstruktivistista opetusta, jossa korostetaan muun muassa ongelmanratkaisukykyä ja itseohjautuvuutta. (Niemi ym. 2010, 54–55.) Sosiokonstruktivistinen oppimiskäsitys korostaa näiden kahden tekijän lisäksi myös oppimisympäristöä ja sen vaikutusta uuden oppimiseen.

6 SOSIAALIPEDAGOGIIKKA JA SOSIOKULTTUURINEN INNOSTAMINEN

Sosiaalipedagogiikka on käytännöllinen toimintatiede, jossa pyrkimyksenä on ehkäistä ja lievittää sosiaalisia ongelmia ja edistää hyvinvointia. Vaikka sosiaalipedagogiikka on käytäntöön perustuva tiede, tarvitsee se teorian, jonka avulla sosiaalipedagogista käytäntöä voidaan kehittää. (Hämäläinen 1999, 30.) Käsitteenä sosiaalipedagogiikka on monimuotoinen ja koostuu kahdesta sanasta, sosiaalinen ja pedagogiikka. Sana sosiaalinen sisältää kolme päämerkitystä: yhteiskunnallinen, yhteisöllinen ja ihmisten vuorovaikutusta koskeva sekä solidaarinen eli huomioonottava. Pedagogiikka tarkoittaa oppia ihmisen kasvatuksesta. (Hämäläinen 1999, 14.)

Sosiaalipedagogiikka rakentuu erilaisista toimintaperiaatteista. Näitä periaatteita ovat muun muassa ihmisenä kasvamisen kokonaisvaltainen tukeminen, toiminnallisuus, osallistuminen ja osallistaminen. Nämä periaatteet ovat sosiaalipedagogiikan työmuotojen perusta. Työmuotoina käytetään yleisesti luovaan toimintaan perustuvia menetelmiä. Sosiaalipedagogisessa työssä korostuvat toiminnallisuus, yhteisöllisyys ja elämyksellisyys. Kaikessa sosiaalipedagogisessa työssä keskeistä on vuorovaikutus ja sen laatu. (Hämäläinen 1999, 62–69.) Kavilon (2010, 17) mukaan kouluympäristössä sosiaalipedagogiikka voidaan nähdä kahtena erilaisena työnä, ihmisten auttamisena ja kasvatuskäytäntöjen kehittämisenä.

6.1 Sosiokulttuurinen innostaminen

Sosiokulttuurinen innostaminen on sosiaalipedagogiikkaan perustuvaa ammatillista toimintaa (Kurki 2000, 44). Yksi sosiokulttuurisen innostamisen piirre on se, että innostamisen avulla pyritään muuttamaan ihmisten välisiä hierarkkisia suhteita. Innostaminen on lisäksi yhteisöllistä toimintaa ja dialogista kasvatusta, jonka tarkoituksena on motivoida yksilöt ja ryhmät kasvattamaan itse itseään. Innostaminen edesauttaa erilaisten ryhmäprosessien syntymistä ja sen kulmakiviä ovat ryhmäidentiteetin ja ryhmään kuulumisen vahvistaminen. Tavoitteena on, että vähitellen ryhmä jatkaa tavoitteellista toimintaa itsenäisesti ilman ohjaajaa.

Sosiokulttuuriselle innostamiselle luonteenomaista ovat vuorovaikutuksen ja osallistumisen korostaminen, ryhmän merkitys toiminnassa on näin ollen suuri. Siinä suositaan tavoitteellista, pidempää prosessia. Toiminta, sen arviointi ja arviointiin perustuva uusi toiminta ovat sosiokulttuurisen innostamisen ydintä eli se on toimintatutkimusta, jossa luodaan samalla jotain uutta. (Kurki 2000, 24–28.) Kouluympäristössä sosiokulttuurinen innostaminen voidaan nähdä muun muassa niin, että lapsi tuntee itsensä tärkeäksi jäseneksi omassa yhteisössään. Tämänkaltaisen innostamisen tasoina voidaan pitää sitä, että lapsi tuntee pystyvänsä vaikuttamaan asioihin yhteisössä ja arvostamaan jokaista yhteisön jäsentä ainutlaatuisina yksilöinä. Sosiokulttuurinen innostaminen kouluympäristössä on hyväksyvän ilmapiirin luomista luokkaryhmässä. (Kavilo 2010, 19–20.)

6.2 Toiminnalliset menetelmät osallistamisen välineenä

Turvallinen ryhmä -hankkeen toteutuskerrat pohjautuivat seikkailukasvatukseen, johon oli sisällytetty toiminnallisia menetelmiä. Kuten Hämäläinen (1999, 67) toteaa, sosiaalipedagogisessa toiminnassa korostuu muun muassa elämyksellisyys. Elämyspedagogiikka sisältää sosiaalipedagogiikan piirteitä, kuten dialogisuus eli tasavertainen vuoropuhelu, vuorovaikutuksellisuus ja uusien toimintatapojen löytäminen (Mönkkönen, Nurro & Väisänen 1999, 43–45). Sosiaalipedagogisessa työssä käytetään jonkin verran myös itseilmaisua. Itseilmaisun välineinä voivat toimia muun muassa sadutus ja draama. Näiden menetelmien avulla on helpompi keskustella asioista, puhua tunteista ja rakentaa identiteettiä. Tuotos, joka syntyy itseilmaisun tuloksena, voi olla tekijälleen voimaannuttava, itseluottamusta ja itse-tuntoa lisäävä väline. Sillä voi olla positiivinen vaikutus myös vuorovaikutukseen. (Ruusunen 2005, 54.)

6.2.1 Seikkailukasvatus ryhmäytymisen ytimenä

Seikkailukasvatusta käsittelevissä teksteissä puhutaan paljon myös elämys- ja seikkailupedagogiikasta. Elämyspedagogiikan merkittävimpana kehittäjänä pidetään Kurt Hahnia (1886–1974), joka sai vaikutteita kasvatukseen muun muassa Platonilta. Platon esittää teorian, jonka mukaan lapsia voitiin kasvattaa kantamaan

aikuisuuden tuomaa vastuuta ja velvollisuuksia käytännön toiminnan kautta. (Telemäki 1998, 11–13.) Hahn otti käyttöön termin erlärnispädagogik, joten suora suomenkielinen käännös tästä on elämyspedagogiikka. Kasvatusperiaatteena Hahnilla oli vaikuttaa yksilön persoonaan ja käyttäytymiseen konkreettisen toiminnan, elämysten ja kokemusten kautta. (Fossi & Jokinen 1997, 35.)

Suomessa seikkailukasvatuksen terminologia hakee vielä muotoaan eikä kaikilla alan eri muotojen termeillä ole suomenkielistä nimeä. Tämä on seurausta siitä, että seikkailukasvatusta toteutetaan monilla eri aloilla, kuten nuorisotyössä, kouluissa ja sosiaalityössä. Monialaisuus halutaan kuitenkin nähdä voimavarana seikkailukasvatuksessa. Vaikka eri aloilla tehtävä seikkailukasvatus eroaakin muun muassa tavoitteiltaan, on niiden välillä nähtävissä yhteisiä piirteitä. Näitä piirteitä ovat esimerkiksi uuteen tilanteeseen osallistuminen, pyrkimys kokonaisvaltaiseen kokemukseen, toiminnan tavoitteellisuus, luonto tai jokin muu arkielämästä poikkeava ympäristö, oppimisen prosessimaisuus ja sosiaalisuus sekä toiminnallisuus ja osallistaminen. (Mikä seikkailukasvatus 2009.)

Seikkailukasvatuksen ja elämyspedagogiikan välistä eroa on vaikea nähdä käytännössä mutta elämyspedagogiikka on teoreettisesti lähempänä Hahnia. Seikkailukasvatuksen ja elämyspedagogiikan käytännön toiminnot voidaan jakaa sosiaalistamisleikkeihin, ryhmäaloitteisuuteen liittyviin tehtäviin, yksilöllisiin haasteita sisältäviin tehtäviin sekä ulkoilmatoimintoihin. Sosiaalistamisleikeillä tarkoitetaan ryhmän jäsenten tutustuttamista toisiinsa ja osallistumisen lisäämistä. Käytännössä näitä leikkejä ovat sellaiset leikit, joissa ryhmän jäsenet joutuvat luottamaan toistensa apuun. Ryhmäaloitteisuuteen liittyvillä tehtävillä tarkoitetaan tehtäviä, joissa ryhmän täytyy yhdessä selvittää joitain ongelmia tai tehtäviä. Ryhmänä tehtävien harjoitteiden lisäksi on myös yksilöllisiä haasteita sisältäviä tehtäviä, joihin liittyy itsensä voittaminen. Neljäntenä toimintona seikkailukasvatuksessa ja elämyspedagogiikassa on ulkoilmatoiminnot, jotka tarkoittavat käytännössä muun muassa vuorikiipeilyä tai melontaa. (Telemäki 1998, 21.)

Seikkailu antaa jokaiselle lapselle mahdollisuuden kokea onnistumisen elämyksiä, eikä se ole pelkkää fyysistä toimintaa, vaikkakin toiminnallisuus on oleellinen osa seikkailua. Seikkailu on erinomainen tapa opetella yhteistyötaitoja ja hyvässä seikkailussa onnistumiseen tarvitaan aina kaikkia lapsia. Lisäksi se yhdistää leikin

ja liikunnan, jotka ovat lapsille ominaisia tapoja oppia. Seikkailun avulla lapsi saa onnistumisen kokemuksia ja voi kokeilla omia rajojaan turvallisesti. Onnistumisten kautta lasten itsetunto vahvistuu. Itsetunto on kaiken muun oppimisen perusta. Seikkailukasvatuksen avulla voidaan tukea lasten tiedollisia, motorisia ja sosiaalisia taitoja sekä kokonaispersoonallisuuden kehittymistä. (Kokljuschkin 1999, 35–38.)

6.2.2 Sadutus ja draama - leikin varjolla

Sadutuksessa sadutettava kohdataan aidosti ilman häneen kohdistuvaa arviointia. Menetelmänä sadutus on käyttökelpoinen niin lasten, nuorten kuin aikuistenkin kanssa. Se tukee osallisuutta ja jopa ehkäisee syrjäytymistä. Sadutus on työväline, joka korostaa kaiken ikäisten kuuntelua ja osallisuutta niin käytännön työssä kuin sen kehittämisessäkin. (Lapset kertovat 2010.)

Sadutettaessa asetutaan kuuntelemaan, mitä sadutettavat ajattelevat ja minkälaisista asioista he kertovat silloin, kun kertomista ei ohjalla tehtävillä tai kysymyksillä. Kertoja päättää itse mistä hän haluaa kertoa ja miten. Sadutus on vuorovaikutustapahtuma, jossa saduttaja pääsee toisen ihmisen sisäisen dialogin osapuoleksi. (Mediakompassi 2010.)

Sadutuksessa tapahtuman ohjaaja sanoo kohteelle tai kohderyhmälle: ”Kerro juuri sellainen satu kuin haluat, niin minä kirjaan sen ylös sana sanalta. Lopuksi luen tarinasi ja voit korjata sitä, mikäli vain näin haluat.” Saduttaja ei siis ohjaa aiheen valintaa millään tavoin. On myös tärkeää, että satu kirjataan ylös sanatarkasti. Saduttaja keskittyy myös kuuntelemaan toisen esittämää kertomusta. Lopuksi saduttaja vielä lukee kertomuksen tämän esittäjälle, joka voi tekijänoikeudet omaavana halutessaan korjata satua. Sadutusprosessi jakaantuu siis neljään päävaiheeseen: kertomiseen, kirjaamiseen, lukemiseen ja mahdollisten korjausehdotusten huomioimiseen. (Karlsson 2003, 116.)

Sadutus on saduttajalle oppimisen paikka ja sadutettavalle itsensä ilmaisemisen ja kuulluksi tulemisen hetki (Mediakompassi 2010). Sadutus on keino saada kysymyksiin vaikeasti vastaavat lapset jakamaan omia ajatuksiaan ja tunteitaan. Lapsen maailma aukeaa sadutuksen kautta aikuiselle uudella tavalla. Kuulluksi tule-

minen eheyttää lapsen itsetuntoa. (Karlsson 2003, 101.) Sadutus on menetelmä, jolla on todettu olevan monia erilaisia vaikutuksia. Ujojen ja hiljaisten lasten sadutus on kasvattanut heidän itsetuntoaan, kun taas vilkkaiden sadutus on antanut heille toisen ihmisen täyden huomion, jota he usein niin kovasti kaipaavat. Ongelmia on helpompi purkaa satujen kautta ja lapset, joilla on oppimisvaikeuksia tuntevat saavansa hyväksyntää. Sadutuksella on myös yhteisöä tiivistävä sekä yksilöitä lähentävä vaikutus. (Pentikäinen, Ruhala & Niinistö 2007, 133.)

Ruusunen (2005, 55) toteaa sadutuksen olevan yksi sosiaalipedagogisen työn väline, jos se liitetään ammattimaiseen, sosiaalipedagogiseen, tavoitteelliseen työhön. Kun sadutusta käytetään sosiaalipedagogisessa työssä, saa se tavoitteikseen sosiaalisen kasvattamisen tavoitteita, kuten yksilön tai yhteisön voimavarojen vahvistaminen ja selviytyminen.

Turvallinen ryhmä -hankkeen toteutuksissa eri aiheita työstiin myös draaman avulla pienryhmissä. Kuhunkin aiheeseen orientoivia leikkejä käytettiin herättämään lasten mielenkiinto ja niin sanotusti lämmittelemään ryhmää toimintaan. Draama on yksi kasvatuksen väline. Draamakasvatuksesta puhuttaessa on tärkeää ymmärtää, että se ei ole pelkkää teatterin tekemistä tai sen katsomista. Draaman avulla voidaan toiminnallisesti tutkailla elämän eri ilmiöitä ja se sallii myös sellaisia tunteita ja ajatuksia, joita ei voi välttämättä tuoda esiin arkipäiväisissä tilanteissa. (Nuorten akatemia 2009.) Coreyn (2008, 207) mukaan draaman avulla voidaan katsella eri tilanteita toisen ihmisen näkökulmasta ottamalla erilaisia rooleja. Toisen ihmisen rooliin asettuminen tukee myös empatiakyvyn kehittymistä.

Draaman avulla lapsi oppii siis hyväksymään ja ymmärtämään elämän eri ilmiöitä, kuten erilaisuutta, pettymyksiä ja tunne-elämän kirjoa. Draamassa on tärkeää yhteinen toiminta sekä oma kokeminen. Lapsella on mahdollisuus toimia luovasti ja käyttää mielikuvitustaan. (Helenius, Jäälinoja & Sormunen 2000.) Yksi draamakasvatuksen muoto on roolityöskentely. Roolityöskentelyssä voi roolin avulla kokeilla uusia toimintatapoja ohjaajan luomassa turvallisessa työskentelyilmapiirissä. (Nuorten akatemia 2009.) Se on ratkaisukeskeinen työskentelytapa, joka soveltuu hyvin ryhmätyöskentelyyn lasten ja nuorten kanssa. Roolityöskentely on draamakasvatuksen yksi muoto ja keino kehittää sellaisia psykososiaalisia taitoja, joita tarvitaan jokapäiväisessä kanssakäymisessä toisten ihmisten kanssa. (Corey

2008, 206–207.) Näitä psykososiaalisia taitoja Aalto (2002, 4–6) kutsuu niin sanotuiksi elämisen taidoiksi. Hänen mukaan näiden taitojen oppimisessa hyvän ryhmän merkitys korostuu.

Kuten Toivanen (2007, 30) mainitsee, lapsen tiedot ja taidot kehittyvät muun muassa leikkimällä. Leikki kehittää myös monia psyykkisiä toimintoja lapselle mielekkäällä tavalla. Näitä psyykkisiä toimintoja ovat muun muassa tunteet, huomiokyky, ajattelu ja muisti. (Varttua 2006.) Leikkejä voidaan käyttää joko yksittäisinä työtapoina lasten kanssa tai osana draamatarinoita. Leikit ovat hyvä tapa herättää ryhmän mielenkiinto käsiteltävään asiaan. Ne edistävät työskentelyilmapiirin turvallisuutta ja kehittävät ryhmän yhteistoimintaa. (Toivanen 2007, 35.) Myös Vehviläinen (2005, 77) on sitä mieltä, että leikit ja pelit sopivat lähes kaikkien lasten kanssa tapahtuvaan toimintaan. Niillä on suurin vaikutus ryhmäytymisvaiheessa, jolloin tavoitteena on Toivasenkin esiintuoma turvallinen ja iloinen ilmapiiri.

7 NÄIN LUODAAN TURVALLINEN RYHMÄ

Turvallinen ryhmä -hankkeen toiminta koostuu monesta osasta, joita ovat ryhmäytyspäivät, lapsia osallistava suunnittelutapaaminen, toiminnallinen vanhempainilta ja seitsemän seikkailukasvatukseen perustuvaa toteutuskertaa. Näin luodaan Turvallinen ryhmä -ohjaajan käsikirjassa kuvataan vaiheittain jokainen näistä osista siten, että käsikirjaa voi käyttää kuka tahansa henkilö, joka työskentelee lapsiryhmän kanssa. Käsikirja on koottu Turvallinen ryhmä -hankkeen toiminnan perusteella ja sitä on ollut kokoamassa kaikki viisi hankkeessa mukana ollutta sosionomiopiskelijaa.

7.1 Turvallista tutustumista – ryhdytään ryhmäksi

Yhteistyö koulun kolmansien luokkien kanssa alkoi jokaisen luokan ryhmäyttämällä. Ryhmäyttämispäivät on järjestetty viime vuosina Lahden ammattikorkeakoulun opiskelijoiden ja Oppimiskeskus Optiimin kanssa yhteistyössä, joten yhteistyökoululla ja Lahden ammattikorkeakoululla on jo kokemusta yhteistyöstä näiden päivien osalta. Turvallinen ryhmä -hankkeen kannalta sopi erittäin hyvin se, että me saimme hoitaaksemme kolmansien luokkien ryhmäyttämisen, jolloin pääsimme tutustumaan ryhmiin jo ennen varsinaisen projektin alkua. Aikaisemmista vuosista poiketen ryhmäyttämispäivät oli tällä kertaa suunniteltu osaksi vuoden mittaista projektia.

Ryhmäyttämiseen oli varattu jokaiselle luokalle yksi päivä ja se toteutettiin Lahden ammattikorkeakoulun Sosiaali- ja terveysalalla ja sen ympäristössä. Toiminta ajoittui heti syyslukukauden 2009 alkuun. Varsinaiset toimintapäivät olivat 12., 14., 17. ja 18.8. Toteutus suunniteltiin ulos Sosiaali- ja terveysalan viereisen Liko-lammen rantaan, mutta kaikki toiminnot oli mietitty sisätiloihin sopiviksi ja laitokselta oltiin varattu luokkia käyttöön. Ulos päästiin vain yhden luokan kanssa. Muina päivinä toiminta tapahtui sisätiloissa sään ollessa sateinen. Jokainen päivä noudatti samaa kaavaa, jota sovellettiin tarpeen mukaan.

Ryhmäyttämispäivän tavoitteena oli tutustuminen ja yhteistyön lisääminen ryhmässä. Ryhmäyttämispäivä koostui erilaisista yhteispeleistä ja -leikeistä sekä rastiradasta. Aamupäivällä lapset jaettiin ryhmiin, joissa he saivat esittäytyä. Tämän

jälkeen jatkettiin yhteisleikeillä, joiden lomassa lapset jatkoivat tutustumista. Ilta-päivällä lapset suorittivat rastiradan ryhmissä. Aalto (2002,7) toteaa luottamuksen olevan pohja turvallisen ryhmän syntymiseen, sillä se tukee avointa vuorovaikutusta sekä edesauttaa myönteistä asennetta ryhmää kohtaan. Rastiradalla tehtävät oli suunniteltu niin, että ne lisäisivät ryhmän keskinäistä luottamusta, vuorovaikutusta ja yhteistyötaitoja. Päivän lopuksi koko luokka teki Positiivisuuskukkasen, jonka avulla harjoiteltiin myönteisen palautteen antamista toiselle ja josta jäi jokaiselle mukava muisto. Palautteen päivästä saimme lapsilta ”Fiilis”-janalla. Tarkemmin ryhmäyttämispäivän sisältöä kuvataan Näin luodaan Turvallinen ryhmä -ohjaajan käsikirjassa.

7.2 Osallistava oppitunti – maailmoja mietiskellessä

Ryhmäyttämispäivän jälkeen luokkia tavattiin koululla toteutusten suunnittelun merkeissä. Tällöin jokainen luokka sai vaikuttaa itse siihen, millainen seikkailumaailma kuhunkin luokkaan luotaisiin. Samalla luokkiin vietiin lasten ryhmäyttämispäivässä askartelemat ryhmien liput. Lipun viemisen merkitys oli sitoa ryhmäyttämispäivä osaksi toimintaa. Tapaamisen aikana haluttiin keskustella lasten kanssa tulevan lukuvuoden toiminnasta. Katsottiin, että lasten ottaminen mukaan toiminnan suunnitteluun alusta saakka on tärkeää osallisuuden näkökulmasta.

Tunnin tavoitteena oli osallistaa lapset toiminnan suunnitteluun. Jokaisessa luokassa vietettiin yksi oppitunti. Tunti aloitettiin yhteisleikillä, jonka tavoitteena oli lisätä myönteistä ajattelua lasten kesken. Leikin jälkeen lapset jaettiin pienryhmiin. Ryhmään meni mukaan aina vähintään yksi ohjaaja, joka ohjasi keskustelua. Pienryhmissä keskusteltiin tulevan lukuvuoden toiminnasta ja kysyttiin lapsilta millaisessa maailmassa he haluaisivat seikkailla. Kaikki ehdotukset kirjoitettiin muistiin, jonka jälkeen ne esiteltiin koko ryhmälle. Tämän jälkeen keskusteltiin yhdessä siitä, mikä ehdotus on lapsille mieluinen. Lopullinen päätös seikkailumaailmoista syntyi lasten ehdotusten pohjalta. Tarkempi kuvaus tämän oppitunnin etenemisestä löytyy Näin luodaan Turvallinen ryhmä -ohjaajan käsikirjasta.

7.3 Toiminnallinen tuokio – vanhempien vuoro

Vanhempien tietoisuus hankkeesta koettiin tärkeänä, sillä he voivat omalta osaltaan tukea lasten välisiä suhteita. Vanhempainillan yhtenä tarkoituksena oli tutustuttaa vanhemmat toisiinsa niin, että he oppivat tietämään kuka on kenenkin lapsen huoltaja. Jos lasten välillä on riitaa, jota aikuiset joutuvat selvittelemään, auttaa se, että mukana on tuttuja ihmisiä. Näin ollen aikuinen voi suhtautua riitaan puolueettomasti, sillä hän tuntee lapsen ja hänen perheensä. (Kinnunen 2001, 141.)

Kun kyseessä on uusi ryhmä, jolloin lapsetkin ovat uusia toisilleen, eivät vanhemmatkaan aina tiedä, kenen kanssa lapsi liikkuu ja minkälaiset intressit kenelläkin lapsella vapaa-ajan vietosta on. Kinnunen (2001, 149) pitää tärkeänä sitä, että vanhemmat ovat yhteydessä toisiinsa. Tätä hän perustelee sillä, että yhteydenotolla vanhemmat saavat tietoa toisten perheiden perhekulttuurista, jolloin samalla mahdollisesti ilmennyt huoli voi hälvetä. Samalla voidaan toisen perheen kanssa sopia joistain pelisäännöistä kaveruksien suhteen. Toiminnallisen vanhempainillan avulla pyrittiin madaltamaan kynnystä ottaa tarvittaessa yhteyttä toisen lapsen vanhempiin.

Koettiin, että hankkeen toteutuksia on vaikea kuvata sanoin, joten vanhempainilta toteutettiin toiminnallisena, jossa vanhemmat pääsisivät näkemään itse, mitä koululla tulee tapahtumaan. Toiminnallinen vanhempainilta toteutettiin 7.10.2009 yhteistyökoulun tiloissa. Aikaa vanhempainiltaan oli varattu noin puolitoista tuntia. Koteihin oli lähetetty kutsu vanhempainiltaan muutamaa viikkoa aikaisemmin (Liite 3). Kutsussa pyydettiin erikseen tietoa osallistumisesta, jotta toiminta osatiin suunnitella sen mukaan. Toiminnalliseen vanhempainiltaan ja kutsun tekemiseen vinkkejä saatiin Suomen vanhempainliiton järjestösihteeriltä.

Yhteinen aloitus tapahtui kuvaamataidon luokassa. Aloituksessa kerrottiin keitä olemme ja mitä opiskelemme. Turvallinen ryhmä -hankkeen toiminnasta vanhemmat saivat tietoa ratkaistuaan tehtäviä seikkailussa. Suunnitelmana oli, että vanhemmat jaetaan luokittain kolmeen ryhmään. Ilmoittautuneita oli 16, joista 9 saapui paikalle. Tästä johtuen vanhemmat jaettiin kahteen sekaryhmään.

Vanhempainillan toiminta oli suunniteltu tapahtumaan kolmessa luokassa, joissa jokaisessa oli elementtejä kustakin toteutettavasta seikkailumaailmasta. Vanhemmat seikkailivat seikkailumaailmoissa, joissa oli jokin tehtävä. Tehtävät oli otettu ryhmäyttämispäivien toiminnoista, jotka löytyvät kokonaisuudessaan opinnäytetyöhön liittyvästä Näin luodaan Turvallinen ryhmä -ohjaajan käsikirjasta. Yhdessä luokassa vanhemmat joutuivat yhdessä ratkaisemaan Narut tolpassa -tehtävän. Tehtävän tarkoituksena oli, että vanhemmat tutustuvat toisiinsa ja heidän on kommunikoitava keskenään. Toisessa luokassa tutustuttiin toisiin Nimiloru -tehtävän avulla. Tarkoituksena oli, että vanhemmat oppivat tuntemaan toisiaan ja yhdistämään tietyn lapsen tiettyyn vanhempaan. Kolmannessa luokassa tehtävänä oli Miinakenttä. Luokkaan oli rakennettu pieni esterata, joka vanhempien piti kulkea silmät sidottuina. Toisten vanhempien tehtävänä oli opastaa suusanallisesti silmät sidottuna oleva vanhempi esteradan lävitse ilman, että hän osuu esteisiin. Myös tässä tavoitteena oli, että vanhemmat kommunikoivat keskenään ja auttavat toisiaan, kuten itseään toivoisi autettavan. Seikkailun avulla vanhemmat pääsivät tutustumaan siihen, mitä lasten kanssa on tarkoitus tehdä vuoden aikana, mutta myös siihen, mitä ryhmäyttämispäivässä oli tehty.

Kun rastit oli suoritettu, vanhempia pyydettiin asettumaan lattiaan maalarinteipillä tehdyille janalle sen mukaan, miten he kokivat saaneensa tietoa projektistamme. Janan toiseen päähän oli tehty hymynaama ja toiseen päähän surullinen naama. Suurin osa vanhemmista asettui päähän, jossa oli hymynaama. Muutama halusi vielä tarkentaa joitain asioita ja he asettuivatkin janan siihen päähän, missä oli surunaama tai janan keskelle. Muutamaa asiaa tarkennettiin, minkä jälkeen vanhemmat vaikuttivat saaneen tietoa riittävästi. Lopuksi heitä pyydettiin arvioimaan vanhempainillan onnistumista katkaistulla janalla. Vanhempainilta arvioitiin onnistuneeksi.

7.4 Maihinnousu makeaan maailmaan – seikkailu Jäätelösaarella

Yhdeksi seikkailumaailmaksi valikoitui Jäätelösaari. Tässä opinnäytetyössä kuvataan seikkailumaailma Jäätelösaari, jokaisen seikkailun sisältö ja teema. Jäätelösaari -aihe pohjautuu 3. luokan englanninkirjaan WOW! 3 Ice Cream Island

(Westlake, Aula & Turpeinen 2002). Seikkailumaailman luominen aloitettiin lukemalla englanninkirja ja vertaamalla sen tapahtumapaikkoja ja käsiteltäviä aiheita seikkailun teemoihin. Esimerkiksi englannin kirjan yhdessä kappaleessa tapahtumat sijoittuivat Safaripuistoon. Eräs seikkailun teema oli erilaisuuden hyväksyntä. Oli siis luonnollista, että tämän kerran seikkailu toteutettiin Safaripuistossa, koska kirjan tekstissä puhuttiin erilaisten eläinten eri ominaisuuksista. Toinen kirjan kappale käsitteli muotinäytöstä, joka tapahtui Ananaspuistossa. Tämä antoi idean toteuttaa seikkailussa muotinäytös, joka vaatii lapsilta esiintymistä muiden edessä. Katsottiin, että esiintyminen muiden edessä vaatii toisten tukea ja kannustamista. Tämä sopi hyvin tuen antamisen teemaan.

Seikkailussa kierrettiin lasten kanssa ympäri saarta etsimässä pientä pingviiniä nimeltään Mr. Cool (Westlake ym. 2002). Mr. Cool seikkaili myös englannin kirjassa. Apua Mr. Coolin etsintään saatiin saaren asukailta muun muassa Limeltä, Lemonilta, Vanillalta ja Strawberryilta. Saaren asukkaat kirjoittivat lapsille kirjeitä (Liite 4), joissa he pyysivät apua Mr. Coolin etsintään. Kirjaan tutustuesssa katsottiin kuka saaren asukas seikkaili missäkin kappaleessa. Sen mukaan päätettiin keneltä saaren asukkaalta kirje lapsille kulloinkin tuli.

Mr. Cool kulki aina yhden askeleen seikkailijoiden edellä jättäen taakseen vihjeitä olinpaikastaan. Eteenpäin pääseminen edellytti tehtävien yhteistä ratkaisua lapsilta. Seikkailukerrat lavastettiin luokkiin tai ulos käyttämällä kankaita ja muuta aiheeseen sopivaa rekvisiittaa. Apuna seikkailussa oli Jäätelösaaren kartta, johon aina toteutuskerran päätteeksi piirrettiin rasti siihen kohtaan, missä oli käyty. Kartasta voitiin seurata, mistä kaikkialta Mr. Coolia oli jo etsitty. Kartta toimi myös osallistamisen välineenä. Karttaa tutkiessaan lapset saivat ehdottaa, mistä Mr. Coolia kannattaisi mennä etsimään seuraavaksi. Vaikka suunnitteluvaiheessa päätettiin koko vuoden seikkailukohteet, jätettiin joustamisen varaa muutamaa kohteeseen jotta lapset saivat itse vaikuttaa siihen mistä kadonnutta pientä pingviiniä etsitään.

Lähempänä kutakin seikkailukertaa muokattiin viiden hengen ryhmässä suunniteltu runko sopimaan Jäätelösaari -kehystarinaa. Tämän lisäksi mietittiin kutakin teemaa tukevat leikit ja nimettiin ne jäätelöaiheisiksi. Ennen jokaista seikkailuker-

taa kirjoitettiin kirje lapsille, jonka saaren asukas oli heille lähettänyt sekä askarreltiin lavasteet.

7.4.1 Avunpyyntö saarelta – seikkailu alkakoon

Ensimmäisen toteutuksen teemana oli halukkuus yhteistyöhön ja sitoutuminen. Leikeillä ja tehtävillä haluttiin luoda myönteinen asenne niin toteutuskertoja kuin ryhmää kohtaan. Sitoutuminen koko vuoden mittaiseen työskentelyyn ensimmäisestä toteutuksesta lähtien koettiin tärkeänä. Aalto (2000, 16) viittaa teoksessaan Johnsonin ja Johnsonin ajatukseen sitoutumisesta ryhmässä. Yksilön sitoutuminen tiettyyn ryhmään viestii luottamuksesta ryhmää kohtaan ja siitä, että haluaa päästä yhteiseen päämäärään juuri tämän ryhmän kanssa. Tämän vuoksi pidettiin tärkeänä, että jo ensimmäisellä toteutuskerralla jokainen sitoutuu toimimaan osana ryhmää sen yhteisen tavoitteen, turvallisen ryhmän saavuttamiseksi. Sitoutuminen työskentelyyn toteutettiin laatimalla lasten kanssa yhteiset säännöt ja vannomalla leikkimielinen vala (Liite 5).

Seikkailu aloitettiin rannalta, jonne saavuttiin laivalla. Pulpetit oli asetettu laituriksi luokan oven eteen. Luokan ulkopuolella ohjaaja jakoi lapsille maihinnousukortit ja kyseli samalla, oliko hyvä laivamatka. Maihinnousukortin saatuaan lapset konttasivat yksitellen laituria pitkin saarelle eli sisälle luokkaan. Siellä toinen ohjaaja keräsi maihinnousukortit takaisin itselleen. Rantautumisen jälkeen lapsille kerrottiin, että Mr. Cool on kadonnut ja että heidän tehtävänään on auttaa saaren asukkaita Mr. Coolin etsinnässä. Kun lapsille oli kerrottu seikkailun tarkoitus, alettiin Mr. Coolia houkutella rannalle tekemällä ryhmissä ihmispatsaita. Patsasleikin tarkoituksena oli saada lapset tekemään hauskaa yhdessä, jotta seikkailu alkaisi myönteisissä tunnelmissa. Mr. Cool oli karkuun kiirehtiessään pudottanut rannalle hattunsa, joka löydettiin patsasleikin aikana. Toisen ohjaajan vetäessä patsas-leikkiä, toinen ohjaaja kävi piilottamassa säännöt ja valan hattuun. Hatusta löytyi Jäätelösaaren säännöt ja vala.

Kun Mr. Coolia ei näkynyt rannalla patsaista huolimatta, yritettiin häntä houkutella jäätelön avulla. Jokainen lapsi teki jäätelötötterön kartongista ja massapalloista. Kun lapsi oli valmis, hän meni toisen ohjaajan kanssa tekemään luokan seinälle

jätettävää palmua. Palmun ajatuksena oli toimia turvapaikkana koko seikkailun ajan. Palmu luokan seinällä muistuttaisi lapsia seikkailusta ja siellä opituista asioista myös koulun arjessa. Askartelu mahdollisti lapset osallistumaan itse seikkailun rekvisiitan tekemiseen. Lasten tekemillä jäätelötötteröillä pystyttiin lisäämään jatkumoa seikkailukertojen välillä käyttämällä niitä eri tilanteissa.

Seikkailun lopuksi rentouduttiin rannalla makaillen. Lapset makasivat luokan lattialla rentouttavan musiikin soidessa taustalla. Ohjaajat heiluttelivat heidän päälänsä kankaita tuulen merkiksi. Sitten toinen ohjaaja meni luokan ulkopuolelle vastaanottamaan lapsia. Toinen ohjaaja kävi yksitellen herättämässä kunkin lapsen ja antoi maihinnousukortin ja luvan poistua saarelta laituria pitkin laivaan, joka veisi seikkailijat takaisin koululle. Lapset konttasivat pulpeteista tehtyä laituria pitkin takaisin luokan ulkopuolelle.

7.4.2 Syysmyrskyn saartamat – kohteliaisuuksia kirjeitse

Toisen toteutuskerran teemana oli arvostus. Tämä teema tuli esille keskustelussa yhteistyökoulun opettajien kanssa. He toivoivat, että lasten kanssa käsiteltäisiin hyviä käytöstapoja, toisen kunnioittamista ja sitä, miten muille puhutaan. Teeman käsittely koettiin hyväksi tässä vaiheessa toteutuksia, sillä se antoi hyvän työskentelypohjan tulevia toteutuksia varten. Teema oli sen verran avoin, että siihen pystyttiin palaamaan tarvittaessa myöhemmissä toteutuksissa, jos sille nähtiin tarvetta. Arvostus-teemaa käytiin läpi positiivisuuden kautta keksimällä, kuinka käyttää kohteliaita sanoja arjen eri tilanteissa.

Toisen seikkailukerran aluksi lapsille kerrottiin, että kovien syysmyrskyjen takia laivat eivät lähde merelle seilaamaan, joten tällä kertaa ei päästä Jäätelösaarelle. Heille kerrottiin myös edellisessä seikkailussa askarreltujen jäätelöiden hävinneen rannalta heti sen jälkeen kun lapset olivat lähteneet. Epäiltiin, että Mr. Cool oli vienyt ne. Kerrottiin, että koululle oli tullut viesti (Liite 4) saaren asukkaalta, Limeltä, joka pyysi lapsilta apua. Toiset saaren asukkaat Lemon ja Vanilla olivat kiusanneet Limeä hänen etsiessään Mr. Coolia Jäätelösaaren kaupungista. Tämän tarinan puitteissa pystyttiin auttamaan saaren asukkaita, vaikka saarelle ei päästykään.

Juuri olleen syysloman takia aluksi leikittiin lankakeräleikki, jossa jokainen sai kertoa päällimmäisiä tunteita syyslomasta. Samalla orientoiduttiin päivän teemaan, sillä leikissä oli tarkoitus sanoa jotain positiivista toiselle. Tämän jälkeen lapset jakautuivat ryhmiin värilappujen mukaan. He suunnittelivat ja toteuttivat pienet esitykset, joihin oli sisällytetty aikaisemmin heille annetut kohteliaat sanat ja lauseet. Ennen esityksiä käytiin sanojen merkityksiä läpi pienryhmissä. Kun oli keskusteltu kohteliaasta käytöksestä, lapset saivat pienryhmissä kirjoittaa Limelle kirjeen. Kirjeen kirjoittamisessa käytettiin sadutus -menetelmää. Ohjaaja kirjoitti kirjeen lasten sanelujen mukaan. Tämän jälkeen kaikki kirjeet laitettiin yhteiseen kirjekuoreen ja se lähetettiin Limelle Jäätelösaarelle osoitteeseen Tuuttikuja 6. Kun kirjeet oli kirjoitettu, rentouduttiin tekemällä jäätelöpuikkokasa. Taustalla soi rauhoittava musiikki. Toisella toteutuskerralla luokahuonetta ei verhoiltu mitenkään. Näin haluttiin kokeilla, vaikuttaako se seikkailun kulkuun.

7.4.3 Lumisessa laaksossa – vuorovaikutusta vuoristossa

Hyväksyntää käsiteltiin kolmannella ja neljännellä seikkailukerralla. Hyväksyntä on Aallon (2000; 2002) mukaan yksi viidestä turvallisen ryhmän elementeistä. Yhtenä hankkeen päätavoitteista oli se, että jokainen hyväksytään sellaisena kuin on, jolloin hyväksynnän teeman tärkeys korostuu entisestään. Hyväksyntää käsiteltiin kahdella eri kerralla. Ryhmän sisäistä hyväksyntää lähdettiin rakentamaan myönteisyyden ja vuorovaikutuksen sekä tasavertaisuuden ja erilaisuuden kautta. Aallon (2002,7) mukaan mitä haavoittuvuudelle alttiimmille alueille hyväksyntä kohdistuu, sitä suurempi on tunne turvallisuudesta. Ryhmyttämässämme luokassa turvallisuus tarkoittaa sitä, että lapset voivat tuoda esiin mielipiteitään ja puhua itsestään ilman pelkoa pilkatuksi tulemisesta. Myös Aalto (2000,17) toteaa, että huonossa ryhmässä puhutaan yleensä vain asiatasolla eli kerrotaan itsestään vain tosia asioita, kuten esimerkiksi ikä tai kengännumero. Mitä turvallisempi ryhmä on, sitä henkilökohtaisemmaksi puhe itsestä ryhmässä muuttuu. Hyväksyntää ryhmässä käsiteltiin ensimmäisellä kerralla yhteisen tekemisen kautta, jolloin jokaisen lapsen oli oltava vuorovaikutuksessa toistensa kanssa.

Kolmannella toteutuskerralla seikkailtiin lumisten vuorten välisessä laaksossa, jonne ryömittiin sinne vievän tunnelin läpi. Tunneli oli rakennettu pitkästä pöy-

dästä, joka oli asetettu luokan sisäpuolelle oven eteen ja verhoiltu kankailla muistuttamaan tunnelia. Lasten ensimmäisellä seikkailukerralla askartelemia jäätelöitä oli tipahtanut sinne tänne Mr. Coolin kiiruhtaessa karkuun jäätelöt kainalossaan. Lumessa oli Mr. Coolin jalanjälkiä, joista lapset huomasivat Mr. Coolin käyneen laaksossa. Luokkahuoneessa oli levitelty hallaharsoa pulpeteille. Hallaharson alle oli laitettu askarreltuja pingviinin jalanjälkiä ja niiden lähelle aseteltu lasten askartelemia jäätelöitä. Jäätelöillä saatiin aikaan jatkumo seikkailujen välille.

Laaksoon saavuttua löytyi sieltä kirje, jossa kehoitettiin kuuntelemaan aikaisemmin saatu ääniviesti (Liite 4). Viesti oli nauhoitettu ohjaajan kännykkään ja viestin sanelussa oli käytetty ulkopuolista henkilöä, etteivät lapset tunnista ääntä ohjaajien ääneksi. Viestissä Mr. Cool antoi lapsille tehtäviä, joiden avulla päästäisiin laaksosta pois. Tehtäväksi saatiin harjoitella yhteistyötaitoja eri leikkien avulla. Päätehtävä oli yhdessä selvittää annetuista tavuista muodostuva salasana, jotta päästäisiin pois lumisten vuorten välisestä laaksosta. Salasana selvisi, kun yhdistettiin sanat ja tavut, jotka Mr. Cool oli jättänyt kirjekuoreen. Tavut ja sanat yhdistämällä saimme aikaan lorun: ”Koko joukkoa tarvitaan, jotta matkanne jatkoa saa. Sano sana salainen, se on makeanmakuinen”. Yhdessä pääteltiin salasanan olevan JÄÄTELÖ. Laaksosta pois lähtiessä toinen ohjaajista meni ensin ja sanoi salasanan. Sen oltua oikein päästiin pois laaksosta.

7.4.4 Samoilua Safaripuistossa – erilaisuutta etsimässä

Toisella hyväksyntää käsittelevällä toteutuskerralla teemaa käsiteltiin pohtimalla rastiradalla erilaisuutta. Neljännellä seikkailukerralla seikkailtiin safarilla. Ennen safaria lapsille luettiin kirje (Liite 4), jonka saaren asukas Orange oli heille lähettänyt. Kirjeessä Orange pyysi lapsia pohtimaan erilaisuutta heidän kulkiessaan Safarilla. Safarilla oli neljä rastia, joilla käytiin läpi erilaisuutta. Rastitehtävinä oli muun muassa ongelmanratkaisua ja tietokilpailu, joihin tarvittiin kaikkia ryhmän jäseniä. Jokaiselta rastilta ryhmä sai kirjekuoren jossa oli yksi sana. Safarin lopuksi ryhmä sai avata kirjekuoret ja muodostaa sanoista lauseen.

Lapset jaettiin kahteen ryhmään, jotka oli mietitty valmiiksi jo etukäteen. Ryhmät oli jaettu niin, että kaverukset eivät olisi samassa ryhmässä. Ideana oli, että lapset

alkaisivat toimia muidenkin kuin parhaan kaverin kanssa. Lisäksi eri ryhmiin oli jaettu lapset, jotka lietsivät ei-toivottua käytöstä ollessaan samassa ryhmässä. Tämän katsottiin tukevan toteutuskerran teemaa siten, että lapset huomaisivat, että jokaisessa ihmisessä on jotain hyvää ja kaikkia tarvitaan, jotta ryhmä toimisi. Järjestelyn koettiin tukevan lasten ryhmäytymistä, sillä lapset saatiin toimimaan niidenkin luokkatovereiden kanssa, joiden kanssa vuorovaikutus koulun arjessa jää vähäiseksi.

Neljäs toteutuskerta oli suunniteltu pidettäväksi ulkona koulun läheisyydessä olevalla pururadalla mutta kovien pakkasten vuoksi toteutusta jouduttiin muuttamaan. Safari toteutettiin koulun viereisessä metsikössä ja puolet toteutukseen varatusta ajasta käytettiin lasten toiminnan tarkkailuun luokassa. Varsinainen seikkailutoiminta tiivistettiin niin, että lämmittelyleikki ja loppurentoutus jäivät pois.

7.4.5 Ananaspuiston areenalla – tuen antamista turvaamassa

Viides toteutuskerta käsitteli tuen antamista ryhmässä. Tällä kerralla perehdyttiin kiusaamisen, eristämisen ja syrjinnän ehkäisemiseen. Aallon mukaan turvallisuus ryhmässä kasvaa myös tuen antamisesta. Tuen antaminen kasvattaa myös luottamusta. Tukemalla toista viestimme hänelle, että uskomme hänen pystyvän selviytymään tulevista haasteista. (2000, 16.) Lapsia haluttiin herätellä pohtimaan tuen antamisen syvempää merkitystä, joten toteutuskerta sisälsi toiminnan lisäksi myös keskustelua. Toiminta oli osoitus siitä, kuinka toista voi konkreettisesti tukea. Keskustelussa käytiin kiusaamisaiheisten kuvien avulla läpi eristämistä ja kiusaamista voimavarakeskeisen ratkaisumallin avulla. Keskustelussa ei keskitytty pohtimaan mitä kiusaaminen on, vaan lähdettiin kunkin kuvan kohdalla keskustelemaan siitä, miten tilanteen voisi ratkaista.

Viidennellä seikkailukerralla oltiin Ananaspuistossa, missä saaren asukkaiden oli tarkoituksena järjestää muotinäytös. Saaren asukas Lemon oli lähettänyt kirjeen (Liite 4), jossa pyysi lasten apua muotinäytöksen kanssa. Saarella oli esiintynyt kiusaamista, eivätkä muotinäytöksen mallit suostuneet menemään näytökseen jos moinen käytös jatkuu. Lasten tuli näyttää mallia saaren asukkaille muotinäytök-

sestä sekä siitä, kuinka kannustetaan toisia. Yhdessä keksittiin ryhmälle oma kannustushuuto, joka huudettiin jokaiselle, joka esittelee oman vaatteensa.

Luokkahuone jaettiin kahteen osaan. Toisessa osassa oli muotinäytökseen varattu alue ja toisessa tilaa leikkiä ja keskustella pienryhmissä. Muotinäytöstä varten oli varattu vaatteita ja muuta rekvisiittaa koulun näytelmävarastosta. Ennen muotinäytöksen suunnittelua leikittiin leikki, jonka tarkoituksena oli harjoitella toisten lasten edessä esiintymistä. Ennen muotinäytöstä keskusteltiin kuvien avulla kiusaamisesta ja syrjimisestä. Kun kuvista ja niiden tapahtumista oli puhuttu, siirryttiin puhumaan tulevasta muotinäytöksestä. Lapsia ei pakotettu menemään toisten eteen, yleisöksi jääminen oli sallittua. Yleisön kanssa käytiin läpi, kuinka tulee käyttäytyä kannustavasti. Tällä kertaa lapsia ei jaettu ryhmiin vaan toisten eteen sai mennä yksin, pareittain tai ryhmässä. Lasten omatoiminen jakautuminen pienryhmiin tai pareihin antoi kuvan heidän ryhmädynamiikastaan. Näytöksen jälkeen juteltiin sen herättämistä tunteista, miltä tuntui olla toisten edessä ja saada hyvää palautetta. Ennen loppurentoutusta leikittiin leikki, jonka tarkoituksena oli lisätä myönteisyyttä ryhmässä. Loppurentoutuksena toimi rentoutustarina.

7.4.6 Piipahdus Puikkopolulla – riemukasta riittelyä

Avoimuus -teema oli jätetty kahdelle viimeiselle kerralle, koska oletettiin, että silloin lapset tuntevat olonsa turvallisemmaksi ryhmässä. Aalto toteaa avoimuuden lisääntyvän ryhmän turvallisuuden kasvaessa. Avoimuus vaatii myös luottamusta ryhmää kohtaan. (2000, 16.) Avoimuuden teemaa käsiteltiin itsensä ilmaisun ja draaman avulla. Ensimmäisellä avoimuutta käsittelevällä toteutuskerralla aiheena oli itsensä ilmaisu ja tunteiden käsittely. Itsensä ilmaisuun lapsia tuettiin tekemällä pienryhmissä runo sadutus -menetelmää käyttäen. Runon laatimisessa jokainen lapsi sai ilmaista itseään avoimesti.

Kuudennella seikkailukerralla vierailtiin lasten kanssa saaren asukkaan Blueberryn kotona. Blueberry ei itse ollut paikalla vaan seinälle oli jätetty viesti, jossa Blueberry toivotti lapset tervetulleeksi kotiinsa. Pöydällä oli myös kirjekuori mutta ennen sen avaamista lapset leikkivät ensin pari leikkiä. Leikkien jälkeen lapset saivat avata Blueberryn jättämän kirjekuoren ja kirje (Liite 4) luettiin ääneen. Kir-

jeessä Blueberry antoi lapsille tehtäväksi laatia runo, joka esitettäisiin seuraavalla kerralla järjestettävissä juhlissa. Päätettiin leikkiä vielä yksi leikki. Tämän jälkeen lapset jakautuivat kahteen pienryhmään. Runot tehtiin sadutus -menetelmää käyttäen. Valmiit runot luettiin ensin ryhmälle ja jätettiin sitten Blueberryn pöydälle. Loppurentoutuksena oli jäätelöpuikkorentoutus, jossa lapset olivat joko jäätyneitä tai sulia jäätelöpuikkoja, ohjaajan kehotuksen mukaan.

Luokkaan oli lavastettu Blueberryn keittiönpöytä, jossa oli kaikkea jäätelön syötiin liittyviä tavaroita. Luokkahuoneesta oli kaikin mahdollisin tavoin yritetty saada sinisävyinen. Luokan oven ulkopuolelle oli kiinnitetty kyltti, jossa luki Blueberryn nimi ja osoite.

7.4.7 Ratkaisu rannalla – tunteiden tuutit

Toisella avoimuutta käsittelevällä toteutuskerralla aiheena olivat eri tunnetilat. Niitä käsiteltiin pienryhmissä kuvien avulla. Lapset joutuivat miettimään, millainen ilme kuvaa mitään tunnetta. Leikit, joita toteutuskerralla leikittiin, oli valittu niin, että ne lisäävät avoimuutta ryhmän sisällä.

Viimeisellä kerralla ryömittiin laiturin alitse saaren rantaan, missä odotti videoviesti. Videossa kerrottiin Mr. Coolin löytyneen juuri ennen Jäätelösaaren juhlia. Kun oltiin tultu saarelle asti, päätettiin leikkiä joitain leikkejä. Aluksi ohjaajat ohjasivat kaksi leikkiä ja sitten lapset saivat itse ehdottaa leikkejä, joita ovat tykänneet leikkiä seikkailujen aikana. Ohjaajan ohjatessa leikkiä toinen ohjaaja muisti, että saaren asukas Strawberry oli pyytänyt häntä käymään luonaan. Strawberry oli halunnut antaa lapsille palkkioksi jäätelöt, joita hän ei itse päässyt ojentamaan lapsille. Ohjaaja palasi Strawberryyn luota korillinen jäätelötuutteja mukaan.

Siirtymänä saarelle toimi oven eteen, luokan sisäpuolelle asetettu pöytä, joka toimi laiturina. Luokkahuoneeseen oli asennettu videotykki ja kannettava tietokone videon katselua varten. Video oli tehty paperinukeilla näytellen nukketeatteriermissä. Videolla oli tarina siitä kuinka saaren asukkaat olivat etsineet Mr. Coolia ja lopulta löytäneet hänet. Tämän kerran teemaa tukien leikittiin tunteita käsitteleviä leikkejä. Toteutuskerran ollessa päätöskerta haluttiin koota koko lukuvuoden mit-

tainen seikkailu yhteen. Tämän vuoksi lapset saivat ehdottaa mieleenjääneitä leikkejä. Ohjaajan vetäessä leikkejä lapsille, toiselle ohjaajalle tarjoutui tilaisuus hakea opettajainhuoneen pakastimesta jäätelötuutit ja lapsille osoitettu kirje (Liite 4).

8 ARVIOINTI

Arvioinnin tarkoituksena oli saada selville, onko Turvallinen ryhmä -hankkeen toiminnalla päästy sille asetettuihin tavoitteisiin. Arviointi perustuu kaikkien hankkeessa mukana olleiden luokkien lasten antamaan palautteeseen ja opettajien tekemään arviointiin. Hankkeessa oli mukana yhteensä 54 lasta ja kolme opettajaa.

Palautetta lapsilta kerättiin lauseen jatko -tehtävillä. Jatkettavat lauseet liittyivät läpikäytyihin asioihin tai seikkailussa esiin tulleisiin aiheisiin. Jokaisen seikkailukerran jälkeen jatkettavat lauseet lähetettiin sähköpostitse opettajille, jotka täydensivät lasten kanssa lauseet oppitunnilla. Lapsilta saadun palautteen perusteella hankkeen käytännön toimintaa pystyttiin kehittämään ja vastaamaan paremmin hankkeelle asetettuihin tavoitteisiin.

Toiminnan alussa syksyllä 2009, lapsilla teetettiin tarinamuodossa kysely (Liite 6). Kyselyn tarkoitus oli toimia arviointivälineenä, jolla mitattiin vuoden aikana ryhmässä tapahtuneita mahdollisia muutoksia yksilön näkökulmasta. Tarinassa oli aukkoja, joihin lasten tuli täydentää oma näkemyksensä kustakin asiasta. Sama kysely teetettiin lapsilla toiminnan päättyessä keväällä 2010. Verrattaessa hankkeen alussa ja lopussa teetetyn kyselyn vastauksia ei käynyt ilmi asioita, jotka hankkeen toiminnan arvioinnin tai kehittämisen kannalta olisivat merkityksellisiä. Näin ollen tarinamuotoisen kyselyn tuloksia ei esitellä tarkemmin tässä opinnäytetyössä.

Opettajat arvioivat toiminnan vaikutuksia luokassaan sekä lomakehaastattelun avulla että arviointipalaverissa. Lomakehaastattelussa heitä pyydettiin vastaamaan luokkaansa koskeviin kysymyksiin. Lomake teetettiin jokaisen 3.luokan opettajalla heti hankkeen alkaessa syksyllä 2009, joulukuussa 2009 ja hankkeen päättyttyä keväällä 2010. Arviointi tapahtui joka kerta samanlaisella haastattelulomakkeella. Ainoastaan keväällä 2010 tehtyyn lomakehaastatteluun oli viimeiseksi kysymykseksi lisätty kokoava kysymys Turvallinen ryhmä -hankkeen herättämistä ajatuksista ja ohjaajien toiminnasta. Syksyn, joulun ja kevään vastauksia verrattiin keskenään ja niiden pohjalta saatiin palaute, onko hankkeella ollut vaikutusta luokkaan.

8.1 Seikkailuiden satoa – lapset lauseita jatkamassa

Ensimmäisen seikkailun lauseenjatkamistehtävällä haluttiin kysyä lasten tuntemuksia juuri alkaneesta toiminnasta. Ensimmäinen seikkailu tuntui minusta – alkuista lausetta täydennettiin pääasiassa positiivisin tuntemuksin. Ainoastaan muutama lapsi koki seikkailukerran tylsäksi. Ensimmäisen kerran perusteella saatiin lapsilta palautetta, jonka avulla pystyttiin parantamaan tai muuttamaan toimintaa jatkossa. Seikkailua toivottiin pidettäväksi ulkona ja lapset kokivat luokassa melutason nousseen yli sietokyvyn. Palautteen perusteella varattiin muita koulun tiloja seikkailuja varten. Tämän lisäksi suunniteltiin seikkailuja pidettäväksi ulkona. Melutason hillitsemiseksi jaettiin vastuuhjausvuorot, jolloin niin sanotut apuohjaajat pystyivät paremmin keskittymään äänekkäiden tilanteiden hillitsemiseen. Yksi lapsista kuvasi ensimmäistä seikkailua seuraavasti:

Ensimmäinen seikkailukerta tuntui minusta kivalta, hauskalta, mukavalta. Toivoin, että olisimme olleet ulkona.

Toisella seikkailukerralla käytiin läpi hyviä käytöstapoja, ja palautteessa haluttiin tietää, miksi hyvät käytöstavat ovat lasten mielestä tärkeitä. Tämän lisäksi haluttiin nähdä, olivatko lapset oppineet seikkailussa sen, mitä heidän kanssaan haluttiin nostaa esiin. Toisen seikkailukerran teemana oli toisen huomioon ottaminen. Kolmasosa 54:stä lapsesta oli tavoittanut ajatuksen siitä, että hyvät käytöstavat ovat myös toisen huomioon ottamista. Kaksi kolmasosaa lapsista oli ajatellut, että hyvät käytöstavat pitävät järjestystä yllä tai tuottavat hyvää mieltä. Monessa vastauksessa tuli esiin se, että hyvät käytöstavat edesauttavat myös kaverisuhteissa.

Hyvät käytöstavat ovat tärkeitä koska jos vahingossa tönäiset jotain pyydä anteeksi. Kun aamulla näet ystäväsi, voit tervehtiä häntä. Käytöstavoilla antaa itsestään kuvan ja että miten on kasvatettu.

Hyvät käytöstavat ovat tärkeitä, koska kaverille tulisi pahamieli.

Kolmannen seikkailun jälkeen lapsilta haluttiin kuulla, miten he kokivat yhteistyön merkityksen ja millaisessa ryhmässä heidän mielestään on hyvä työskennellä. Lapset mielsivät yhteistyön positiiviseksi asiaksi, työksi, jota tehdään yhdessä. Vain muutama oli sitä mieltä, että yhteistyö on tylsää. Kävi ilmi, että lapsille mieluinen ryhmä on ryhmä, jossa on hyvä työskentelyrauha ja jossa on kavereita mukana. Palautteiden perusteella huomattiin lasten ymmärtäneen sen, että yhteistyös-

sä on tärkeää ottaa toiset huomioon. Kysyttäessä lapsilta hyvän ryhmän määrittämää haluttiin tietää onko jotain erityistä piirrettä, jota he painottivat, mutta mikä oli jäänyt toimintaa suunniteltaessa huomioimatta. Koska lasten mielestä työskentelyrauha teki ryhmästä mieluisan ryhmän työskennellä, työskentelyrauhaan kiinnitettiin entistä enemmän huomiota seikkailukerroilla.

Yhteistyö on sellaista, että tehdään asioita yhdessä ja pitää ottaa toiset huomioon.

Työskentelen mielelläni ryhmässä, jossa kaikki osaa olla kunnolla ja jossa kaikki osallistuu mukaan.

Neljännän seikkailun palautetta ei kerätty, sillä seikkailua ei päästy toteuttamaan kuten oli suunniteltu. Viides seikkailukerta käsitteli tuen antamista ryhmässä ja kiusaamistilanteiden ratkaisua. Lasten palautteiden perusteella he olivat ymmärtäneet, että ryhmässä on hyvä antaa tukea toiselle, jotta kaikki tuntuivat olonsa mukavaksi ja tuen antaminen on vastavuoroista. Palautteessa haluttiin tietää, mitä lapset tekisivät jos huomaisivat jotain kiusattavan. Suurin osa lapsista tukeutuisi aikuiseen kertomalla asiasta hänelle. Muutama kirjoitti menevänsä auttamaan.

Ryhmässä on tärkeää antaa tukea toisille, koska pitää tulla toimeen kaikkien kanssa ettei kukaan ole yksinäinen.

Ryhmässä on tärkeää antaa tukea toisille, koska toinen voi myös auttaa sinua.

Kuudennella seikkailukerralla teemana oli avoimuus. Tältä kerralta lapsilta ei kerätty palautetta, sillä katsottiin, että kuudennessa seikkailussa opeteltiin sellaisia taitoja, jotka olivat henkilökohtaisia. Näin ollen jokaiselle mieleen painunut hetki on niin yksilöllinen, ettei yhtäläisyyksiä kokemuksista olisi. Viimeisen, seitsemän seikkailun jälkeen haluttiin tietää, millaiseksi lapset kokivat seikkailukerrat yleisesti ja mitä he ajattelivat itsestään ”seikkailijoina”. Lähes kaikki lapset olivat kokeneet, että seikkailutoiminta oli mukavaa. Positiivisena asiana oli koettu se, että luokka oli lavastettu mutta negatiivisena asiana koettiin luokkatilan ahtaus tällaiseen toimintaan. Leikeistä tykättiin paljon. Osa arvioi omaa käyttäytymistään palautteessa, osa mietti mitä oli oppinut. Ne lapset, jotka pohtivat omaa käytöstään, arvioivat sen olleen pääasiassa hyvää. Asioita, joita lapset olivat mielestään seikkailuiden aikana oppineet, olivat muun muassa kavereiden kunnioittaminen.

Mielestäni seikkailukerrat olivat ei nyt mitään viiden tähden, mutta ihan kivoja. Sinisiä lakanoita olisi voinut laittaa enemmän. Myös piirtämistä olisi voinut olla enemmän.

Mielestäni seikkailukerrat olivat hauskoja. pidin rentoutumiskerroista. Olisin halunnut olla enemmän salissa ja ulkona.

Mielestäni seikkailukerrat olivat mukavia. Ryhmätila oli liian suuri näin pieneen luokkatilaan.

8.2 Ryhmäytymistä ruotimassa – opettajat arviointia antamassa

Opettajille tehdyssä lomakehaastattelussa opettajaa pyydettiin kuvaamaan luokan sen hetkistä tilannetta neljän eri aihekokonaisuuden kautta. Nämä aihekokonaisuudet olivat ryhmähenki, lasten keskinäiset suhteet, kiusaaminen ja sosiaaliset taidot. Ryhmähenkeen sisältyivät kysymykset ilmapiiristä ja yhteishengestä. Lasten keskinäiset suhteet käsittivät erikseen kysymyksen poikien ja tyttöjen keskinäisistä suhteista. Kiusaamisen esiintymistä pyydettiin kuvailemaan erillisillä kysymyksillä kiusaamisesta ja syrjinnästä. Sosiaalisia taitoja pyydettiin kuvailemaan kysymällä syrjäanvetäytymisestä, tunteiden ilmaisusta, toisten huomioon ottamisesta ja kannustamisesta.

Lomakehaastattelu sisälsi myös kysymyksen odotuksista Turvallinen ryhmä -hanketta kohtaan. Viimeisessä, keväällä 2010 tehdyssä lomakehaastattelussa pyydettiin lisäksi palautetta ohjaajien toiminnasta sekä opettajien arviota hankkeelle asetettujen tavoitteiden saavuttamisesta. Opettajien arvioinnin tuloksista haluttiin nähdä, onko Turvallinen ryhmä -hankkeen toiminnalla ollut vaikutusta luokkaryhmään ja onko hankkeelle asetettuihin tavoitteisiin päästy.

Ensimmäisessä, syksyllä 2009 teetetyssä lomakehaastattelussa haluttiin kuulla opettajien odotuksia Turvallinen ryhmä -hankkeelta. Luokan X opettaja odotti Turvallinen ryhmä -hankkeelta tasa-arvoisuutta ja hyvän yhteishengen lisäämistä sekä iloa arjen keskelle. Luokan Y opettaja odotti toiminnalta piristystä tavallisen koulutyöskentelyn lomaan sekä sitä, että toiminta saisi oppilaat ajattelemaan yhteistä parasta. Toivomuksena oli, että toiminnan avulla voisi purkaa vuoden aikana ilmentyviä ongelmia. Opettaja ajatteli hankkeen ennaltaehkäisevänä mahdollisiin tuleviin hankaustilanteisiin oppilaiden välillä. Opettaja toivoi, että lapset

ryhmytyvät paremmin ja että he saisivat mukavia yhteisiä kokemuksia, joiden opettaja uskoi kantavan vuosia eteenpäin. Luokan Z opettajan odotuksia kysyttäessä, hän totesi odottavansa Turvallinen ryhmä -hankkeelta yhteistoiminnan parnemista, toisten hyväksymistä ja yhtenäisyyden lisääntymistä.

Luokkiensa ryhmähenkeä opettajat luonnehtivat toiminnan alussa hyväksi. Luokan X opettaja arvioi yhteishengen ja ilmapiirin pysyneen hyvänä läpi vuoden. Toiminnan alussa luokan Y opettaja arvioi yhteishengen pääosin hyväksi. Toiminnan keskivaiheilla tehdyssä lomakehaastattelussa opettaja toteaa yhteishengen olevan erittäin hyvä. Yleinen ilmapiiri oli hyvä koko vuoden ja opettaja koki, että keväällä luokka oli ryhmytynyt omaksi luokakseen. Luokassa Z yhteishenki oli toiminnan alussa melko hyvä eikä siinä tapahtunut suuria muutoksia koko vuonna. Luokan ilmapiirin opettaja kuvaili myönteiseksi, mutta toiminnan lopussa tehdystä lomakehaastattelusta kävi ilmi, että se oli muuttunut levottomammaksi.

Luokassa X lasten keskinäiset suhteet olivat hyvät koko vuoden. Toiminnan alkaessa luokan Y opettaja arvioi poikien väliset suhteet hyviksi, kun taas tyttöjen kesken oli havaittavissa ”pariutumista” ja eristäytymistä porukasta. Lukuvuoden aikana poikien kesken oli muodostunut pieni ryhmä, johon osa pojista ei sopinut. Pienen ryhmän ulkopuolelle jääneet pojat leikkivät usein tyttöjen kanssa tai yksinään. Toiminnan keskivaiheilla tehdyssä lomakehaastattelussa opettaja kertoi tyttöjen pärjäävän toistensa kanssa mutta totesi edelleen parin tytön viihtyvän keskenään. Toiminnan lopussa tehdyn arvioinnin mukaan kaikki tytöt pystyivät työskentelemään toistensa kanssa. Luokan Z opettaja sanoi tyttöjen keskinäisten suhteiden olevan yleensä hyvät. Hankkeen päättyessä tilanne ei ollut muuttunut alkuun nähden. Toiminnan alkaessa opettaja Z kertoi luokkaan muodostuneen kaksi poikien pienryhmää, joiden ulkopuolelle jääneet pojat olivat hieman yksinäisiä. Loppuarvioinnin mukaan poikien väliset suhteet olivat muuttuneet hyviksi ja mahdolliset erimielisyydet pojat selvittivät keskenään. Luokan sisällä muodostuneista pienryhmistä opettaja ei enää maininnut.

Luokan X opettajan mukaan syrjintää ja kiusaamista ei esiintynyt vuoden aikana. Luokassa Y syrjintää oli esiintynyt jonkin verran läpi vuoden, ainoastaan kohde oli vaihtunut. Kiusaaminen oli vähäistä, mikä ilmeni lähinnä tahallisenä ärsyttä-

misenä. Luokassa Z kiusaaminen nousi esille loppuarvioinnissa nimittelynä. Syrjintää ei tässä luokassa esiintynyt koko vuonna.

Sosiaaliset taidot -aihekokonaisuus käsitti syrjäänvetäytymisen, tunteiden ilmaisun, toisten huomioon ottamisen ja kannustamisen. Luokassa X oli toiminnan alkaessa ilmennyt tietoista syrjäänvetäytymistä, mutta keväällä sitä ei enää esiintynyt. Tunteiden ilmaisusta kysyttäessä opettaja koki, että se oli avointa ja sitä oli runsaasti vuoden aikana. Oppilaat olivat empaattisia ja luokassa esiintyi vahvasti alusta asti toisen kannustamista ja huomioonottamista. Toiminnan alkaessa luokassa Y syrjäänvetäytymistä oli kahdella lapsella. Toisella lapsella se jatkui keväeseen saakka, toinen lapsi ryhmäytyi mukaan puolessa välissä vuotta. Syrjäänvetäytymistä ilmeni lähinnä uusien tilanteiden kohdalla. Opettaja huomioi, että varsinkin seikkailukerroilla toisen lapsen syrjäänvetäytyminen korostui. Tunteiden ilmaisu luokassa oli voimakasta alusta saakka. Se näkyi opettajan mukaan esimerkiksi itkuna ja ärtymyksenä. Pääosin lapset ottivat toisensa hyvin huomioon. Toisten kannustamista alkoi ilmetä vasta toiminnan loppuvaiheilla. Loppuarvioinnissa opettaja totesi, että lapset ottivat toisensa hyvin huomioon sekä kannustivat toisiaan. Luokan Z opettajan mukaan syrjäänvetäytymistä ei esiintynyt koko vuonna. Opettaja kertoi tunteiden ilmaisun luokassa olevan sallittua ja loppuarvioinnissa opettaja toi esille, että tietyt oppilaat ilmaisevat tunteitaan välillä voimakkaastikin. Toisten kannustaminen ja huomioonottaminen oli muuttunut luvun vuoden aikana myönteisempään suuntaan. Toiminnan keskivaiheilla opettaja näki, että hänen täytyi vielä muistuttaa lapsia kannustamaan toisiaan.

Toiminnan päättyessä keväällä 2010 lomakehaastattelussa kysyttiin opettajien näkemystä ohjaajien toiminnasta ja hankkeelle asetettujen tavoitteiden toteutumisesta. Ohjaajien toimintaa luokan X opettaja kuvaili rauhalliseksi ja johdonmukaiseksi ja totesi seikkailuiden olleen hyvin valmistellut. Opettajan mielestä lasten osallistaminen oli onnistunutta, vaikka muutamilla lapsilla oli keskittymisvaikeuksia varsinkin toiminnan aloitusvaiheessa. Luokan Y opettaja totesi ohjaajilla olleen kärsivällisyyttä ja heidän saaneen yleensä kaikki oppilaat mukaan toimimaan. Lapset olivat opettajan mukaan yleensä innokkaasti mukana, vaikka joskus yksi oppilaista ei aluksi aikonut osallistua tai osallistui niin sanotusti omaan tahtiinsa. Turvallinen ryhmä -hankkeen tavoitteiden opettaja kertoi toteutuneen hyvin. Oppilaat olivat hyväksyneet toisensa eikä syrjintää esiintynyt. Osallisuus li-

sääntyi jonkin verran. Opettaja uskoi, että lasten itsetunnolle ohjaajien myönteinen palaute ja yhteinen tekeminen tekivät hyvää. Luokan Z opettaja vastasi ohjaajien toiminnan olleen ihan hyvää. Joissain tilanteissa hän olisi toivonut napakampaa otetta tiettyjen oppilaiden ohjaamiseen. Lasten osallistumisen ja toiminnan opettaja arvioi olleen innokasta ja mielenkiinto oli säilynyt loppuun saakka. Opettaja ei nähnyt, että Turvallinen ryhmä -hankkeen tavoitteet olisivat toteutuneet niin, että tulokset näkyisivät suoraan luokan toiminnassa. Tehtävissä oppilaat ovat hänen mukaansa päässeet sillä hetkellä asetettuihin tavoitteisiin. Eräs opettaja kirjoitti lomakehaastattelun sana on vapaa -osioon seuraavasti:

Kiitos kun näitte näin paljon vaivaa seikkailukertojen toteuttamiseksi. Olitte hyviä! Teitte omalta osaltanne opettajankin työtä helpommaksi.

Opettajat arvioivat Turvallinen ryhmä – hanketta myös kahdessa arviointipalaverissa, joissa käytiin läpi hankkeen kehittämiskohteita ja toimivuutta. Ensimmäinen arviointipalaveri pidettiin helmikuussa 2010. Palaverissa opettajilta saatu palaute oli pääosin positiivista. Opettajat kertoivat, että toiminnalla on ollut myönteinen vaikutus kouluarkeen muun muassa siten, että lasten ryhmätyötaidot olivat kehittyneet. Opettajat kokivat hyväksi, että he saivat olla mukana seikkailukerroilla tarkkailemassa luokan toimintaa. He kokivat, että luokkaa havainnoidessaan he saivat itselleen niin sanotun lepo hetken opetustyöstä. Projekti ei ollut heidän mielestään turha vaan se oli lisännyt osallisuutta ja lasten osallistumista. Esimerkkinä he toivat esille sen, että lapset, jotka eivät yleensä toimi muiden lasten kanssa, hakeutuivat nyt itsenäisesti muiden seuraan. Leikit, joissa lapset olivat piirissä niin, että yksi oli piirin keskellä, tekivät hyvää lapselle. Näissä tilanteissa huomiota sai myös sellainen lapsi, joka ei sitä yleensä saanut.

Kehittämiskohteina opettajat näkivät seikkailunjälkeiset opettajien ja ohjaajien väliset palautekeskustelut. He kokivat, että palautekeskustelu olisi ollut tärkeä heti toiminnan jälkeen. Nyt siihen ei ollut aikaa. Lapsilta kerättävä palaute lauseenjakamistehtävinä oli heidän mielestään hyvä kerätä toimintapäivänä, koska tällöin asiat olivat tuoreessa muistissa. Jos opettajien kanssa ehdittäisiin käymään palauttekeskustelu heti toiminnan jälkeen ja jos lapset saisivat lauseenjatkot samana päivänä, opettajien ja lasten välille voisi kehittyä hedelmällisiä keskusteluja seikkailukerrasta.

Toukokuussa 2010 pidimme toisen arviointipalaverin opettajien kanssa. Palaverissa arvioitiin hankkeen onnistumista kokonaisuudessaan. Opettajat kokivat hyväksi sen, että jokaisen luokan kanssa toimittiin erikseen. Heidän mielestään ryhmäytyminen oli onnistunut, sillä luokissa oli lisääntynyt me-henki. Hankkeelle asetettujen tavoitteiden toteutumisesta opettajat olivat sitä mieltä, että hankkeen myötä lapset uskalsivat sanoa mielipiteensä, hyväksyä toisensa sellaisena kuin ovat ja ”pakko-osallistuminen” oli opettanut lapsia toimimaan myös sellaisten lasten kanssa, joiden kanssa ei muuten haluaisi toimia. Lisäksi hankkeen myötä lapset olivat alkaneet leikkiä omatoimisemmin keskenään. Hanke oli edesauttanut sitä, ettei ketään syrjitty. Positiiviseksi kokemukseksi opettajilla nousi se, että he saivat tarkkailla omaa luokkaansa ulkopuolisen silmin. Opettajat pitivät parempana sitä, että toiminta tapahtuu vuoden aikajänteellä kuin esimerkiksi pelkästään syyslukukaudella. Heidän mielestään tämänkaltainen toiminta sopi koulumaailmaan hyvin, koska seikkailut sisälsivät monia eri oppiaineita, kuten äidinkieltä, elämäntietoa, mustietoa, kuvaamataitoa ja liikuntaa.

Käytännön toteutuksista saatiin hyvää palautetta siitä, että jokainen seikkailukerta oli valmisteltu huolellisesti ja ohjaaminen oli ollut johdonmukaista, myönteistä ja kärsivällistä. Opettajat kokivat tärkeänä, että yhteydenpidosta huolehditaan ja asioista ilmoitetaan mahdollisimman pian. Alkusyksystä olisi ollut hyvä ilmoittaa koko koulun henkilöstölle, minkälaisesta hankkeesta on kyse ja mitä koululla tulee tapahtumaan hankkeeseen liittyen. Heidän mielestään myös joustavuutta tarvitaan tämänkaltaisissa hankkeissa puolin ja toisin. Opettajat näkivät, että hankkeeseen liittynyt vanhempainilta olisi toiminut paremmin jos se olisi yhdistetty syksyn ensimmäiseen koulun järjestämään vanhempainiltaan.

9 POHDINTA

Tämän toiminnallisen opinnäytetyön tarkoituksena oli luoda ryhmäytymismalli, jonka avulla koululuokasta muodostuu turvallinen ryhmä. Opinnäytetyössä on kuvattu turvallisen ryhmän luomista kouluympäristössä toiminnallisten menetelmien avulla seikkailukasvatuksen luodessa toiminnan viitekehyksen. Tavoitteena oli saada koululuokasta turvallinen ryhmä, jonka jokaisella jäsenellä on oma paikkansa ryhmässä ja jota ryhmä tukee. Toisena tavoitteena opinnäytetyöllä oli arvioida hankkeen vaikutuksia luokkaryhmässä.

Hankkeen päätavoite oli saada luokkaryhmästä Niemistön (2000, 17–18) metaforan mukainen kalaparvi, joka toimii yhdessä omien etujensa puolesta. Opettajien loppuarvioinnissa kävi selville, että luokkien yhteishenki oli joko pysynyt hyvänä koko vuoden tai parantunut kevättä kohden. Jos luokassa oli esiintynyt esimerkiksi syrjintää vuoden aikana, ei siitä enää mainittu loppuarvioinnissa. Eräs opettaja kuvasi ”luokan ryhmäytyneen omaksi luokakseen”. Keväällä 2010 pidetyssä arviointipalaverissa opettajat mainitsivat ryhmäytymisen onnistuneen, sillä luokassa oli lisääntynyt me-henki. Nämä kommentit kuvaavat mielestämme sitä, että hankkeelle asetettuihin tavoitteisiin on päästy.

Tavoitteet olivat realistisia, mutta niiden toteutuminen vaikeasti mitattavissa. Luokan ryhmäytymiseen turvalliseksi ryhmäksi vaikuttivat monet muutkin asiat vuoden aikana. Tästä syystä johtuen on vaikea arvioida, kuinka paljon juuri tämän hankkeen toiminta on ryhmäytymiseen vaikuttanut. Arviointi perustuu pääosin opettajien antamaan palautteeseen, sillä ryhmän havainnoiminen ei ollut seikkailuiden aikana mahdollista siinä määrin, että havaintoja voisi käyttää arviointimateriaalina. Vaikka opettajien antaman palautteen mukaan Turvallinen ryhmä -hankkeessa oli päästy sille asetettuihin tavoitteisiin ja käytetyt menetelmät tukivat tavoitteisiin pääsyä, olisi tavoitteiden luomisessa mielestämme pitänyt ottaa huomioon myös luokkien lähtökohdat. Omien havaintojemme mukaan itseohjaussamme ryhmässä tapahtui lukuvuoden aikana muutoksia. Lukuvuoden alussa ryhmästä erottui selkeästi muutama yksinäiseksi jäänyt oppilas. Kun lukuvuoden keskivaihella olimme tarkkailemassa ryhmän toimintaa sellaisella oppitunnilla, jossa sai istua ystävän kanssa vierekkäin, huomasimme, ettei kukaan jäänyt yksin.

Katsomme opinnäytetyömme olleen ajankohtainen esillä olevan peruskoulun tuntijakouudistuksen vuoksi. Turvallinen ryhmä -hankkeen toiminnassa näkyvät itsetunnon vahvistaminen ja osallistaminen sekä toiminnassa keskeiseen rooliin nousut lasten keskinäisen vuorovaikutuksen merkitys otetaan esiin myös peruskoulun tuntijakouudistuksesta laaditussa esityksessä (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2010.) Jos uudistus menee läpi, on Turvallinen ryhmä -hankkeen toiminta ollut erittäin ajankohtainen kokeilu, jolla on voitu kokeilla työryhmän esittämien kansalaisen taitojen sovittamista koulumaailmaan. Kuten opettajien palautteista kävi ilmi, toiminnassa yhdistyivät monet oppiaineet ja kansalaisen taidot.

Koska koulun tehtävänä on tuottaa rohkeita ja hyvän elämäntaidon omaavia kansalaisia, on merkitystä sillä millaisessa ympäristössä lapsi näitä taitoja oppii. Ympäristön ollessa turvallinen ja lapsen tuntiessa itsensä arvokkaaksi, on oppimiselle hyvät lähtökohdat. Turvallinen ryhmä -hankkeessa lähdettiin rakentamaan turvallista ryhmää kouluympäristössä leikin ja toiminnallisten menetelmien kautta, sillä leikki on lapsen tapa toimia ja oppia.

Mielestämme toiminnalliset menetelmät sopivat turvallisen ryhmän rakentamiseen, sillä niiden avulla pystyttiin käsittelemään tärkeitä asioita leikin varjolla. Kuten Ruusunen (2005, 54) toteaa, on esimerkiksi sadutuksen ja draaman avulla helpompi keskustella asioista, puhua tunteista ja rakentaa identiteettiä. Koimme, että seikkailukasvatus on oiva tapa työskennellä lasten kanssa. Seikkailu on erinomainen tapa opetella yhteistyötaitoja ja hyvässä seikkailussa onnistumiseen tarvitaan aina kaikkia lapsia. Lisäksi se yhdistää leikin ja liikunnan, jotka ovat lapsille ominaisia tapoja oppia. (Kokljuschkin 1999, 35–38.) Teoriapainotteisen opetuksen sijaan eri oppiaineita voi nähdäksemme yhdistää seikkailukasvatukseen ja esimerkiksi äidinkieltä tai matematiikkaa harjoitella erilaisten tehtävien tai roolien avulla.

Mielestämme tietoperusta täydentää toimintaa ja auttaa näkemään toiminnan merkityksen. Tietoperustaan tutustuttiin toimintaa suunniteltaessa, toteutettaessa sekä toiminnan jo ollessa ohi. Syventyessämme jälkeenpäin kirjallisuuteen perusteellisemmin, todisti se käyttämämme menetelmät hyviksi ja tarpeellisiksi turvallisen ryhmän syntymisen kannalta. Arviointipalavereissa saimme opettajilta uusia näkökulmia siihen, millaisia vaikutuksia käyttämillämme menetelmillä ja toiminta-

tavoilla oli ollut lapsiin. Opettajien mukaan muun muassa niin sanottu pakko-osallistuminen oli opettanut lapsia toimimaan myös sellaisten lasten kanssa, joiden kanssa ei haluaisi toimia. He näkivät myös, että leikit, joissa lapset olivat piirissä siten, että yksi oli piirin keskellä, tekivät hyvää lapselle. Näissä tilanteissa lapsi, joka ei yleensä saanut huomiota, sai sitä.

Toimintaa suunniteltaessa ja tavoitteita laadittaessa olisi ollut hyvä luoda jokaiselle toimintakerralle konkreettisempi oma tavoite. Tämä olisi helpottanut lauseenjatkamistehtävien määrittelemistä tarkoituksenmukaisemmiksi. Kun tavoite on konkreettinen, on sen saavuttamista helpompi mitata. Tavoitteiden ollessa konkreettisempia Turvallinen ryhmä -hankkeen vaikutukset luokissa olisi voitu nähdä tarkemmin.

Lauseenjatkamistehtävillä kerätty lasten palaute oli arvokasta tietoa, jonka perusteella muutimme toimintaamme vuoden aikana. Toimintaa muokattiin muun muassa niin, että seikkailuista osa toteutettiin muualla kuin lasten omissa luokissa ja ohjausvuorot jaettiin niin, että luokassa kaikilla olisi seikkailurauha. Katsomme onnistuneemme ottamaan lasten mielipiteet huomioon ja rakentamaan toimintaa palautteen pohjalta parempaan suuntaan.

Lauseenjatkamistehtävien lisäksi lasten palautetta kerättiin tarinamuotoisilla alku- ja loppukyselyillä. Testaamalla kyselyä verrokkiryhmällä olisi kyselyn tiettyjä kohtia voitu parannella vastaamaan paremmin tarkoitusta. Koska kysymyksiä ei ollut ymmärretty oikein, emme saaneet hankkeen arvioinnin kannalta merkityksellistä tietoa. Opettajien lomakehaastattelut olivat mielestämme tarpeeksi kattavia. Koimme saaneemme opettajilta toiminnan arvioinnin kannalta merkityksellistä ja tärkeää tietoa. Lomakehaastattelu sisältää myös kyselylle ominaisia piirteitä. Kyselyn haittoina voidaan pitää sitä, että vastaaja ei välttämättä ymmärrä kysymystä eikä haastattelija voi tarkentaa vastaamistilanteessa esimerkiksi vastaajaan perehtyneisyyttä aiheesta, josta kysymys on tehty. Lomakehaastattelun lisäksi olisi esimerkiksi toiminnan päättyessä voitu toteuttaa haastattelu, jossa olisi voitu tarkentaa saatuja vastauksia. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 195–208.) Koemme, että esimerkiksi osallisuuden käsite saatettiin lomakehaastattelussa ymmärtää toisin kuin me olimme sen tarkoittaneet.

Turvallinen ryhmä -hankkeessa käytettyjen menetelmien avulla onnistuimme innostamaan lapset seikkailuun ja käsittelemään sen kautta lasten kanssa tärkeitä asioita heille ominaisella tavalla oppia. Vaikka toiminnan aluksi epäilimme, ovatko kolmasluokkalaiset valmiita heittäytymään seikkailumaailmaan, oli lopulta mukava huomata kuinka lapset antoivat mielikuvitukselleen tilaa ja lähtivät avoimesti mukaan seikkailuun. Tästä esimerkkinä oli eräs lapsi, joka toiminnan alkaessa suhtautui seikkailuun kriittisesti. Kolmannen seikkailun alkaessa hän tuli lumisiksi vuoriksi lavastettuun luokkahuoneeseen ja totesi luokkatovereilleen: ”Täällä haisee jäätelö”.

Hanke oli osallistava hanke, jossa toiminnalla osallistettiin lapsia mahdollisimman paljon tavoitteisiin pääsemiseksi. Myönteisen itsetunnon ja vuorovaikutussuhteiden muodostuminen sekä lasten osallistaminen olivat toiminnan päämääriä. Lapsen itsetuntoa pyrittiin toiminnan aikana vahvistamaan muun muassa antamalla positiivista palautetta ja mahdollistamaan onnistumisen kokemuksia. Toivoimme toiminnan olevan jollain tavalla merkityksellistä lapselle, ja että toiminnan aikana lapsen saama positiivinen palaute kehittäisi myönteistä itsetuntoa. Pienryhmätyöskentely mahdollisti niin ohjaajan ja lapsen kuin lasten keskinäisen vuorovaikutuksen. Toiminnalla oli opettajien palautteen mukaan vuorovaikutusta lisäävä vaikutus.

Pohdimme jokaisen seikkailukerran lopetuksena toiminutta rentoutusta ja sen merkitystä kolmasluokkalaisten lasten koulupäivässä. Pidimme yllättävänä sitä, kuinka jokainen lapsista keskittyi rentoutukseen ilman levottomuutta. Rentoutuksesta voisi olla tämän ikäisten lasten koulupäivissä hyötyä lapsen keskittymisen kannalta. Koulupäivät ovat pitkiä ja hektisiä ja jäimme pohtimaan sitä, auttaisiko rentoutuminen koulupäivän aikana lasta jaksamaan paremmin.

Opettajilta kerätystä palautteesta kävi ilmi, että toiminnan vaikutukset olivat jokaisessa luokassa erilaiset ja luokkien lähtökohdat olivat nähtävissä siinä, kuinka suuri vaikutus toiminnalla oli. Yhdessä luokassa oppilaat olivat täysin vieraita toisilleen, toisessa luokassa ryhmään ei ollut tullut kuin muutama uusi oppilas ja kolmannessa luokassa jokaisella lapsella oli ainakin yksi entuudestaan tuttu kaveri. Opettaja, jonka luokassa kaikki lapset olivat entuudestaan tuttuja, koki, ettei toiminnalla ollut suurta vaikutusta luokkaryhmään kun taas opettaja, jonka luo-

kassa kaikki lapset olivat täysin vieraita toisilleen, näki toiminnan olleen tuloksellista. Jos tavoitteita luotaessa olisi otettu huomioon kunkin luokan lähtökohta, olisi voitu tukea yksilöllisemmin jokaisen luokan tarpeita.

Opettajilta saadun palautteen mukaan lukuvuoden mittainen aikajänne on hyvä tämän kaltaista toimintaa toteutettaessa. Näin ollen hankkeen toiminnalle oli varattu sopivasti aikaa. Pohdittiin olisiko parempi, että toiminta tapahtuu aina samaan aikaan samana päivänä vai niin, että aika muuttuisi esimerkiksi viikoittain. Koulumaailmaan vaihtelevuus sopisi opettajien mukaan paremmin koska muuten toiminta vie aina samat oppitunnit.

Vaikka seikkailukasvatus oli mielestämme hyvä viitekehys Turvallinen ryhmä -hankkeen toiminnalle, koulussa sille tuo omat rajansa fyysinen ympäristö ja tilat. Opetusluokka on usein pieni ja siinä toimiminen koko luokan kesken saattaa olla usein hyvin äänekästä. Tilan lavastaminen luokassa on myös haasteellista sen pienen koon takia. Ulkona toimiminen on lapsille itselleen mielekästä mutta vaatii ohjaajalta tietyn auktoriteetin saadakseen pidettyä ohjat käsissään. Turvallinen ryhmä -hankkeessa ohjaajia oli useampi, joten ryhmän hallinta ulkona tai muussa isossa tilassa oli helpompaa kuin jos ohjaaja olisi ollut yksin vastuussa toiminnasta.

Turvallinen ryhmä -hankkeen toiminnalla on mielestämme nähtävissä sosiaalisia ongelmia ennaltaehkäisevä vaikutus. Mikko Aalto (2002, 5) toteaa, että lapsen kuuluminen yhteenkin turvalliseen ryhmään voi sysätä hänet niin sanotusti oikeaan suuntaan. Myös opettajien palautteesta kävi ilmi, että he näkivät toiminnan ennaltaehkäisevän sosiaalisten tilanteiden ristiriitoja. Koska koulu on toinen lasten elämänpiirin perustoista, näemme, että koululla on suuri vaikutus lasten elämään. Kouluaika voi vaikuttaa lapsen elämään vielä vuosienkin päästä, jolloin hankkeen toiminnalla olisi koulussa erityinen paikka ennaltaehkäisevänä toimintana syrjäytymisen tai muiden sosiaalisten ongelmien suhteen.

Yhteiskunnallisesti osallisuuden lisääminen koulussa ja nykyaikana valloilla oleva oppimiskäsitys yhdessä tukevat lasten kasvua aktiivisiksi kansalaisiksi. Näemme, että osallisuudella on myös toinen yhteiskunnallinen merkitys: koulumotivaation lisääntyminen osallisuuden avulla vähentää koulupudokkaiden määrää ja näin

ollen sillä voi olla syrjäytymistä ehkäisevä vaikutus.

Turvallinen ryhmä -hankkeen toiminta kouluympäristössä vaatii opettajan ja sosionomin yhteistyötä, jotta toiminnan yhdistäminen koulun arkeen sujuu saumattomasti siten, että opettajan ja sosionomin työt tukevat toisiaan. Toimintaa hieman kehitettynä sen voidaan parhaimmillaan nähdä tuovan luokkatilanteeseen dialogisuutta opettajan ja lasten välillä. Opettajien toiveena oli, että heti toiminnan jälkeen käytäisiin ohjaajan ja opettajan välillä palautekeskustelu. Lisäksi opettajat toivoivat, että lauseen jatko -tehtävä annettaisi välittömästi toiminnan jälkeen. Tehtävän avulla opettaja voisi keskustella tunnilla lasten kanssa toiminnan aikana käsitellyistä asioista oppitunnilla. Keskustelut lisäisivät oppituntien dialogisuutta. Dialogisuuden lisäksi keskustelut voivat lähentää oppilaiden ja opettajan suhdetta sekä lisätä oppilaiden osallisuutta.

Turvallinen ryhmä -hankkeen jatkotutkimusaiheeksi esitämme hankkeesta syntyneen käsikirjan toimivuuden ja hyödynnettävyyden tutkimista käytännössä toiminnallisena opinnäytetyönä. Ryhmäytämismallin hyödynnettävyyttä koulumaa-ilmassa voisi tutkia toteuttamalla hankkeen toiminta, kuten se on käsikirjassa kuvattu. Tässä opinnäytetyössä opettajilta tulleet kehittämissuhteet voisi ottaa huomioon tutkimuksessa. Toinen vaihtoehto käsikirjan toimivuuden tutkimiseen olisi se, toimiiko käsikirja lapsiryhmän ryhmäytämisen jossain muussa kuin kouluympäristössä.

Turvallinen ryhmä -hankkeella on ollut suuri merkitys meidän omalle oppimiselle ja ammatilliselle kasvulle. Pitkäkestoinen hanke on vahvistanut projektityölle ominaisia piirteitä itsessämme. Pitkäjännitteisyys, jota hanke on vaatinut niin kesto- ja vaikutusten näkymisen kannalta, on kehittynyt hankkeen aikana. Hanke vaati paljon suunnitelmallisuutta mutta myös joustavuutta jo tehtyihin suunnitelmiin. Näin ollen se kasvatti meissä tietynlaista epävarmuuden sietokykyä, kun tilanteet eivät aina edenneet, kuten olimme suunnitelleet. Koska toimimme viiden hengen tiiminä, tiimityöskentelytaidot korostuivat ja omat henkilökohtaiset vahvuudet ja kehittymiskohteet näyttäytyivät. Hankkeen aikana kävimme tiiminä läpi ryhmän muodostumisen vaiheet eikä ristiriidoilta välttytty. Ristiriitoja syntyi hankkeen keskivaiheilla kun haettiin yhteisiä toimintatapoja. Ristiriidat pysyivät asiatasolla ja ne pystyttiin selvittämään. Koemme, että tämä on antanut meille

valmiuksia tiimin sisäisten ristiriitojen ratkaisemiseen kehittävällä tavalla. Tiimityö toi myös niin sanottua sisäistä luottamusta asioiden järjestymiseen ja siihen, että jokainen tiimin jäsen on sitoutunut ottamaan vastuuta, jolloin asioiden järjestyminen ei ole vain yhden ihmisen vastuulla.

Hankkeen toiminnassa korostuivat sosiaalipedagogiset työmuodot, kuten luovaan toimintaan perustuvat menetelmät. Hankkeen päätyttyä olemme huomanneet, että toiminnallisten menetelmien käyttö on tullut osaksi omaa tapaa työskennellä.

Myös osallisuuden merkitys tuli osaksi omaa ajattelutapaa. Koemme, että ryhmänohjaustaidot ovat vahvistuneet ja hankkeen aikana olemme oppineet erilaisia tapoja ohjata ryhmiä. Näitä ovat muun muassa pienryhmätyöskentely ja ohjausvastuun jakaminen.

Hankkeen myötä olemme ymmärtäneet koulun merkityksen lapsen yhtenä toimintaympäristönä. Koska kouluajalla on suuri vaikutus lapsen henkiseen kasvuun ja koska lapsilla on erilaisia tapoja oppia, näemme, että Turvallinen ryhmä - hankkeen kaltaiset toimintakokeilut ovat tulevaisuudessakin tärkeitä.

LÄHTEET

- Aalto, M. 2000. Ryppäästä ryhmäksi. Turvallisen ryhmän rakentaminen. Ryttylä: My Generation.
- Aalto, M. 2002. Turvallinen ryhmä. Helsinki: Aseman lapset.
- Aula, M. 2010. Lapsiasiavaltuutettu Maria Kaisa Aula. Lapset ja nuoret talouden taantumassa. Valtioneuvoston kanslia [viitattu 17.2.2010]. Seminaari nuorten syrjäytymisuhista ja kulttuurista. Saatavissa:
http://www.vnk.fi/hankkeet/nuorisoseminaari2010/pdf/esitykset/Aula_Mariakaisa_Lapset_talouden_tantumassa_20012010.pdf
- Corey, G. 2008. Theory & Practice of Group Counseling. Belmont, CA : Thomson Brooks/Cole.
- De Winter, M. 2002. The Century of the Participating Child. Teoksessa Knorth, E.J, Van Den Bergh, P.M & Verheij, F (toim.)Professionalization and Participation in Child and Youth Care. Hampshire: Ashgate, 49–62.
- Fossi, R. & Jokinen, S. 1997. Mitä on seikkailukasvatus? Katsaus seikkailukasvatuksen perusteisiin. Jyväskylän yliopiston julkaisuarkisto [viitattu 6.9.2010]. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-1997713939>.
- Helenius, A., Jäälinoja, P. & Sormunen, H. 2000. Sesam!. Jyväskylä: Atena.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara P. 2009. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Hämäläinen, J. 1999. Johdatus sosiaalipedagogiikkaan. Kuopio: Kuopion yliopiston painatuskeskus.
- Jarasto, P. & Sinervo, N. 1998. Kouluikäisen lapsen maailma. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Jauhiainen, R. & Eskola, M. 1994. Ryhmäilmiö. Perustietoa ryhmän käytöstä ja ryhmätyöstä sosiaalityöhön sovellettuna Porvoo: WSOY.

Karlsson, L. 2003. Sadutus – avain osallistavaan toimintakulttuuriin. Jyväskylä: WS Bookwell Oy.

Kauppila, R. A. 2005. Vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot. Helsinki: PS-Kustannus.

Kavilo, S. 2010. Voiko innostamalla kasvattaa? – Näkökulmia sosiokulttuurisen innostamisen soveltamiseen koulukasvatuksessa. Sosiaalipedagoginen aikakauskirja, vuosikirja 2010, vol.11, 13–46.

Keltikangas-Järvinen, L. 2010. Hyvä itsetunto. 20. painos. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö.

Kinnunen, S. 2001. Keskilapsuuden tärkeät vuodet. Helsinki: Karas-Sana.

Kokljuschkin, M. 1999. Seikkailuun! Varhaiskasvatuksen seikkailukirja. Helsinki: Kirjayhtymä.

Kukkonen, K., Montonen, L. & Unelius, M. 2011. Seikkaillen osallisuuteen - lasten osallisuuden tukeminen koulussa seikkailukasvatuksen avulla Turvallinen ryhmä- projektin aikana. Opinnäytetyö.

Kurki, L. 2000. Sosiokulttuurinen innostaminen. Tampere: Vastapaino Oy.

Kuusela, M. & Lintunen, T. 2010. Sosioemotionaalisten taitojen harjaannuttaminen ja tuki koulussa. Teoksessa Joronen, K. & Koski, A. (toim.) Tunne- ja sosiaalisten taitojen vahvistaminen kouluyhteisössä. Tampere: Tampere University Press, 119–138.

Lapset kertovat. 2010. Sadutus. Lapset kertovat ja toimivat ry [viitattu 20.9.2010]. Saatavissa: http://www.edu.helsinki.fi/lapsetkertovat/Sadutus/sadutus_paa.htm.

Launonen, L. & Pulkkinen, L. (toim.) 2004. Koulu kasvuyhteisönä. Jyväskylä: PS-kustannus.

Lindh, R. & Sinkkonen, H-M. 2009. Koulusta selviytyminen. Helsinki: Oy Yliopistokustannus.

Lämsä, A-L. 2009. Mun on paha olla. Näkökulmia lasten ja nuorten psyykkiseen hyvinvointiin. Jyväskylä: PS-kustannus.

Mediakompassi 2010. Sadutus rohkaisee lasta. Mediakompassi [viitattu 22.2.2010]. Saatavissa:
<http://mediakompassi.yle.fi/vanhemmat/aihesisallot/mediapsykologia/0-6-vuotiaat-satuja-ja-tarinoita/sadutus>.

Mikä seikkailukasvatus. 2009. Mitä on seikkailukasvatus, Suomen Nuorisokeskukset ry [viitattu 6.9.2010]. Saatavissa:
<http://www.seikkailukasvatus.fi/esittely/mika+seikkailukasvatus/>.

Mönkkönen, K., Nurro, M. & Väisänen, R. 1999. Sosiaalipedagogiikan käytännön sovelluksia. Kuopio: Kuopion yliopiston painatuskeskus.

Niemi, R., Heikkinen, H. & Kannas, L. 2010. Osallisuus koulupedagogiikan lähtökohtana. Kasvatus 1/2010, 53–55.

Niemistö, R. 2000. Ryhmän luovuus ja kehitysehdot. Tampere: Tammer-Paino.
 Nuorten Akatemia 2009. Opettajalle – draamakasvatus. Nuorten akatemia [viitattu 22.2.2010]. Saatavissa:
<http://www.nuortenakatemia.fi/Opettajalle/Materiaalit/Menetelmat/Draamakasvatus>

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2010. Perusopetus 2020 – yleiset valtakunnalliset tavoitteet ja tuntijako. Opetus- ja kulttuuriministeriö [viitattu 26.1.2011]. Saatavissa:
http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2010/perusopetuksen_tuntijako.html?lang=fi

Oranen, M. 2008. Mitä mieltä? Mitä mieltä! : lasten osallisuus lastensuojelun kehittämisen : sosiaali- ja terveysministeriön Lastensuojelun kehittämisohjelman raportti. Helsinki: Ensi- ja turvakotien liitto.

Pentikäinen, L., Ruhala, A. & Niinistö, H. (toim.) 2007. Media metkaa! Osa 2 – Kasvattajan matkaopas lasten mediamaailmaan. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Perusopetuslaki 628/1998.

Pulkkinen, L. 2002. Mukavaa yhdessä -sosiaalinen alkupääoma ja lapsen sosiaalinen kehitys. Jyväskylä: PS-kustannus.

Robson, C. 2001. Käytännön arvioinnin perusteet. Opas evaluaation tekijöille ja tilaajille. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Ruusunen, T. 2005. Ilmaisulliset menetelmät – siltoja itseen ja toisiin. Teoksessa Ranne, K., Sankari, A., Rouhiainen-Valo, T. & Ruusunen, T. (toim.) Sosiaalipedagoginen ammatillisuus – Madsenin kukasta toiminnan tulppaaniksi. Pori: Satakunnan ammattikorkeakoulu, 54–61.

Seppänen-Järvelä, R. 2004. Prosessiarviointi kehittämisprojektissa. Opas käytäntöihin. Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus [viitattu 7.2.2011]. Saatavissa: http://groups.stakes.fi/NR/rdonlyres/2C41CB87-6134-4C94-8D1B-46CD906C3B33/0/Arviointiraportteja4_04.pdf

Telemäki, M. 1998. Kurt Hahn ja elämyspedagogiikka. Teoksessa Lehtonen, T. (toim.) Elämän seikkailu. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy, 11–25.

Tilus, P. 2004. Pelistä pois? Huolehtivan koulun haaste. Jyväskylä: PS-kustannus.

Toivanen, T. 2007. Lento! Draama ja teatteri koulussa. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Varttua. 2006. Leikkiminen. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos [viitattu 20.9.2010]. Saatavissa: http://varttua.stakes.fi/FI/Sisallot/tapatoimia/leikkiminen/leikki_kieli_oppiminen.htm.

Vehviläinen, J. 2005. Prosessidraama tai draama prosessissa. Teoksessa Korhonen, P. & Airaksinen, R. (toim.) Hyvä hankaus – teatterilähtöiset menetelmät oppimisen ja osallisuuden mahdollisuuksina. Helsinki: Draamatyö, 74–81.

Vilkka, H. & Airaksinen, T. 2003. Toiminnallinen opinnäytetyö. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Westlake, P., Aula, T. & Turpeinen, E. 2002. Wow! Study Book 3. Ice-cream Island. Helsinki: WSOY.

LIITTEET

Liite 1: Opettajille tehty lomakehaastattelu

Liite 2: Lauseenjatko – tehtävä

Liite 3: Vanhempainilta-kutsu

Liite 4: Kirjeet

Liite 5: Vala ja Jäätelösaaren säännöt

Liite 6: Tarinamuotoinen kysely

Luokkatilanteen kartoittaminen

Tällä kyselylomakkeella haluamme kartoittaa Turvallinen ryhmä – hankkeen alussa luokkien tämänhetkistä tilannetta, jotta osaisimme kunkin ryhmän kohdalla ottaa ryhmän tarpeet mahdollisimman hyvin huomioon.

Hankkeen päättyessä pyydämme teitä täyttämään uudestaan samankaltaisen lomakkeen, jotta saisimme kuvan siitä, onko projekti tuottanut toivottuja tuloksia. Tätä pienimuotoista tutkimusta käytämme myös opinnäytetyössämme arvioidessamme Turvallinen ryhmä – hankkeen tavoitteiden toteutumista.

Kiittäen

Lahden ammattikorkeakoulun sosionomi opiskelijat

Kaisa Karhu

Jenni Lehtimaa

Laura Montonen

Miina Unelius

Kaisa Kukkonen

Nimi:

Luokka:

Luokassa on _____ oppilasta

_____ tyttöä

_____ poikaa

1. Millaiseksi arvioisit luokan yhteishengen?

2. Miten kuvailisit tyttöjen keskinäisiä suhteita?

3. Miten kuvailisit poikien keskinäisiä suhteita?

4. Kuvaile luokkasi yleistä ilmapiiriä.

5. Kuvaile luokkasi tämän hetkistä tilannetta seuraavien asioiden osalta.

Syrjintä

Kiusaaminen

Syrjään vetäytyminen

Tunteiden ilmaisu

Toisten huomioon ottaminen ja kannustaminen

6. Millaisia odotuksia Sinulla on Turvallinen ryhmä- hankkeen suhteen?

(Nämä kysymykset vain keväällä 2010 tehdyssä lomakehaastattelussa.)

6. Kuvaile ohjaajien toimintaa ja roolia seikkailukertojen aikana.

7. Kuvaile lasten toimintaa ja osallistumista seikkailukertojen aikana.

8. Turvallinen ryhmä-hankkeen tavoitteena oli, että luokka ryhmäytyy turvalliseksi ryhmäksi, missä jokainen on arvokas omana itsenään ja jokainen hyväksytään sellaisena kuin on. Lisäksi tavoitteena oli lasten itsetunnon vahvistaminen ja osallisuuden lisääminen luokassa. Miten tavoitteet mielestäsi toteutuivat?

9. Sana on vapaa

Kiitos vastauksistasi!

Yhteistyöstä kiittäen Jenni, Laura, Kaisa, Kaisa ja Miina

Lasten palaute, lauseenjatko - tehtävät

1. seikkailu :Ensimmäinen seikkailukerta tuntui minusta...
2. seikkailu : Hyvät käytöstavat ovat tärkeitä koska....
3. seikkailu : Työskentelen mielelläni ryhmässä, jossa...
Yhteistyö on...
5. seikkailu : Ryhmässä on tärkeää antaa tukea toisille, koska...
7. seikkailu : Mielestäni seikkailukerrat olivat....

Hei kotiväki!



Olemme Lahden ammattikorkeakoulun sosionomiopiskelijoita.

Suuntaudumme sosiaalipedagogiseen lapsi- ja nuorisotyöhön ja tar-

koituksenamme on valmistua keväällä 2011. Toteutamme toiminnallisen opinnäytetyön tämän lukuvuoden aikana lapsenne luokassa. Opinnäytetyömme perustuu Turvallinen ryhmä - hankkeeseen, minkä tarkoituksena on luoda lapsenne luokkaan turvallinen ilmapiiri.

Toivotamme Teidät tervetulleiksi toiminnalliseen vanhempainiltaan ke 7.10.2009 -----

--- koululle klo 18.00 kuulemaan lastenne luokassa toteutettavasta projektista. Meistä on tärkeää, että Te, vanhemmat tiedätte, mitä lapsenne luokassa tapahtuu. Näin voimme yhdessä tukea lapsenne turvallisen ryhmän muodostumista.

Illan aikana on tarkoitus heittäytyä seikkailuun ja ottaa selvää siitä, mitä Turvallinen ryhmä - projektin toteutus lapsenne luokassa tarkoittaa käytännössä. Toivomme teidän liittyvän joukkoomme n. 1,5 tunniksi ja tulevan viettämään hauskaa iltaa yhdessä! Tapaamme ----- koulun kuvisluokassa. Sisäänkäynti pääkoulun yläpihalta.

Ilmoittattehan tulostanne to 1.10.2009 mennessä palauttamalla alla olevan lomakkeen opettajalle.

Kiittäen sosionomiopiskelijat

Jenni Lehtimaa, Kaisa Tanskanen, Miina Unelius, Laura Montonen, Kaisa Kukkonen

Nimi: _____

Vanhempainiltaan meiltä osallistuu: _____ henkilö(ä)

Seikkailuissa lasten saamat kirjeet ja viestit

1.Seikkailu

Hei ystävät! Tiedän, että yritätte etsiä minua, mutta se ei olekaan mikään helppo juttu. Olen nähkääs aika vikkela kaveri ja tunnen saaren paremmin kuin kukaan muu. Jos aiotte löytää minut, on edessänne aikamoinen seikkailu. Pärjätäkseen teidän täytyy noudattaa saaren sääntöjä.

Terveisin Mr.Cool

2.Seikkailu:

Heiippa!

Menin etsimään Mr. Coolia jäätelösaaren kaupungista. En ole ennen käynyt kaupungissa ja näin juna-asemalla Lemonin ja vanillan. Kysyin heiltä ovatko he nähneet Mr.Coolia ja missä on kaupungin paras jäätelökioski. Oletin löytäväni Mr. Coolin sieltä. Lemon tokaisi minulle, etteivät Mr. Coolin asiat kuulu minulle ja vanilla sanoi että minun pitää itse etsiä tieni. Hän ei aio auttaa. Minulle tuli paha mieli ja he vain nauroivat.

Jotta pääsen jatkamaan etsintöjä kaupungissa, teidän on autettava minua opettamaan heille hyviä käytöstapoja. Voitte kirjoittaa minulle osoitteeseen: Lime, Vohvelikuja 6, Jäätelösaari

Terveisin Lime

3.Seikkailu:

Mr.Coolin ääniviesti:

Kuten huomaatte, olen ollut täällä. Päästäksenne eteenpäin, teidän on ratkaistava lorun loppu ja salasana. Jätin teille kirjekuoren, missä on tavuja, joista teidän on muodostettava lorun loppu. Etsikää kirjekuori ja ratkaiskaa salasana, jotta pääsette eteenpäin lumisten vuorten välistä laaksosta.

4.Seikkailu:

Tsau kamut!

Minä olen nyt täällä Safaripuistossa moikkaamassa minun eläinkavereita. Mutta... eläimet ovat alkaneet miettiä, miksi he kaikki näyttävät niin erilaisilta. On raidallisia, pitkiä häntiä, kärsiä ja vaikka mitä. Pyydänkin nyt teiltä hieman apua siihen, että yhdessä pohtisitte mitä on erilaisuus. Pohtikaa tätä ääneen samalla kun kuljette läpi safarin, jospa eläimet kuulisivat sen eivätkä enää ihmettelisi erilaisuuttaan.

Nähdään!

Terveisin Orange Safaripuistosta

Ps. Kuulin, että etsitte Mr. Coolia. Jatkakaa vain matkaa, olette oikeilla jäljillä :).

5.Seikkailu:

Heipä hei ystävät!

Kuulin Orangelta, että ollessanne saarella viimeksi, olitte olleet safarilla, missä eläimillä oli jotakin pulmaa erilaisuuden hyväksymisen kanssa. Orange kertoi teidän olleen erittäin suureksi avuksi, sillä safarin eläimet olivat kuulleet kuinka olitte keskustelleet siitä, että erilaisuus on hyvä asia. Olemme saarella huumanneet teidän olevan älykäs ryhmä ja todella suureksi avuksi pulmatilanteissa.

Pyydän taas apuunne. Mr. Coolia ei ole vielääkään löytynyt. Olemme kaikkien saaren asukkaiden voimin etsineet, mutta tuloksetta. Ajattelimme järjestää muotinäytöksen, sillä Mr.Cool pitää kaikista tapahtumista. Ongelmana on kuitenkin se, että osa asukkaista on alkanut kuiskutella toisten selän takana ja matkia muita asukkaita kiusatakseen heitä. Muotinäytökseen tulevat mallit eivät halua, että heitä pilkataan ja näin ollen ovat ilmoittaneet, etteivät aio tulla, mikäli samanlainen toiminta jatkuu. Voisitteko näyttää meille mallia, kuinka muotinäytös sujuu hyvässä hengessä niin, ettei kukaan tunne oloaan pilkatuksi. Luulen, että teidän ryhmänne keksii siihen keinot!

Terveisin Lemon

6.Seikkailu:

Moro kamut!

Kiitos viimekertaisesta muotinäytöksestä, olitte todella hauskoja ja mikä tärkeintä, kannustitte toisiaanne! Muotinäytösmallitkin lupautuivat lopulta tulemaan muotinäytökseen, koska väki ei enää kuiskinnut keskenään vaan he kannustivat toinen toistaan. Koska olemme koko saaren väki taas kavereita keskenämme, ajattelin järjestää juhlat! Juhlisiin on vielä aikaa ja olen miettinyt sinne erilaista ohjelmaa. Antaisinkin teille tehtäväksi laatia upeimmista upeimman runon, jonka lausun juhlissa koko juhlaväelle! Pistäkää siis kaikkenne peliin sillä voittajarunolle ja sen tekijöille on luvassa mainetta ja kunniaa! Jättäkää runonne minulle niin ensi kerralla julistan voittajan koko juhlaikansalle.

Terveisin: Blueberry

7.Seikkailu:

Moikka taas lapset!

Kuten jo huomasitte, löysimme Mr.Coolin! Hän oli Strawberryyn luona jäätelövarkaissa ja jäi kuin jäikin kiikkiin vihdoinkin viimein. Me saaren asukkaat haluamme kiittää teitä reippaita ja mukavia apureita, kun olette olleet tukenamme etsimässä Mr.Coolia. Ilman teitä emme olisi onnistuneet. Koska Jäätelösaarella jäätelöt ovat hyvin tärkeässä asemassa, ajattelimmekin kiittää teitä jäätelön muodossa. Tässä teille jäätelöt kiitokseksi avusta! Oikein mukavaa ja makeaa kevään

jatkoa teille ystävät! Olettehan jatkossakin yhtä reippaita ja muistatte mitä kaikkea olette saarella oppineet.

Hei hei!

Toivottaa: Strawberry, Lime, Lemon, Vanilla ja Blueberry

p.s. Ai niin, teidän viimekertaiset runonne olivat **TODELLA** upeita, emmekä yksinkertaisesti osanneet päättää voittajarunoa. Olette taitavia runoilijoita. Jäätelöt olkoot myös palkkio ansiokkaista runoistanne.

Jäätelösaaren vala ja säännöt

Vala:

"Vannon noudattavani Jäätelösaaren sääntöjä ja olen innokas seikkailija. Jos sanani syön, hapankaali minut vieköön."

Säännöt:

1. olen ystävällinen kaikille ja luon hyvää henkeä seikkailuumme
2. ketään ei jätetä yksin
3. olen kohtelias ja muistan hyvät tavat
4. en satuta toisia
5. annan toisille mahdollisuuden nauttia seikkailusta
6. kuuntelen ja noudatan ohjeita
7. en puhu rumia seikkailun aikana

Hei!

Kun tulen kouluun, minusta tuntuu _____, koska
siellä on

(miltä tuntuu tulla kouluun)

_____.

Luokkani on minusta

_____.

(mitä mieltä olen omasta luokastani?)

Kun opettaja kysyy tunnilla vastausta läksytehtävään,
minä

_____.

(mitä minä silloin teen?)

Kun vastaan tunnilla opettajan kysymykseen, muut luokkalaiset
yleen-
sä _____.

(miten muut luokkalaiset käyttäytyvät kun vastaan?)

Välitunnit tuntuvat minusta _____

(miltä välitunnit tuntuvat minusta?)

ja siellä minä yleensä _____.

(mitä teen siellä?)

Koulupäivän jälkeen minusta tun-
tuu _____.

(miltä tuntuu koulupäivän jälkeen?)

Koulumatkat kuljen

_____.