

# KUUDESLUOKKALAISTEN TYTTÖJEN KOKEMUKSIA VERTAISRYHMÄSTÄ

Outi Peltoranta  
Opinnäytetyö, kevät 2011  
Diakonia-ammattikorkeakoulu  
Diak Etelä, Helsinki  
Sosiaalialan koulutusohjelma  
Sosionomi (AMK)

## TIIVISTELMÄ

Peltoranta, Outi. Kuudesluokkalaisten tyttöjen kokemuksia vertaisryhmästä. Helsinki, kevät 2011. Sivuja 56. Liitteitä 4.

Diakonia-ammattikorkeakoulu, Diak Etelä, Helsinki, Sosiaalialan koulutusohjelma, sosionomi (AMK).

Opinnäytetyö on osa Koulu lapsen hyvinvointia tukemassa -hankkeeseen. Opinnäytetyössä tutkittiin eräässä alakoulussa ryhmätoimintaan osallistuneiden 6.-luokkalaisten tyttöjen kokemuksia ja toiveita ryhmätoiminnasta. Tutkimuksen kautta saadun tiedon avulla ryhmätoimintaa on mahdollista lähteä kehittämään tyttöjen toiveet huomioon ottaen, ja näin toiminnan mielekkyys lisääntynee.

Opinnäytetyö on laadullinen tutkimus. Tutkimuksen kohderyhmä oli neljä ryhmätoimintaan osallistunutta tyttöä. Tutkimuksen aineistonkeruumenetelminä olivat ryhmähaastattelu sekä piirtäminen tai kirjoittaminen yksilötapaamisessa. Aineiston keruu tapahtui syksyllä 2010. Tutkimuskysymykset opinnäytetyössä olivat: Millaisia kokemuksia työllä on toteutuneesta ryhmästä? Mitä tytöt toivoisivat ryhmätoiminnalta?

Tytöt kokivat ryhmätoiminnassa tärkeiksi asioiksi välipalan ja yhteiset jutut. He pitivät tärkeänä myös sitä, että ryhmässä oli hyvät ohjaajat. He kokivat myös ryhmätoiminnan parantaneen heidän keskinäisiä välejään. Tytöt toivoisivat ryhmätoiminnalta pidempää kestoja niin yksittäisen ryhmäkerran osalta kuin koko ryhmäprosessinkin osalta. Tyttöjen unelmaryhmässä olisi 5–8 tyttöä ja siellä syötäisiin välipalaa, ulkoiltaisiin, askarrelltaisiin, rentouduttaisiin ja piirrettäisiin taululle.

Ryhmätoimintaa suunnitellessa tulisikin ottaa huomioon toiminnan järjestämiseen liittyvät resurssit. Toimintaa järjestävän tahon tulisi pohtia toiminnan tavoitteita ja mitoittaa resurssit tavoitteiden mukaisesti. Ryhmäkoon tulisi olla pienehkö ja ryhmässä tulisi olla tarpeeksi ohjaajia suhteessa ryhmäläisten määrään. Ryhmän kesto ja jatkuvuus tulee ottaa myös huomioon ryhmätoimintaa järjestettäessä.

Asiasanat: tytöt, vertaisryhmät, ryhmätoiminta, laadullinen tutkimus, ryhmähaastattelu

## ABSTRACT

Peltoranta Outi

Girls' experiences about group activities in primary school. 56 p., 4 appendices. Language: Finnish. Helsinki, Spring 2011.

Diaconia University of Applied Sciences. Degree Programme in Social Services. Degree: Bachelor of Social Services.

The topic of this thesis was related to the "Koulu lapsen hyvinvointia tukemassa" - project. The research took place in a primary school. Female pupils' experiences and wishes about group activities were studied. It was possible to develop the group activities with the information acquired from the research. Thus the interest towards the group activities would probably increase among the female pupils.

The qualitative research method was used in the study. The target group of the research was four female pupils from the sixth grade. The methods of the research were a group interview and an individual meeting with all the participants. In the meeting the participants could write or draw about their ideas concerning the group activities. The interviews took place in 2010. The research questions were: What kinds of experiences the participants had of the group? What activities the participants wanted to take place in the group.

The female pupils felt that the most important aspects in group activities were snacks and the events they shared together. Good tutors in the group were also considered important. The participants felt that the group activities enhanced their reciprocal relations. They also wished that the group activities would last longer. In the ideal group of the participants there would be 5–8 girls, and they would eat snacks, get some fresh air, make handicrafts, do some relaxation exercises, and draw on the blackboard.

As a conclusion, it is important to take financial resources into account when planning group activities. The number of pupils in a group should be limited to a maximum of eight participants and the role of competent tutors is also crucial and there should be at least two of them in each group. The duration of group activities should be at least two to three hours and the overall length of the group activity should last a year or two.

Keywords: female pupils, group activity, qualitative research, group interview

## SISÄLLYS

1 JOHDANTO .....	6
2 KOULU LAPSEN HYVINVOINTIA TUKEMASSA.....	8
3 VERTAISRYHMÄ .....	10
3.1 Ohjattu vertaisryhmä.....	11
3.2 Vertaisryhmän merkitys lapsille ja nuorille .....	12
3.3 Roolit ja vuorovaikutus ryhmässä.....	13
4 TYTTÖJEN KASVU JA KEHITYS NUORUUSIÄSSÄ .....	16
4.1 Fyysinen kasvu ja kehitys .....	16
4.2 Psykkinen ja sosiaalinen kehitys.....	17
4.2.1 Seksuaalinen kehitys .....	18
4.2.2 Tärkeät kaverit .....	19
5 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSKYSYMYKSET.....	21
6 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN .....	22
6.1 Tyttö tutkimus .....	22
6.2 Laadullinen tutkimus.....	23
6.3 Lasten ja nuorten tutkiminen.....	24
6.4 Tutkimuksen kohderyhmä.....	26
6.5 Tutkimusaineiston keruu .....	27
6.6 Ryhmähaastattelu ja yksilötapaamiset .....	29
6.7 Aineiston analyysi .....	30
7 TYTTÖJEN KOKEMUKSET JA TOIVEET VERTAISRYHMÄSTÄ .....	33
7.1 Tyttöjen kokemuksia vertaisryhmästä.....	33
7.1.1 Ryhmän tarkoitus .....	33
7.1.2 Tyttöjen kertomaa ryhmästä.....	33
7.1.3 Mikä ryhmässä oli hyvää tai mieluista? .....	34
7.1.4 Mistä tytöt eivät ryhmässä pitäneet? .....	34
7.1.5 Miten tytöt hyötyivät ryhmästä? .....	35
7.2 Tyttöjen toiveet ryhmätoiminnalta.....	35
7.2.1 Kesto, ryhmäkoko, tilat ja ohjaajat .....	35
7.2.2 Toimintaa ja tekemistä .....	36

8 POHDINTA .....	38
8.1 Tulosten tarkastelua .....	38
8.2 Johtopäätökset .....	41
8.3 Työn eettisyys ja luotettavuus .....	42
8.3.1 Tutkimuslupa ja tutkittavien osallistumisen vapaaehtoisuus .....	42
8.3.2 Vaitiolo.....	43
8.3.3 Tutkimuksen luotettavuus .....	44
8.4 Opinnäytetyöprosessin arviointi ja pohdinta.....	46
KIITOS.....	48
LÄHTEET.....	49
LIITE 2: Ryhmähaastattelun runko.....	53
LIITE 3: Lupakirje vanhemmille. ....	54
LIITE 4: Yksilötapaaminen – piirros .....	55

## 1 JOHDANTO

Vertaiset ovat ihmisiä, joilla on elämässään jokin heitä kaikkia yhdistävä tekijä, esimerkiksi elämäntilanne tai samanlaiset kokemukset elämässä. Vertaisuus antaa mahdollisuuden tavoittaa yhteenkuuluvuudentunteen ja näin saada hyvää oloa ja merkityksellisyttä elämään. Vertaisuuden kautta voidaan saada kokemus siitä, ettei olla yksin vaan meitä on muitakin samassa tilanteessa. Vertaisryhmän tarkoitus on edistää ryhmäläisten hyvinvointia ja jaksamista. Onnistuneimmillaan vertaisryhmä lisää ryhmäläisten hyvää oloa, tukee itsetunnon kohoamista ja antaa mahdollisuuden tulla hyväksytyksi juuri sellaisena kuin on. (Heiskanen & Hiisijärvi i.a.)

Nuoruuden kehityksellisiä tehtäviä ovat muun muassa vanhemmista irtautuminen, identiteetin kehittyminen ja samalla kavereiden apuun turvautuminen (Aalberg & Siimes 2010, 67–68). Lapsille ja nuorille kuuluminen ryhmään on tärkeää (Salmi 2004, 25). Lapsen identiteetti kehittyy vuorovaikutuksessa ja identiteetin kehityksen kannalta on tärkeää, että lapsi voi tuntea olevansa ryhmän jäsen (Näre & Lähteenmaa 1992, 13). Vertaisryhmä toimiikin usein identiteetin vahvistajana. Vertaisryhmässä tosin jo pelkkä yhdessäolo voi olla hyvin tärkeää ja elinvoimaa lisäävää. (Malin 2000, 17.)

Diakonia-ammattikorkeakoulun Koulu lapsen hyvinvointia tukemassa -hankkeessa pyritään muun muassa edistämään lasten ja nuorten psykososiaalista hyvinvointia ja mielen-terveyttä. Projektissa vahvistetaan koululaisten lähitukea ja pyritään lisäämään lasten ja varhaisnuorten osallisuutta koulukontekstissa. Projektissa kehitetään muun muassa lasten vertaisryhmätoimintaa, ja yksi keino hankkeen tavoitteiden saavuttamiseksi onkin ollut koululaisten vertaisryhmätoiminnan toteuttaminen. (Lapsen ääni koulussa i.a.)

Opinnäytetyö on laadullinen tutkimus ja tutkimuksen aiheena ovat eräässä alakoulussa ryhmätoimintaan osallistuneiden tyttöjen kokemukset ja toiveet ryhmätoiminnalta. Opinnäytetyön teoriaosuudessa tarkastelen tyttöjen kasvua ja kehitystä nuoruusiässä sekä ohjattua vertaisryhmää. Opinnäytetyön tavoitteet liittyvät Koulu lapsen hyvinvointia tukemassa -hankkeeseen ja opinnäytetyön aihe nousi hankkeen toiminnan ja tavoitteiden pohjalta. Tutkimuksen avulla pyritään saamaan tietoa, jonka pohjalta ryhmätoimintaa

voidaan kehittää lasten odotukset ja tarpeet entistä paremmin huomioiden.

Diakonia-ammattikorkeakoulussa olen opinnoissani keskittynyt lasten ja nuorten parissa tehtävään työhön ja olen suorittanut kaikki opintoihin liittyvät harjoittelut ympäristöissä, jossa työskentely lapsen ja nuoren parhaaksi on ollut yksi työn lähtökohdista. Olen myös opintojeni aikana ollut ohjaamassa erästä tyttöryhmää, joka koostui 6.-luokkalaisista tytöistä. Kiinnostus kouluikäisiin lapsiin ja nuoriin sekä myös koulussa työskentelyyn johdatti minut tutustumaan Koulu lapsen hyvinvointia tukemassa -hankkeeseen ja minua kiinnostavan opinnäytetyöaiheen pariin.

## 2 KOULU LAPSEN HYVINVOINTIA TUKEMASSA

Koulu lapsen hyvinvointia tukemassa on Diakonia-ammattikorkeakoulun hanke. Hanke on osa Etelä-Suomen KASTE-ohjelman Lapsen ääni -kehittämishjelmaa ja se on kehittämishjelman Varhaisen tuen toimintalinjan osahanke.

Sosiaali- ja terveydenhuollon kansallisessa kehittämishjelmassa KASTEESSA määritellään sosiaali- ja terveyshuollon yleiset kehittämistavoitteet ja toimenpiteet vuosille 2008–2011. KASTE-ohjelma on väline, jonka avulla suomalaista sosiaali- ja terveyspolitiikkaa johdetaan. KASTE-ohjelman päätavoitteina on lisätä osallisuutta ja vähentää syrjäytymistä, lisätä terveyttä ja hyvinvointia sekä parantaa palveluiden laatua, vaikuttavuutta ja saatavuutta. KASTE-ohjelma sisältää 39 toimenpidettä, joita valtio, kunnat, kuntayhtymät ja järjestöt toteuttavat. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2010.)

Sosiaali- ja terveysministeriö on asettanut viisi johtoryhmää, joiden tehtävänä on huolehtia KASTE-ohjelman toteutumisesta omilla alueillaan. Etelä-Suomen KASTE-ohjelman alueeseen kuuluvat pääkaupunkiseutu, Länsi- ja Keski-Uusimaa, Itä-Uusimaa sekä Kaakkois-Suomi – siis maan eteläosat Parikkalasta Hankoon (Espoon kaupunki i.a.).

Lapsen ääni -kehittämishjelmaa on lähdetty suunnittelemaan Kaste-ohjelman tavoitteiden sekä Etelä-Suomen alueen lasten, nuorten sekä lapsiperheiden palveluiden kehittämistarpeiden pohjalta. Kehittämishjelman päätavoitteina ovatkin lasten, nuorten ja lapsiperheiden hyvinvoinnin ja osallisuuden edistäminen. Lapsen ääni -kehittämishjelmaa toteutetaan kahden toimintalinjan avulla. Intensiivisen, nopean tuen toimintalinjan tavoitteena on kehittää intensiivisiä, matalan kynnyksen interventioita lasten ja nuorten ongelmiin puuttumiseksi. Varhaisen tuen toimintalinjan tavoitteena on kehittää ennaltaehkäisevää ja varhaista tukea laajasti lasten, nuorten ja perheiden palveluissa. (Lapsen ääni i.a.)

Koulu lapsen hyvinvointia tukemassa -hanke (käytetään myös nimitystä Lapsen ääni koulussa) on Lapsen ääni -kehittämishjelman varhaisen tuen toimintalinjan osahanke. Hankeen tavoitteina on lisätä lasten ja varhaisnuorten osallisuutta koulussa, edistää yh-



teistyötä kodin ja koulun välillä sekä mahdollistaa opetushenkilöstön keskittyminen heidän perustehtäväänsä. Tavoitteita pyritään saavuttamaan tarjoamalla lähitukea koulu-  
laisille, kehittämällä moniammatillista yhteistyötä sekä vanhempien ja lasten vertais-  
ryhmätoiminnan kautta. Hanke kohdistetaan kahteen kohderyhmään; koulun aloittaneisiin 7–8-vuotiaisiin (1.–2.-luokkalaisiin) sekä yläasteelle siirtymässä oleviin 11–12-  
vuotiaisiin (5.–6.-luokkalaisiin) lapsiin. Kohderyhmänä ovat lasten lisäksi perheet ja  
koulun henkilöstö. Hanke toteutuu Mellunmäen alakoulussa Helsingissä ja Päivänkeh-  
rän koulussa Espoossa ja Ylästön koulussa Vantaalla. (Lapsen ääni koulussa i.a.)

Suoritin syksyllä 2010 opintoihini liittyvän kymmenen viikon harjoittelun eräässä hank-  
keen yhteistyökouluista ja toteutin opinnäytetyöni samalle taholle. Harjoittelun yhtey-  
dessä minun oli mahdollista luontevasti toteuttaa aineistonkeruuta tutkimusta varten ja  
tehdä opinnäytetyötäni.

### 3 VERTAISRYHMÄ

Vertaisryhmällä tarkoitetaan joukkoa ihmisiä, jotka ovat yhdenvertaisia keskenään ja ovat ryhmässä vapaaehtoisesti. Ryhmäläisillä on usein jokin heitä kaikkia yhdistävä tekijä, he voivat olla samassa elämäntilanteessa tai muuten samojen kysymysten äärellä elämässään. Vertaisryhmässä tahdotaan tavata muita ihmisiä, saada ja antaa tukea. Ryhmän tarkoitus on edistää ryhmäläisten hyvinvointia ja jaksamista. Parhaimmillaan vertaisryhmä lisää jäsentensä hyvää oloa, tukee itsetunnon kohoamista ja antaa mahdollisuuden ihmisille olla oma itsensä ja tulla hyväksytyksi sellaisena kuin on. (Heiskanen & Hiisijärvi i.a.)

Vertaisryhmä käsitettä käytetään monissa eri merkityksissä, koska ryhmä ja vertaisuus voidaan ymmärtää monella tavalla. Ryhmällä voidaan tarkoittaa määrittelemättömämpää joukkoa, joka koostuu ihmisistä, esimerkiksi kaveripiirejä ja porukoita tai myös avointa ryhmää ja ryhmätoimintaa, kuten nuorisotalojen avointa toimintaa. Ryhmäksi voidaan kutsua myös Internetin keskustelupalstalla kokoontuvaa joukkoa ihmisiä, jotka eivät edes koskaan näe toisiaan kasvotusten. Kaikissa näissä tilanteissa ryhmät voivat koostua vertaisista ja näin ollen väljästi ajatellen he voivat olla myös vertaisryhmä. Tässä opinnäytetyössä vertaisryhmällä tarkoitetaan suljettua ja ohjattua ryhmää, joka koostuu vertaisista.

Vertaiset ovat ihmisiä, joilla on elämässään jokin heitä yhdistävä tekijä. He voivat olla samassa elämäntilanteessa olevia henkilöitä tai heillä voi olla samanlaisia kokemuksia elämässään. Vertaisuuden kautta voidaan tavoittaa yhteenkuuluvuudentunne, joka tuo hyvää oloa ja merkityksellisyyttä elämään. Ei olla yksin, on muitakin, jotka ovat samassa tilanteessa. (Heiskanen & Hiisijärvi i.a.) Vertaisia voidaan olla hyvin monella tavalla. Yhteinen nimittävä tekijä elämässä voi olla esimerkiksi vammaisuus, yksinhuoltajuus, alkoholiongelmainen puoliso, masennus tai se, että ollaan samassa iässä ja samassa vaiheessa elämässä.

### 3.1 Ohjattu vertaisryhmä

Jotta vertaisryhmä toimisi ja ryhmän tavoitteisiin päästäisiin, tarvitsee ryhmä ohjaajan. Parhaimmillaan ryhmä on antamista ja saamista kaikille jäsenilleen, myös ohjaajalleen, vaikkei vertaisryhmä toki ole tarkoitettu ohjaajaansa vaan ryhmäläisiä varten. (Heiskanen & Hiisijärvi i.a.) Ryhmätoiminta on yksi mahdollisuus tuottaa tukea kasvun eri vaiheisiin. Lapsen ja nuoren elämään ryhmä tuo vertaisien lisäksi aikuisen, joka on häntä varten, kuuntelee, huomaa ja tukee. (Savolainen 2007, 163.)

Tavoitteellisuus on yksi ohjatun toiminnan keskeisiä asioita. Ohjaamisella tulee olla tavoite. Toiminnalla tulee aina olla siis syy, miksi sitä tehdään tai asia, jota halutaan tavoitella. Tavoitteen tulisi olla konkreettinen ja saavutettavissa oleva. Pää tavoitteeseen päästään usein välitavoitteiden kautta. Pää tavoite on se, johon yhdessä ryhmän kanssa pyritään. Välitavoitteet voivat olla eri ohjauskerroille asetettuja tavoitteita, joiden kautta pyritään saavuttamaan päätavoite. Ryhmätoiminta ja erilliset ryhmäkerrat suunnitellaan siis niin, että toiminta ja valitut menetelmät ja työskentelytavat tukevat tavoitteiden saavuttamista. (Kalliola, Kurki, Salmi & Tamminen-Vesterbacka 2010, 79–82.)

Ohjaaminen on toimintaa, joka vaihtelee tavoitteiltaan ja sisällöiltään. Se ei ole vain yksittäisiä ohjaustuokioiden vetämistä vaan ihmisten kohtaamista ja heidän kuunteluun, keskustelua ja vuorovaikutusta ihmisten kanssa sekä läsnäoloa ja kasvatuksellista tukea. (Kalliola, Kurki, Salmi & Tamminen-Vesterbacka 2010, 7–9.) Nuorten ryhmätoiminnassa keskiössä ovat nuorten muodostama ryhmä ja sen sisäiset prosessit. Ryhmässä ohjaaja toimii nuoria varten ollen samalla ryhmän aikuinen jäsen, jolla on aikuisen vastuu. Ohjaajan tulisi valita roolinsa ja ohjaamistyylinsä ryhmässä sen mukaan, mikä ohjattavien tarve ja toiminnan tavoitteet ovat. (Kivelä & Lempinen 2009, 42–43.)

Ohjaamiseen kuuluvat erilaiset ohjaamistilanteet. Nämä tilanteet ovat usein suunnitelmallisia ja tavoitteellisia. Kun tavoite toiminnalle on asetettu, suunnitellaan toiminnan sisällöt ja ohjaustilanteet niiden mukaan. (Kalliola, Kurki, Salmi & Tamminen-Vesterbacka 2010, 7–9.) Ryhmätoiminta voi olla kestoiltaan muutamasta kerrasta useisiin vuosiin. Työskentelyä helpottaa ja on toivottavaa, että sama ohjaaja toimisi ohjaajana koko ryhmän elinkaaren ajan. Pysyvyys lujittaa luottamusta ryhmän ja ohjaajan välillä ja helpottaa tavoitteiden saavuttamista. (Kivelä & Lempinen 2009, 32, 42.)

Säännöllisyys on tärkeä osa ryhmätoimintaa. Ennalta sovitut ja säännölliset ryhmäkerat, yhdessä sovitut säännöt ja tietyt rajat muodostuvat osaksi ryhmän rituaalia ja edistävät ryhmän turvallisuutta, joka taas helpottaa asioiden jakamista ryhmässä. (Savolainen 2007, 162.)

Lasten ja nuorten vertaisryhmässä ohjaaja on aikuinen ja hänellä on usein ohjaajan tai kasvattajan rooli ja hänellä on ryhmän aikuisena aikuisen vastuu (Kivelä & Lempinen 2009, 42.) Vertaisryhmän ohjaamisen voidaan myös ajatella olevan sidoksissa vertaisuuteen. Monissa tilanteissa vertaisryhmän ohjaaja on ryhmän jäseniin nähden vertainen ja tasavertainen. Ohjaajalla voi olla omakohtaisia kokemuksia samoista asioista, joiden äärelle ryhmä on kokoontunut. Erona siis lasten ja nuorten vertaisryhmien sekä aikuisten vertaisryhmien välillä on se, että lasten ja nuorten ryhmät ovat usein ammattilaisten vetämiä, kun aikuisten vertaisryhmät voivat olla vertaisten vetämiä.

### 3.2 Vertaisryhmän merkitys lapsille ja nuorille

Kuuluminen ryhmään on tärkeää lapsille ja nuorille. Ryhmän kautta lapset omaksuvat asenteita, käyttäytymistapoja, puhetta ja pukeutumistyylyjä. (Salmi 2004, 25.) Lapsen identiteetti kehittyy vuorovaikutuksessa ulkomaailman kanssa. Identiteetin kehityksen kannalta on tärkeää, että lapsi voi tuntea olevansa sekä ainutlaatuinen yksilö että ryhmän jäsen. (Näre & Lähteenmaa 1992, 13.) Vertaisryhmässä jo pelkkä yhdessäolo voi olla hyvin tärkeää ja saattaa lisätä elinvoimaa. Vertaisryhmä toimiikin usein identiteetin vahvistajana. (Malin 2000, 17.)

Vertaisryhmässä kokoonnutaan säännöllisesti yhteen ja jaetaan kokemuksia, toimitaan ja harrastetaan yhdessä. Vertaisryhmässä tieto perustuu henkilökohtaiseen kokemukseen ja annettu tuki on vastavuoroista. Usein ryhmän jäsenet kokevat saavansa ryhmästä jotain sellaista, jota he eivät muuta kautta voisi saada. Se, että ryhmässä voi vaihtaa kokemuksia vertaisten kanssa, voimistaa ja antaa välineitä mahdollisten ongelmien ratkaisuun. (Malin 2000, 17–18.)

Ryhmässä tärkeää on, että ihminen voi tuntea olonsa turvalliseksi ja ilmaista itseään ilman pelkoa häpeästä ja siitä, että virheistä rangaistaisiin. Ryhmän ei pitäisi myöskään

aiheuttaa arvaamattomuuden tunnetta eikä pelkoa. Turvallisuuden tunne ryhmässä muodostuu luottamuksesta, hyväksynnästä, avoimuudesta ja sitoutumisesta. Luottamus on sekä luotettavana olemista ja luottamista. Molemminpuolinen luottamus herättää turvallisuuden tunnetta. Se, kuinka kokonaisvaltaista hyväksyntä on, vaikuttaa siihen, kuinka turvallinen olo ryhmässä on. Mitä haavoittuvampia asioita meissä hyväksytään, sitä enemmän turvallisuuden tunnetta se lisää. Se, että uskaltaa altistua haavoittuvaksi, edellyttää avoimuutta ja uskallusta ilmaista itseään. Sitä avoimempi ihminen uskaltaa olla, mitä enemmän hän luottaa. Sitoutuminen osoittaa sitä, että on halukas yhteistyöhön ja tahtoo saavuttaa päämäärän ryhmän kanssa, tämä lisää myös luottamusta ja turvallisuutta ryhmässä. (Aalto 2002, 4–7.)

Kun puhutaan vertaisryhmän vaikutuksista lapsiin, otetaan esiin usein myönteiset vaikutukset. Nuorien kohdalla puhutaan taas usein vertaisryhmän negatiivisista vaikutuksista. Salmivallin mukaan (2004, 344, 349) tutkittaessa vertaisryhmien vaikutuksia, joita lapset ja nuoret eivät itse pysty valitsemaan, huomattiin, että ryhmässä muodostuu tiettyjä normeja sen perusteella, mitä asioita ryhmässä pidettiin hyväksyttävänä. Lapsen negatiivinen käytös voi siis lisääntyä ryhmän pitäessä käytöstä hyväksyttävänä, vaikka lapsi ei suoraan ottaisikaan mallia tällaisesta käytöksestä näkemällä muiden käyttäytyvän näin.

### 3.3 Roolit ja vuorovaikutus ryhmässä

Ryhmädynamiikka kehittyy erilaisten ryhmäprosessien vaikutuksesta ja ryhmän dynamiikka vaikuttaa ja toimii suurilta osin näkymättömästi. Ryhmädynamiikalla tarkoitetaan kaikkea sitä, johon kuuluu ryhmän jäsenten keskinäinen jännite ja tunteet, kiinnostuksen kohteet, voimavarat ja motiivit. Dynamiikka syntyy ympäristön, sosiaalisten ärsykkeiden ja eri tunnetilojen vaikutuksesta. Dynamiikka säätelee monia toimintoja ryhmässä ja ryhmän vuorovaikutuksen kanssa se saa aikaan roolien syntymisen ryhmässä. (Kauppila 2005, 92.)

Ryhmässä arvioidaan tietoisesti ja tiedostamatta muiden jäsenten heikkouksia ja vahvuuksia ja kohdellaan ihmisiä niiden perusteella. Tasaväkisenä osallistuminen ryhmään vaatiikin rohkeutta ja hyvää itsetuntoa. Roolit ovat usein tiedostamattomia. Roolien

olemassaolo tasapainottaa ryhmää. Ihmiset tarvitsevat rooleja erilaisissa vuorovaikutustilanteissa, koska roolien avulla viestitetään itselle ja muille, kuinka eri tilanteissa tulee toimia. (Arola & Sallila 2007, 106–107.) Roolit siis jäsentävät vuorovaikutusta ja helpottavat toiminnan tulkitsemista. Ihmisellä on monia rooleja, jotka ovat riippuvaisia tilanteista. Ne määräytyvät osittain ulkoapäin sen mukaan, mitä odotuksia ihmisestä on. (Kopakkala 2005, 96–97.)

Vuorovaikutus ryhmässä vaikuttaa ryhmän saavutuksiin ja toiminnan sisältöihin (Kauppila 2005, 95). Vuorovaikutus ryhmässä on aluksi ohjaajan kautta kulkevaa ja vähitellen se muuttuu koko ryhmän kattavaksi (Kopakkala 2005, 58). Ryhmän koosta riippuu se, millainen mahdollisuus yksittäisen jäsenen on osallistua keskusteluun ja vuorovaikutukseen. Puhumishierarkia on ilmiö, joka kehittyy ryhmissä. Puhumishierarkialla tarkoitetaan puheen määrän jakautumista eri jäsenten kesken. Ryhmien hierarkiassa korkeimmalle sijoittuneet käyttävät suuremman osan puheajasta kun taas hierarkian alimpien käyttöön jää huomattavasti vähemmän aikaa. Mitä enemmän jäseniä ryhmässä on, sitä enemmän ero kasvaa. (Ahokas 2010, 215.)

Ryhmässä syntyviä ominaisuuksia ovat johtajuus, viestintä valta ja kiinteys. Jos ryhmä syntyy ilman rakenteita, on väistämätöntä, että ryhmäläiset ottavat tiettyjä rooleja jotka lähtevät heidän kyvyistään ja valmiuksistaan. Johtajuus ryhmässä on roolisuoritus ja se voi olla myös hetkellistä riippuen tilanteesta ja tilanteen vaatimuksista. (Ahokas 2010, 214.) Jos ryhmä on johtajakeskeinen, vuorovaikutus ryhmässä suuntautuu johtajaan ja hänen kauttaan ryhmän muihin jäseniin (Kauppila 2005, 95).

Ryhmässä voi tapahtua sosiaalista eristämistä, kuten yhden henkilön asioiden tai sanomisten ohittamista, mykkäkoulua tai eristämistä. Sosiaalinen eristäminen ryhmässä liittyy usein koulukiusaamiseen. Syrjintää ja kiusaamista saatetaan perustella sillä, että se olisi ryhmän edun mukaista. Usein taustalla ei kuitenkaan ole todellista uhkaa vaan syrjintä ja kiusaaminen liittyvät oman edun tavoitteluun. (Ahokas 2010, 211.)

Huonon ryhmän paras tuntomerkki on pelko. Jos ryhmässä joutuu pelkäämään, katoaa rohkeus vuorovaikutukseen ja itseilmaisuun. Huono ryhmä estää hyvien persoonallisuuksien piirteiden esiin tuomisen ja altistaa salaamaan ne piirteet, jotka ovat haavoittuvuudelle alttiita. (Aalto 2002, 8–9.) Ryhmä vahvistaa usein kokemusten intensiteettiä. Näin

ollen esimerkiksi kiusattuna oleminen tai huono asema ryhmässä voi olla yksilölle kokemuksena erittäin rankka. (Kopakkala 2005, 43.) Ryhmässä kiusaaminen tilanteessa, jossa kiusattu ei pääse pois tai poistumaan tilanteesta eroaa niin ikään avoimessa ryhmässä kiusaamisesta. Tietyt henkilöt ryhmän sisällä jakavat kiusaamiseen liittyviä ominaisuuksia, kuten asenteita ja käyttäytymismalleja, ja toimivat yhdessä niiden mukaisesti. (Salmivalli 2010, 116.)

## 4 TYTTÖJEN KASVU JA KEHITYS NUORUUSIÄSSÄ

Nuoruutta on vaikeaa määritellä tarkalleen tiettyyn ikään kuuluvaksi vaiheeksi, koska kaikki kasvavat ja kehittyvät yksilöllisesti ja eri tahtiin. Nuoruus on elämänvaihe, jonka pituus ja määrittely vaihtelevat riippuen ajasta, yksilöstä ja kulttuurista. (Aaltonen, Ojanen, Vihunen & Vilén 1999, 12, 18.)

Nuoruus jaetaan kolmeen eri vaiheeseen, varhaisnuoruuteen, keskinuoruuteen ja myöhäisnuoruuteen. (Aaltonen, Ojanen, Vihunen & Vilén 1999, 18). Kirjallisuudessa nuoruuden ikämääritelmät poikkeavat paljon toisistaan. Yleisimmin nuoruus määritellään ikävaiheeksi, joka sijoittuu vuosien 12 ja 22 välille. (esim. Aalberg & Siimes 2010.)

Varhaisnuoruus eli varhaismurrosikä alkaa tytöillä keskimäärin 9–12 vuoden iässä. Ikävaiheesta voidaan käyttää myös nimityksiä esipuberteetti ja keskilapsuus. Kehitysrytmi vaihtelee tässä vaiheessa paljon ja kiinnostuksenkohteet voivat olla hyvinkin erilaisia. Toiset tytöt leikkivät vielä kotia kun toiset tytöt harjoittelevat jo seurustelua. (Jarasto & Sinervo 1998, 47.) Varhaislapsuus, jolloin fyysinen ja henkinen kehitys oli nopeaa, on takana ja edessä on uusia muutoksia tuova murrosikä (Kinnunen 2001, 7).

### 4.1 Fyysinen kasvu ja kehitys

Murrosiässä tapahtuu biologista ja fysiologista kehitystä, jonka seurauksena lapsesta kasvaa fyysisesti aikuinen. Murrosikä kestää noin 2–5. Tytöillä murrosiän katsotaan alkavan rintarauhasten kehityksellä. Tytöillä fyysinen kasvu tapahtuu samanaikaisesti rintojen ja sukupuolielinten kehittymisen kanssa. Suurimmalla osalla tytöistä murrosiän fyysinen kehitys etenee samalla tavalla. Perimästä johtuen murrosiän eteneminen voi kuitenkin vaihdella, joillain kehitys on nopeampaa ja joillain hitaampaa, mikä on aivan normaalia. (Aalberg & Siimes 2010, 15, 51)

Murrosiässä tytön vartalossa tapahtuu kehitys tytöstä naiseksi. Ihonalainen rasvakerros alkaa kehittyä ja tämä tuo mukanaan pyöreämmät muodot. Myös pituuskasvu alkaa. Rinnat kasvavat ja sukuelimet alkavat kehittyä. Häpykarvoitus, kainalokarvat ja sääri-



karvat kasvavat ja tummentuvat. (Kinnunen 2001, 100–101.) Kuukautisten alkaminen merkitsee sukukypsyyden saavuttamista. Tämä tapahtuu keskimäärin 13 vuoden iässä. (Karvonen 2006, 29.) Kuukautisten alkaminen on useimmille tytöille psyykkisesti tietynlainen raja, raja lapsuuden ja nuoruuden välillä. Tyttö kokee olevansa matkalla aikuisuuteen ja voi kokea tasavertaisuutta muiden nuorten kanssa. (Kinnunen 2001, 101.)

#### 4.2 Psyykkinen ja sosiaalinen kehitys

Nuoruuden kehityksellisenä tavoitteena on saavuttaa itsenäisyys. Jotta tähän tavoitteeseen päästäisiin, tulee nuoren käydä läpi ikäkauteen kuuluvat kehitykselliset tehtävät. Nuoruuden tärkeimpiä kehityksellisiä tehtäviä ovat vanhemmista irtautuminen, seksuaalisen kehityksen alkaminen ja jäsentäminen sekä identiteetin kehittyminen ja samalla kavereiden apuun turvautuminen. (Aalberg & Siimes 2010, 67–68.)

Nuoruusiän psyykkinen kehitys ei etene suoraviivaisesti (Aalberg & Siimes 2010, 74). Varhaisnuoruudessa kehon fyysiset muutokset ovat nopeita ja tapahtuvat samanaikaisesti. Fyysiset muutokset kehossa vievät energiaa psykososiaaliselta kehitykseltä. (Cacciatore 2007, 165.) Fyysinen kehitys on yleisesti tunne-elämää edellä. Mielen eri toiminnot kehittyvät eri tahtia. Samalla kun nuoren kehitys etenee, se myös taantuu. Varhaisnuoren mielellä ei ole keinoja käsitellä muutosta ja kaikkea uutta, joten se turvautuu malleihin ja ratkaisuihin, jotka ovat lapsuudesta tuttuja. Varhaisnuori on kypsymätön ja hän elää hetkessä, on lyhytjännitteinen ja siirtyy toisesta asiasta nopeasti toiseen. Kypsymättömyys on nuorelle positiivinen asia, koska kehittyvää mieltä ei sido samat rajoitukset, kuin aikuisten ajatusmaailmaa. Nuorelle kaikki on mahdollista. Koska nuori on kypsymätön, tekee hän erehdyksiä ja virheitä, mutta erehdysten ja oikeiden valintojen kautta nuori löytää oikeat ratkaisut, jotka muuttuvat osaksi nuoren minuutta. (Aalberg & Siimes 2010, 74–84.)

Minäkuvan alkaa muotoutua ja itsetunto vakiintua varhaismurrosiässä. Minäkuva rakentuu siitä, mitä lapsi ajattelee omista kyvyistään ja taidoistaan. (Kinnunen 2001, 23–24.) Itsensä arvostaminen ja positiivinen kokemus omasta kehosta auttavat ja motivoivat lasta pitämään itsestään huolta. Myönteinen käsitys itsestä on positiivisen terveyskäytännön ja tyytyväisen elämän perusta. (Cacciatore 2007, 24.) Itsetunto on omaa

asennetta itseään kohtaan. Siihen liittyy olennaisesti kysymykset itsensä hyväksymisestä ja itseensä luottamisesta. Itsetunto kehittyy vuorovaikutuksessa ja kouluiässä tärkeitä ”peilejä” ovat kaverit, koulu ja lapsiryhmät. (Jarasto & Sinervo 1998, 60.)

#### 4.2.1 Seksuaalinen kehitys

Seksuaalisuus on osa ihmisen kokonaisvaltaista persoonallisuutta (Aaltonen, Ojanen, Vihunen & Vilén 1999, 177). Seksuaalisuus liittyy itsetuntoon ja siihen, että ihminen kokee itsensä hyväksi. Ajattelun tasolla seksuaalisuus on asenteita ja arvoja. Tunteen tasolla seksuaalisuus on halua tehdä hyvää, rakkautta ja hellyyttä, itsensä kokemista hyväksi mutta myös häpeää pelkoja ja ujoutta. Biologian tasolla seksuaalisuudella tarkoitetaan kehitysvaiheiden ja ikätason mukaisia tehtäviä ja tarpeita, viettejä, lisääntymistä ja fyysisen nautinnon tavoittelua. (Cacciatore 2007, 178–179.)

Seksuaalisuus alkaa kiinnostaa nuorta enemmän sukukypsyyden saavuttamisen myötä, joka tytöillä tarkoittaa kuukautisten alkamista. Ruumiin ja minäkäsityksen kehityksen lisäksi nuoruus on suurten muutosten aikaa myös seksuaalisuudessa. (Aaltonen, Ojanen, Vihunen & Vilén 1999, 179–180.) Varhaismurrosiässä nuori herkistyy kaikkeen seksuaalisuuteen liittyvään ja myös uteliaisuus kaikkeen asiaan liittyvään lisääntyy. Asioiden intiimiys ja yksityisyys hahmottuu. Omaa kehoa ja ulkonäköä ja niiden riittävyttä ja kelpaavuutta aletaan pohtia. Varhaismurrosiässä aletaan totutella ja tutustua muuttuvaan seksuaalisuuteen ja muuttuvaan kehoon ja niiden herättämiin tunteisiin ja tuntemuksiin. (Cacciatore 2006, 207.) Tytöt ajattelevat kuukautisia, raskaaksi tulemista ja haaveilevat romanttisesta rakkaudesta. Myöhemmin epärealistiset haaveet esimerkiksi idoleista joudutaan hautaamaan ja aletaan opetella henkilökohtaisempaa läheisyyttä ja sitä kautta seksuaalisuutta. (Aaltonen, Ojanen, Vihunen & Vilén 1999, 179–180.)

Nuoren itsenäistyminen on yksilöllinen prosessi ja sen etenemiseen vaikuttavat monet asiat, kuten perhe, sukupuoli, suhteet vanhempiin ja kavereihin, aivojen kehityksestä ja harrastuksista. Itsenäistyminen on hidasta askel askeleelta tapahtuvaa, välillä mennään eteen päin ja välillä tullaan takaisin päin. (Sinkkonen 2010, 63–64.)

Seurustelu ja sen harjoittelu on osa kodista irtautumista ja itsenäistymistä. (Aaltonen, Ojanen, Vihunen & Vilén 1999, 178). Nuoren vanhemmista irtautuminen tapahtuu myös korostamalla yksilöllisyyttä, olemalla kertomatta vanhemmille asioista ja etsimällä oman joukon ja kaverit perheen ulkopuolelta. Aikuisia ja vanhempia arvostellaan ja heidän sääntöjään kyseenalaistetaan ja omia näkemyksiä puolustetaan. Varhaisuoruus on ristiriitojen aikaa. Toisaalta nuori haluaa ja tarvitsee itsenäistymistä ja toisaalta itsenäistymisen tarve taas herättää halun palata vanhemmista riippuvuuteen. Suhde vanhempiin vaihtelee hetkestä ja mielestä riippuen, välillä korostetaan itsenäisyyttä ja välillä lapsenomaisuutta. (Aalberg & Siimes 2010, 68–71.)

#### 4.2.2 Tärkeät kaverit

Lapsi irtaantuu vanhemmista ja kodista yhä enemmän varhaismurrosiässä ja kavereiden merkitys kasvaa (Jarasto & Sinervo 1998, 50). Tytöt muodostavat tässä iässä tyypillisesti kahdenvälisiä suhteita (Ritokoski 2010, 59, 62). Tytöt kokevat ystävyysuhteissa läheisyyttä, ovat ystävistään riippuvaisia ja pitävät lojaaliutta tärkeänä (Kyrönlampi- Kylmänen 2010, 99). Ystävyysuhteet ovat vertaissuhteita. Ystävyysuhteet ovat muita vertaissuhteita erityisempiä, niissä sitoudutaan eri tavalla ja ne ovat läheisempiä. Vastavuoraisuus ja molemminpuoleiset myönteiset tunteet ovat tärkeimpiä hyvän ystävyysuhteen ominaisuuksia. (Salmivalli 2005, 35.)

Ystävyysuhteiden tehtävät ja merkitykset vaihtelevat ikävaiheittain. Keskilapsuudessa ystävyysuhteet opettavat lapselle käyttäytymisen normeja. (Ritokoski 2010, 59,62.) Yhä tärkeämmäksi tulee millaisen vaikutelman itsestään antaa ikätovereilleen. Ollaan tarkkoja pukeutumisesta, käyttäytymisestä ja kielenkäytöstä. (Kyrönlampi-Kylmänen 2010, 99.) Ystävyysuhteiden laatu on lapsen kehityksen kannalta merkittävämpää kuin se, kuinka paljon ystäviä on. Vastavuoroinen ystävyysuhte lisää lapsen itsevarmuutta ja yhteistyökykyisyyttä ja vähentää aggressiivisuutta. (Ritokoski 2010, 59, 62.) Kaikenlaiset ystävyysuhteet ja ystävät eivät välttämättä tue lapsen ja nuoren kehitystä ja ennustaa lapsen hyvinvointia (Salmivalli 2005, 41–41).

Ystävien kautta opitaan myös kuuntelemista, puhumista, luottamista ja pettymyksiä, auttamista ja toisen huomioonottamista. Lapset oppivat suuttumaan, sopimaan ja selvit-

tämään erimielisyyksiä. Keskilapsuuden samaa sukupuolta olevien kaverien kanssa opitaan tärkeitä ja arvokkaita ihmissuhdetaitoja myöhempää elämää varten. (Kinnunen 2001, 67.) Merkittävää ei kuitenkaan ole vain se, mitä lapsi oppii kaverisuhteissa tulevaisuutta varten. Ikätoverien kanssa oleminen on ennen kaikkea suuri ja olennainen osa lapsen arkea ja sosiaalisen identiteetin rakentumista ja näin ollen lapsen arjessa sosiaalisilla suhteilla on suuri merkitys. Kaverisuhteet ovat myös emotionaalisesti tärkeitä. Kavereiden kanssa voi jakaa salaisuuksia, purkaa huolia ja pitää hauskaa. (Kyrönlampi-Kylmänen 2010, 95–96.)

## 5 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Eräässä alakoulussa on toiminut ohjattu tyttöryhmä, joka muodostui 5.- ja 6.- luokkalaisista tytöistä. Opinnäytetyössäni tutkin neljän ryhmätoimintaan osallistuneen tytön kokemuksia ja toiveita ryhmätoiminnasta.

Koulu lapsen hyvinvointia tukemassa -hankkeen tavoitteena on lisätä lasten ja varhaisnuorten osallisuutta koulussa muun muassa kehittämällä vertaisryhmätoimintaa ja antamalla lähitukea hankkeen kohderyhmille, joita 5.–6. -luokkalaiset ovat. Tukemalla lasten osallisuutta ja kasvua pyritään ehkäisemään mahdollisesti myöhemmin ilmeneviä ongelmia. (Lapsen ääni koulussa i.a.)

Tutkimalla tyttöjen kokemuksia ja toiveita vertaisryhmästä saadaan selville tyttöjen tarpeita, joiden pohjalta ryhmätoimintaa voidaan lähteä suunnittelemaan asiakaslähtöisempään suuntaan. Jotta ryhmätoiminnasta saataisiin paras mahdollinen hyöty irti, on tärkeää huomioida tyttöjen tarpeet ja mielipiteet asiasta. Ottamalla huomioon lasten toiveet suunniteltaessa heille toimintaa, voidaan osoittaa heidän olevan tärkeitä. Lapsille annetaan mahdollisuus tulla kuulluksi heitä itseä koskevassa asiassa.

Aikuiset suunnittelevat ja päättävät usein lapsia ja nuoria koskevista asioista. Kun lapsilla ja nuorilla on valmiudet kertoa ajatuksistaan, on myös tärkeää antaa heille mahdollisuus niiden esille tuomiseen. Opinnäytetyöni tarkoituksena on myös korostaa sitä, että lapsen äänellä on merkitystä ja ääni pitää saada kuuluviin.

Tutkimuskysymykset opinnäytetyössäni ovat:

Millaisia kokemuksia tytöillä on toteutuneesta ryhmästä?

Mitä tytöt toivovat ryhmätoiminnalta?

## 6 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Opinnäytetyö on empiirinen tutkimus. Aihetta lähestyttiin kvalitatiivisin, eli laadullisin menetelmin. Tutkimusta tehdessä toimittiin eettisesti ja tutkimushenkilöitä kunnioittavasti. Tutkimusaineistoa käsiteltiin luottamuksellisesti, eikä tutkimuksen loppuraportissa haastatteluihin osallistuneita tyttöjä voida tunnistaa. Tiedonkeruuseen pyydettiin kirjallisesti luvat tutkimushenkilöiltä sekä heidän huoltajiltaan.

### 6.1 Tyttö tutkimus

Nais- ja tyttö tutkimus ovat syntyneet feminististen teorioiden ja naisliikkeen alulle laittamina. Naistutkimuksesta on noussut käsite nais erityisyys, joka viittaa siihen, että naiset ja miehet ovat olemukseltaan erilaisia. Nais erityisyyden ollessa lähtökohtana, on mahdollistunut tyttöjen tarkastelu heidän omien erityisten käytäntöjensä pohjalta. Tyttö tutkimuksessa voidaankin ajatella, että tyttöjen kulttuurit ja toiminnot ovat arvokkaita itsessään. Tyttöjen toimintoja ja kulttuureita voidaankin ja tulee siis lähteä tutkimaan itsenäisinä ilman niiden vertaamista poikien kulttuureihin. (Puuronen 2006, 129–132.)

Valtavirtatutkimuksissa tyttöjä ja naisia tarkasteltaessa korostetaan usein, että kysymyksessä on erityisryhmään kohdistuva tutkimus. Tyttöjä ja naisia kohdellaan siis toisina, poikkeuksena tai vähemmistönä, kun taas miehet ja pojat ovat ensisijaisia ja normaaleja. Tyttöjen erityisyydestä lähtevää tutkimusta voidaankin lähteä toteuttamaan joko niin, että ei verrata tyttöjä poikiin tai että pojista vaietaan kokonaan. (Puuronen 2006, 133.)

Tämän opinnäytetyön teoreettisessa osuudessa käsiteltiin nimenomaan tyttöjen kasvua ja kehitystä nuoruusiässä. Tutkimuksessa tyttöjen kulttuuri ja toiminnot nähtiin itsessään arvokkaina. Tutkimuksessa ei verrattu tyttöjä poikiin ja samalla pojista vaiettiin tutkimuksessa kokonaan.

## 6.2 Laadullinen tutkimus

Laadulliselle tutkimukselle tyypillisiä piirteitä ovat mm. tutkittavien näkökulman näkyminen, aineistolähtöinen analyysi ja hypoteesittomuus. Laadullisessa tutkimuksessa pyritään kuvaamaan jotakin tapahtumaa, ymmärtämään tiettyä toimintaa tai antamaan teoreettisesti hyvä tulkinta jostakin ilmiöstä. (Eskola & Suoranta 1998, 15–19, 61.) Tilastollisiin yleistyksiin ei pyritä, näin onkin tärkeää, että tutkimuksen kohderyhmä eli ryhmä jolta tietoa kerätään, tuntee tutkittavan ilmiön ja omaa kokemusta asiasta (Tuomi & Sarajärvi 2002, 87–88).

Tutkimuksessa pyrittiin tuomaan näkyviin tyttöjen ääni. Aineistosta pyrittiin valitsemaan raporttiin sellaisia lainauksia, jotka ilmentäisivät tyttöjen ajatuksia käsiteltävistä asioista. Lainauksien kautta pyrittiin välittämään myös konkreettisesti lapsen ääntä, joka voi joskus olla hyvin niukkaa, mutta sitäkin konkreettisempaa.

Opinnäytetyötä suunnitellessa tutkimuksen kohderyhmä oli tarkasti tiedossa. Tiesin, että tulen tutkimaan ryhmässä olleita neljää tyttöä. Näin ollen alusta asti oli selvää, että tutkimusote olisi laadullinen. Vaikka minulla olikin ennen opinnäytetyöni aloittamista kokemusta tyttöryhmän vetämisestä, en antanut näiden kokemusten tuottaa minulle selviä ennakko-oletuksia siitä, mitä tutkimuksen tulokset tulisivat olemaan. Laadulliselle tutkimukselle tyypillisesti en lähtenyt testaamaan tutkimuksessa tiettyä teoriaa ja sen toimivuutta, vaan pidin mielen avoimena ja annoin aineiston johdattaa.

Laadullisen tutkimuksen avulla voidaan saada esiin ihmisen oma kuvaus siitä asiasta, jonka hän on kokenut, joka on ollut hänen todellisuutensa. Laadullisen tutkimusmenetelmän avulla ei löydetä totuutta asioista, vaan se on keino tutkia ihmisten käsityksiä asiasta. (Vilkkä 2005, 97–98.) Tässä tutkimuksessa ei ollutkaan tarkoituksena löytää yleispätevää totuutta vaan tutkia kyseisen kohderyhmän käsityksiä ja kokemusta vertaisryhmästä.

Yleisimpiä aineistonkeruumenetelmiä laadullisessa tutkimuksessa ovat kysely, haastattelu, havainnointi ja tieto, joka perustuu erilaisiin dokumentteihin. Riippuen tutkimusongelmasta ja resursseista, voidaan aineistonkeruumenetelmiä käyttää joko vaihtoehtoisina tai rinnakkain. Laadullisessa tutkimuksessa aineiston koko, eli tutkimukseen osal-

listuvien määrä on usein pieni tai vähäinen verrattuna määrälliseen tutkimukseen. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 73, 87.) Laadulliselle tutkimukselle ominaista on keskittyä pieneen määrään tapauksia, joita pyritään analysoimaan mahdollisimman perusteellisesti (Eskola & Suoranta 1998, 61).

Tässä tutkimuksessa aineistoa kerättiin kahdella eri aineistonkeruumenetelmällä; ryhmähaastattelulla (Ryhmähaastattelun runko; LIITE 2.) sekä yksilötapaamisissa (Yksilötapaamisen runko; LIITE1. ja Yksilötapaaminen – piirros; LIITE4.), jossa tytöt saivat piirtää tai kirjoittaa toiveistaan. Tutkimuksen kohderyhmä oli pieni ja tutkittavia yhdisti muun muassa ikä ja sukupuoli.

### 6.3 Lasten ja nuorten tutkiminen

Lapsia ja nuoria tutkittaessa on tärkeää huomioida tutkimuksen luotettavuuden ja eettisyyden toteuttamisen keinot. On tärkeää, että lapselle kerrotaan lapselle ymmärrettävällä tavalla, mistä tutkimuksessa on kyse ja mihin tietoja, joita hän antaa käytetään. Lähtökohtana on, että tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Suomen lainsäädännössä ei todeta sitä, kuka saa päättää lapsen osallistumisesta tutkimukseen. Käytännössä on kuitenkin katsottu, että huoltaja päättää lapsen osallistumisesta haastatteluun, koska se kuuluu niihin henkilökohtaisiin asioihin, joista huoltaja lain mukaan päättää. Huoltajan tulisi kuitenkin keskustella lapsen kanssa ennen päätöksen tekoa ja ottaa lapsen näkemykset huomioon hänen iän ja kehitystason edellyttämällä tavalla. (Nieminen 2010, 33, 36.)

Ennen aineistonkeruun aloittamista tapasin tyttöjä ja kerroin heille opinnäytetyöstäni ja toiveistani haastatella heitä liittyen heidän kokemuksiinsa ja toiveisiinsa tyttöryhmästä. Tiedustelin tyttöjen mielipidettä asiasta ja heidän halukkuuttaan osallistua tapaamisiin/haastatteluihin. Kaikki tytöt olivat halukkaita osallistumaan. Lähetin tyttöjen huoltajille kirjeet, joissa kerroin opinnäytetyöstäni ja kysyin huoltajilta lupaa tyttöjen osallistumisesta tapaamisiin/haastatteluihin. Sain kaikkien tyttöjen huoltajilta suostumuksen osallistua haastatteluihin.



Lapset ovat tutkittavina erilaisia kuin aikuiset, erityisesti tämä koskee lapsia haastateltavina. Lapsia haastateltaessa tai havainnoidessa tutkija tarvitsee erilaisia taitoja kuin aikuisia haastateltaessa. Lapsien kanssa haastattelijan tulee osata motivoida lapset haastatteluun. Lapset toimivat ensisijaisesti oman mielialansa ja toiveidensa mukaisesti eikä lapsia voi motivoida haastatteluun vetoamalla velvollisuuteen. Kouluikäiset lapset voivat tosin suostua haastateltaviksi halutessaan miellyttää aikuista. (Ritala-Koskinen 2001, 67–71.)

Onnistuakseen haastattelu vaatii tutkijan ja lasten välisen luottamussuhteen synnyn. Haastattelijan ja lapsien pitää tulla toimeen keskenään. Haastattelijan on saatava lapset tuottamaan puhetta, mielipiteitään ja omia näkemyksiään. Tutkimusaineisto ja tutkimustulokset ovat paljon kiinni siitä, millainen suhde haastattelijan ja haastateltavan välille kehittyy. (Ritala-Koskinen 2001, 67–71.)

Ennen opinnäytetyön tutkimusaineiston keruun aloittamista tapasin tyttöjä ryhmänä. Tutustuin tyttöihin myös opetuksen lomassa suorittaessani työharjoittelua eräässä alakoulussa samalla kun tein opinnäytetyötäni. Ennen haastattelua ja yksilötapaamisia olin siis tutustunut tyttöihin jo jonkin verran ja tytöt olivat avoimia ja puheliaita seurassani. Tytöt olivat myös toisilleen hyvin tuttuja ja avoimia keskenään.

Lasten ajattelun ja ymmärryksen kehittymättömyyden vuoksi lasten kykyyn tuottaa luotettavaa tietoa tutkimuksen käyttöön on suhtauduttu epäilevästi ja siksi tutkimuksissa saatetaan kuulla usein lasten vanhempia, hoitajia tai muita heidän elämän piiriinsä liittyviä toimijoita. Tieto mitä lapset tuottavat itseäänkin koskevista asioista, on tulkittu niukemmaksi ja vähäarvoisemmaksi, tieto on nähty riittämättömäksi tutkimuksen tarkoituksiin. Kun tutkimuksen lähtökohtana on lapsen äänen kuuleminen ja lapselta saadun tiedon arvokkuus, edellyttäisi tämä, että tietoa saadaan suoraan lapsilta, eikä muilta tahoilta. (Ritala-Koskinen 2001, 67–71.)

Koulu lapsen hyvinvointia tukemassa -hankkeen (Lapsen ääni koulussa), nimikin viittaa siihen, että keskiössä on lapsi ja lapsen ääni ja kokemus. Missään vaiheessa opinnäytetyötä tehdessäni minulla ei ollut epäilystä siitä, mikä olisi tutkimuksen kohderyhmä tai pitäisikö sen olla jokin muu kuin ryhmässä olleet tytöt itse. Opinnäytetyötäni tehdessä pidin tyttöjen tuottamaa tietoa arvokkaana ja tärkeänä, en suinkaan vähäarvoisena. Mie-

lestäni lähtökohtana onnistuneelle haastattelulle onkin se, että haastattelija osoittaa aitoa kiinnostusta aihetta kohtaan ja arvostaa haastateltavia tiedon tuottajina.

#### 6.4 Tutkimuksen kohderyhmä

Opinnäytetyön tutkimusympäristönä toimi eräs Koulu lapsen hyvinvointia tukemassa -hankkeen toimintaympäristöistä. Koulussa on toiminut ohjattu tyttöryhmä, jossa on ollut sekä viidesluokkalaisia että kuudesluokkalaisia tyttöjä. Tutkimukseni kohderyhmä ovat tyttöryhmässä olleet neljä tyttöä, jotka olivat viidennellä luokalla ollessaan tyttöryhmässä. Ryhmätoimintaa toteutettiin syksystä 2009 loppukevääseen 2010. Ryhmä alkoi koulussa harjoittelussa olleiden opiskelijoiden vetämänä syksyllä 2009 ja toiminnan lähdettyä hyvin käyntiin jatkettiin sitä keväällä 2010 yhden työntekijän voimin vielä 10 kerhokertaa. Toinen syksyn opiskelijoista jatkoi keväällä kerhon vetämistä, koska tuttu kerhon vetäjä koettiin tärkeäksi.

Ryhmässä olleet tytöt ovat saman ikäisiä ja vertaisuus muodostuu tässä tapauksessa iän, sukupuolen, kehitysvaiheen ja elämänvaiheen mukaan. Tytöt ovat alakoulun viimeisellä luokalla, he ovat varhaisnuoria ja fyysinen kasvu kohti naiseutta sekä henkinen kypsyminen kohti itsenäisyyttä ja aikuistumista on alkamassa. Tutkimaani tyttöryhmää voidaan siis kutsua vertaisryhmäksi. Vertaisryhmä on vertaisten ryhmä.

Toiminta oli tavoitteellista ja ryhmäkerrat suunniteltiin huolellisesti toiminnan tavoitteet muistaen. Toiminnan tavoitteena oli positiivisen ryhmähengen luominen, turvallisuuden ja voimaantumisen lisääminen, arjen hallinnan tukeminen sekä kasvun tukeminen tytöistä naiseksi. Toiminnassa pyrittiin huomioimaan jokainen tyttö yksilönä ja antamaan heille positiivista palautetta ja vahvistamaan heidän hyviä puoliaan.

Tytöjä ryhmässä oli kahdeksan. Ryhmän tytöt olivat yhdysluokalta ja he olivat siis 5.- ja 6.-luokkalaisia. Yksi ryhmäkerta kesti noin puolitoista tuntia ja jokaisella kerralla oli sama kaava, ensin syötiin välipalaa, sitten tehtiin läksyt ja tämän jälkeen oli muun toiminnan vuoro. Tyttökerhossa pelattiin, askarreltiin, maalattiin, pidettiin rentoutusharjoituksia, kuunneltiin musiikkia ja pidettiin levyraatia, käytiin tutustumassa Tyttöjen talolle ja tehtiin retki Korkeasaareen. Toiminnan lomassa keskusteltiin ystävydestä, toisten

huomioimisesta, murrosiästä ja erilaisista nuorisokulttuureista ja muusta nuoruuteen liittyvästä sekä pohdittiin paljon myös tyttökerhon tarkoitusta. Säännöt tyttökerhossa laadittiin yhdessä ryhmäläisten kanssa. Rajoja pidettiin tärkeänä ja näin ollen tyttökerhoon ei esimerkiksi tultu milloin huvittaa, vaan alkamis- ja loppumisajankohdista tuli pitää kiinni. Kiusaamiseen tyttökerhossa puututtiin myös välittömästi.

## 6.5 Tutkimusaineiston keruu

Samassa tutkimuksessa voidaan käyttää erilaisia aineistoja, teorioita tai menetelmiä. Menetelmätriangulaatioksi kutsutaan tapaa, jossa tutkimuskohdetta tutkitaan useilla eri aineistohankinta- ja tutkimusmenetelmillä. (Eskola & Suoranta 1998, 69–70.) Opinnäytetyön tutkimusaineistoa keräsin ryhmähaastattelulla ja yksilötapaamisessa piirrätyttämällä ja/tai kirjoittamalla tyttöjä.

Ryhmän sisäiset roolit voisivat vaikuttaa haastattelun sujumiseen. Tyttöryhmässä voi olla dominoivia henkilöitä, jotka läsnäolollaan vaikuttavat muiden haastateltavien uskallukseen tuoda mielipiteitään esille.

Koska tutkimukseeni osallistui vain neljä haastateltavaa ja he olivat entuudestaan toisilleen tuttuja ja ryhmätilanne oli heille luonnollinen tila, päätin haastatella heitä ryhmänä. Uskoin myös, että ryhmänä tytöt saavat rohkaisua toisiltaan ja haastattelusta tulisi keskustellevampi kuin aikuisen ja lapsen välinen haastattelu olisi ollut.

Ryhmähaastattelun järjestäminen pienelle ryhmälle on myös vaivattomampaa, kuin suu-  
relle, koska ei ole niin monen henkilön aikatauluista kyse onnistuuko haastattelun järjestäminen. Ryhmähaastattelun tueksi päätin valita kirjoittamisen/piirrätyttämisen koska ajattelin sen olevan toinen luonteva tapa kouluikäisen ilmaista itseään ja ajatuksi-  
aan. Lasten kyky keskittyä asioihin pidempiä aikoja kerrallaan on rajallinen. Tämä oli myös yksi syy, joka puolsi aineiston keräämistä kahdessa eri tapaamisessa ja kahta eri aineistonkeruumenetelmää käyttäen. Ryhmähaastattelu kesti noin 45 minuuttia ja yksilötapaamiset tyttöjen kanssa kestivät kymmenestä minuutista tuntiin.

Lapsia ja nuoria tutkittaessa tutkimuksen suorituspaikka on usein valittu niin, että se on käytännöllinen. Lapsia ja nuoria on tavallisinta tutkia erilaisten instituutioiden puitteissa, kuten koulun tiloissa, sillä näin lapset on helpointa tavoittaa. (Strandell 2010, 99.)

Haastattelu ja tapaamiset pidettiin erityisopettajan työtiloissa, jotka olivat tytöille tuttuja entuudestaan, sillä tyttöryhmä oli toimiessaan kokoontunut kyseisessä paikassa. Tapaamiset järjestettiin niin, ettei tilassa ollut samaan aikaan muita ihmisiä kuin haastattelija ja haastateltavat. Pysin järjestämään tilan niin, ettei siellä ollut myöskään mitään muita häiriötekijöitä, jotka kiinnittäisivät haastateltavien huomion. Siivosin tilan ja pyrin poistamaan pöydiltä ja lähistöltä kaiken ylimääräisen tavarat.

Jaoin tutkimuskysymykset niin, että ensimmäiseksi ja ensimmäiseen tutkimuskysymykseeni keräsin aineistoa ryhmähaastattelulla ja toiseen tutkimuskysymykseeni yksilötapaamisessa piirros/kirjoitustehtävällä. Ryhmähaastattelussa kartoitin siis tyttöjen kokemuksia vertaisryhmästä ja yksilötapaamisessa tyttöjen toiveita ryhmätoiminnalta. Ryhmähaastattelu voi nostaa haastateltavissa sellaisia ajatuksia, jotka eivät välttämättä olisi nousseet ilman ryhmää mieleen. Kun haastattelutilanne on järjestyksessä ensimmäiseksi ja yksilötapaaminen seuraa sitä, tukevat aineistonkeruumenetelmät näin toisiaan.

Pidettyäni ryhmähaastattelun minulla oli hyvin aikaa yksilötapaamisten järjestämiseen. Koska yksilötapaamisten suhteen ei ollut kiirettä, annoin tyttöjen itse päättää koska ja missä järjestyksessä he tapaamisiin tulivat. Jotta tyttöjen oma ääni tulisi kuuluviin, en rajoittanut yksilötapaamisen kestoa vaan tytöt saivat mahdollisuuden olla tapaamisessa haluamansa ajan. Innokkain tytöistä jäi yksilötapaamiseen heti ryhmähaastattelun jälkeen ja tapaaminen kesti noin tunnin. Muut kolme tyttöä oli luonani noin 10–20 minuuttia.

Tutkimusaineiston keruu tapahtui syksyllä 2010 suorittaessani työharjoitteluani eräässä alakoulussa. Pysin järjestämään haastattelut ja tapaamiset niin, että niistä olisi mahdollisimman vähän haittaa haastateltavien koulunkäynnille. Näin ollen ryhmähaastattelu sovittiin pidettäväksi ennen haastateltavien koulupäivän alkamista ja yksilötapaamiset pidettiin välitunneilla tai kouluajan ulkopuolella. Aineiston keruu suoritettiin kaikkienensa noin kahden viikon aikana.

## 6.6 Ryhmähaastattelu ja yksilötapaamiset

Ryhmähaastattelulla tarkoitetaan haastattelutilannetta, jossa paikalla on samalla kertaa useampia haastateltavia. Tavoitteena on ryhmäkeskustelu tutkijan haluamasta aiheesta tai teemoista. Ryhmähaastattelussa haastateltavat saavat toisistaan tukea ja näin tilanne ei ole niin jännittävä. Ryhmähaastattelussa tietoa saatetaan saada myös enemmän, kun osallistujat voivat yhdessä muistella asioita, tukea ja rohkaista toisiaan. Yhdessä haastateltaessa myös unohtaminen ja väärinymmärrykset ovat vähäisempiä. Tavoitteena on saada haastattelutilanteen ilmapiiristä avoin. (Eskola & Suoranta 1998, 95–99.)

Aikuisen haastattelussa lasta tai nuorta, on läsnä aina valtaero. Kun lapsia haastatellessa käytetään menetelmänä ryhmähaastattelua, lapsen ja aikuisen välinen valtaero pienenee. Kun lapset ovat tilanteessa enemmistönä, pääsee lasten tapa puhua paremmin esille ja lapset voivat rentoutua tilanteessa paremmin. (Nieminen 2010, 37.)

Olin päättänyt nauhoittaa ryhmähaastattelun, jotta minun ei tarvitsisi haastattelun aikana keskittyä kirjoittamiseen kuuntelun sijasta. Kerroin tytöille, ettei kukaan muu tule nauhoitusta kuuntelemaan. Tilanne ja nauhuri jännittivät kuitenkin tyttöjä. Nauhurin jännittämistä ja siitä johtuvaa vähäsanaisuutta en ollut osannut odottaa, koska tytöt olivat muuten olleet kovin avoimia ja puheliaita. Vaikka tytöt olivat ryhmähaastattelussa vähäsanaisia, oli vuorovaikutus tyttöjen välillä hyvä. Kun yksi tyttö kommentoi tai vastasi johonkin kysymykseen, kävi usein niin, että toinen tyttö jatkoi kertomalla samasta aiheesta, jonka jälkeen taas seuraava tyttö kommentoi oman mielipiteensä asiaan.

Lasten piirtämät kuvat ja muut dokumentit erillisinä aineistoina tai haastatteluun yhdistettyinä ovat hyviä ilmaisukeinoja ja auttavat lapsia syventymään aiheeseen sekä liittämään sen lapsen omaan kokemukus- ja elämysmaailmaan (Aarnos 2010, 178).

Kaikille lapsille luontevinta ei ole välttämättä puhua asioista ryhmässä. Tämän vuoksi päätin ryhmähaastattelun lisäksi tavata tyttöjä erikseen. Yksilötapaamisessa pyysin tyttöjä piirtämään ja/tai kirjoittamaan ajatuksistaan paperille. Aiheena oli unelmien ryhmä.

Lapsen piirtämien kuvien ja muiden lasten tuottamien dokumenttien käyttö lapsia tutkitessa on suotavaa. Piirtäessä lapsi heijastaa kuvaan omaa itseään ja kertoessaan kuvasta

hän kertoo siihen heijastuneesta itsestään. Kirjoittaminen tutkijan antamasta aiheesta sopii lapsille, joilla on hyvä kirjoitustaito ja joiden kirjallinen ilmaisutaito on hyvin kehittynyt. Eläytyminen kirjoittamiseen on myös osittain heijastavaa ja kirjoitustilanteen ollessa rento, tuottaa kirjoittaminen antoisaa tutkimusaineistoa. (Aarnos 2010, 178.)

Huomattuani ryhmähaastattelussa, että nauhurin käyttäminen jännittää tyttöjä ja jännitys vaikuttaa tilanteeseen, päätin olla äänittämättä yksilötapaamisia. Näin tapaamisista tulisi rennompia ja varmasti myös mieluisampi kokemus, kuin nauhurin kanssa olisi tullut.

Yksilötapaamisessa kolme tytöistä kirjoitti unelmiensa ryhmästä ranskalaisin viivoin listaten ja yksi tytöistä piirsi ja kirjoitti unelmiensa ryhmästä. Juttelin tyttöjen kanssa samalla, kun he kirjoittivat tai piirsivät. Kysyin myös täsmentäviä kysymyksiä tytöiltä, jotta saisin mahdollisimman tarkkaa tietoa heidän toiveistaan ryhmätoiminnan suhteen. Yksilötapaamisella sain aineistoa, jota voitiin lähteä analysoimaan teemoittelulla, samoin kuin ryhmähaastattelusta saatua aineistoa.

## 6.7 Aineiston analyysi

Aineiston analysoin sisällönanalyysillä ja käytin aineiston analyysissä teemoittelua. Sekä ryhmähaastattelusta että yksilötapaamisesta saamaani aineistoa pystyin analysoimaan teemoittelun avulla.

Sisällönanalyysi on laadullisen tutkimuksen perusanalyysimenetelmä, johon perustuu tavalla tai toisella useimmat laadullisen tutkimuksen analyysimenetelmät. Sisällönanalyysissä pohditaan ja päätetään ensin, mikä analysoitavassa aineistossa kiinnostaa. Tämän jälkeen aineisto käydään läpi ja merkitään aineistossa kiinnostavat asiat ja muut asiat jätetään pois tutkimuksesta. Merkityt asiat kerätään yhteen ja luokitellaan, teemoitellaan tai tyypitellään, jonka jälkeen kirjoitetaan yhteenveto. Tutkimuksen tarkoituksen tai tutkimuskysymysten, eli sen, mistä tässä tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita, tulisi olla kirkkaina mielessä läpi aineiston analysoinnin. Kaikkia mielenkiintoisia asioita ei voida ottaa yhteen tutkimukseen. Tutkittavan ilmiön tuleekin olla kapea ja tarkkaan rajattu ja siitä tulee kertoa kaikki, minkä aineistosta vaan saa poimittua. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 93–94.)

Luokittelu, teemoittelu ja tyypittely mielletään varsinaiseksi analyysiksi. Se ei ole kuitenkaan mahdollinen ilman muita työvaiheita. Luokittelu on yksinkertainen aineiston järjestämisen muoto, jossa alkeellisimmillaan aineistosta määritellään asioita ja laskeetaan montako kertaa nämä esiintyvät aineistossa. Teemoittelu voi olla luokittelun kaltaista, mutta siinä pääpaino on kuitenkin sillä, mitä kustakin teemasta on sanottu. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 95.) Teemoittelu mahdollistaa tutkimuskysymyksiä valaisevien teemojen esiin nostamisen aineistosta. Näin voidaan vertailla tiettyjen teemojen esiintymistä ja ilmenemistä aineistossa ja aineistosta voidaan poimia sen sisältämät keskeiset aiheet. (Eskola & Suoranta 1998, 175–176.)

Analysoimani aineisto oli tiivis ja pituudeltaan hyvin lyhyt. Litteroitu ryhmähaastattelu oli pituudeltaan kuusi kokonaista A4-kokoista sivua puolentoista rivivälillä kirjoitettuna ja yksilötapaamisista minulla oli neljä paperia, joihin tytöt olivat kirjoittaneet tai piirtäneet ja kuvailleet kertomiaan asioita muutamilla sanoilla. Koska aineisto oli pieni, pyrin sitä analysoidessani saamaan siitä irti kaiken mahdollisen, mikä tutkimukseeni voisi liittyä.

Koska opinnäytetyössäni hain vastausta kahteen eri tutkimuskysymykseen kahdella eri aineistonkeruumenetelmällä, lähdin myös analysoimaan aineistoja erikseen. Ensimmäiseksi lähdin analysoimaan ryhmähaastatteluaineistoa. Ryhmähaastattelua litteroidessani en merkinnyt taukoja ja niiden pituuksia tai äänenpainoja, koska tilanne oli tytöille jännittävä ja näin ollen tauot vastauksissa tai hiljaisempi puhe liittyi mielestäni tilanteeseen eikä käsiteltävään aiheeseen tai sen mielekkyyteen. Tehdessäni haastattelua olin kuitenkin tehnyt havaintoja ja muistiinpanoja ja huomioin näin vastauksiksi esimerkiksi pään nyökyttämisen.

Aineiston analysoinnin aloitin tulostamalla litteroidun ryhmähaastattelun. Luettuani aineiston monta kertaa läpi, lähdin hahmottelemaan eri teemoja, joita aineistosta nousi. Näitä teemoja olivat esimerkiksi ryhmätoiminnan kesto, ryhmän kokoon liittyvät asiat sekä ryhmän negatiiviset ja positiiviset puolet. Karsin tekstistä aineiston, joka ei vastannut tutkimuskysymyksiini. Tämä aineisto oli epäolennaista suhteessa tutkimukseen eikä karsitusta aineistosta olisi saanut nostettua esimerkiksi uusia tutkimuskysymyksiä. Alleviivasin kuhunkin teemaan liittyvät asiat omalla värillään. Huomioin sen, toiko epäolennaisen oloinen puhe vastauksia käsiteltyihin teemoihin ja tutkimuskysymyksiini.

Jos näin oli, lisäsin sen sitä käsitellyn teeman alle. Eriteltyäni alleviivaamalla haastatteluaineistosta nousseita teemoja, lähdin antamaan teemoille otsikoita esimerkiksi: Mikä ryhmässä oli hyvää tai mieluista? tai Mistä tytöt eivät ryhmässä pitäneet? Otsikoiden alle keräsin kustakin teemasta nousseet kommentit. Näin pystyin laskemaan kuinka monta kertaa tietty aihe tai vastaus aineistossa esiintyi.

Kirjasin tuloksiin lainauksia haastatteluista, jotta työstäni välittyisi myös konkreettisesti lapsen ääni ja se tapa, jolla tytöt aiheita lähestyivät. Pysin valitsemaan sellaisia lainauksia, jotka kuvasivat hyvin haastattelusta esille nousseita asioita.

Seuraavaksi vuorossa oli yksilötapaamisten tuotosten analysointi. Yksilötapaamisessa tytöt olivat saaneet piirtää tai kirjoittaa toiveistaan. Analysoitavana minulla oli neljä paperia, joihin tytöt olivat itse saaneet tuottaa kirjoitusta tai piirroksia. Kolme tyttöä kirjoitti toiveistaan ranskalaisin viivoin ja yksi tyttö piirsi sekä kirjoitti hieman käsitekarttatyyppisesti toiveistaan ryhmätoiminnalta (LIITE 4. Yksilötapaaminen – piirros).

Koska yksilötapaamisen tehtäväksi annosta seuranneet tuotokset vastasivat suoraan toiseen tutkimuskysymyksistäni, huomioin analyysissä kaiken sen, mitä tytöt olivat tuoneet esille tuotoksissaan. Tuotoksissa ei siis ollut mitään epäolennaista suhteessa tutkittavaan asiaan ja näin ollen aineistosta ei karsiutunut mitään asioita pois analyysivaiheessa.

Aineiston analysoinnin aloitin tutkimalla tyttöjen tuotoksia ja etsimällä niistä yhteisiä teemoja. Näitä teemoja olivat esimerkiksi ryhmän keston, kokoon tai ohjaajiin liittyvät toiveet. Esille nousseet teemat kirjoitin ylös ja aloin koota teemojen alle asioita, joita tyttöjen tuotoksista nousi esille. Tässä vaiheessa yhdistelin myös samoihin aiheisiin liittyviä asioita keskenään, kuten sen, kuinka kauan, kuinka usein ja kuinka monta vuotta ryhmä kestäisi. Näin sain tiivistettyä esimerkiksi kunkin tytön ryhmän keston liittyvät toiveet helposti luettavaan tiiviiseen muotoon. Sisällön analyysien ja teemoittelujen teon jälkeen kirjoitin yhteenvedon tutkimustuloksista.



## 7 TYTTÖJEN KOKEMUKSET JA TOIVEET VERTAISRYHMÄSTÄ

Tässä luvussa esittelen tutkimukseni tuloksia. Käsittelemäni teemat ovat niitä, jotka nousivat esiin aineistosta. Ensimmäiseksi esittelen ryhmähaastattelusta nousevia teemoja, jotka liittyvät tyttöjen kokemuksiin vertaisryhmästä ja sen jälkeen toiveita, joita tytöt vertaisryhmältä tahtoisivat.

### 7.1 Tyttöjen kokemuksia vertaisryhmästä

#### 7.1.1 Ryhmän tarkoitus

Tytöt eivät keskustelussaan viitanneet siihen, että he olisivat valikoituneet ryhmään jonkin tietyn ominaisuuden tai tarpeen perusteella. He eivät puhuneet ryhmän tarkoituksesta, siitä, että ryhmällä olisi tiettyjä tavoitteita ja tarkoituksia. Tytöt kertoivat päässeensä ryhmään koska sattuiivat olemaan tietyllä luokalla, josta kaikki tytöt osallistuivat ryhmätoimintaan.

*No se oli niinku tehty. Koska se oli tehty kuudesluokkalaisille. Mutku me oltiin yhdysluokka, niin vitosetkin pääs.*

#### 7.1.2 Tyttöjen kertomaa ryhmästä

Tytöt kertoivat ryhmästä omin sanoin tuoden esille paljon konkreettisia asioita ja tekemistä, joiden kautta he kuvailivat ryhmätoimintaa. Tytöt eivät tässä vaiheessa lähteneet pohtimaan ryhmätoimintaa syvällisemmin. He eivät nostaneet esiin ryhmän positiivisia tai negatiivisia asioita tai eritelleet toiminnan mielekkyyttä, vaan kertoivat tiivistetysti ryhmän toiminnasta.

*Me tehtiin kaikkee naisellisuuteen liittyvää.*

*Retkeiltiin.*

*Askarreltiin noita. (Osoittaa seinällä olevaa Naisellisuus-julistetta.)*

*Vuos me käytiin sitä. Niin, kun se oli kerran viikossa.*

*Syötiin välipalaa, mentiin kerran leffaan.*

*Tehtiin läksyt. Ja sit ruvettiin riehua.*

*Me mentiin naisten, naisten talolle! Eiku tyttöjentalolle.*

*Sitte me mentiin Korkeasaareen.*

### 7.1.3 Mikä ryhmässä oli hyvää tai mieluista?

Ryhmän hyvistä ja kivoista asioista puhuttaessa tytöillä nousivat päällimmäisiksi asioiksi välipala, yhdessä oleminen sekä ohjaajat.

*VÄLIPALA!*

*Ne ohjaajat, kaikki oli kivoi.*

*No varmaan se kun oli yhteisii juttui.*

*YHTEISII JUTTUI!*

Toiminnallisista asioista puhuttaessa tytöt nostivat esiin Korkeasaaren retken, yksi tyttö kertoi piirtämisen olleen kivaa ja rentoutus-harjoitusten tullessa puheeksi kaikki tytöt pitivät niitä kivana. Korkeasaaren retkestä puhuttaessa nousi esiin edelleen ruoan ja syömisen tärkeys.

*Sitte me mentiin Korkeasaareen. - Siel oli tosi kivaa, syötiin mahat täyteen herkkua.*

### 7.1.4 Mistä tytöt eivät ryhmässä pitäneet?

Tytöt kokivat ryhmän negatiiviset asiat eri lailla. Yhden tytön mielestä ryhmässä ei ollut

mitään, mistä hän ei olisi pitänyt. Kaksi tyttöä mainitsi riidat ikäviksi asioiksi ja sen, että ryhmässä oli muutama sellainen tyttö, josta he eivät pitäneet. Ulkopuolisten aikuisten läsnäolo häiritsi myös ryhmäläisiä. Tyttöjen keskustelussa korostui itsemääräämisoikeus, sen tärkeys, että ryhmäläiset saavat päättää itseään koskevista asioista ja negatiivisena asiana nähtiinkin aikuisten yritykset rajoittaa ryhmäläisiä.

*Välillä jos tuli riitaa jostain asiasta.*

*Riidat oli välillä ärsyttäviä. Ja [tytön nimi](oli ärsyttävä).*

#### 7.1.5 Miten tytöt hyötyivät ryhmästä?

Tyttöjen mukaan ryhmä ei oikeastaan auttanut mihinkään, mutta he mainitsivat hyödyllisiksi asioiksi rentoutumisen ja sen, että sai piirtää taululle. Tytöt kertoivat, ettei kuitenkaan olisi ollut sama, jos he eivät olisi päässeet ryhmään. Kaikki tytöt kertoivat, että ryhmä on vaikuttanut heidän keskinäisiin väleihinsä positiivisesti.

*Ehkä me ei oltais niin hyvis niinku, tai niinku ei oltais sillein..et on [tytön nimi] ja [tytön nimi] niinku.*

*Ei pakol oltais kaikkien kaa niin hyvis väleis.*

#### 7.2 Tyttöjen toiveet ryhmätoiminnalta

Tytöt lähtivät peilaamaan unelmaryhmäänsä kokemansa tyttöryhmän kautta ja miettivät, mitkä asiat olisivat heidän unelmaryhmässään samoja ja mitä asioita ja miten he niitä muuttaisivat, jotta ryhmä miellyttäisi heitä vielä enemmän.

##### 7.2.1 Kesto, ryhmäkoko, tilat ja ohjaajat

Kaikki neljä tyttöä mainitsivat toiveidensa ryhmän ryhmäprosessin kestosta sekä yksittäisen ryhmäkerran kestosta. Vastaukset ryhmän kestosta vaihtelivat vuodesta kahteen vuoteen ja yksittäisen ryhmäkerran kestosta puolesta tunnista kahteen ja puoleen

tuntiin. Yksi tytöistä mainitsi toiveekseen, että ryhmä olisi kaksi kertaa viikossa, muut tytöt eivät maininneet mitään siitä, kuinka usein ryhmä kokoontuisi.

*Se kestäisi 4-6 lk. 2-2,5h. 2 kertaa viikossa.*

*Pari vuotta. Klo 17–19.*

*Kestäisi vuoden. Kestäisi 1h 30min.*

*Kerho kestäisi n.2h ja ainakin n.vuoden.*

Tyttöjen pohdinnat ja vastaukset ryhmäkoosta aiheuttivat jonkin verran hajontaa. Kolmen tytön vastaukset ryhmän koosta sijoituivat viiden ja kahdeksan henkilön välille. Yksi tytöistä kirjoitti, että ryhmässä voisi olla koko luokka tai vain luokan tytöt. Kolme tyttöä korosti vastauksissaan sitä, että ryhmän tulisi koostua vain tytöistä.

Kolme tyttöä kertoi, että ryhmä saisi olla koulun tiloissa ja heti koulupäivän jälkeen. Yksi tytöistä toivoi, että ryhmä olisi omalla kerhotilalla illalla. Kolme tyttöä toi esiin toiveitaan ohjaajista, yksi mainitsi, että ohjaajien tulisi olla naisia. Kaikki tytöt mainitsivat että ryhmässä ohjaajia tulisi olla kaksi.

### 7.2.2 Toimintaa ja tekemistä

Ruoan merkitys nousi vahvasti esille myös puhuttaessa unelmien ryhmästä, muuten vastauksissa oli kohtuullisen paljon hajontaa. Kolme tyttöä mainitsi välipalan tärkeänä asiana. Tyttöjen unelmien ryhmässä tehtäisiin myös retkiä eri paikkoihin (4 tyttöä), oltaisiin ulkona (1 tyttö), kuunneltaisiin musiikkia (2 tyttöä), tehtäisi läksyjä (1 tyttö), askarreltaisiin (1 tyttö), pelattaisiin (1 tyttö) ja rentouduttaisiin (1 tyttö)

*Syötäisiin välipalaa ja piirrettäisiin taululle.*

*Tehtäisiin koululla kaikkea kivaa tai oltaisiin ulkona.*

*Jos ei mentäis retkille, niin tehtäis rentoutumistestejä, pelattais ja askartelua.*

*Käydään kuntosalilla.*

*Enemmän retkiä ja käydään leffassa.*

## 8 POHDINTA

Opinnäytetyön tarkoituksena oli selvittää ryhmässä olleiden tyttöjen kokemuksia sekä toiveita ryhmätoiminnasta; sitä mikä ryhmätoiminnassa oli mieluista ja mistä tytöt eivät toiminnassa pitäneet. Tahdottiin myös selvittää tyttöjen toiveita ryhmätoiminnalle. Näin tytöt saattoivat tuoda oman näkemyksensä siitä, mitä he tahtovat ja mikä on heille tärkeää. Usein ryhmätoimintaa suunniteltaessa ohjaajat pohtivat, mistä ryhmään tulevat lapset voisivat pitää ja millainen toiminta vastaisi heidän ikätasoaan ja kiinnostustaan. Suunnitelmat ryhmätoiminnasta ja ohjauskerroista tehdään ehkä jo ennen kuin ryhmäläisiä on tavattu ja heidän kanssaan keskusteltu siitä, mitä he tahtovat. Ohjaaja voi myös ajatella tietävänsä, mistä lapset pitävät ja mikä olisi heille hyväksi. Totuus on kuitenkin se, että aikuiset kiinnittävät eri asioihin huomiota kuin lapset ja aikuiset voivat ajatella aivan eri asioiden olevan lapsille merkityksellisiä, kuin mitkä todellisuudessa ovatkaan.

Opinnäytetyö tehtiin osana Koulu lapsen hyvinvointia tukemassa -hanketta yhteistyötahon, eli erään pääkaupunkiseudun alakoulun lähtökohdista käsin. Kyseinen koulu saa opinnäytetyöni kautta tärkeää tietoa toiminnan arvioinnin ja kehittämisen näkökulmasta. Lisäksi toivon, että työstä olisi hyötyä muillekin.

Kun ohjattua vertaisryhmätoimintaa lähdetään toteuttamaan, olisi suotavaa ja hyödyllistä tutustua aiheita käsittelevään teorian tietoon. Opinnäytetyössä vertaisryhmiin liittyvää teoriaa on käsitelty monipuolisesti, mutta tiiviisti, ja näin ollen sen kautta on helppo lähteä lähestymään aiheita. Vaikka tutkimuksen kohderyhmä oli rajattu tiettyyn sukupuoleen ja ikään, antanee opinnäytetyön näkökulma ja tutkimuksen tulokset silti jotain lasten ohjatun vertaisryhmän ohjaajalle tai tulevalle ohjaajalle.

### 8.1 Tulosten tarkastelua

Opinnäytetyössä tutkimani vertaisryhmäläiset olivat tyytyväisiä ryhmätoimintaan. Ryhmässä tärkeintä ei näyttänyt olevan toiminnallisuus ja ylhäältä päin tulleiden tavoitteiden saavuttaminen, vaan muut ihmiset ja yhdessä oleminen. Malinin (2007, 17–18) mukaan vertaisryhmässä pelkkä yhdessäolo voikin olla hyvin tärkeää ja elinvoimaa li-

säävää. Malin kirjoittaa myös, että kokemusten vaihtaminen vertaisten kanssa voimistaa ja antaa välineitä mahdollisten ongelmien ratkaisuun. Jarasto ja Sinervo (1998, 50) painottavat kavereiden merkitystä varhaismurrosiässä lapsen irtautuessa vanhemmistaan ja Kyrölämpi-Kylmänen (2010, 95–96) kirjoittaa kavereiden kanssa olemisen olevan emotionaalisesti tärkeää, sillä kavereiden kanssa voidaan jakaa salaisuuksia, purkaa huolia ja pitää hauskaa.

Hyvien ohjaajien merkitys korostui puhuttaessa ryhmän positiivisista asioista. Ryhmän ohjaajia tyttöjen unelmaryhmässä olisi kaksi. Kalliola, Kurki, Salmi ja Tamminen-Vesterbacka (2010, 7–10) korostavat sitä, ettei ryhmän ohjaaminen ole vain yksittäisten ohjaustuokioiden vetämistä vaan ohjaajan on tärkeää kohdata, kuunnella, keskustella ja antaa kasvatuksellista tukea olemalla aidosti läsnä. Kivelä ja Lempinen (2009, 42–43) kirjoittavat nuorten tarvitsevan ryhmään aikuisen – vastuullisen jäsenen, jonka tulisi osata valita roolinsa ja ohjaamistyylinsä ryhmässä ohjattavien tarpeen ja toiminnan tavoitteiden mukaan.

Henkilökemioiden yhteensopivuus ryhmäläisten osalta näytti myös olevan merkityksellistä ryhmässä viihtymisen kannalta. Tytöt kokivat ryhmän parantaneen tyttöjen keskinäisiä välejä ja edistäneen ystävyys-suhteita.

Rentoutumisharjoitukset ja taulutusseilla taululle piirtäminen jäivät ryhmästä positiivisina asioina tyttöjen mieleen ja nämä asiat tyttöjen mielestä ryhmätoiminnassa olivat hyödyllisiä. Ruoka ja herkut näyttivät myös olevan erittäin tärkeässä osassa ryhmätoimintaa. Välipala nousi tärkeäksi osaksi ryhmätoimintaa myös tyttöjen pohtiessa unelmaryhmiään. Muuten ryhmäkerrat koostuisivat tyttöjen pohdinnoissa ulkoilusta, kaiken kivan tekemisestä, taululle piirtämisestä, retkistä, askartelusta ja rentoutumisesta. Jarasto ja Sinervo (1998, 47) painottavatkin varhaismurrosikäisten kehitysrytmin yksilöllisyyttä, josta johtuen tyttöjen kiinnostuksen kohteet voivat olla hyvin erilaisia.

Kokemukset kaikista asioista, niin negatiivisista kuin positiivisistakin, ovat yksilöllisiä ja se, kuinka intensiivisesti tietyt tapahtumat koetaan, riippuu ihmisen persoonallisuudesta. Ryhmäläiset kokivat ryhmän negatiiviset asiat hyvin eri lailla keskenään. Yhden mielestä ryhmässä ei ollut mitään huonoa ja toiset aloittivat kiihkeään keskustelun ryhmän huonoista puolista puhuttaessa. Kopakkala (2005, 43) kirjoittaaakin ryhmän vahvis-

tavan kokemusten intensiteettiä. Ryhmäläisten ryhmään liittämät negatiiviset asiat liittyivät henkilökemioihin ja niiden yhteen sopimattomuuteen ja siitä aiheutuneisiin riitoihin. Salmivallin (2010, 116) mukaan tietyt henkilöt ryhmän sisällä jakavat kiusaamiseen liittyviä ominaisuuksia, kuten asenteita ja käyttäytymismalleja, ja toimivat ryhmässä niiden mukaan. Tytöille näytti olevan tärkeää saada päättää itse omista asioistaan ja tyttöjen itsemääräämisoikeuden rajoittaminen näytti loukanneen heitä. Aalberg ja Siimes (2010, 68–71) kirjoittavatkin vanhempien ja aikuisten kritisoinnin ja sääntöjen kyseenalaistamisen kuuluvan nuoren itsenäistymiseen. Sellaisten henkilöiden läsnäolo, jotka eivät ole ryhmäläisiä, eivätkä ryhmän ohjaajia, häiritsi tyttöjä.

Tyttöjen pohtiessa unelmaryhmäänsä pohtivat he toiveitaan ryhmän kautta, jossa he olivat olleet. Tyttöryhmä oli kestänyt vuoden ajan ja ryhmä oli kokoontunut kerran viikossa noin puolentoista tunnin ajan. Suurin osa tytöistä (3) määritteli unelmaryhmänsä keston pidemmäksi kuin heidän kokemansa ryhmä oli. Unelmaryhmän kesto olisi ainakin kaksi tuntia kerralla ja yli vuoden ajan, jopa kaksi vuotta. Kivelä ja Lempinen (2009, 32, 42) painottavat ohjaajan pysyvyyttä ja sen vaikutusta ryhmän tavoitteiden saavuttamiselle ja luottamuksen synnylle. Heidän mukaansa on tärkeää, että sama ohjaaja toimii ohjaajana koko ryhmän elinkaaren ajan. Savolainen (2007, 162) kirjoittaa säännöllisyyden olevan tärkeä osa ryhmätoimintaa ja edistävän ryhmän turvallisuutta, joka taas helpottaa asioiden jakamista ryhmässä.

Ryhmäkoon toivottiin olevan pienehkö. Kolme tyttöä toivoi ryhmäkoon olevan jotain viiden ja kahdeksan tytön väliltä. Ahokas (2010, 215) kirjoittaa puhumishierarkiasta, joka kehittyy ryhmissä. Puhumishierarkialla tarkoitetaan puheen määrän jakautumista eri jäsenten kesken. Ahokkaan mukaan hierarkiassa ylemmät saavat suurimman osan ajasta käyttöön kun alimpien käyttöön jää vähemmän aikaa. Mitä enemmän jäseniä ryhmässä on, sitä enemmän ero kasvaa. Ryhmän koostaa riippuu siis se, millaiset mahdollisuudet yksittäisen henkilön on osallistua keskusteluun ja vuorovaikutukseen ryhmässä.



## 8.2 Johtopäätökset

Tutkimuksessa saadun tiedon mukaan tytöille oli tärkeää, että ryhmäkoko pysyisi tarpeeksi pienenä. Ihanneryhmä olisi 5–8 tyttöä. Ohjaajien määrä oli myös tärkeää tytöille ja tyttöjen unelmaryhmässä ohjaajia olisikin kaksi. Kun ryhmäkoko on pienehkö ja ryhmässä on tarpeeksi aikuisia suhteessa ryhmäläisten määrään, mahdollistuu jokaisen ryhmäläisen yksilöllinen huomioiminen. Mahdollisen tarvittavan tuen saaminen helpottuu ja kynnys tuoda henkilökohtaisia asioita esille ryhmässä madaltuneeksi. Ryhmän koko vaikuttaa myös mahdollisuuden saavuttaa positiivinen ryhmähenki ja ryhmäläisten keskinäisiin väleihin sekä ystävyysuhteiden syntyyn. Ryhmäkoon ollessa pieni syntyy luultavasti vähemmän konflikteja ja kiusaamista. Asiat on helpompi havaita ja niihin on helpompi puuttua pienessä ryhmässä kuin suuressa.

Opinnäytetyön tutkimuksen tuloksissa nousi esille myös tyttöjen toiveet pitkäkestoisesta ryhmästä. Yksittäisen ryhmäkerran toivottiin olevan noin kaksi tuntia ja ryhmäprosessin toivottiin kestävän vuodesta kahteen vuoteen. Ryhmän kestosta riippuu, kuinka hyvin ryhmälle asetetut tavoitteet voidaan saavuttaa. Ryhmän kesto vaikuttaa kaveri- ja ystävyysuhteiden syntyyn ja laatuun sekä ryhmäläisten uskallukseen olla oma itsensä ja tuoda omia ajatuksiaan julki muiden ryhmäläisten edessä. Tarkastellessa tyttöjen toiveita ryhmän ajallisesta kestosta sekä ryhmäprosessin pituudesta näyttäisi ennen kaikkea siltä, että tytöt kaipaavat vapaa-aikanaan muiden ikäisten seuraa, aikuisten läsnäoloa ja paikkaa, missä viettää aikaa.

Tyttöjen toiveet toiminnalta ryhmässä olivat kaikkea niin sanotusti tavallista tekemistä, joka liittyy yhdessä olemiseen. Tytöt toivoivat ryhmätoiminnalta muun muassa välipalan syömistä, ulkoilua, musiikin kuuntelua, läksyjen tekemistä, pelailua, askartelua sekä kuntosalilla, elokuvissa ja retkillä käymistä. Nämä tutkimustulokset viittaavat myös siihen, että tytöt kaipaavat tekemistä sekä kaverien ja aikuisten läsnäoloa vapaa-ajalleen.

Ohjaajien ja ryhmäläisten määrä, ryhmätoimintaan käytettävä aika ja ajanjakso sekä ryhmässä tapahtuvat ruokailut olivat keskeisiä tekijöitä määriteltäessä hyvää ryhmätoimintaa. Näin ollen ryhmätoimintaa suunnitellessa resursseja tulisikin pohtia tarkoin. Käytettävissä olevat resurssit ovat tietysti sidoksissa ryhmätoimintaa tarjoavaan organisaatioon ja sen tavoitteisiin. Tärkein resurssi lienee kuitenkin raha. Rahan kautta mää-

räytynee ryhmätoiminnan suunnitteluun ja järjestämiseen käytettävä aika ja ryhmän kokonaiskesto, ohjaajiksi valikoituvien henkilöiden määrä ja pätevyys sekä tietysti se, mitä itse ryhmätoiminta pitää sisällään. Ryhmätoimintaa suunnitellessa ja ryhmiä perustettaessa tulisikin pohtia tavoitteita, joihin toiminnalla pyritään. Tulisi tarkkaan harkita, ovatko puitteet sellaiset, että ne tukevat ja mahdollistavat toiminnan tavoitteita.

### 8.3 Työn eettisyys ja luotettavuus

Etiikan peruskysymyksiä ovat kysymykset oikeasta ja väärästä ja hyvästä ja pahasta. Tutkimuksen tekemiseen liittyy paljon eettisiä kysymyksiä, joita tutkijan tulee työskennellessään ottaa huomioon. Tutkijan vastuulla on tuntea tiedon hankintaan ja julkistamiseen liittyviä yleisiä periaatteita ja toimia niiden mukaan. Lähtökohtana tutkimuksessa tulisi olla ihmisarvon kunnioittaminen. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1997, 23–25.)

Eettisesti hyvä tutkimus edellyttää hyvää tieteellistä käytäntöä. Hyvään tieteelliseen käytäntöön kuuluu se, että tutkija noudattaa tiettyjä toimintatapoja, kuten yleistä huolellisuutta ja tarkkuutta tutkimustyössä, tutkimuksen tulosten esittämisessä ja tulosten arvioinnissa. Tutkimuksen tuloksia julkaistaessa tulisi toteuttaa avoimuutta ja tarkkuutta. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1997, 23–24.)

#### 8.3.1 Tutkimuslupa ja tutkittavien osallistumisen vapaaehtoisuus

Opinnäytetyöprosessi alkoi tutkimussuunnitelman tekemisellä. Opinnäytetyötäni ohjaavien opettajien hyväksyttyä tutkimussuunnitelma, lähetin tutkimussuunnitelman alakoululle, jossa tutkimusaineiston keruun oli tarkoitus tapahtua. Saatuaani hyväksynnän tutkimukselleni alakoululta hain tutkimusluvan Helsingin kaupungin Opetusvirastolta. Opinnäytetyössäni suunnitelmani oli haastatella alaikäisiä tyttöjä, jotka olivat osallistuneet ryhmätoimintaan. Tapasin tytöt ja kerroin heille tutkimuksesta ja annoin heille mahdollisuuden kysellä ja keskustella asiasta kanssani. Tiedustelin tytöiltä suullisesti heidän kiinnostustaan osallistua tutkimukseen. Kaikki tytöt olivat halukkaita ja innokkaita osallistumaan tutkimukseen, joten lähetin heidän huoltajilleen lupakirjelmän, jossa kerroin tulevasta tutkimuksesta ja kysyin kirjallisesti heidän suostumustaan tyttöjen

osallistumisesta siihen.

Laadullisessa tutkimuksessa pidetään tärkeänä sitä, että tutkija on aineistonkeruussaan suhteessa suoraan lapsiin. Tutkimukseen osallistuvilta lapsilta sekä heidän huoltajiltaan on suositeltavaa kysyä heidän suostumustaan tutkimuksen tekemiseen. (Kallio 2010, 169, 171.) Antamalla tutkittaville mahdollisuus päättää tutkimukseen osallistumisesta, kunnioitetaan ihmisten itsemääräämisoikeutta (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1997, 25).

Tutkimusaineiston keruun aloitin vasta saatuani kirjallisen tutkimusluvan Opetusvirastolta ja kirjallisen huoltajien suostumuksen. Tutkimusta tehdessäni pidin tärkeänä sitä, että tutkittavat ovat mukana vapaaehtoisesti. Pyrin tekemään tutkimusaineiston keruuta niin, että tutkittavat saivat vaikuttaa sen aikatauluihin. Tutkimusaineiston keruu tapahtui koulussa, mutta pyrin toteuttamaan sen ajallisesti niin, että se vaikuttaisi mahdollisimman vähän tutkittavien koulunkäyntiin. Koko aineistonkeruuprosessin ajan pyrin huomioimaan sen, että työskentelen lapsien kanssa, ja pyrin myös näyttämään heille sen, että he ovat tärkeitä ja kunnioitan heidän panostaan asiaan. Pyrin siis esittämään asiat ja toimimaan huomioiden heidän ikätasonsa mukaisen kehityksen. Tapaamisissa huomioin sen, etteivät lapset välttämättä jaksaa keskittyä samaan asiaan kovin kauaa. Tapaamisissa tarjosin tytöille myös mehua ja keksejä osoittaakseni heille kiitosta.

### 8.3.2 Vaitiolo

Laadullisen tutkimuksen aineistoissa suorat tunnisteet tulisi poistaa niin pian kuin mahdollista. Suoria tunnisteita ovat esimerkiksi nimet, osoitteet, sähköpostiosoitteet ja puhelinnumerot. (Kuula 2006, 214–215.) Anonymiteetti suojaa haastateltavia henkilöitä sekä helpottaa tutkijan työtä, koska tutkijan ei tarvitse pelätä aiheuttavansa haittaa haastateltaville henkilöille (Mäkinen 2006, 114).

Nimiä lukuun ottamatta en joutunut käsittelemään suoria tunnisteita opinnäytetyötäni varten. Aineistonkeruussa painotin haastateltaville heidän nimettömyyttään ja aineistoa analysoidessani poistin mahdollisimman nopeasti kaikki aineistossa mainitut nimet ja muunnin ne neutraaleiksi. Ryhmähaastattelun nauhoitteen hävitin asianmukaisesti heti, kun se oli työn tulosten luotettavuuden kannalta mahdollista. Opinnäytetyöstäni kävi

aluksi ilmi tutkimusympäristö, eli alakoulun nimi, jossa tutkimusaineiston keruun toteutin. Saatuaani palautetta asiasta ja pohdittuani asiaa itse, päätin poistaa alakoulun nimen suojatakseni tutkittavien anonymiteettiä.

Tutkimusaineistoa käsitellessä tulee lähtökohtana olla luottamuksellisuus. Luottamuksella tarkoitetaan sitä, että tutkija pitää lupaukset, jotka hän on tutkittaville antanut. (Mäkinen 2006, 148.)

Tavatessani tyttöjä kerroin heille, ettei heitä tulla tunnistamaan lopullisesta opinnäytetyöstä. Kerroin myös, että nauhoittamaani ryhmähaastattelua ei kukaan muu kuin minä tule kuuntelemaan ja kerroin, että pidän salassa sellaiset asiat, joita tytöt eivät tahdo tuotavan ilmi. Haastattelussa tytöt viittasivatkin erääseen yksittäiseen tapaukseen sekä toiseen ryhmätoiminnan kannalta tärkeään asiaan, useaan kertaan. Tapauksista puhuttaessa kaikki tytöt yhtyivät keskusteluun ja olivat asiasta samaa mieltä. Tapauksista puhuessaan tytöt kuitenkin painottivat, ettei niitä paljastettaisi opinnäytetyössäni ja näin tytöille haastattelussa lupasin. Tutkimuksen kannalta asiat olivat kuitenkin mielestäni olennaisia ja näin törmäsin tutkimuksessani eettisen päätöksenteon vaikeuteen. Mielestäni tyttöjä askarruttavia asioita pystyi kuitenkin käsittelemään niin, että tutkimuksen kannalta tärkeät asiat tuotiin esille ilman, että asiaan liittyvät osapuolet niitä tunnistaisivat. Päätin siis ottaa kyseiset asiat mukaan tutkimukseen.

### 8.3.3 Tutkimuksen luotettavuus

Hyvään tieteelliseen käytäntöön kuuluu se, että tutkimus raportoidaan yksityiskohtaisesti. Tutkimustyötä tehdessä epärehellisyyttä on vältettävä eikä esimerkiksi tuloksia pidä kaunistella. Tutkimuksen luotettavuutta lisää tutkimuksen läpinäkyvyys. Menetelmät ja tutkimuksen suorittaminen tulee kertoa kirjaimellisesti ja kuvailla tarkasti, jotta lukija pystyy arvioimaan menetelmien ja aineistojen asianmukaisuutta ja tulosten luotettavuutta. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1997, 24–26, 255.)

Tutkimus on raportoitu selkeästi. Olen kuvannut tutkimusprosessin kulun, käyttämäni menetelmät ja analyysivaiheen tarkasti, jotta lukijan on mahdollista arvioida tutkimuksen luotettavuutta. Olen pyrkinyt tuomaan esille ongelmia, joita tutkimusta tehdessä on

ilmennyt ja esittämään tutkimustulosten mahdollisen epäluotettavuuden realistisesti. Olen pyrkinyt käyttämään opinnäytetyössäni mahdollisimman ajanmukaisia ja luotettavia teorialähteitä ja välttämään Internet-lähteitä.

Tein opinnäytetyön yksin, mikä vaikutti varmasti työn lopputulokseen. Minulla ei ole ollut jatkuvasti toista henkilöä, jonka kanssa olisin vaihtanut ajatuksia ja pohtinut tutkimuksen toteuttamiseen liittyviä kysymyksiä. Tiedonkeruu ja teorialähteiden käyttäminen on tämän takia ollut varmasti myös suppeampaa. On myös mahdollista, että aineistonkeruu olisi tapahtunut eri tavalla, mikäli työ olisi tehty parityönä. Aineisto olisi voinut mahdollisesti olla kattavampi, jos haastattelihoita olisi ollut kaksi. Se, että toteutin tutkimuksen yksin, on voinut vaikuttaa siis osittain myös tutkimuksen tuloksiin.

Tutkimusta suunnitellessani tiesin jo valmiiksi kohderyhmän, jota tulen haastattelemaan, mikäli saan heiltä asiaan suostumuksen. Oli selvää, että haastattelisin lapsia kun kyseessä oli toiminta, johon he olivat osallistuneet. Suunnitellessani tutkimusta minulla oli paljon aikaa tutustua erilaisiin tutkimusmetodeihin. Päädyin siihen, että kerään aineistoa kahdella eri menetelmällä. Valitsin aineistonkeruumenetelmiksi ryhmähaastattelun ja yksilötapaamiset, joissa tytöt saisivat piirtää tai kirjoittaa. Päätin haastatella tyttöjä ryhmässä, sillä he olivat toisilleen tuttuja ja ajattelin tämän olevan heille luonteva tapa. Uskoin, että lapsia haastatellessa ryhmässä he olisivat vapautuneempia ja jännittäisivät vähemmän ja näin ollen he tuottaisivat enemmän tietoa kuin jos olisin haastatellut heitä yksin. Huomioin sen, että ryhmässä saattaisi olla dominoivia henkilöitä, jotka läsnäolollaan vaikuttaisivat siihen, kuinka muut uskaltavat tuoda itseään ja mielipiteitään esille. Tämän takia päätin hankkia aineistoa toiseen tutkimuskysymykseeni tapaamalla tyttöjä erikseen. Tässä tapaamisessa tytöt saivat piirtää tai kirjoittaa toiveistaan. Uskoin, että se, ettei yksilötapaamisissa käytetty nauhuria ja tytöt saivat tehdä jotain käsillään, toisi tytöille vapautuneemman olon, tapaamisesta tulisi vähemmän virallisen tuntuinen ja näin tytöt jännittäisivät vähemmän.

Sellaisten aineistonkeruumenetelmien käyttö, jotka mahdollistavat vuorovaikutuksen ja tarkentavien kysymysten tekemisen osoittautui mielestäni oikeaksi valinnaksi lasten kokemuksia tutkittaessa. Ilman tällaisten aineistonkeruumenetelmien käyttöä aineisto olisi voinut olla suppeampi.

#### 8.4 Opinnäytetyöprosessin arviointi ja pohdinta

Opinnäytetyöprosessi käynnistyi keväällä 2010, jolloin tutustuin Koulu lapsen hyvinvointia tukemassa -hankkeeseen ja ideoimme ja rajasimme opinnäytetyötäni ohjaavien opettajien kanssa aiheen opinnäytetyölle. Tämän jälkeen etenin työssäni tavoitteellisesti. Olenkin tyytyväinen siihen, että olen koko prosessin ajan työskennellyt intensiivisesti työn parissa ja koen käyttäneeni opinnäytetyön tekemiseen varaamani ajanjakson tehokkaasti. Aihe oli heti alussa kiinnostava ja inspiroiva ja tämä auttoi minua etenemään prosessin alusta loppuun ilman kyllästymistä.

Opinnäytetyön tekeminen yksin on ollut tietoinen päätös, jota en ole prosessin missään vaiheessa katunut. Pohtiessani asiaa tiedostin sen, että pystyisin työskentelemään ja tekemään työhön liittyviä päätöksiä itsenäisesti, enkä tarvitsisi työparia motivoimaan minua työn loppuun saattamisessa. Olen kokenut positiivisena sen, ettei minun ole tarvinnut tehdä kompromisseja työn suhteen kenenkään muun kanssa, eikä tekemisten aikataulut ja aikataulutukset ole olleet riippuvaisia kenestäkään muusta kuin minusta. Koen, että sain kaiken tarvitsemani tuen opinnäytetyöhöni opinnäytetyöryhmän opiskelijoilta ja opinnäytetyötäni ohjaavilta opettajilta.

Koen opinnäytetyön työelämälähtöisyyden tärkeäksi. Opinnäytetyön liittyminen Koulu lapsen hyvinvointia tukemassa -hankkeeseen mahdollisti tavoitteiden asettamisen, pohittamisen ja peilaamisen osana laajempaa kokonaisuutta. Alakoulu, jossa aineistonkeruu suoritettiin, oli yksi hankkeen toimintaympäristöistä. Suoritin syksyllä 2010 myös opintoihini kuuluvan harjoittelun kyseisessä hankkeessa samassa alakoulussa. Harjoittelun suorittaminen ja opinnäytetyön tekeminen samassa toimintaympäristössä tukivat toisiaan. Uskon, että sain ja opin molemmista enemmän. Myös ammatillinen kasvu ja tietous suhteessa opinnäytetyön aihealueisiin sai tukea tästä. Sain työskennellä tutkimukseni kohderyhmän ikäisten kanssa ja sain kokemuksia ja tietoutta heidän kasvustaan, kehityksestään ja elämästään paremmin kuin pelkän teoriakirjallisuuden kautta.

Kaiken kaikkiaan opinnäytetyön tekeminen on ollut antoisa ja opettava kokemus, jonka ohessa monet eri osaamisen alueet ovat vahvistuneet. Prosessin pituus on opettanut minua pitkäjänteiseen työskentelyyn ja työnteon toimivaan aikatauluttamiseen. Tutkimuksen tekeminen ja etenkin lapset tutkimuksen kohderyhmänä on aktivoinut minua entistä

tarkempaan ja kriittisempään eettiseen pohdintaan suhteessa ammatillisuuteeni ja töihini. Opinnäytetyön liittyminen hankkeeseen on näyttänyt minulle uusia asioita ja tutustuminen vertaisryhmän teoriaan ja tyttöjen kasvuun ja kehitykseen ovat herkistäneet minut pohtimaan asioita erilaisista näkökulmista.

## KIITOS

*Taimi*

*Nuori tyttö. Olet kuin Orkidean taimi.*

*Kasvat nopeasti. Puhkeat pian kauniiseen kukkaan. Osaat yllättää.*

*Pelkkä kastelu ei riitä.*

*Tarvitset oikeanlaista hoitoa, oikeanlaisen alustan – oikeanlaisen kasvuympäristön.*

*Älä tyydy vähempään.*

*Tyttökerhon tyttöjä kiittäen Outi Peltoranta*



## LÄHTEET

- Aalberg, Veikko & Siimes, Martti 2010. Lapsesta aikuiseksi: nuoren kypsyminen naiseksi tai mieheksi. Helsinki: Nemo.
- Aalto, Mikko 2002. Turvallinen ryhmä ja itseksi tuleminen. Helsinki: Aseman lapset.
- Aaltonen, Marjo, Ojanen, Tuija, Vihunen, Riitta & Vilén Marika 1999. Nuoren aika. Helsinki: WSOY.
- Aarnos, Eila 2010. Kouluun lapsia tutkimaan: Havainnointi, haastattelu ja dokumentit. Teoksessa (toim.) Juhani Ahola ja Raine Valli. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: Virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus. 172–189.
- Ahokas, Marja 2010. Ryhmät ja niiden väliset suhteet. Teoksessa. Eero Suoninen, Anna-Maija Pirttilä-Backman, Anja Riitta Lahikainen ja Marja Ahokas(toim.). Arjen sosiaalipsykologia. Helsinki: WSOYpro. 185–243.
- Arola, Pauli & Sallila Pekka 2007. Koulussa kansalaiseksi: Opettaja ja aktiivinen koulukulttuuri. Helsinki: Kansanvalistusseura.
- Cacciatore, Raisa 2006. Lasten ja nuorten seksuaalisuus. Teoksessa (toim.) Dan Apter, Leena Väisälä ja Kari Kaimola Seksuaalisuus. Helsinki: Duodecim. 205–222.
- Cacciatore, Raisa 2007. Huomenna pannaan pussauskoppiin: Eväitä tyttöinä ja poikana kasvamisen haasteisiin syntymästä murrosikään. Helsinki: WSOY.
- Eskola, Jari & Suoranta, Juha 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Espoon kaupunki i.a. KASTE - Etelä-Suomen alueelliset sivut. Viitattu 31.1. 2011.  
<http://www.espoo.fi/hankkeet/?path=1;28;29;1047;1098;47897;109828>
- Heiskanen, Tuula & Hiisijärvi, Seija i.a. Vertaisryhmä ja sen ohjaaminen. ELÄ! Elämän punaista lankaa etsimässä. Viitattu 14.5.2010.  
<http://www.ela.fi/akatemia/ryhmienohjaaminen.php>
- Hirsjärvi, Sirkka, Remes, Pirkko & Sajavaara, Paula 1997. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Jarasto, Pirkko & Sinervo, Nina 1998. Kouluikäisen lapsen maailma. Jyväskylä: Gummerus.
- Kallio, Kirsi Pauliina 2010. Lasten ja nuorten epäsuoran kohtaamisen etiikka. Teoksessa

- Hanna, Lagström, Tarja, Pösö , Tiina, Rutanen & Kaisa Vehkalahti (toim.). Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka. Helsinki: Nuorisotutkimusseura: Nuorisotutkimusverkosto. 163–188.
- Kalliola, Tiina, Kurki, Arja, Salmi, Marjaana ja Tamminen-Vesterbacka Tutta 2010. Matkalla ohjaajuuteen. Helsinki: Kirjapaja.
- Karvonen, Sakari (toim.) 2006. Onko sukupuolella väliä? Hyvinvointi, terveys, pojat ja tytöt. Helsinki: Stakes
- Kauppila, Reijo 2005. Vuorovaikutus ja sosiaaliset taidot: vuorovaikutusopas opettajille ja opiskelijoille. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kinnunen, Saara 2001. Keskilapsuuden tärkeät vuodet. Helsinki: Karas-sana.
- Kinnunen, Saara 2001. Tytöt, pojat & seksi. Kuinka tuen lapsen seksuaalista kasvua. Helsinki: Kirjapaja.
- Kivelä, Valteri & Lempinen Juho 2009. Arki hallintaan: nuorten ryhmätoiminnan ohjaaminen. Turku: Kota – Lasten ja nuorten hyvinvointi.
- Kopakkala, Ari 2005. Porukka, Jengi, tiimi: Ryhmädynamiikka ja siihen vaikuttaminen. Helsinki: Edita : Suomen psykologiliitto.
- Kuula, Arja. Tutkimusetiikka: Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.
- Kyrönlampi-Kylmänen, Taina 2010. Lapsen hyvä arki. Helsinki: Kirjapaja.
- Lapsen ääni i.a. Lapsen ääni - kehittämisohjelma. Viitattu 31.1.2011.  
[http://www.lapsenaani.fi/lapsen\\_aani.html](http://www.lapsenaani.fi/lapsen_aani.html)
- Lapsen ääni koulussa i.a. Lapsen ääni koulussa/Koulu lapsen hyvinvointia tukemassa. Viitattu 31.1. 2011.  
[http://www.lapsenaani.fi/osahankkeet/pks/lapsen\\_aani\\_koulussa.html](http://www.lapsenaani.fi/osahankkeet/pks/lapsen_aani_koulussa.html)
- Malin, Marja-Leena 2000. Verkostot ja vertaiset. Helsinki: Kuntoutuksen edistämisyhdistys.
- Mäkinen, Olli 2006. Tutkimusetiikan ABC. Helsinki: Tammi.
- Nevalainen, Sari 2010. Lapsi koulussa. Teoksessa Eero, Jokela & Heli, Pruuki (toim.) Jo iso, vielä pieni. Helsinki: LK- kirjat. 79–83.
- Nieminen, Liisa 2010. Lasten ja nuorten tutkimus: oikeudellinen tarkastelu. Teoksessa Hanna, Lagström, Tarja, Pösö , Tiina, Rutanen & Kaisa Vehkalahti (toim.). Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka. Helsinki: Nuorisotutkimusseura: Nuorisotutkimusverkosto. 25–43.
- Näre, Sari 2010. Kouluikäinen tyttö. Teoksessa Jokela, Eero & Pruuki, Heli (toim.). Jo

- iso, vielä pieni. Helsinki: LK- kirjat. 43–58.
- Näre, Sari ja Lähteenmaa, Jaana 1992. Johdanto Tyttötutkimuksen palmikkoja punomassa. Teoksessa Lähteenmaa, Jaana ja Näre, Sari (toim.) Letit liehumaan Tyttökulttuuri murroksessa. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura. 9–25.
- Puuronen, Vesa 2006. Nuorisotutkimus. Tampere: Vastapaino.
- Ritala-Koskinen, Aino 2001. Mikä on lapsen perhe? Tulkintoja lasten uusperhesuhteista. Helsinki: Väestöntutkimuslaitos – Väestöliitto.
- Ritokoski, Sami 2010. Lapsi ja kaverit. Teoksessa: Jokela, Eero & Pruuki, Heli (toim.). Jo iso, vielä pieni. Helsinki: LK- kirjat. 59–79.
- Salmi, Venla 2004. Varhaisnuorten normirikkomukset – ongelma vai osa nuoruutta? Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto.
- Salmivalli, Christina. 2010. Bullying and the peer group: A review. *Aggression and Violent Behavior* 15 (2), 112–120. Viitattu 21.2.2011 Saatavissa [www.nelliportaali.fi](http://www.nelliportaali.fi), ScienceDirect -aineisto.
- Salmivalli, Christina 2004. Nuori vertaisryhmässä – Tekeekö seura kaltaiseksi? *Psykologia* 5/2004. 344–354.
- Salmivalli, Christina 2005. Kaverien kanssa: Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Savolainen, Aili 2007. Draama puree, purkaa ja parantaa. Teoksessa Alpo Heikkinen (toim.) Näe minut – kuule minua: Kokemuksia ryhmistä. Helsinki: SOCCA: Heikki Waris-instituutti. 59–186.
- Sinkkonen, Jari 2010. Nuoruusikä. Helsinki: WSOY.
- Sosiaali- ja terveysministeriö 2010. Sosiaali- ja terveydenhuollon kansallinen kehittämisohjelma KASTE. Viitattu 31.1.2011.  
[http://www.stm.fi/vireilla/kehittamisohjelmat\\_ja\\_hankkeet/kaste;jsessionid=b2a1140b97c080287eaafd1458e7](http://www.stm.fi/vireilla/kehittamisohjelmat_ja_hankkeet/kaste;jsessionid=b2a1140b97c080287eaafd1458e7)
- Strandell, Harriet 2010. Etnografinen kenttätyö: lasten kohtaamisen eettisiä ulottuvuuksia. Teoksessa Hanna, Lagström, Tarja, Pösö, Tiina, Rutanen & Kaisa Vehkalahti (toim.). Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka. Helsinki: Nuorisotutkimusseura: Nuorisotutkimusverkosto. 92–113.
- Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Vilkka, Hanna 2005. Tutki ja kehitä. Helsinki: Tammi.

## LIITE 1: Yksilötapaamisen runko.

Yksilötapaamisen kesto on 15–45 minuuttia. Tapaaminen toteutetaan rauhallisessa paikassa koulun tiloissa. Yksilötapaamisessa annan tehtäväksiannon, jonka mukaan tehtävää voidaan alkaa toteuttamaan. Tehtäväksi anto on sama kaikille tytöille, mutta pyydettäessä voin täsmentää sitä.

Tehtäväksi anto:

Tapaamisemme tarkoituksena on saada tietoa siitä, mitä sinä toivoisit koulussa tapahtuvalla ryhmätoiminnalla.

Pyydän, että piirtäisit ja kirjoittaisit aiheesta ”toiveitteni ryhmä koulussa”.

Millainen ryhmä olisi siis sinun unelmaryhmäsi? Saat toteuttaa piirtämisen ja kirjoittamisen parhaaksi näkemälläsi tavalla.

Voit piirtää ja kirjoittaa rauhassa ja sen jälkeen kertoa minulle tarkennuksia siitä, mikä olisi sinun toiveittesi ryhmä ja mitä olet paperille piirtänyt / kirjoittanut

tai

voit kertoa minulle ajatuksiasi samalla kuin piirrät ja kirjoitat.

## LIITE 2: Ryhmähaastattelun runko.

Ryhmähaastattelun kesto n.45-60minuuttia. Tapaaminen toteutetaan rauhallisessa paikassa koulun tiloissa. Nauhoitan ryhmähaastattelun. Olen ainoa, joka nauhoitteita kuuntelee.

Kertokaa omin sanoin tyttöryhmästä, jossa olitte?

Kokemukset ryhmästä?

-Mikä ryhmätoiminnassa oli hyvää/ mistä piditte? Miksi? Esimerkkejä?

-Mikä ryhmässä ei ollut hyvää/ mistä ette pitäneet? Miksi? Esimerkkejä?

2 Mitä vaikutuksia ryhmällä on ollut elämään?

-Vaikuttiko ryhmä elämääsi silloin kun se oli?

-Nyt?

-Esimerkkejä?

### LIITE 3: Lupakirje vanhemmille.

#### Hyvät vanhemmat ja lasten huoltajat!

Olen sosionomiopiskelija Diakonia-ammattikorkeakoulusta. Teen opinnäytetyötä Koulu lapsen hyvinvointia tukemassa –hankkeen parissa. Tämän Diakin hankkeen tavoitteena on lasten, varhaisnuorten ja heidän perheidensä hyvinvoinnin edistäminen sekä osallisuuden vahvistaminen. Alakoulu, jossa lapsenne on, on yksi hankkeen toimintaympäristöistä.

Tyttäresi osallistui viime lukukauden aikana koululla järjestettyyn tyttöjen ryhmään. Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää tyttöjen käsityksiä ja kokemuksia kyseisestä ryhmätoiminnasta. Tutkimuksen kautta saadun tiedon avulla ryhmätoimintaa on mahdollista lähteä kehittämään tyttöjen toiveet huomioon ottaen ja näin toiminnan mielekkäys lisääntyy.

Tutkimukseen minun on tarkoitus kerätä aineistoa haastattelemalla tyttöjä ryhmässä, jolloin kartoitan heidän kokemuksiaan ryhmätoiminnasta. Ryhmähaastattelun lisäksi tapaan heitä yksin, jolloin pyydän tyttöjä piirtämään ja kertomaan heidän toiveitaan koskien ryhmätoimintaa. Nauhoitan haastattelut.

Keräämääni aineistoa käsittelem luottamuksellisesti. Minä olen ainoa, joka haastattelunauhoituksia kuuntelee ja muita aineistoja käsittelee. Opinnäytetyössä ei mainita tutkimukseen osallistuneiden henkilöiden nimiä ja valmiista opinnäytetyöstä ei tutkimukseen osallistuneita henkilöitä voida tunnistaa.

Suoritan työharjoittelua ajalla 13.9.2010- 19.11.2010. Aineiston keruu olisi tarkoitus suorittaa harjoitteluni aikana.

Nyt kysyisinkin lapsenne lupaa osallistua tutkimukseen. (Ympyröi vaihtoehto).

**Kyllä** Lapseni saa osallistua tutkimukseen  
**Ei** Lapseni ei saa osallistua tutkimukseen

Lapsen nimi \_\_\_\_\_

Huoltajien allekirjoitukset \_\_\_\_\_

Palauttaisitteko ystävällisesti tämän kirjeen allekirjoitettuna **20.elokuuta 2010 mennessä**.

Mikäli sinulla on jotain kysyttävää aiheesta, voit ottaa minuun yhteyttä sähköpostitse tai puhelimitse. Opinnäytetyötäni ohjaaviin opettajiin voi olla myös tarvittaessa yhteydessä.

Ystävällisin terveisin:

Outi Peltoranta

puh. 041 526 83 85

sähköposti: [outi.peltoranta@student.diak.fi](mailto:outi.peltoranta@student.diak.fi)

Ohjaavat opettajat: Ilse Vogt [ilse.vogt@diak.fi](mailto:ilse.vogt@diak.fi) ja Annukka Armanto [annukka.armanto@diak.fi](mailto:annukka.armanto@diak.fi)

LIITE 4: Yksilötapaaminen – piirros

