

Anu Martikainen

**NEPSY-NUORTEN KOKEMUKSET
RYHMÄTOIMINNASTA VAATIVAN ERI-
TYISEN TUEN
KOULUSSA**

Opinnäytetyö

Humanistisen alan ammattikorkeakoulututkinto

Yhteisöpedagogikoulutus

2022



**Kaakkois-Suomen
ammattikorkeakoulu**

Tutkintonimike	Yhteisöpedagogi (AMK)
Tekijä	Anu Martikainen
Työn nimi	Nepsy-nuorten kokemukset ryhmätoiminnasta vaativan erityisen tuen koulussa
Toimeksiantaja	Anonyymi
Vuosi	2022
Sivut	44 sivua, liitteitä 1 sivu
Työnohjaaja	Katja Komonen

TIIVISTELMÄ

Opinnäytetyön tilaajana toimi vaativan erityisen tuen koulu, jonka nimeä ei tuoda esiin tutkimukseen osallistuneiden henkilöiden yksityisyyden suojan vuoksi. Tutkimukseen osallistui neljä vapaaehtoista yläkouluikäistä nuorta, joilla on neuropsykiatrisia haasteita.

Tämä opinnäytetyö on laadullinen tutkimus. Aineistonkeruumenetelmänä käytettiin teemahaastattelua. Haastattelut toteutettiin yksilöhaastatteluina. Aineiston analysoinnissa käytettiin sisältöanalyysia, jota ohjasi tutkimusaineisto sekä teoria. Haastattelut toteutettiin keväällä 2022.

Opinnäytetyön tavoitteena oli selvittää ryhmätoiminnan sekä siinä tapahtuvan toiminnanohjauksen merkitystä nuorille, joilla on neuropsykiatrisen häiriön tuomia haasteita. Ryhmätoiminta hyödyntää yhdessä tekemistä sekä monipuolisia toiminnallisia menetelmiä. Koulussa nuorten osallisuutta, sosiaalista vuorovaikutusta, hyvinvointia sekä omia vahvuuksia voidaan tukea ja vahvistaa erilaisilla toiminnoilla. Haastatteluilla haluttiin selvittää nuorten kokemuksia edellä mainituista asioista koulussa. Opinnäytetyöstä saatuja tuloksia voidaan käyttää hyödyksi koulun ryhmätoiminnan ja ryhmätoiminnan toiminnanohjauksen toteuttamisessa.

Opinnäytetyössä nousi esille, että ryhmätoiminnalla ja toiminnanohjauksella on merkitystä nuorten koulunkäynnille. Ryhmätoiminnan koettiin olevan osa koulupäivän kulkua, joka toteutui erilaisin menetelmin oppiaineiden ympärillä. Ryhmätoimintaa koettiin tapahtuvan useissa erilaisissa oppituntien tilanteissa koulussa. Ryhmätoiminnassa yksilölliset vahvuudet pääsivät esiin, jolloin osallisuus sosiaalisissa vuorovaikutustilanteissa mahdollistui koulussa ja antoi tukea myös kouluympäristön ulkopuolelle. Toiminnanvetäjän läsnäolo ja hänen antamansa ohjaus koettiin tukena, kun ryhmätoimintaa ja toiminnanohjausta toteutettiin. Osallisuus vahvistui ryhmätoiminnassa, kun omia taitoja voitiin tuoda esille. Yksilölliset roolit tulivat esille vahvuuksien kautta, sekä osallisuus sosiaalisissa vuorovaikutustilanteissa mahdollistui koulussa. Onnistumisen kokemukset auttoivat toimintaan sitoutumisessa ja siinä mukana olemisessa. Nuoret kokivat, että neuropsykiatristen haasteiden oireilua ymmärrettiin paremmin toiminnassa, kun ympäristö ja siinä olevat ihmiset olivat tuttuja. Saadut tutkimustulokset osoittivat samankaltaisuutta aiempien tutkimusten teorioiden kanssa.

Asiasanat: ryhmätoiminta, ryhmäytyminen, toiminnanohjaus, neuropsykiatrisen häiriö, sosiaalinen vuorovaikutus

Degree title	Bachelor of Humanities
Author	Anu Martikainen
Thesis title	The experiences of adolescents with neuropsychiatric disorders of group activities in a demanding special support school
Commissioned by	Anonymous
Time	2022
Pages	44 pages, 1 pages of appendices
Supervisor	Katja Komonen

ABSTRACT

The thesis was commissioned by a school offering demanding special support. The name is not mentioned because of the privacy protection of the persons involved in the study. The study involved four volunteer secondary school aged adolescents with neuropsychiatric challenges.

This thesis is a qualitative study. A themed interview was used as a method of collecting material. The interviews were conducted as individual interviews. Content analysis was used in The analysis of the material based on research data and theory. The interviews were conducted in the spring of 2022.

The objective of the thesis was to explore the importance of group activities and functional guidance for young people with the challenges of a neuropsychiatric disorder. Group activities include working together as well as diverse functional methods. In school, inclusion, social interaction, well-being and the adolescents` own strengths can be supported and strengthened through various activities. The interviews wanted to find out how young people experience the above issues at school. The results obtained from the thesis can be used to benefit the implementation of the school`s group activities and functional guidance.

The thesis highlighted that group activities and functional guidance are relevant to young people's schooling. Group activities were perceived to be a part of the school-day, through various methods within the subjects studied. Group activities were perceived to take place in a several different lesson situations at school. In group activities, individual strengths emerged, enabling inclusion in social interaction situations at school, and providing support outside the school environment as well. The presence and guidance provided by the instructor were perceived as support in group activities and functional guidance. Inclusion was strengthened in group activities when one's own skills could be highlighted. Hence individual roles also emerged through personal strengths, and inclusion in social interactions became possible at school. The experiences of success helped with engagement and being involved in the activities. The adolescents thought that the symptoms of the neuropsychiatric challenges were better understood when the environment and the people were familiar.

Keywords: group activity, grouping, functional guidance, neuropsychiatric disorder, Social Interaction

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	5
2	NEUROPSYKIATRINEN OPPILAS KOULUSSA.....	6
2.1	Keskeiset käsitteet.....	6
2.2	Ilmiön yleinen kuvaus	9
2.3	Neuropsykiatristen nuorten haasteet koulussa	10
3	RYHMÄTOIMINTA.....	12
3.1	Ryhmätoiminta koulussa.....	12
3.2	Ryhmäytyminen käsitteenä.....	14
3.3	Ryhmätoimintaa edistävät ja estävät tekijät tutkimuksissa	16
3.4	Omat näkökulmavalinnat	19
4	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	19
4.1	Tutkimuksen kohde ja kohdejoukko.....	19
4.2	Tutkimuskysymykset.....	20
4.3	Tutkimusote ja aineistonkeruumenetelmä	20
4.4	Aineistonkeruuprosessi.....	22
4.5	Aineiston analyysimenetelmä	23
5	TUTKIMUSTULOKSET	24
5.1	Ryhmätoiminta nuoren mielestä	24
5.2	Ryhmätoiminnan merkitys nuorelle.....	27
6	POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET	31
6.1	Tulokset ja pohdinta.....	31
6.2	Johtopäätökset ja jatkotutkimusehdotukset	36
6.3	Tutkimuksen luotettavuus	39
	LÄHTEET.....	41
	LIITTEET	

Liite 1. Teemahaastattelun runko/kysymykset

1 JOHDANTO

Opinnäytetyöni ajatus ja tarve nousi esiin työstäni erityisen tuen tarpeessa olevien nuorten kanssa. Opinnäytetyössä selvitetään ryhmätoiminnan ja siinä tapahtuvan toiminnanohjauksen merkitystä nuorten sosiaaliseen vuorovaikutukseen, vahvuuksiin ja osallisuuden kokemuksiin vaativan erityisen tuen koulussa. Opinnäytetyön kohderyhmänä ovat vahvasti neuropsykiatrisesti oireilevat yläkouluikäiset nuoret, joilla vaikeudet näkyvät opiskelussa, sosiaalisissa sekä vuorovaikutuksellisissa taidoissa. Opinnäytetyössä käytän neuropsykiatrisista häiriöistä nepsy-lyhennettä. Nepsy-lyhenne tulee neuropsykiatrisesta häiriöistä, näitä ovat esimerkiksi tarkkaavaisuus- ja käytöshäiriöt. (Alm & Saurula 2017, 3.)

Opinnäytetyö on tutkimusotteeltaan laadullinen tutkimus. Opinnäytetyön kohderyhmänä on vaativan erityisen tuen koulun nuoret, joilla oli neuropsykiatrisia haasteita, kohderyhmä koostui neljästä nuoresta. Tutkimusaineistoa kerättiin teemahaastatteluilla, jotka toteutettiin yksilöhaastatteluina. Haastattelut tehtiin oppilaiden luonnollisessa oppimisympäristössä koulussa kevään 2022 aikana.

Nuoruus on irtautumista lapsuudesta ja uusien asioiden edessä nuori voi kokea kuormittumista. Ympäristön odotuksiin vastaaminen ja itsenäisen elämän hallinta voi olla vaikeaa. Nuoret, joilla on neuropsykiatrisia haasteita voivat kokea nuoruuden muutokset ja epävarmuuden vahvemmin. (Haapaniemi ym. 2013, 15.) Ryhmätoiminnalla ja siinä käytettävillä toiminnallisilla menetelmillä voidaan tukea ja vahvistaa nuorten yksilöllisiä kokemuksia omista vahvuuksista, osallisuudesta sekä sosiaalisia vuorovaikutustaitoja koulussa. Lisäksi mahdollistetaan kyseisten taitojen vahvistuminen kouluympäristön ulkopuolelle. Opinnäytetyön tutkimuskysymyksillä halutaan selvittää, millainen merkitys ryhmätoiminnalla on nepsy-nuorille ja miten nuoret kokevat ryhmätoiminnan toiminnanohjauksen.

Saadakseen selville mitä ryhmätoiminta on nepsy-nuorten mielestä on tärkeää, että heidät osallistetaan haastatteluilla mukaan. Tällöin ryhmätoimintaa voidaan kehittää nuoret mukaan ottaen vaativan erityisen tuen koulussa.

Opinnäytetyössä saatua tietoa on tarkoitus hyödyntää jatkossa, kun erilaisia toiminnallisia ryhmätoimintoja toteutetaan nuorten kanssa koulussa.

2 NEUROPSYKIATRINEN OPPILAS KOULUSSA

2.1 Keskeiset käsitteet

Nepsy-lyhenne tulee neuropsykiatrisesta häiriöistä, näitä ovat esimerkiksi tarkkaavaisuus- ja käytöshäiriöt. (Alm & Saurula 2017, 3.) Nepsy-häiriö ilmenee tiedon vastaanottamisen ja käsittelyn vaikeutena sekä havainnoinnin ja muistin käsittelyssä. Vaikeudet voivat näkyä sosiaalisissa suhteissa käyttäytymisen ja omien tunteiden ilmaisun haasteina sekä psyykkisen toimintakyvyn ongelmina. Muille käytös voi näyttäytyä häiritsevänä sekä psyykkisenä oireiluna. (Haapaniemi ym. 2013, 8; Parikka ym. 2020, 10–11.)

Parikka ym. (2020, 10–11) mukaan neuropsykiatrillinen häiriö on kehityksellinen ja oireilu näkyy lapsuudessa eri kehitysvaiheissa ja jatkuen usein aikuisuuteen asti. Toisinaan oireet voivat lieventyä tai jäädä pois aikuistuesssa. Neuropsykiatrinen häiriö voi esiintyä myös tapaturmasta tai sairaudesta johtuen. (Parikka ym. 2020, 10–11.) Rintahaka (2007) kirjoittaa, että neuropsykiatrisiin häiriöihin voi liittyä psykiatrisia ongelmia sekä unihäiriöitä, jotka voivat johtaa oireilun pahenemiseen. Tällöin neuropsykiatrisen häiriön tunnistaminen voi olla vaikeaa. Nuorten neuropsykiatriassa häiriöissä korostuu yleensä voimakkaat tunnekokemukset sekä nopea harkitsematon käytös, jotka voivat johtaa vaaratilanteisiin. (Rintahaka 2007.)

Yleisimpiä kehityksellisiä neuropsykiatrisia häiriöitä ovat tarkkaavaisuus-häiriöt ADHD (*attention deficit/ hyperactivity disorder*) aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriö) ja ADD (*attention deficit disorder*) tarkkaamattomuuteen painottuva muoto), tic-oireet eli nykimisoireet sekä Touretten oireyhtymä ja autismikirjon häiriöt, kuten Aspergerin oireyhtymä. Näillä kaikilla on omat erityispiirteensä. (Parikka ym. 2020, 31–52.)

Neuropsykiatrisista häiriöistä yleisin on ADHD, joka voidaan jakaa kolmeen eri ilmenemismuotoon. Ensimmäisenä muotona ADD, joka ilmenee keskittymisvaikeutena mutta siinä ei ole omassa toiminnassa harkitsemattomuutta ja yli-

vilkkautta. Toisessa muodossa, jossa on ylivilkkautta ja toiminnan harkitsemattomuutta ei ole keskittymisvaikeuksia, kun taas kolmannessa yhdistetyn muodon ADHD:ssä vaikeudet ilmenevät kaikilla sen oirealueilla. (Parikka ym. 2020, 31–34.)

ADHD:n oireet ilmenevät yksilön eri ikä- ja kehitysvaiheissa eri tavoin. Useimmiten oireet näkyvät keskittymisvaikeuksina ja ylivilkkautena. Kouluikäisillä ADHD:n oireita on noin 5–7 % ja aikuisilla noin 2–4 %. Oireilun näkymiseen vaikuttavat ympäristö, kiinnostus toimintaan ja muiden ihmisten toiminta. On hyvin tavallista, että oireet ilmenevät eri tavoin eri tilanteissa, eivätkä ne tule esiin koko ajan. ADHD:n esiintyvyys on pojilla yleisempää kuin tytöillä, joilla oireet voivat jäädä piiloon, jos toiminnassa ei ole selkeitä ADHD:n oireita. (Parikka ym. 2020, 31.)

ADHD voi näkyä erilaisissa tilanteissa toiminnassa ylivilkkautena, kuten levottomuutena pysyä paikallaan ja puheliaisuutena tai lievemmin tavaroiden jatkuvana kosketteluna. Ylivilkkkaus toiminnassa vähenee usein nuoruusiässä mutta voi rajoittaa kuitenkin toimintakykyä. Myöhemmin aikuisuudessa ADHD:ssä voi ilmetä vielä levottomuutta ja tilanteiden karttamista, joissa täytyisi olla aloillaan. ADHD:ssä toiminnan aloittaminen ja loppuun vieminen voi olla haastavaa ja toimintojen tekemiseen tarvitaan toistuvuutta, että asia sisäistetään omassa toiminnassa. (Parikka ym. 2020, 32–33.)

ADHD:ssä yksilön käytös voi vaikuttaa harkitsemattomalta, jolloin näyttää siltä, ettei toimintaa ole mietitty. Ympäristössä tapahtuvat asiat voivat viedä mielenkiinnon muuhun ja toimintaan keskittyminen katkeaa. Toiminta voi olla tiedostettua mutta toiminnan säätäminen tilanteeseen sopivaksi on vaikeaa. Tämä ei liity älykkyyteen, aivot eivät vaan anna käskyä, joka säätelisi ja arvioisi toimintaa sopivaksi tilanteeseen. ADHD:ssä voi aikuisena olla haasteita ihmissuhteissa tai tehdään nopeita päätöksiä tärkeistä asioista ilman pidempää harkintaa. (Parikka ym. 2020, 33.)

Aspergerin oireyhtymä kuuluu autismikirjon häiriöihin mutta on autismia lievempi häiriö. Se tulee esiin yleensä kouluiässä, jolloin sosiaalinen ympäristö laajenee. Aspergerin oireyhtymässä vuorovaikutuksessa voi olla haasteita,

vaikka kielellinen ja älyllinen kehitys etenee normaalisti. Omilla ehdoilla toimiminen on hallitsevampaa, kuin vuorovaikutus muiden kanssa. Kiinnostus asioihin on hyvin kapea-alaista ja muisti voi olla hyvä mutta laajempi asioiden ymmärrys haastavaa ja lisätä kuormittumista. (Moilanen ym. 2012.)

Autismikirjon häiriöissä tuen tarve ja toimintakyky määrittelee, onko kyseessä lievä, keskivaikea vai vaikea autismikirjon häiriö. Häiriöiden oirekuvaus on laaja mutta yksilöllinen. Oireilua esiintyy eritavoin yksilöillä sosiaalisessa vuorovaikutuksessa, kommunikaatioaidoissa sekä kiinnostuksena erilaisiin asioihin. Autismikirjon häiriöissä voi olla kehityksellistä viivästymistä, kuten kielenkehityksen ja älyllisen kehityksen, myös aistiherkkyttä esiintyy. Autismikirjon häiriöiden esiintyvyys on pojilla suurempi kuin tytöillä, joilla lievemmat oireet voivat jäädä tunnistamatta. (Parikka ym. 2020, 40–44.)

Touretten oireyhtymän yksi piirteistä on tic-oireet, joita ovat tahattomat äänteilyt ja liikkeet. Motorisia tic-oireita ovat tahdottomat lihaksen tai lihaksiston nykimiset, kuten silmien räpyttely ja irvistely. Äänellisiä tic-oireita ovat niiskuttaminen, yskiminen ja tavut. Oireilua voi ilmetä toistopuheena, kaikupuheena sekä kiroiluna. Lapsuudessa alkanut tic-oireilu voi lieventyä tai loppua nuoruusiässä. Tic-oireilua voi lisätä ahdistus, stressi ja väsymys. (Leivonen ym. 2015.)

Tic-oireilu, eli ns. *triggerin* voi saada esiin ärsyke tai oireesta puhuminen. Oireiden pidättäminen voi olla mahdollista, vaikka ne eivät ole tahdonalaisia. Touretten oireyhtymä todetaan, jos motoriset ja äänelliset tic-oireet vaikuttavat yksilön toimimiseen yli vuoden ajan. Siinä voi ilmetä psykiatrisia ja muita neuropsykiatristen häiriöiden oireita, jolloin yksilön toimintakyky voi heikentyä enemmän. Oireilu voi altistaa masennukselle ja erilaisille käytöshäiriöille. (Parikka ym. 2020, 52–53.)

Lapsi tai nuori, jolla on autismikirjon häiriötä, psyykkistä oireilua, kehitysvammaisuuksia tai vaikea- ja monivammaisuutta, tarvitsee vaativaa erityistä tukea koulussa. Tuen tarve toteutetaan tehostetusti ja pitkäkestoisesti sekä hyödyntäen moniammatillista yhteistyötä. (Opetushallitus 2021.)

2.2 Ilmiön yleinen kuvaus

Tutkimuksissa on noussut esille neuropsykiatristen palvelujärjestelmien eroavaisuus ja selkeyden puute. Neuropsykiatrinen ongelma ei ole aina ulkoisesti näkyvä. Henkilön toimintakyvyn alentumisen voi vaatia paljon perusteluja, siksi oikeanlaisen palvelun ja tuen saaminen voi olla haastavaa nepsy-nuorelle. (Ikonen 2021, 11.)

Nuorten neuropsykiatrinen palvelujärjestelmä on kolmitasoinen. Ensisijainen vastuu nuoren tuen järjestämisessä on kunnallisella tasolla, mikä tarkoittaa perusterveydenhuoltoa, johon kuuluu koulu- ja opiskeluterveydenhuolto. Toisena vastuu on alueellisella tasolla, mikä tarkoittaa sairaanhoitopiirin järjestämää erikoissairaanhoitoa. Kolmantena on kansallinen taso eli terveydenhuollon toiminnan ohjaaminen ja siinä esimerkiksi sosiaali- ja terveysministeriön antamat kansalliset suositukset. (Lämsä ym. 2018, 126.)

Lämsä ym. (2018, 126,128–132) kirjoittavat palvelujärjestelmien alueellisista eroista, mikä näkyy neuropsykiatrisesti oireilevien nuorten ja heidän läheistensä elämässä. Tuentarpeen määrittelyn ja saamisen viivästyessä kokemukset ovat olleet negatiivisia. Ajoissa havaittu tuen tarve ja sen saaminen ajoissa on tärkeää, jotta tämä mahdollistuu, tulee kouluissa olla riittävä osaaminen neuropsykiatrisista häiriöistä. Kuntien vastuulla olevaa oppilas- huollon, psykologin, kuraattoritoiminnan sekä terveydenhuollon järjestämiä palveluita pidetään tärkeinä. (Lämsä ym. 2018, 126,128–132.)

Haapaniemi ym. (2013, 15, 26–27) kirjoittavat, että neuropsykiatrinen häiriö voi hankaloittaa nepsy-nuoren minäkuvan muodostumista, omat vahvuudet unohtuvat ja haasteiden vaikeus korostuu. Nepsy-nuori saattaa kokea neuropsykiatrisen häiriön haasteet itsellään liian rajoittavina tai oireilua saatetaan tuoda esille tietoisesti hakien huomiota. Olisi tärkeää, että ympäristö ja ihmiset eivät korosta nuoren neuropsykiatrista oireilua, vaan luottaisivat nuoren kykyihin ja kohtaisivat nuoren. (Haapaniemi ym. 2013, 15, 26–27.)

2.3 Neuropsykiatristen nuorten haasteet koulussa

Koulu on paikka, jossa saadaan erilaisia koulukokemuksia osana kouluuyhteisö- ja ympäristöä. Nuorelle muokkautuu kuva itsestään koulussa ja millaiset ovat omat toimintamahdollisuudet siellä. Koulun eri ammattikuntien edustajilla on nuorelle lapsuudesta varhaisaikuisuuteen suuri merkitys. (Lämsä 2009, 34–36.) Koulu on yhteisö, jossa voidaan erilaisin vuorovaikutuksen keinoin tukea ja kehittää nuorten yksilöllisiä taitoja, joita tarvitaan erilaisissa yhteisöissä. (Ahlqvist & Perttunen 2016,10.)

Parikka ym. (2020, 18–19) toteavat, että koulu luo mahdollisuuden yksilöllisten taitojen kehitykselle sekä tulevaisuudelle, jossa nuori muodostaa itsestään kuvaa osana kouluympäristöä. Onnistumisen kokemuksia tukevat, ravinto ja lepo sekä liikunta ja koulutarvikkeet. Hyvät kokemukset erilaisissa oppimistilanteissa ja osallisuus kouluympäristössä vahvistavat nuorta. Nepsy-nuorella voi koulunkäynnissä olla laajoja haasteita, epäonnistuminen voi lisätä häiriökäyttäytymistä, psyykkistä oireilua sekä syrjäytymisen riskiä. Negatiivinen palaute ja epäonnistumisen kierre voi johtaa nuoren motivaation romahdukseen. (Parikka ym. 2020, 18–19.)

Nepsy-häiriössä oireilu voi haitata nuoren ikätoverisuhteiden muodostumista, sosiaalisia suhteita sekä koulutyöskentelyä. Ryhmätyöskentely ja sosiaaliset tilanteet voivat olla vaikeita. Nepsy-nuori voi kokea huonommuutta tai erilaisuutta, myös kiusatuksi tulemisen riski koulussa nousee, mikä voi lisätä psyykkistä oireilua neuropsykiatrisessa häiriössä. (Leppänen & Koskela 2019, 23–25.) Haapaniemi ym. (2013, 29) tuovat esille kiusaamisen, syrjinnän ja erilaisuuteen puuttumisen vähentyvän nuoren vanhentuessa. Tämä voi johtua nepsy- häiriön oireilun vähentymisestä nuoren aikuistuessaa ja erilaisuuden hyväksymisestä. (Haapaniemi ym. 2013, 29.)

Koulussa nepsy-nuorten osallisuutta, vuorovaikutusta ja vastuullisuutta sekä hyvinvointia ja oppimista voidaan tukea ja vahvistaa erilaisilla toiminnoilla. Riittäväillä oppilas- ja opiskelijahuoltolain palvelujen resursseilla parannetaan nepsy-nuorten tarvitsemia yksilöllisiä tuen tarpeita sekä ohjausta. (Lämsä ym. 2015, 47.)

Parikka ym. (2020, 18–19) esittävät, että hyvien koulukokemuksien kautta voidaan vahvistaa nuorten itsetuntoa sekä käsitystä omista taidoista. Neuropsykiatriset häiriöt ilmenevät nuorilla koulussa sosiaalisissa suhteissa ja työskentelyssä. Häiriökäytöstä voi syntyä esimerkiksi uudessa oppimisympäristössä, uudessa ryhmässä tai toimintatapojen muuttuessa. Aikuisen valppaus kuunnella ja ohjata, mahdollistaa koulunkäynnin onnistumisen ja nuoren kokonaisvaltaisen kehityksen. (Parikka ym. 2020, 18–19.)

Nepsy-nuoren oireilu nostaa esille haasteita koulussa mutta nuorella voi olla vahvuuksia, jotka olisivat tärkeitä saada esille. Omien ajatusten ja luovuuden esille tuominen ja toimiminen nopeasti voivat olla vahvuuksia omissa taidoissa. Nepsy-nuori voi olla rohkea ja innostava sekä sanavalmis tai muistaa asioita erinomaisesti. (Alm & Saurula 2017, 6.)

Autismikirjon häiriöissä oppilaalle toimintatapojen pysyvyys sekä asioiden ennakointi voi auttaa toimintakyvyn ylläpitämiseen ja tuo sujuvuutta päivän kulkuun. Äkilliset muutokset voivat johtaa toimintakyvyn huonontumiseen. Muutoksiin sopeutuminen voi viedä aikaa ja nepsy-nuori voi tarvita toiminnassa toistuvuutta, joka luo nuorelle turvallisuuden tunnetta koulu päivään. (Parikka ym. 2020,46.)

Koulussa ADHD/ADD- oireissa levottomuus, keskittymisvaikeudet ja häiriökäyttäytyminen voivat vaikuttaa oppimiseen. Annettujen ohjeiden noudattaminen voi olla vaikeaa ja poikkeava toiminta voi häiritä muita oppilaita. Yksilölliset tukitoimet mahdollistavat koulunkäynnin onnistumisen esimerkiksi työskentelyn jaksottaminen, ohjaus, rauhallinen ympäristö sekä kannustava palaute. Ennakoivilla toimenpiteillä voidaan vähentää häiriön oireilua. (Parikka ym. 2020, 36–37.) Kokoi & Trygg (2021, 27–28) kirjoittavat, että häiriökäyttäytyminen voi johtua turhautumisesta ja keskittymisen vaikeudesta.

Touretten tic- oireilu ei aina näy koulussa, mutta voi esille tullessaan olla häiritsevää ja huomiota kiinnittävää. Muut voivat huomata oireilun ennen kuin nuori itse tiedostaa sitä, oireilusta sanominen voi yllättää ja lisätä oireilua. Oireilu ja oireiden pidättely voi aiheuttaa kuormittumista ja hankaloittaa nepsy-nuoren omaa toimintaa. Koulussa Tourette oireileva voi joutua kiusatuksi,

koska muut oppilaat voivat tulkita äännähdykset ja kiroilun tahallisena. (Parikka ym. 2020,53.)

Nepsy-nuorilla kokemukset koulun antamista palautteista ovat voineet olla huonoja, koska koulun yhteisten sääntöjen mukaan toimiminen on voinut olla vaikeaa. Jos kannustavaa palautetta ei saada, voi nuoren kiinnostus vähentyä koulua kohtaan. Nepsy-nuorille kouluarjessa tapahtuvat asiat eivät ole välttämättä helposti käsiteltäviä, siksi yksilölliset vahvuudet on hyvä huomioida, että saadaan aikaan uusia ja hyviä kokemuksia. (Veivo-Lempinen 2009, 208–210.) Lämsä ym. (2018, 128–129) kirjoittavat, että nepsy-nuorten kokemukset kouluissa annetusta tuesta oli jäänyt huonoksi, jos koulun eri ammattikuntien edustajilla ei ollut tarpeeksi tietoa nepsy-häiriöistä. Kokemukset tuen vähyydestä olivat toiminnanohjauksessa tai tuki oli keskittynyt suurimmaksi osaksi tukiopetukseen.

3 RYHMÄTOIMINTA

3.1 Ryhmätoiminta koulussa

Ryhmä muotoutuu henkilöistä, joilla on yhteinen tavoite ja he ovat tietoisia toisistaan ja ovat vuorovaikutuksessa. Ero yhteisön, satunnaisen ryhmän tai verkoston välillä tulee esille ryhmän jäsenten toistensa tuntemisena ja tavoitteen saavuttamiseen jaetuilla rooleilla. Ryhmässä sen jäsenillä on merkitystä toisilleen. Satunnaisessa ryhmässä yksilölliset tavoitteet ovat päämäärinä ja yhteisöllisyyden tunne on hetkellistä. (Kopakkala 2005, 33–37.)

Pienryhmiä on erikokoisia, joihin yksilö voi kuulua. Pienryhmiä voivat olla koululuokka, kaveriporukka, perhe tai työporukka. Koulussa ryhmät muodostuvat erikokoisista luokista ja siellä olevista oppilaista. (Laine 2005, 186.) Vanha (2015) kirjoittaa myös erikokoisista ryhmistä, jotka jakautuvat yleensä kokonsa mukaan, niitä voi olla pien- tai suurryhmiä. Ryhmän jäsenet voivat käyttäytyä eri tavoin näissä ryhmissä. Pienryhmissä vuorovaikutus on parempaa ja helpottaa ryhmän muihin jäseniin tutustumista, yksilöt erottuvan paremmin omassa työpanoksessaan. Suuressa ryhmässä vuorovaikutus voi olla huonompaa jäsenten välillä, mikä voi johtaa helpommin erimielisyyksiin. Yhdessä tekeminen ei edisty, jolloin yksilöt eivät pääse esille. (Vanha 2015, 10–11.)

Nepsy-nuorelle ryhmässä toimiminen vaatii koulussa aikuiselta ennakkointia ja selkeää asioiden jäsentelyä. Isossa ryhmässä oleminen voi olla nuorelle kuormittavaa ja aiheuttaa turhaa stressiä. Neuropsykiatristen häiriöiden lisäksi nuorella voi ilmetä nepsy-häiriössä tyypillisesti tiedostetusta toiminnasta poikkeavaa toimintaa, joka voi olla keino selvitä erilaisissa tilanteissa. Turhautuminen, melu, ympäristötekijät ja ohjauksen puuttuminen voivat johtaa häiriökäyttäytymiseen. (Parikka ym. 2020, 19–20.) Ahlqvist & Perttunen (2016, 10) kirjoittavat, että koulussa toteutuva ryhmätoiminta antaa tukea nuorten arkeen ja vahvistaa samalla yhteisöllisyyden tunnetta. Näin koulu voi mahdollistaa nuorten yhteiskuntaan kuuluvuutta tulevaisuuteen.

Tukijoukot nuorten ympärillä ovat tärkeitä nuoren kasvulle ja oman minuuden muodostumiselle. On tärkeää tiedostaa, ettei kaikkien nuorten matka kohti aikuisuutta ole tasainen. Oppimis-, auttamis- tai hoitoketju muodostuu moniammatillisesta asiantuntijuudesta eri toimijoiden välillä, joiden tarkoitus on löytää ja rakentaa yhdessä nuoren kanssa toimivat tukikeinot. Nuoren kuuleminen ja kunnioittaminen on tärkeää, jotta voidaan muodostaa tarvittavia keinoja tukea. (Pönkkö & Tervonen-Rossi 2009, 145–147.)

Koulussa toteutuvat ryhmä- ja parityöskentelyt ovat tärkeitä tulevaisuudelle. Aikuisen ohjaus on tärkeää, ettei kuormittumista tule liikaa sosiaalisesta ryhmätoiminnasta. Liian aikainen ryhmätyöskentely ilman ohjausta voi tuoda epäonnistumisen tunteita ja opettaa tekemisestä kiertämisen. Selkeillä ohjeilla ja työskentelyn jakamisella osallisten kesken voidaan luoda onnistumisia ja kannustaa omatoimisuutta. (Parikka 2020, 143–144.)

Ryhmän muodostumiselle on tärkeää vuorovaikutuksen jatkuminen samassa tilassa ja siihen käytettävä aika. Tällöin ryhmässä voidaan tutustua kunnolla muihin ryhmän jäseniin. Tavoitteellinen yhdessä toimiminen mahdollistuu, kun ryhmän jäsenet ovat tietoisia toisistaan. (Vanha 2015, 13.)

Yhteenkuuluvuuden tunne vahvistuu ryhmässä, kun nepsy- nuori ymmärtää oman työpanoksensa ryhmässä toimimiseen. Ryhmään kuulumisen tunne vahvistaa nuoren itsetuntoa, hyväksytyksi tulemisen tunnetta ja turvallisuuden tunnetta ryhmässä. Tällöin itsensä ilmaiseminen ja ohjauksen vastaanottaminen helpottuu. (Parikka 2020, 150.)

Turvallinen ympäristö on tärkeä ryhmän toiminnan onnistumisessa, jotta ryhmän yhteinen päämäärä tai toiminta saavutetaan. Turvallisessa ympäristössä uskalletaan keskustella ja ilmaista itseään. Vuorovaikutus ryhmän jäsenten välillä muodostuu kunnioittavaksi ja omat tavoitteet mahdollistuvat. (Ahlqvist & Perttunen 2016,10–11.)

3.2 Ryhmäytyminen käsitteenä

Ryhmän muodostuu siinä olevista yksilöistä. Ryhmän tunnusmerkkeinä pidetään osallisten määrää ja heidän välillensä tapahtuvaa työnjakoa sekä osallisten välistä vuorovaikutusta ja ryhmän toiminnan tarkoitusta. Ryhmälle asetetaan yleensä odotuksia ja tavoitteita, jotka liittyvät yhteisöllisyyteen, työn toteuttamiseen ja yhteistyöhön. Ryhmässä toimiminen muodostaa uusia tunteita ja tarpeita. (Kopakkala 2005, 36; Nikkola & Elmgren 2017, 126, 130.)

Ryhmäytymisessä halutaan mahdollistaa hyviä ryhmäkokemuksia koulussa. Ryhmäytyminen on prosessi, jonka tavoite on saada aikaan erilaisien toimintamenetelmien avulla ryhmässä hyvä tutustumisen mahdollistava yhteishenki. Ryhmäytymisen onnistumiseksi tarvitaan selkeitä ohjeita. Turvallinen ja luotettava tunne ryhmässä edistää toiminnallisilla harjoituksilla toimivaa vuorovaikutusta ja yhteistyökykyä, jolloin kaikilla ryhmän osallisilla on hyvä olla. (Sjöberg 2021, 8–9.)

Koulussa ryhmä voi muodostua esimerkiksi pienluokasta. Ryhmäytymisen onnistumiselle on tärkeää ryhmän jatkuva tukeminen toiminnassa ja osallistumisen vapaaehtoisuus. Ryhmälle sovituilla rajoilla ja säännöillä tuetaan ryhmäytymistä ja toimintaa, tämä korostuu pienluokan toiminnassa. Rajoilla tarkoitetaan fyysisiä- ja psyykkisiä rajoja, sekä yhteisiä sääntöjä, joiden avulla voidaan edetä tavoitteissa ja vaikeissa vuorovaikutustilanteissa. (Vanha 2015, 16–18.)

Bruce Tucman esitteli vuonna 1965 ryhmän vaiheittaisen kehityksen. Vaiheita on neljä, jotka ovat muodostumisvaihe, kuohuntavaihe, sopimisvaihe ja hyvin toimiva ryhmä. Myöhemmin tuli lisäyksenä viides vaihe, ryhmän lopettamisvaihe. (Tucman 1965, 396; Kopakkala 2005, 48–51.)

Muodostumisvaiheessa (*forming*) ryhmän toiminta on muodollisista sekä ilma-
piiri on vastaanottava ja turvallinen. Ryhmässä ohjaajan merkitys on tärkeää.
Ryhmän jäsenet tutustuvat toisiinsa ja hakevat toiminnan rajoja, jolloin tehtä-
vät, säännöt ja menetelmät selkeytyvät. Tässä vaiheessa yksilöiden suorituk-
set yhdistyvät annettuun tehtävään. (Kopakkala 2005, 48–49.)

Kuohuntavaiheessa (*storming*) ryhmän jäsenet kamppailevat tyytymättömyyttä
ja epäonnistumisia vastaan ryhmän toiminnassa ja yksilölliset suoritukset ja
ajatukset nousevat esiin. Tehtävää ja ryhmän ohjaajaa kohtaan esitetään vaa-
timuksia. Kuohuntavaihe voi ilmetä vastarintana annettua tehtävää kohtaan,
mikä voi estää tehtävän etenemisen. (Kopakkala 2005, 49.)

Sopimisvaiheessa (*norming*) ryhmä on hyväksynyt erilaiset roolit sekä toimin-
tatavat ja pyrkii välttämään erimielisyyksiä. Ryhmä toimii avoimemmin yhtei-
sen asian eteen, kun jokaisen toimintatavat hyväksytään. Ryhmään kuulumis-
sen tunne on vahvistunut, kun tekemiseen voidaan vaikuttaa jokaisten vah-
vuuksilla. (Kopakkala 2005, 50.)

Ryhmä, jonka toiminta on aikaan saavaa, luovaa sekä tehokasta kutsutaan
hyvin toimivan ryhmän vaiheeksi (*performing*). Ryhmä hyödyntää jäsenten eri-
laisuutta ja vahvuuksia, toimien yhdessä kohti annettua tehtävää sekä ratkais-
ten eteen tulevat haasteet. Haasteena voi olla, ettei uudet jäsenet pääse
osaksi ryhmää. Viimeisenä vaiheena on ryhmän lopettaminen (*adjouting*), jol-
loin toiminta on saatu loppuun. Ryhmän ja toiminnan loppuminen voi nostaa
esille erilaisia tunteita, kuten helpotusta. (Kopakkala 2005, 51.)

Ryhmä asettaa jäsenille erilaiset sosiaaliset normit, joilla tarkoitetaan ryhmän
jäseniin kohdistuvia odotuksia. Normit ohjaavat miten tulisi käyttäytyä ja suh-
tautua asioihin tai huomioida erilaisia tilanteita ryhmässä. Normit ovat sääntöjä
tai toimintaohjeita ja niiden yhteinen noudattaminen mahdollistaa ryhmän jä-
senten käyttäytymisen samalla tavoin mutta vaatii yksilöltä hyväksymistä mui-
den asettamista odotuksista. Toisaalta normit ovat sosiaalisten tilanteiden hal-
lintaa, kun ryhmän jäsenet tarkkailevat toistensa toimintaa ja käyttäytymistä.
(Laine 2005, 186–187.)

Ryhmädynamiikka muodostuu hyvästä vuorovaikutuksesta, jolloin ryhmän sisällä tapahtuu toimivaa keskustelua ja viestintää ryhmän jäsenten välillä. Ryhmän toimintaa ei voida päätellä jäsenten yksilöllisen käytöksen ja toiminnan perusteella. (Kopakkala 2005, 37.) Ryhmän dynamiikan ymmärtääkseen, tarvitaan yksilöllisiä kokemuksia ryhmän toiminnasta. Ryhmä muodostuu tärkeäksi oppimisessa mutta toisinaan oppimisessa ryhmän dynamiikka voidaan kokea jopa tärkeämmäksi kuin oppiminen. (Nikkola & Elmgren 2017, 126, 130.)

Ihmisen perustarpeisiin kuuluu tahto ja halu vaikuttaa ja hallita ryhmää. Ryhmää kohtaa muodostetaan sosiaalisia tarpeita ja toiveita ryhmän jäseniin. Ryhmään halutaan kuulua mutta samalla voidaan pelätä oman yksilöllisyyden menetystä tai ryhmään katoamista. Ryhmän luoma paine voi haitata yksilön toimintaa, mikäli ryhmä kokee yksilölliset erot vahvuuksissa ja taidoissa uhkana ryhmälle. Tällöin yksilön toiminta voi vaikeutua ja turhautumisen tunteet voivat tarttua muihin. (Nikkola & Elmgren 2017, 130.)

Ryhmän koheesio tarkoittaa kiinteyttä, jossa yhteenkuuluvuuden ja osallisuuden tunne on selkeä. Ryhmässä toimitaan yhdessä edistäen ryhmän toimintaa. Koheesio ollessa kohtalainen tai vahva on ryhmän toiminnalla mahdollisuus jatkaa, jos ryhmän jäsenet tiedostavat oman roolinsa ryhmässä ja tavoittelevat samaa asiaa toiminnassa. Heikko koheesio voi johtaa ryhmän toiminnan loppumiseen. Koululuokat ovat ryhmiä, joissa toiminnan on jatkuttava, vaikka koheesio olisi heikko. (Laine ym. 1997, 203–204.)

3.3 Ryhmätoimintaa edistävät ja estävät tekijät tutkimuksissa

Yksilö on lojaali ryhmää kohtaan ja kiinnittyy osaksi ryhmää, kun ryhmä toimii. Toimiva ryhmä mahdollistaa, että yksilölliset tavoitteet voidaan siirtää ensin sivuun ja asettaa ryhmän yhteiset tavoitteet etusijalle. Omat vahvuudet halutaan käyttää ryhmän toimivuuteen. Toimivalle ryhmälle on tärkeää yhdessä tekeminen ja sitoutuminen ryhmään sekä vuorovaikutus ja myönteinen riippuvuus ryhmän jäsenistä. (Kataja ym. 2011, 22.)

Ahlqvist & Perttunen (2016) tuovat esille tutkimuksessaan yläkouluikäisten nuorten kokemuksia ryhmätoiminnasta. Vaikka kyseisessä tutkimuksessa ei

käsitellä nuorten ryhmätoiminnassa mukana olemiseen vaikuttavia haasteita, kuten nepsy-häiriöitä, koen heidän tutkimuksensa tuovan esille asioita, jotka voidaan huomioida ja hyödyntää nepsy-nuorten ryhmätoimintaa suunniteltaessa. Heidän tutkimuksensa toi esille, että nuoret olivat kokeneet ryhmän toiminnalle ryhmänohjaajan läsnäolon ja tuen sekä nuorten toistensa tutustumisen ja tukemisen ryhmässä tärkeänä. Nuoret kokivat kouluun tulemisen mieluisana, kun ryhmän toiminta oli ollut mukavaa ja turvallista. Nuoret olivat voineet osallistua ryhmän toimintaan pienessä ryhmässä yksilöinä ja kokivat, että tämä oli auttanut suuremmissa ryhmissä olemisen, kuten kouluyhteisössä. (Ahlqvist & Perttunen 2016, 27–28.)

Toppisen ym. (2018) tutkimuksessa käsitellään perheiden ja lasten kokemuksia alakoulun eri ammattikuntien tietämyksestä nepsy-häiriön vaikutuksesta koulunkäynnille. Esille oli noussut ammattikuntien vähäinen ymmärrys ja tiedon tärkeys neuropsykiatrisesta häiriöstä. Tiedolla ja tuen ymmärtämisellä koettiin olevan merkitystä sosiaaliselle vuorovaikutukselle lapsilla. Esille nousut tieto on käännettävissä ja hyödynnettävissä yläkouluun. Ammattikuntien nepsy-tietämyksen tärkeys nuorten kanssa toimiessa on tärkeää, että ryhmätoiminta olisi sopivaa. Opinnäytetyössään he käsittelevät yksilöllisyyden huomioimista, joka on tärkeää koulunkäynnille. Nuori voi opiskella normaalissa koululuokassa tai tarvittaessa pienemmässä erityisluokassa, jolloin ympäristön toimintatavat ja asenteet tukevat paremmin nepsy-nuorta. (Toppinen ym. 2018, 10–11, 40–41.)

Nepsy-häiriö voi vaikuttaa toimintakykyyn ja näin ollen toiminnanohjaukseen. Toiminnanohjauksen haasteet näkyvät nuorella toiminnan suunnittelun ja aloittamisen vaikeutena sekä siinä haluttujen tavoitteiden saavuttamisen ja toiminnan loppuun viemisen vaikeutena. Nuori haluaa onnistua toiminnassa mutta ei pysty siihen, koska neuropsykiatrisen oireilu voi olla esteenä. (Parikka ym. 2020, 12–13, 22.) Toppinen ym. (2018, 11) esittävät myös, että neuropsykiatrisessa häiriöissä tulee esille toiminnanohjauksen haasteita. Vaikeudet toiminnanohjauksessa voivat ilmetä vuorovaikutuksessa olemisessa ja tekemisen toteuttamisessa. Tällöin on tärkeää huomioida koulussa kokonaisuus eli nuoren tarvitseman tuen tarve ja ryhmä koko sekä ympäristö.

Erilaisilla toiminnallisilla menetelmillä voidaan edistää nuorten hyvinvointia ja kokemuksia. Myönteiset kokemukset kasvuympäristöissä, kuten koulussa, muodostavat nuorelle kuvan omista voimavaroista ja lisäävät luottamusta omiin taitoihin. Koulussa toimitaan yhdessä muiden kanssa ja harjoitellaan toiminnan kautta erilaisien asioiden ja tilanteiden ratkaisuja. Toiminnallisilla menetelmillä voidaan tukea nuoren kasvua ryhmässä ja omaa ymmärrystä yhteisön jäsenenä. (Karvonen 2009, 160–163,165.)

Ryhmätoiminnassa tehdään yhdessä asioita, toimintaan osallistuvat voivat kehittää omaa osaamista muiden kanssa siinä käytetyillä toiminnallisilla menetelmillä. (THL 2020.) Toiminnalliset menetelmät ryhmätoiminnassa ovat harjoitteita, jotka auttavat yksilöä sekä ryhmää hyvään oppimiseen ja toimintaan, löytäen keinoja ryhmän toiminnan kehittämiseen. Harjoitteet tuovat uusia näkökulmia sekä voivat kantaa sovellettavaksi arkielämään. (Kataja ym. 2011, 30.)

Toiminnanohjaus harjoitteet voivat auttaa ryhmän vaikeiden asioiden käsittelyä, niiden avulla ryhmä voi tarkastella asioita useasta näkökulmasta. Ryhmän löytäessä itsestään luovia puolia, löytävät jäsenet itsestään vahvuuksia. Ryhmätoiminnan onnistumiseen vaikuttaa toimintaympäristö sekä ryhmä itsessään. Kuitenkaan ei voida todeta, että tietty toiminnallinen harjoitus tuottaisi halutun tuloksen. (Kataja ym. 2011, 30, 34.)

Tarkkaavuuden merkitys toiminnanohjauksessa tarkoittaa taitoa pystyä palaamaan takaisin annettuun tehtävään. Nepsy-häiriössä toiminnanohjauksen vaikeus näkyy arjen ja siihen käytettävän ajan jäsentämisessä itselle sopivaksi. Muutokset voivat kuormittaa nuorta. Selkeillä ja toistuvilla ohjeilla toiminnanohjauksessa voidaan tukea yksilöä, jolloin voidaan välttää häiriökäyttäytymistä ja antaa tukea sosiaaliseen vuorovaikutukseen. (Parikka ym. 2020, 13–14.)

Nikkolan & Elmgrenin (2017, 131) mukaan ryhmässä voi tulla esille hankalia tilanteita, jolloin muodostuu erilaisia tunteita. Tunteet jakautuvat ryhmissä kahteen osaan. Ensimmäinen on vältteleminen. Ryhmässä välttely voi näkyä poissaoloina tai turhana keskusteluna, jolla ei saada aikaan tuloksia ryhmän hyväksi. Yksilö ei ota vastuuta toiminnassa osana ryhmää. Toisena on ristiriitainen käytös. Ristiriitaisessa ryhmässä toiminta jumittuu ja annettua tehtävää

ei saada eteenpäin, koska ryhmä saattaa keskittyä vain puhumiseen. Ryhmän yhteishenki voi olla hyvä, mutta selkeää työskentelyä ei saada aikaan ja mieliteet jakautuvat, jolloin ryhmässä voi esiintyä riitelyä tai jopa syyllisen etsimistä. (Nikkola & Elmgren 2017, 131.)

3.4 Omat näkökulmavalinnat

Tässä opinnäytetyössä tarkastelen nuorten neuropsykiatrisia häiriöitä ja niiden tuomia vaikutuksia ryhmätoiminnalle kahdesta näkökulmasta. Ensimmäisenä näkökulmana selvitetään mitä ryhmätoiminta tarkoittaa nepsy- nuorelle. Toiseksi tarkastelen ryhmätoiminnan toiminnanohjauksen merkitystä nepsy- nuorelle.

Opinnäytetyön tarkoituksena on selvittää mitä ryhmätoiminta on nuorten mielestä. Lisäksi nuorten näkemyksiä ja kokemuksia, millaisena ja miten ryhmätoiminta koetaan koulussa. Sekä ryhmätoiminnan toiminnanohjaustuokioiden yksilöllinen merkitys nuorten vahvuuksille, osallisuudelle ja sosiaalisille vuorovaikutustaidoille. Yhteisöpedagogi voi käyttää työssään ryhmätoimintaa ja siinä olevia toiminnanohjauksen menetelmiä nuorten yksilöllisten taitojen ja osallisuuden hyväksi.

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

4.1 Tutkimuksen kohde ja kohdejoukko

Opinnäytetyön kohteena on selvittää ryhmätoiminnan ja siinä tapahtuvan toiminnanohjauksen merkitystä. Kohdejoukkona on vaativan erityisen tuen koulun yläkouluikäiset nepsy-nuoret. Opinnäytetyön ajatus ja tarve nousi esiin työstäni erityisen tuen tarpeessa olevien nuorten kanssa. Ryhmätoimintaa kehittämällä ja lisäämällä koulussa voitaisiin vahvistaa itsenäistymis- ja sosiaalisia taitoja. Näissä taidoissa on havaittavissa nepsy-nuorilla vaikeuksia, koulu tuttuna ympäristönä voi tukea näiden taitojen harjoittelua. Kohdejoukko valikoitui yläkouluikäisiin siksi, koska heillä itsenäistyminen ja jatko-opiskelut ovat lähempänä.

Ryhmätoiminta on nepsy-nuorten kanssa työskennellessä hyvä työmuoto, jolla voidaan harjoitella monipuolisesti erilaisia vaadittuja taitoja. Erityisen tuen koulussa ryhmätoimintaa on sisällytetty koko koulu päivään. Opinnäytetyöstä saatuja tuloksia voidaan käyttää hyödyksi koulun ryhmätoiminnan ja ryhmätoiminnan toiminnanohjauksen toteuttamisessa.

4.2 Tutkimuskysymykset

1. Mitä ryhmätoiminta on nuoren mielestä?
2. Mikä merkitys ryhmätoiminnan toiminnanohjauksilla on ollut nuorelle?

Tutkimus kysymyksillä halutaan selvittää ryhmätoiminnan sekä siinä tapahtuvan toiminnanohjauksen merkitystä vaativan erityisen tuen koulun nepsy-nuorilta. Jotta ryhmätoimintaa voidaan kehittää koulussa nuoret mukaan ottaen, on tärkeää selvittää mitä ryhmätoiminta on nuorten mielestä. Lisäksi tarvitaan tietoa ryhmätoiminnan toiminnanohjauksen merkityksestä nepsy-nuorille, esimerkiksi vahvuuksien, osallisuuden ja sosiaalisen vuorovaikutuksen kokemuksista ryhmätoiminnassa.

4.3 Tutkimusote ja aineistonkeruumenetelmä

Opinnäytetyö toteutetaan laadullisena tutkimuksena, kvalitatiivisia aineistonkeruumenetelmiä käyttäen. Laadulliselle tutkimukselle ei ole olennaista suuri tutkittavien tapausten määrä, vaan saatavan tiedon perusteellinen analysointi. Opinnäytetyöni tutkimussuunnitelma eli sen edetessä ja siinä osallistettiin nepsy-nuoret mukaan prosessiin, nämä ovat tyypillisiä laadulliselle tutkimukselle. Opinnäytetyössä kuvattiin saatu aineisto tekstinä, joka on laadulliselle tutkimukselle yleistä. (Eskola & Suoranta 1998, 13–18.)

Valitsemani haastattelumenetelmä sopi hyvin laadulliseen tutkimukseen, kun haluttiin saada selville nuorten yksilöllisiä näkemyksiä koulun ryhmätoiminnan kokemuksista. Aineistonkeruu eli haastattelut tehtiin nuorten luonnollisessa ympäristössä koulupäivän aikana. Opinnäytetyössä haluttiin saada selville nuorten näkökulmat ja mielipiteet aiheesta. (Kallio & Palomäki 2020, 76–85.)

Laadullisen tutkimuksen ominaisuutena pidetään tutkittavien omia kokemuksia ja näkemyksiä tutkittavaan asiaan. (Juuti & Puusa 2020, 59). Eskola & Suorannan (1998,18) mukaan laadullisessa tutkimuksessa keskitytään pieneen tapausmäärään sekä halutaan saada selville ilmiö ja asia. Tässä tutkimuksellisessa opinnäytetyössä laadullinen tutkimusote soveltuu hyvin, kun halutaan selvittää nepsy-nuorten ryhmätoiminnan yksilöllisiä kokemuksia ja merkityksiä tutkittavasta ilmiöstä. Opinnäytetyössä kohderyhmänä ovat yläkouluikäiset nepsy-nuoret, jossa selvitetään ryhmätoiminnan sekä ryhmätoiminnassa tapahtuvan toiminnanohjauksen merkitystä nepsy-nuorille vaativan erityisen tuen koulussa.

Tutkimuksen aineistoa kerättiin haastattelututkimuksella, joka sopii hyvin laadulliseen tutkimukseen. Haastattelussa on hyvä huomioida tutkittavana oleva ilmiö ja asiayhteys sekä mihin suuntaan haastattelu etenee. Kysymysten asettele voidaan huomioida haastattelutilanteessa, etuna voidaan pitää haastattavien tietoa ja kokemuksia tutkittavasta asiasta. Tämän opinnäytetyön haastatteluissa korostuu nepsy-nuorten kokemukset tutkimuksen tavoitteesta ja ilmiöstä. (Puusa 2020, 106–107.)

Tässä opinnäytetyössä teemahaastattelu valikoitui tutkimuksen aineistonkeruun menetelmäksi, koska se mahdollisti haastattelijan sekä haastateltavan välille hyvän vuorovaikutuksellisen tilanteen sekä mahdollisten tarkentavien kysymysten esittämisen. Tutkimuskysymykset ohjaavat teemahaastattelun runkoa (liite 1), jotka oli jaettu kahteen eri teemaan; ryhmätoiminta koulussa sekä ryhmätoiminnan toiminnanohjauksen merkitys nuorelle. Teemahaastattelun runko muodostui perehdyttäessä tutkittavana olevaan ilmiöön. Kysymysten asettele mahdollistaa tutkimuksen ilmiön ymmärtämisen sekä tulkitsemisen teorian avulla. Kysymyksissä on joitakin samankaltaisuuksia, jolloin haastattelukysymysten ympärille muodostuu luontevaa sekä vapaata keskustelua, mutta ei johdattelevaa tutkijan osalta. (Puusa 2020,112–113.) Teemahaastattelussa oli 20 kysymystä, jotka oli jaettu kahteen eri teemaan; ryhmätoiminta koulussa sekä ryhmätoiminnan toiminnanohjauksen merkitys nuorelle. Molempiin teemoihin jaettiin 10 kysymystä.

Haastattelussa huomioitiin keskustelussa käytettäväkieli, jolloin haastateltavan ja haastattelijan välille muodostui yhteinen kieli. Haastattelu tilanteissa huomioitiin keskustelun aitous. Haastattelijan puhetapa ei muutu liian samanlaiseksi kuin nuorilla ja avoin keskustelu säilyy. (Eskola ym. 2018, 39.)

Teemahaastattelun kysymysten asettelussa voi olla vaihtelua, tällöin sen teoreettinen viitekehys voi vaihdella. Haastateltaville mahdollistui tehdä omia tulkintoja aiheesta, tähän vaikuttivat haastateltavien erilaiset tavat sekä halu kertoa asioista. Haastatteluissa käytiin läpi kaikki teemat, kysymysten asettelu ja laajuus vaikuttivat haastatteluiden kulkuun. Teemahaastattelussa voidaan pitää tärkeänä haastateltavan sekä haastattelijan ymmärrystä toisistaan, tällöin haastatteliija on perehtynyt tutkimuksensa kontekstiin. Haastattelijalla tulee olla hyvä kuva tutkittavasta asiasta, siihen liittyvistä käsitteistä sekä perehtymistä tutkittavana olevaan ilmiöön. (Puusa 2020, 112–113.) Teemahaastattelun kysymykset muodostuivat perehdyttyäni tutkimuksen teoriaan, aiempiin tutkimuksiin ja omiin kokemuksiin. (Eskola ym. 2018, 41.)

4.4 Aineistonkeruuprosessi

Haastattelut tehtiin oppilaiden luonnollisessa oppimisympäristössä vaativan erityisen tuen koulussa kevään 2022 aikana. Haastattelut toteutettiin yksilöhaastatteluina ja haastateltavana oli neljä nepsy-nuorta. Haastateltaville kerrottiin, että haastatteluun osallistuminen on vapaaehtoista sekä haastateltavan anonymiteetti pysyy koko tutkimuksen ajan. Tarkoittaen, ettei haastateltavan nimeä ja oppilaitosta tuoda esille eikä muutakaan yksilöitävää tietoa. Haastattelun nauhoitteet hävitetään opinnäytetyön valmistumisen jälkeen.

Haastateltavilta pyydettiin aluksi suullinen tutkimussuostumus. Kysymys haastatteluun suostumisesta esitettiin yksilöllisesti. Kaikki neljä haastateltavaa antoivat suullisen suostumuksen. Tämän jälkeen pyydettiin kirjallinen suostumus haastatteluun, joka toimitettiin myös oppilaiden huoltajille, suostumuksen palautusaika oli kaksiviikkoa. Kaikille haastateltaville ja huoltajille toimitettiin kirjallinen tutkimustiedote. Teemahaastattelut toteutettiin huhti- toukokuun 2022 aikana.

Haastattelu tilanne huomioitiin yksilöllisesti haastateltavien koulupäivään sopivalle ajankohdalle, joka sovittiin yhdessä haastateltavan kanssa koulupäivän aikana seuraavalle päivälle. Tämä siksi, että jokaisella haastateltavalla on koulupäivän runko hieman erilainen, jolloin haastattelun ei haluta vaikuttavan opiskelunkulkuun. Henkilökohtaiset haastattelut toteutettiin aamupäivällä, koska tämä ajankohta oli useamman haastateltavan kohdalla virkeintä toiminnan aikaa. Haastattelutila sovittiin ennakkoon, joka oli rauhallinen ja tuttu-paikka, näin vähennettiin epävarmuutta haastattelun kulusta. (Eskola ym. 2018, 34.)

Haastattelut kestivät noin 20–30 minuuttia. Haastateltavat kirjattiin tässä opinnäytetyössä tulokset kohdassa H1–H4. Haastattelut toteutettiin älypuhelimien äänitallennusohjelmalla, josta sovittiin haastateltavien kanssa yksilöllisesti tutkimustiedotteessa sekä tutkimussuostumuksessa. (Eskola ym. 2018, 34–35.) Haastattelut säilytettiin ja käsiteltiin luotettavasti. Tiedostot purettiin litteroimalla, eli puhtaaksi kirjoittaen tietokoneen tekstinkäsittelyohjelmalla. Tässä tutkimuksessa litterointi toteutettiin haastattelujen purkamisella kokonaisuudessaan, mikä on sisältöanalyysille tyypillistä. (Eskola ym. 2018, 49.)

4.5 Aineiston analyysimenetelmä

Tämän opinnäytetyön haastatteluaineiston analysoimiseen käytettiin sisältöanalyysia, joka soveltuu hyvin laadulliseen tutkimukseen. Analysoinnin sisältöä ohjasi tutkimusaineisto sekä teoria. Sisältöanalyysin tarkoitus on saada tutkimuksen aineistosta esiin keskeisimmät asiat sekä luoda saadusta aineistosta selkeä yhtenäinen kokonaisuus. Sisältöanalyysi antaa tutkimuksen analysoinnille viitekehyksen, josta voidaan tunnistaa teoriasidonnaista sekä aineistolähtöisiä piirteitä. (Puusa 2020, 148–149.) Tässä opinnäytetyössä analyysissa otetaan huomioon aineistosta esiin nousevat teoreettiset kytkennät, vaikka analyysi ei pohjautu suoraan teoriaan. (Eskola 2018, 212–213.) Tutkimustehtävä ohjasi sekä rajasi aineistoa, kun sitä analysoitiin. (Puusa 2020, 151–152).

Teemahaastattelussa saadun aineiston purkamisessa käytettiin teemahaastattelunrunkoa, jolloin aineisto purettiin haastattelukysymyksien alle. Tämän jälkeen aineisto ryhmiteltiin tutkimuskysymyksien alle teemoittain. Aineistosta

nostettiin esiin tutkimukselle keskeisimmät aiheet ja samankaltaisuudet, jotka liittyivät ryhmätoimintaan ja toiminnanohjaukseen. Teemoittelussa aineisto ja teoria tukevat toisiaan sekä limittyvät keskenään. (Eskola & Suoranta 1998, 153,175–176.) Teemoittelussa saadaan nostettua esiin aineistosta tutkimusongelmaa avaavia aihepiirejä. (Eskola 2018, 221.)

Vaikka itselläni oli ajatus, että ryhmätoimintaa pitäisi kehittää ja mahdollisesti lisätä koulussa, en antanut mielipiteeni vaikuttaa opinnäytetyön toteutukseen. Opinnäytetyössäni hyödynsin aikaisempaa tietoa ja kokemuksiani. Saadun aineiston avulla pystyin muodostamaan uusia näkökulmia asiasta. (Eskola & Suoranta 1998, 19–20.)

5 TUTKIMUSTULOKSET

5.1 Ryhmätoiminta nuoren mielestä

Haastatellut nuoret kokivat ryhmätoiminnan tapahtuvan koulussa toisinaan pienryhmissä, kuten parityöskentelynä tai koko luokan yhteisenä ryhmätoimintana. Haastatteluissa tuli esiin, että nuoret pitivät ryhmää ihmisporukkana, jossa on useita osallisia erilaisissa ryhmäkokoon panoissa.

H1: Noo...ryhmä on ihmisporukka - - Tehdään porukassa asioita koulussa, joo. Ryhmätoimintaa. En oikein oo muuten ihmeemmin muissa ryhmissä ollut.

H2: Se on sellainen kahden, tai sanotaanko vaikka kymmenen hengen porukka, en osaa sitä paremmin sanoo - - Että yhdessä tehdään hommia, vaikka kouluhommia esimerkiksi tai jotain - - että kaikki osallistuu siihen samalla tavalla. Tehdään vähän kaikenlaisessa, laidasta laitaan.

H4: Joskus jaetaan tiettyihin ryhmiin, jos on vaikka tasamäärä oppilaita, niin silloin jaetaan kahden tai kolmen oppilaan ryhmiin - - Silloinhan toimitaan ryhmässä! Tehdään yhdessä kaikkia asioita, käsitöitä ja muuta sellaista. Käsitöissä oon ollut ja kyl noita tehtäviäkin on tehty ryhmässä - - Liikuntatunnilla pelataan jotain ryhmässä.

Haastatteluissa nousi esille tärkeänä hyvä yhteishenki ryhmätoimintaa toteuttaessa. Osa nuorista koki ryhmässä toimimisen helpommaksi, jos siinä olevat jäsenet osallistuivat tasapuolisesti toimintaan. Tärkeänä pidettiin selkeiden toi-

mintaohjeiden saamista omalle toiminnalle. Nuoret ajattelivat ryhmää, eli luokanoppilaita kokonaisuutena, jossa omaa toimintaa voitiin toteuttaa näiden osien ollessa hallinnassa. Eräs haastateltavista pohti erimielisyyksien hajottavan ryhmän, jolloin ryhmää ei enää ole.

H1: Hyvä yhteishenki, kaikki ei vaan riitele keskenään - - no - - Minulle sillä ei ole niinkään väliä - - [ryhmätoiminnassa tärkeintä] sillä tärkeydellä. Onks se silloin enää ryhmä? Se ryhmä niinku hajoaa osiin siinä vaiheessa.

H2: Kaikki osallistuu siihen hommaan ja siellä ei ole sitä yhtä tai kahta tyyppiä ketkä istuvat hiljaa ei osallistu mitenkään - - Että, jokainen saa sen oman puheenvuoron ja ilmaista oman mielipiteensä, ja toista ei kritisoida sen oman mielipiteen kannalta.

H2: Siinä niin sanotusti hommat ei etene yhtään, jos kaikki on ihan hiljaa ja ei tapahdu mitään. Siinä vaan on se yks kuka kirjoittaa ja tekee, pistetään tekemään.

H3: - - Saada ohjeita [ohjeiden selkeys], se on mulle tärkeätä, kun tehdään.

H4: Että on sopu, joo se on tärkeätä - - Helpompaa. Kaikki on hyvin mielin lähtenyt siihen hommaan, ei semmoista, että ei lähtis mukaan. Jos vaan ne osalliset riitelee - - Ei vaan pääse yhteisymmärrykseen. Kukaan ei halua sellaiseen ryhmään, jossa riidellään. Sopuisa ryhmä on hyvä.

Haastateltavat kokivat ryhmätoiminnan liittyvän koulussa oppiaineisiin, johon osallistuminen koettiin luontevana. Haastattelussa tuli esiin, että ryhmätoimintaa pidettiin koulupäivän erilaisiin oppitunteihin kuuluvana toimintana, jossa asioita tehdään yhdessä erilaisissa ryhmätoiminnoissa, tavoitellen omaa ja yhteisiä päämääriä. Haastateltavat kokivat ryhmätoiminnan olevan osa koulupäivän kulkua ja sisältöä. Esiin nousivat liikunta, taide- ja taitoaineet sekä muiden oppituntien yhteiset ryhmätehtävät. Haastateltavien mielenkiinnon kohteet erilaisiin oppiaineisiin vaikuttivat ryhmätoiminnan mielekkyyteen.

H1: Yhteinen opiskelu, kaikki yhteinen tekeminen...joo. En oo oikein ryhmäihminen, mutta yhdessä tekeminen, se on vaihtelua - - Riippuu siitä mitä me teemme koulussa - - mut saa mukaan, jos on mielekästä tekemistä.

H4: Kyllä se on ihan normi koulunkäyntiä, kun tehdään ryhmäjutuja - - niin se on. Vaikka on se ihan erilaista tekemistä.

H4: Liikunta ja käsityöt on mielekästä toimintaa. Kyllä niitä tehtäviäkin tekee yhdessä mielellään. Se yhdessä tekeminen on kivaa - - Sitähän ne ryhmätyöt on. Ei tarttee yksin tehdä.

H3: Liikunta, siinä on ryhmätoimintaa, missä on paljon tekemistä - - yhteistä tekemistä, ei tehtäviä - - Oon ollu vain liikunnassa eri ryhmissä.

H2: Voin tehdä asioita silleen, niinku et ei tarvitse itse miettiä kaikkea. Saa silleen asioita nähtyyn niin sanotusti monelta eri kannalta, jos tekee semmoista ryhmätyöskentelyä.

H4: Oppitunnilla etsitään tietoa yhdessä erilaisista asioista. Ollaan liikunnassa pelattu esimerkiksi norsupalloa ja sulkapalloa.

Toiminnan vetäjän yksilöllisiä ominaisuuksia ei koettu tärkeäksi, vaan koettiin totutuksi toimintatavaksi, että toimintaa ohjasivat eri henkilöt koulussa. Kolme haastateltavista koki ryhmätoiminnassa toiminnanohjauksen vetäjän toimintaan mukaan heittäytymisen tärkeänä. Toiminnan vetäjän mukaan lähteminen koettiin motivoivana sekä kannustavana. Nuoret kokivat tämän antavan rohkeutta osallistua mukaan toimintaan sekä toiminnassa vallitsi tuolloin työskentelyrauha. Haastatteluissa nousi esiin ryhmätoiminnan vetäjän olevan joku koulun aikuisista.

H1: Semmoinen, että se lähtee itse mukaan asioihin...että se saa kaikki muutkin siihen toimintaan.

H3: --- että se saa kaikki kuuntelee sitä.

H2: Että se no silleen [ryhmätoiminnan vetäjä] kannustava - - että se pystyy antamaan niinku esimerkkejä.

H4: - - Pysyy rauhallisena, [ryhmätoiminnan vetäjän ominaisuus] jos on levotonta - - niin ainahan täällä pysyy rauhallisena, joo. On mukava, että on siinä ohjaajat mukana. Rauhallisuus, joo, ja napakkuus. [ryhmätoiminnan vetäjän ominaisuus]

H2: Sillä ei ole oikein mulle merkitystä [ryhmätoiminnan vetäjä], ei, joo.

H4: Se vähän vaihtelee. Aika monet ohjaajat on ollut ryhmätoiminnan vetäjiä, se riippuu mitä me tehdään päivän aikana.

H3: - - Opettaja - -

Nuorten kokemukset ryhmätoiminnan hyödyistä omalle koulunkäynnille koettiin hyvänä. Osalle kokemukset olivat olleet mieluisia, sekä mahdollistanut

omien taitojen esiin tulemisen paremmin erilaisissa ryhmätyöskentely tilanteissa sekä ryhmissä. Haastatteluissa tuli esille, että ryhmätoiminta oli antanut onnistumisen tunteita omalle toiminnalle ja koulunkäynnille, sekä luottamusta omille vahvuuksille. Myös muiden ihmisten kohtaamisessa. Aikuisen antama selkeä ohjaus ja jatkuva läsnäolo ryhmässä toimittaessa, että toiminta ei keskeytynyt.

H1: - - Kyl niistä joistain [ryhmätoiminnan hyöty koulunkäyntiin] on ollut mulle apuu opiskelussa.

H2: On siitä jonkun verran ollut hyötyä koulu-uran aikana, kun on ollut noita ryhmätoimintoja. Oon enemmän oppinut tekemään ihmisten kanssa hommia ja oon oppinut ajattelemaan asioita monelta eri kannalta. No, vähän myös kuuntelemaan samalla siinä toisten mielipidettä.

H2: - - No, kannustamalla sitä toista [tarkoittaa aikuisen läsnäoloa] - - voi edetä sitten.

5.2 Ryhmätoiminnan merkitys nuorelle

Ryhmätoiminnan toiminnanohjauksessa oma rooli ryhmässä koettiin olevan tasa-arvoista. Haastatteluissa nousi esiin ryhmässä mukana olemisen peilautuvan erilaisiin persooniin. Roolia peilattiin eri persoonien luonteenpiirteisiin ja sen koettiin olevan vaikuttajana, missä roolissa nuoret kokivat olevansa näkyvillä ryhmätoiminnassa. Osalle haastateltavista ryhmässä toimiminen oli luontaista sekä omaa vahvuusaluetta. Haastatteluissa tuli esiin ryhmänjäsenten tukemisen tärkeys, että ryhmätoimintaa voidaan toteuttaa. Tällöin kaikkien osallisuus mahdollistui ryhmätoiminnassa.

H2: Oon vähän semmoinen johtaja tyyppi, niin sanotusti hommat hoituu ja toimii. Oon huomannut, että oon siinä silleen suht hyvä, ja en kovin mielelläni kuuntele toisten käskyjä. Että, mieluummin niinku käsken muita, [oma rooli ryhmässä] kuin otan muilta käskyjä vastaan.

H3: Tykkään olla hiljaa - - No, eli en niinku tykkää olla esillä. Jos joku jää ulkopuolelle voisin kuitenkin sanoa opettajalle.

H4: No, kyllä kaikki on tasa-arvossa siinä. Pelaillaan yhdessä. Oon siellä ihan niin kuin kaikki muutkin - - Olen semmoinen esillä oleva persoona.

H4: Tsemppaamalla toista, [ryhmänjäsenen tukeminen] jos ei onnistu joku asia.

Haastateltavat kokivat oman roolinsa koulun ryhmässä oppilaana, uusien asioiden vastaanottajina. Koulu ympäristössä tutut ihmiset sekä ympäristö helpotti ryhmässä olemista. Osa haastateltavista pohti ryhmätoiminnoissa mukana olemisen kokemuksia muissa ympäristöissä, kuten rippileirillä tai harrasteryhmissä ja omalla vapaa-ajalla, vertaillen sitä kouluympäristöön. Tämä koettiin vaikeana, jos ympärillä ei ollut tuttuja ihmisiä. Vaikeutta tuotti tutustuminen uusiin ihmisiin ja mukautuminen uuteen ympäristöön.

H1: Oppilas, joo. [oma rooli] Ainakin koulussa on helpompaa - muualla istun hiljaa penkillä ja katson mitä muut tekee. Se riippuu ryhmästä - - Koulussa mä kyseenalaistan asioita, niinku keskustelemalla.

H3: Kun ei oo paljon porukkaa. Siihen ryhmään on helppoa mennä, jos siinä on aikaisempia tuttuja. On vaikeeta mennä ryhmään, kun ei tunne ketään.

Haastatteluissa tuli esille, että ryhmätoimintaa ja siinä olevaa toiminnanohjausta pidettiin mieluisena, jos toiminta oli etenevää ja sen osalliset olivat tasa-arvoisesti mukana. Toimintaan osallistumiselle pidettiin tärkeänä hyvää ryhmähenkeä, työskentelyrauhaa toiminnan aikana sekä yhteisiä toimintaohjeita, jotka auttoivat keskittymään toimintaan. Osa haastateltavista kertoi, että nuorten toistensa kannustaminen toiminnassa oli tärkeää. Osa haastateltavista koki oman toiminnassa ohjautumisen vaikeutuvan, jos erilaisia persoonia ei pystytty hyväksymään ryhmässä tai henkilökemiat ryhmänjäsenten välillä olivat esteenä. Haastatteluissa nousi esille nuorten pohdinta uusissa ryhmissä toimimisesta tulevaisuudessa.

H1: Kyl on helpompaa, kun on ryhmä, jossa hyväksytään kaikki sellaisena kuin ne on, joo.

H3: Sellainen ryhmä, [ryhmässä toimimista vahvistavaa] jossa kaikki kuuntelee toisiaan - -

H1: Kyllä hyvä ryhmähenkisyys vahvistaa mun olemista - - Siellä ei riidellä, jos kaikki vaan riitelee ei oo hyvä olla! Jos kaikki vaan riitelee ja kukaan ei sit suostu tekee mitään - - Vaikka sanotaan mitä pitäis tehdä. [toimintaohjeet]

H2: No varmaan parantaa se että, siellä on sitä menoa ja meininkiä ja siellä hommat niin sanotusti hoituu, että ne hommat etenee eikä junnata paikoillaan. No sitten huonontaa varmaan just, että

jos ei hommat etene - - Tai ei saa mitään aikaiseksi ja kukaan ei ole mukana. Tulee nörtti fiilis, jos kukaan ei tee mitään.

H1: Mä en tiedä oonks ollu sellaisessa ryhmässä missä olis vaikeeta olla - - Ei oo semmoista kokemusta, joo, ainakaan vielä. Toennäköisesti tulee parinvuoden kuluessa.

H4: Jos pääsee jostain riita syntymään siihen, joo, [ei pysty keskittymään] se on harmillista aina. Jos epäonnistuu omassa toiminnassa, niin ei ole kauheasti motivaatiota enää. No tietty, jos pyydetään monesti mukaan uudelleen, kyllä se nostaa motivaatiota, ymmärretään että on vaikeeta aloittaa uusiks. Kyllähän sitä motivaatiota ei kannata heittää hukkaan, jos epäonnistuu. Kannustetaan toista, joo.

Nuoret kokivat tutussa ryhmässä ja ympäristössä sosiaalisessa vuorovaikutuksessa olemisen turvallisempänä ja hyväksyvämpänä, jos neuropsykiatrista oireilua ilmeni enemmän nuoren kuormittuessa. Omaa toimintaa eli toiminnanohjausta pyrittiin parantamaan tietoisesti, että ryhmä pystyisi toimimaan. Uudessa ympäristössä ja uuden ryhmän edessä sosiaalinen vuorovaikutus oli osalle haastateltavista vaikeampaa ja jännittävämpää, jos neuropsykiatrista oireilua ilmeni.

H2: Varmaan sellaisessa missä on vaikka ennalta tuttuja ihmisiä - - just ne, joiden kanssa ei oo ikinä pystynyt kaveriks. Just sellaisen kanssa on vaikeeta puhua. Tai keiden kanssa homma ei vaan etene.

H4: Kun on rentomeininki, ei oo liian jäykkää. On iloisuutta enemmän - - Sitten on vaikeeta, jos kaikki on hirveen tiukkaa, joku saattaa tiuskia siinä toiselle, silloin on aika inhottavaa olla, kaikki hermoilee. Kun vaan kaikki ryhmään osallistujat tiuskii toisilleen, niin siitä tulee semmoinen kiusallinen olo, kun ei ite haluis tiuskii niille muille.

H1: Ei ole vaikuttanut ei, joo, sama pieni ryhmä on koulussa, koska tutussa ryhmässä on helpompaa olla. Sit jos pitäis mennä ryhmään, jossa kaikki on tuntemattomia - - Vaikeeta mennä, mieti, istuis vaan hiljaa siinä sivulla - - Ei ne ymmärrä! [tarkoittaa oman toiminnanohjauksen haasteita] - - Menee siihen ryhmään ja sit siellä on kaikki uudet ihmiset ja pitäis tutustua niihin.

Ryhmätoiminnan toiminnanohjauksen merkitys omille vahvuuksille, osallisuudelle sekä sosiaalisille vuorovaikutustaidoille koettiin vahvistavina. Osa haastateltavista koki saaneensa itsevarmuutta kohdata uusia ihmisiä ja omien mielipiteiden ilmaisussa. Osa haastateltavista koki ryhmätoiminnan vahvistavan

omaa osallisuutta, kun toiminnankohde tai toiminta oli kiinnostavaa ja mielekästä. Tällöin oli mahdollista tuoda omien vahvuuksien kautta esiin hallittuja tietoja ja taitoja. Haastatteluissa nousi esille, että koulun ryhmätoiminnan toiminnanohjauksen tai ryhmätoiminnan ei koettu vaikuttaneen omiin sosiaalisiin vuorovaikutustaitoihin tai vahvuuksille.

H4: On ihan mukavaa ollut, kun on saanut vaihtelua. Ei ole koko ajan yhtä samaa yksin opiskelua, on kiva tehdä yhdessä asioita. Mulla ei oo ollut koskaan huono fiilis siinä hommassa. Mukavaa vaihtelua, kun taas yksin tekeminen. Ne [ryhmätoiminta ja toiminnanohjaus] jutut on vaihtelua - -parityöskentely on ollut myös mukavaa.

H1: Mulla on paljon tietoa asioista - - se on mun vahvuus. On ne päässyt esiinkin sit kun tehdään.

H2: Aiemmin kun oli vähemmän semmoista ryhmätoimintaa niin saatoinkin olla sen yhden kaverin kanssa. Sitten kun ryhmätoimintaa rupesi olemaan niin sitten meillä oli semmoinen kaveriporukka ja porukalla oltiin tekemisissä vapaa-ajalla. Oon pystynyt nyt nykyäänkin isommassa porukassa olemaan.

H4: Jotakin piileviä juttuja on voinut tulla, [sosiaalinen vuorovaikutus] en oo kauheesti pistänyt merkille. Koetan pysyä positiivisena koko ajan, joo, positiivisena ja rauhallisena, välillä saattaa mennä vähän levottomaan suuntaan. Pystyn keskittymään ja olemaan mukana hommassa, kun oon hyvällä mielellä.

H3: En koe, että koulun ryhmätoiminnoilla olis ollut vaikutusta mulle. Oon mieluummin sivussa ryhmätoiminnoissa - - Kyl se riippuu myös mun päivästä. Jos on väsynyt niin ei jaksa tehdä mitään.

H1: Semmosessa missä ei oo omia mielenkiinnon juttuja - - on vaikeeta olla, koska ei osaa oikeen lähteä mukaan.

H4: - - Jos oon kiinnostunut asiasta mitä tehdään - - Pystyy paremmin olemaan mukana. Voi sitten sanoa asioita.

Haastatteluissa tuli esille toiveita mitä koulussa voisi harjoitella ryhmätoimintaan liittyen. Osalle haastateltavista nuorista oli tärkeää ryhmässä vallitseva rauha, toisten kuuntelu ja kunnioitus. Nämä koettiin tärkeänä oman toiminnan onnistumiselle.

H2: No varmaan se että, teki toinen mitä tahansa niin ei mennä porukalla halveksimaan. Ja sit tällaisia sosiaalisia juttuja - - No, voisi harjoitella semmoista kuuntelemista ja hiljaa olemista. Se on

varmaan yks tärkeimmistä. Antaa toisen keskittyä, kun tehdään jotain. Menee helposti sanat sekaisin tai sitten kirjoittaa mitä satuu ja ärsyttää - - Aikaa toisille myös tekemiseen.

H3: - - Toisten kuuntelua ja hiljaa olemista.

H4: No, kyllä tuo ihan sovussa oleminen, ja ei riideltäis kauheesti siinä keskenään. Tai ei yhtään! Kaikilla olis hyvämieli tehdä sitä hommaa.

Haastatteluista voidaan nostaa esille nuorten tietoisuus siitä, mitä ryhmätoiminnalta voidaan vaatia itselle ja miten siinä tapahtuvat erilaiset toiminnot voivat olla edistävinä tekijöinä nuoren omalle toiminnalle ja osallisuudelle koulussa tai muussa ympäristössä.

6 POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET

6.1 Tulokset ja pohdinta

Opinnäytetyön tavoitteena oli selvittää nepsy-nuorten omakohtaisia kokemuksia ryhmätoiminnan merkityksestä sekä siinä tapahtuvan toiminnanohjauksen merkitystä. Tulokset osoittivat ryhmätoiminnan olevan nuorista mielekästä, sekä vaihtelua tuovaa koulutoimintaa arkeen. (Ahlqvist & Perttunen (2016, 10) esittävät, että koulussa tapahtuva ryhmätoiminta antaa tukea nuorten arkeen, tukien yhteisöllisyyden tunnetta ja yksilöllisiä taitoja. Opinnäytetyössäni nousi esille, että nuoret pystyivät tuomaan ryhmässä esiin omia vahvuuksia, tietoja ja taitoja erilaisien ryhmätoimintojen kautta koulussa.

Ryhmätoiminta koettiin olevan oppiaineisiin tai tuntien muuhun toimintaan liittyvää, joissa omia vahvuuksia pääsi käyttämään. Opinnäytetyössäni tulokset osoittivat, että nuoret kokivat osallisuuden, sekä sosiaalisen vuorovaikutuksen vahvistuvan erilaisien ryhmätoimintojen kautta, vaikka neuropsykiatrisen häiriön oireilua olisi ollut ryhmätoiminnan aikana. Alm & Saurula (2017, 6) kirjoittavat, että nepsy- nuorella voi olla erityisiä vahvuuksia taidoissa, joiden yksilöllinen huomioiminen on tärkeää.

Opinnäytetyöni tuloksia nuorten kokemuksista olla osana pienryhmiä tuki Laineen (2005,186) teos. Haastatteluissa tuli esille, että nuoret kokivat ryhmän muodostuvan koulun luokan oppilaista, jotka ryhmätoiminnassa voitiin jakaa

pienryhmiin, kuten parityöskentelyyn tai muunlaisiin toiminnallisiin ryhmiin. Kopakkalan (2005, 33–37) mukaan ryhmä muotoutuu ihmisistä, joilla on yhteinen tavoite sekä merkitystä toisilleen. Haastattelut toivat esille, että tietoisuus ryhmän jäsenistä eli oppilaista sekä mahdollisuus vuorovaikutukseen ryhmän jäsenten kesken oli koettu hyvänä, koska ryhmän jäsenet olivat tuttuja toisilleen koulusta. Ryhmässä oli muodostunut kaverisuhteita ja ryhmä pystyi toimimaan tavoitteellisesti. Nuoret kokivat ryhmän ihmisporukaksi, joka tässä tutkimuksessa oli koostuva luokan oppilaista.

Haastateltavat nuoret kokivat, että asioita tehtiin yhdessä vuorovaikutuksessa tavoitellen yhteistä päämäärää, kuten ryhmätoiminnassa annettua koulutehtävää luokassa siihen määritellyssä ajassa. Nuoret kokivat, että omia vahvuuksia ja taitoja voitiin tuoda esille omien mielenkiinnon kohteiden kautta eri oppiaineissa, joita toteutettiin erilaisilla ryhmätoiminnoilla oppitunneilla. Näitä taitoja haluttiin hyödyntää ryhmätoiminnan mielekkyyteen ja sen onnistumiseen. THL (2020) tuo esille, että ryhmätoiminnassa tehdään yhdessä asioita, toimintaan osallistuvat voivat kehittää omaa osaamista muiden kanssa siinä käytetyillä toiminnallisilla menetelmillä. Tämä on havaittavissa nuorten kokemuksista opinnäytetyössäni.

Haastatteluissa nousi esille tärkeänä ryhmänjäsenten tasapuolinen osallistuminen. Selkeiden toimintaohjeiden saaminen paransi ryhmätoimintaa sekä omaa yksilöllistä toimintaa voitiin toteuttaa onnistuneesti. Hyvä yhteishenki loi toiminnalle yhteenkuuluvuutta. Tällöin nuoret kokivat, että ryhmä pystyi toimimaan onnistuneesti yhdessä. Osa haastateltavista koki ryhmän hajoavan, jos siellä vallitsi ristiriitoja tai jos ryhmätoimintaan osallistuttiin vähäisellä osallisuudella. Sjöbergin (2021, 8–9) tutkimuksessa tuodaan esille ohjeiden tärkeys hyville ryhmäkokemuksille, jolloin vuorovaikutuksessa ja yhteistyössä oleminen mahdollistuu.

Haastatteluissa tuli esille, että vähäinen osallisuus ryhmässä toimimiseen saattoi johtua yksilöllisistä taidoista ja niiden puutteesta. Nuori ei välttämättä tiedostanut vielä omia vahvuuksiaan tai ryhmä ei ollut tuttu. Nämä tekijät voivat tehdä oman työpanoksen antamisesta haastavaa ryhmässä ja toiminnanohjauksessa. Parikka (2020, 150) tuo esille yhteenkuuluvuuden tunteen, joka

vahvistuu ryhmässä, kun nepsy-nuori ymmärtää oman työpanoksensa ryhmässä toimimiseen. Ryhmään kuulumisen tunne vahvistaa nuoren itsetuntoa.

Aikuisen antama selkeä ohjaus ja läsnäolo toiminnassa koettiin tärkeänä, jolloin kaikki nuoret osallistuivat toimintaan ja toiminnassa vallitsi työskentelyrauha. Näin ryhmätoimintaa voitiin toteuttaa ilman, että oma toiminta olisi keskeytynyt neuropsykiatrisesta oireilusta ja nuori olisi kuormittunut toiminnasta. Haastateltavien kokemukset osoittivat, että ryhmätoiminta oli antanut luottamusta omiin taitoihin, uusien ihmisten kohtaamiseen ja muiden toiminnan huomioimiseen koulutyöskentelyssä. Tämä on havaittavissa Ahlqvistin & Perttusen (2016, 27–28) tutkimuksessa. Ryhmänohjaajan läsnäolo ja tuki sekä nuorten toistensa tunteminen ja tukeminen ryhmässä oli tärkeää. Myös Parikan (2020, 143–144) teoksessa tuodaan esille sosiaalisen ryhmätoiminnan mahdollinen kuormittavuus nepsy-oppilaalle. Luottamukselle ja onnistumiselle nuori tarvitsee selkeitä ohjeita.

Haastateltavien kokemukset osoittivat, että ryhmätoiminnassa muiden oppilaiden kannustaminen omaa toimintaa toteuttaessa, sekä toiminnanohjaajan vetäjän antama palaute edisti toimimista eteenpäin. Haastateltavien mielenkiinto tiettyihin oppiaineisiin ja niiden ympärillä toteutettavista ryhmätoiminnoista koettiin omaa toimintaa ja vahvuuksia edistävinä. Pienessä ryhmässä yksilölliset vahvuudet korostuivat ja nuoret kokivat voivansa tukea ja kannustaa ryhmätoiminnassa muita jäseniä. Toiminnanohjauksen harjoituksen sisällöllä ei ollut niinkään merkitystä haastateltaville, vaan ennemmin ryhmätoiminnan ja toiminnanohjauksessa vallitsevalla ryhmähengellä ja toiminnantoteuttamisen rauhalla, sekä kaikkien osallisuudella. Katajan ym. (2011, 30, 34) mukaan ryhmässä yksilölliset vahvuudet löytyvät, kun ryhmä löytää itsestään luovia puolia. Ryhmätoiminnan onnistumiseen ei vaikuta tietty toiminnallinen harjoitus, vaan toimintaympäristö sekä ryhmä itsessään.

Tutkimuksessa tuli esille, että koulun ryhmätoiminnan toiminnanohjauksen vetäjänä pidettiin aikuisia ja heidän osallistumistansa toimintaan pidettiin tärkeänä. Vetäjän toiminta koettiin motivoivan sekä kannustavan ja antavan nuorille rohkeutta osallistua mukaan itse. Voidaan todeta, että nuoret olivat saaneet positiivisia kokemuksia ryhmätoiminnoista ja toiminnanohjauksesta, ryhmätoiminnan vetäjien aktiivisen osallistumisen kautta. Lämsä (2009, 34–35) tuo

esille eri ammattikuntien edustajien tärkeyden koulussa ja millaisia koulukokemuksia saamme.

Nuoret kokivat ryhmässä toimimisen helpompana ja mieluisana tutussa kouluympäristössä, sekä tuttujen ihmisten seurassa. Nuorten omat uskomukset omista kyvyistä ja luottaminen itseensä oli päässyt esille ratkaisukeskeisillä sekä voimaantumista tukevilla toiminnanohjausmenetelmillä oppitunneilla tehtävissä ryhmätoiminnoissa, koska luokassa oli saavutettu yksilöllistä voimaantumista tukeva ympäristö. Haastatteluissa nousi esiin nuorten kokevan ryhmätoiminnan olevan erilaisien kouluoppituntien ja muussa toiminnassa tapahtuvaa yhteistä tekemistä. Karvonen (2009 159, 160–165) mukaan erilaisilla toiminnallisilla menetelmillä voidaan edistää nuorten hyvinvointia ja kokemuksia. Myönteiset kokemukset kasvuympäristöissä, kuten koulussa, muodostavat nuorelle kuvan omista voimavaroista ja lisäävät luottamustaomaan osaamiseen.

Opinnäytetyössä tuli esille, että ryhmässä oli muodostunut sosiaalinen normi, jossa nuoret tarkkailivat toistensa toimintaa ja käytöstä tavoitellen toiminnan ja siinä tapahtuvan työskentelyn yhteistä onnistumista. Ryhmätoiminta toteutui jatkuvana ja huomaamattomana toimintana pienluokassa. Sosiaalisia taitoja sisäistettiin ja osallisuutta vahvistettiin huomaamattomasti, ilman että sitä korostettiin tietyistä ryhmätoiminnoista. Yhdessä tekemisen malli oli tullut osaksi luokan toimintaa. Laineen (2005, 186–187) mukaan normit ohjaavat miten ryhmässä tulisi käyttäytyä ja suhtautua asioihin tai huomioida erilaisia tilanteita. Normit ovat myös sääntöjä tai toimintaohjeita. Luokassa tavoiteltiin yhteisten toimintaohjeiden kautta onnistumista toiminnassa, tietoisuus jokaisen erilaisesta toiminnasta oli kuitenkin läsnä ryhmässä.

Opinnäytetyössä nousi esille, että ryhmätoiminta oli antanut onnistumisen tunteita toiminnassa ja oppimisessa, sekä luottamusta omille vahvuuksille, koska nuoret kokivat kouluympäristön ja siinä olevan ryhmän samaa asiaa tavoittelevaksi. Ahlqvist & Perttunen (2016, 10–11) toteavat, että yksilölliset tavoitteet voivat mahdollistua, kun ryhmällä on yhteinen päämäärä ja toiminta saavutetaan. Haastatteluissa nousi esille, että nuoret kokivat luokassa vallitsevan ryhmätoiminnoissa hyvän ja tavoitteellisen ilmapiirin. Kataja ym. (2011, 22) tuovat esille, että ryhmän ollessa toimiva yksilö voi olla osana sitä.

Sosiaalisessa vuorovaikutuksessa oleminen oli helpompaa ja hyväksyvämpää tutussa ryhmässä, koska heidän toimintansa oli tuttua kaikille osallistujille. Omaa toimintaa ei tarvinnut pohtia koko ajan. Haastatteluissa nousi esille, että uudessa ympäristössä tai ryhmässä sosiaalinen vuorovaikutus oli osalle vaikeampaa, koska neuropsykiatrista oireilua ei ymmärretty tai tiedostettu mistä tietynlainen toimintatapa saattoi johtua. Parikan ym. (2020, 18–19) mukaan neuropsykiatriset häiriöt ilmenevät nuorilla koulutyöskentelyssä sekä sosiaalisissa suhteissa. Sopeutuminen uuteen ryhmään, toimintatapoihin tai oppimisympäristöön vie aikaa. Osa haastateltavista pohti ryhmätoimintaan osallistumisesta tulevaisuudessa eri ympäristössä.

Haastatteluissa nousi esille tärkeänä ryhmässä toimintaohjeiden merkitys, jotka antoivat luokalle ja toiminnalle rajat ja säännöt. Ryhmätoiminnan toiminnanohjauksen merkitys omille vahvuuksille, osallisuudelle sekä sosiaalisille vuorovaikutustaidoille koettiin vahvistuvina, kun osalliset noudattivat yhteisiä toimintaohjeita. Haastateltavista nuorista osa koki ryhmätoiminnan toiminnanohjauksen edistäneen itsevarmuutta ilmaista itseään, koska toiminnalle oli luotu selkeät ohjeet ja säännöt. Ryhmässä oli tullut hyvä yhteishenki ja ryhmän jäsenten roolit olivat hyväksytyjä ristiriidoista huolimatta. Vanha (2015, 16–18) kirjoittaa ryhmän toiminnan jatkuvan tukemisen tärkeydestä, joka vahvistaa ryhmää. Ryhmälle on luotu fyysiset-, ja psyykkiset rajat sekä säännöt.

Opinnäytetyön teoria osuus tuntui ennakkoon haastavalta, mutta sitä tehdessä vahvistui usko omaan aiempaa ammatilliseen tietotaitoon. Teoriasta löytyi paljon yhtäläisyyttä minkä rajaaminen opinnäytetyön aiheeseen liittyviin olennaisiin asioihin oli haastavaa. Tämän vuoksi palasin tutkimuskysymyksiin useasti käyden aineistoa läpi niiden avulla. Itse aineistonkeruu ja analysointi oli minulle luontevaa aiheen mielenkiintoisuuden ja tuttuuden vuoksi.

Kohderyhmä oli alkujaankin pieni, joka aiheutti riskin aineistonkeruulle, jos tutkimuksesta olisi jäänyt joku pois. Tällöin tutkimustulokset olisivat voineet jäädä liian suppeaksi. Pohdin mikäli haastattelut olisi toteutettu nuorille vieraassa ympäristössä tai vieraille nuorille, olisinko saanut yhtä kattavaa aineistoa. Lisäksi haastattelujen toteuttamisen ajankohdan huomiotta jättäminen olisi voinut vaikuttaa kielteisesti haastattelujen sujuvuuteen.

6.2 Johtopäätökset ja jatkotutkimusehdotukset

Johtopäätöksenä voidaan todeta, että ryhmätoiminnassa mukana oleminen edellyttää myönteisiä kokemuksia sekä taitoa ottaa vastaan toiminnanohjausta. Ryhmätoiminnan onnistumiselle oli muodostunut tärkeäksi tuttu ympäristö ja siinä olevat tutut ihmiset, joka helpotti mukana olemista, koska omaa toimintaa ei tarvinnut pohtia koko ajan. Tämä herätti ajatuksia osalla nuorista ryhmätoimintaan osallistumisesta tulevaisuudessa eri ympäristössä.

Haastatteluissa on havaittavissa nuorten tietoisuus ryhmätoiminnasta sekä mitä siihen voi kuulua. Ryhmätoiminta rajautui oppiaineiden ympärille, mutta kokonaisuudessa se koettiin aina yhteiseksi toiminnaksi, joka oli mielekästä ja vaihtelua tuovaa koulutoimintaa arkeen. Ryhmätoiminnasta oli tullut osittain jatkuva ja huomaamaton toimintatapa pienluokassa. Sosiaalisia taitoja sisäistettiin ja osallisuutta vahvistettiin huomaamattomasti, ilman että sitä korostettiin tietyistä ryhmätoiminnoista. Asioita tehtiin yhdessä, kuten ryhmätoiminnassa annettua koulutehtävää, jossa voitiin tuoda esille omien mielenkiinnon kohteiden kautta vahvuuksia. Yhdessä tekemisen malli oli tullut osaksi luokan toimintaa. Ryhmätoiminnan koettiin antaneen vahvuutta sosiaaliseen vuorovaikutukseen kouluympäristön ulkopuolelle.

Opinnäytetyössäni esille nousi toimintaohjeiden tärkeys, jotka loivat toiminnalle rajoja ja sääntöjä. Ryhmätoiminnan toiminnanohjaus edisti itsevarmuutta ilmaista itseään, koska toiminnalle oli luotu selkeät ohjeet ja säännöt, joita kaikki noudattivat. Tämä edisti ryhmätoiminnan työskentelyrauhaa ja sen onnistumista. Tällöin nuoret kokivat omien vahvuuksien, sosiaalisen vuorovaikutuksen ja osallisuuden ryhmätoiminnassa vahvistuvan.

Selkeät toimintaohjeet paransivat yhteishenkeä ja loivat yhteenkuuluvuutta, jolloin ryhmä pystyi toimimaan yhdessä onnistuneesti. Tällöin yksilölliset roolit pääsivät esille ja nuorten omat vahvuudet. Osa nuorista pohti, että ryhmä voi hajota, jos ryhmätoimintaan osallistuttiin vähäisesti tai siellä oli koko ajan risti-riitoja. Osallisuuteen vaikutti yksilölliset taidot sekä se jos ryhmä ei ollut vielä tuttu. Tasapuolinen osallistuminen ja ryhmätoiminnan tavoite sekä muiden opilaiden antama kannustus loivat yhteenkuuluvuutta.

Nepsy- nuoret pitivät ryhmää ihmisjoukkona ja että luokan oppilaat muodostavat ryhmän. Luokassa nuoret tunsivat toisensa sekä toistensa toimintatavat pidemmältä ajalta, ja siellä muodostui kaverisuhteita. Yksilölliset vahvuudet tulivat esiin paremmin, sekä toiminnalle voitiin mahdollistaa työrauha. Ryhmä voitiin jakaa ryhmätoiminnassa parityöskentelyyn ja muunlaisiin toiminnallisiin ryhmiin. Nuoret toivat esille, että hiljaisuutta ja työskentelyrauhan antamista olisi hyvä harjoittaa lisää.

Toiminnanohjauksella sekä ohjeilla ja ryhmätoiminnan vetäjällä on tärkeä osa nepsy- nuoren ryhmässä toimisen onnistumiselle ja nuorten yksilöllisten tavoitteiden saavuttamiselle. Toiminnanohjauksessa ja ryhmätoiminnassa aikuisen läsnäolo korostui tarvittaessa ohjeiden ja rajojen asettamisella. Vetäjän toiminta kannusti ja rohkaisi osallistua mukaan toimintaan ja hänen läsnäolonsa koettiin ristiriitoja ehkäiseväksi. Ryhmätoiminnassa tapahtuvalla toiminnanohjauksen sisällöllä ei ollut nepsy-nuorille niinkään merkitystä, vaan ryhmähengellä ja osallisuudella.

Ryhmätoiminnan vetäjän on tärkeää tunnistaa nuoren yksilölliset vahvuudet ja taitoalueet, että nuoren taitoja voidaan vahvistaa ja hyödyntää ryhmätoiminnassa. Tärkeäksi muodostuu pienien epämukavuusalueiden ylittäminen ja jatkuvan palautteen sekä ohjeiden antaminen, huomioiden nepsy-nuoren turha kuormittaminen. Oleellista on, kuinka palaute annetaan ja muotoillaan, että ryhmätoiminnan toiminnallisilla menetelmillä voidaan saada aikaan hyviä kokemuksia toiminnasta nepsy-nuorille.

Opinnäytetyö tukee, että koulussa ryhmätoiminta koetaan merkityksellisenä toimintana. Esille nousi, että sosiaaliset taidot sekä omat vahvuudet korostuivat pienryhmätoiminnassa, vaikka neuropsykiatrisen häiriön oireilua olisi ollut ryhmätoiminnan aikana. Teemahaastattelun kysymyksissä oli samankaltaisuuksia, mitkä mahdollistivat haastatteluille avointa keskustelua, jolloin haastattelusta tuli kattavampi, tämä on nähtävissä tuloksista. Samat teemat nousivat esille lähdeteksteissä, sekä omissa tutkimukseni havainnoissa.

Saaduista tuloksista nousi esille ajatus, että ryhmätaitoja olisi hyvä harjoitella laajemmin. Koulussa voidaan toteuttaa koulun yhteisiä toiminnallisia päiviä,

sovittaen koulun muuhun toimintaan. Tällöin ryhmätoimintaa toteutetaan laajemmin oppilaiden kesken tutussa ympäristössä, joka vahvistaa nuorten sosiaalisia vuorovaikutustaitoja ja yhteisöllisiä taitoja. Näin koulu mahdollistaa yksilöllisten taitojen tukemisen. Nuoret pääsevät harjoittelemaan ja vahvistamaan ryhmätoimintaan liittyviä taitoja, kuten tunnetaitoja, ongelmanratkaisukeskeisiä harjoitteita ja rauhoittumisharjoitteita erilaisissa toiminnallisissa tuokioissa.

Ryhmätoiminnassa tulee huomioida toiminnan kesto ja ajankohta, jottei kuormittumista tulisi liikaa nuorille. Kokemukset säilyvät mieluisia, jolloin toimintaan uudelleen osallistuminen kiinnostaa. Nepsy- nuoret voisivat olla toimintapäivien ja toiminnan suunnittelussa mukana alusta alkaen, vapaaehtoisesti. Osallistuminen voisi olla tuolloin esimerkiksi erilaisien toimintapisteiden suunnittelua ja niiden pitämistä aikuisen ohjauksella ja tuella. Nuorten kannustaminen yhdessä suunnitteluun on tärkeää, tämä tukee itsenäistä toimimista ja vastuun ottamista. Toiminnallinen päivä voisi olla kerran syyslukukaudella ja toisella kerran keväällä ja mahdollisuuksien mukaan useammin. Näin nuorten osallisuutta sekä luottamusta omiin taitoihin ja toimimiseen koulussa vahvistetaan. Ryhmätoimintaa kehittämällä ja lisäämällä, koulussa voidaan vahvistaa itsenäistymis- ja sosiaalisia taitoja nuorille, joilla itsenäistyminen ja jatko-opiskelut ovat ajankohtaisia.

Opinnäytetyön aikana nousi esille, että aikaisempaa tutkimusaineistoa yläkouluikäisten neuropsykiatristen nuorten kokemuksista koulussa toteutettavasta ryhmätoiminnasta ei ollut laajasti. Ryhmätoiminnan merkitystä ja siitä saatuja kokemuksia oli tutkittu varhaiskasvatuksen, alakoulun ja sosiaali- ja terveyspalveluiden osalta sekä nuorten aikuisten.

Opinnäytetyön tulokset nostivat esiin jatkotutkimus ehdotuksena ryhmätoiminnan ja ryhmätoiminnan toiminnanohjauksen merkitystä sekä sen toteuttamisen tutkimista yläkouluikäisten nepsy-nuorten kohdalle, ennen toisen asteen opintoihin siirtymistä. Tutkimuksessa voitaisiin selvittää ja kehittää niitä asioita, jotka liittyvät vuorovaikutukseen ja sosiaalisiin taitoihin, mitä nuoret kokevat niissä olevan tärkeitä ja joita yläkoulussa voitaisiin vahvistaa ennen toisen asteen opintoihin siirtymistä. Lisäksi kuinka niistä olisi hyötyä ja tukea uudessa elämänvaiheessa, sekä siinä tapahtuville sosiaalisille muutoksille. Muutokset

voivat olla haastavia kokonaisuuksia nuorille, ilmankin neuropsykiatrisia haasteita.

6.3 Tutkimuksen luotettavuus

Juutin & Puusan (2020, 175) mukaan laadullisessa tutkimuksessa tutkimuksen luotettavuutta kuvaavat eettisyys, luotettavuus sekä uskottavuus. Tutkimuksessa eettisyys huomioitiin haastateltavien tiedottamisena tutkimuksen sisällöstä ja tarkoituksesta, teemahaastatteluiden toteutuksesta sekä haastattelu tulosten kirjaamisesta, korostaen kohderyhmän anonymiteettia. Opinnäytetyössä on huomioitu kokonaisuutena, ettei tutkimus aiheuta haittaa tutkimuskohteena oleville henkilöille tai tutkimusympäristölle. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohjeen (2019, 7–13) mukaan, ihmisten ollessa tutkimuksen kohteina, eettisiä periaatteita tulee noudattaa aina. Olen perehtynyt tutkittavaan aiheeseen teorian, tutkimuksen kohteena olevan yhteisön eli nepsy-nuorten sekä omien kokemuksieni kautta. Haastateltaville kerrottiin tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuudesta sekä pyydettiin suullinen ja kirjallinen suostumus tutkimukseen osallistumisesta. Kirjallinen suostumus pyydettiin lisäksi opilaiden huoltajilta.

Kaikille haastateltaville ja huoltajille toimitettiin kirjallinen tutkimustiedote. Haastatteluiden järjestämisessä huomioitiin haastateltavien koulupäivän rakenne yksilöllisesti, haastatteluiden ei haluttu vaikuttavan opiskelunkulkuun. Tutkimuksen etenemisen aikana tutkimukseen osallistujille kerrottiin tutkimuksen vaiheista yksilöllisesti, jos lisätietoa haluttiin. Haastateltavien huoltajia tiedotettiin kirjallisesti tutkimuksesta, sekä pyydettiin kirjalliset suostumukset huollettavan tutkimukseen osallistumisesta.

Tutkimuksessa luotettavuutta kuvaa validius, joka käsittelee tutkittavan ilmiön eheyttä. Tutkimustulokset ja tulosten käsittely pysyy käsiteltävänä olevassa ilmiössä. Opinnäytetyössä olen tuonut esille haastatteluista saadut vastaukset litteroituna, joista olen tehnyt tulkintoja. Tässä opinnäytetyössä ryhmätoiminnan ja toiminnanohjauksen merkityksestä nepsy-nuorille. Reliaabelius taas tarkoittaa, että tutkimuksen kohteena olevasta ilmiöstä saadaan aikaan samanlaisia tuloksia, kahdella tutkimusmenetelmällä tai kahdella tutkimusker-

ralla. On tärkeää ymmärtää, että samanlaisten tulosten saavuttamiseen vaikuttavat ihmisten yksilölliset toimintatavat erilaisissa ympäristöissä ja tilanteissa. (Aaltio & Puusa 2020, 178–181.)

Laadullisessa tutkimuksessa tutkimustulokset antavat mahdollisuuden tarkastella tutkimuksen luotettavuutta. Tutkimukselle esitetään perusteet. Tässä opinnäytetyössä lähdeaineisto on mahdollisimman laaja. Saadut tulokset osoittivat samankaltaisuutta aiempien tutkimusten teorioiden kanssa. Tutkimuksen luotettavuutta voidaan tarkastella siinä käytettyjen laadullisen tutkimuksen aineistonkeruumenetelmän, eli teemahaastatteluiden sekä aineistanalyysin kautta. Tutkimuksessa on kuvattu selkeästi tutkimuksen vaiheet sekä tulokset, jolloin tutkimuksen uskottavuus tulee esille. (Aaltio & Puusa 2020, 178–179.)

Tutkimuksessa objektiivisuus tarkoittaa, ettei tutkija anna omien toimenpiteiden ja oletusten tutkittavasta aiheesta vaikuttaa tutkimuksessa saataviin tuloksiin. Tutkimuksessa ei johdatella haastateltavia, että saataisiin aikaan mieluisia tutkimustuloksia. Tutkimuksen uskottavuutta lisää tutkijan subjektiivisuus, jolloin tutkija arvioi ja tunnistaa oman subjektiivisuuden tutkimukseen tuoden sen esiin. Tutkimuksessa olen huomionnut eettiset arvot, haastateltavien mahdollisen vireystilan haastatteluiden ajankohdalle, sekä hankkinut taustatietoa tutkittavana olevasta ilmiöstä, huomioiden nämä tutkimuksen kulussa. Tutkimuksessa uskottavuus on tärkeää, mikä tarkoittaa, että kerättyä aineistoa käsitellään laajasti ja analysoidaan hyvin, jolloin lukija saa selkeän kuvan tutkimuksen tuloksista, vaikka lukijalla ei olisi aiempaa tietoa tai kokemusta aiheesta. Laadulliselle tutkimukselle on tärkeää, että tutkimusta sekä sen eri vaiheita on kuvattu mahdollisimman laajasti, että sen luotettavuutta voidaan arvioida. (Juuti & Puusa 2020, 175; Aaltio & Puusa 2020, 178–179; Puusa & Julkunen 2020, 190–192.)

LÄHTEET

Aaltio, I. & Puusa, A. 2020. Mitä laadullisen tutkimuksen arvioinnissa tulisi ottaa huomioon? Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Helsinki: Gaudeamus, 177–188.

Ahlqvist, R. & Perttunen, P. 2016. Nuorten kokemuksia ryhmätoiminnasta ja sen merkityksestä yhteisöllisyyden kokemukseen koulussa. Laurea-ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma. Opinnäytetyö. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2016110715814> [viitattu 27.5.2022].

Alm, N. & Saurula, K. 2017. Tehdään yhdessä! Ideoita nuorten ryhmätoiminnan ohjaukseen. Honkalampi-säätiö. Perheperusteisen kuntoutuksen kehittämiskeskus. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://www.honkalampi.fi/content/uploads/2018/10/TEHD%C3%84%C3%84N-YHDESS%C3%84-Ideoita-nuorten-ryhm%C3%A4toiminnan-ohjaukseen-2017.pdf> [viitattu 19.3.2022].

Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 2.painos. Tampere: Vastapaino.

Eskola, J. 2018. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat: Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 209–231.

Eskola, J., Lätti, J. & Vastamäki, J. 2018. Teemahaastattelu: Lyhyt selviytymisopas. Teoksessa Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus, 27–51.

Haapaniemi, E., Laukkanen, M. & Pääkkö, P. 2013. Neurologiset erityisvaikeudet ja erilaisuus. Nuorten kokemuksia. Savonia-ammattikorkeakoulu. Hoitotyön koulutusohjelma. Opinnäytetyö. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-201305107550> [viitattu 24.3.2022.]

Ikonen, U. 2021. Vanhempien kokemuksia neuropsykiatrisesta oireilusta kärsivälle lapselle tai nuorelle saaduista palveluista. Itä-Suomen yliopisto. Yhteiskuntatieteiden tiedekunta. Sosiaalityön Pro gradu -tutkielma. PDF-dokumentti. Saatavissa: https://erepo.uef.fi/bitstream/handle/123456789/25776/urn_nbn_fi_uef-20211103.pdf?sequence=1&isAllowed=y [viitattu 11.3.2022].

Juuti, P. & Puusa, A. 2020. Laadullisen tutkimuksen ominaispiirteet. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Helsinki: Gaudeamus, 57–60.

Juuti, P. & Puusa, A. 2020. Laadullisen tutkimuksen luotettavuus. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Helsinki: Gaudeamus, 173–176.

Kallio, T. J. & Palomäki, J. 2020. Teoria, empiria ja käytäntö. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Helsinki: Gaudeamus, 86–97.

Karvonen, R. 2009. Keinoja stressin hallintaan. Moniammatillinen yhteistyö lapsen ja nuoren kasvun tukemisessa. Teoksessa Lämsä, A.-L. (toim.) Mun on paha olla. Näkökulmia lasten ja nuorten psyykkiseen hyvinvointiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 159–170.

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

Kokoi, M. & Trygg, O. 2021. Neuropsykiatristen häiriöiden mukana tuomat haasteet ja niiden ohjausmenetelmät. Laurea - ammattikorkeakoulu. Sairaanhoidtaja. Opinnäytetyö. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2021111420204> [viitattu 25.3.2022].

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

Laine, K. 2005. Minä, me ja muut sosiaalisissa verkostoissa. Helsinki: Otava.

Laine, K. 1997. Yksilö ryhmässä. Teoksessa Aho, S. & Laine, K. Minä ja muut. Kasvaminen sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Helsinki: Otava, 203–253.

Leivonen, S., Sourander, A., Voutilainen, A. & Leppämäki, S. 2015. Tourettenoireyhtymä – monimuotoinen sairaus, yksilöllinen hoidon tarve. *Lääketieteellinen aikakauskirja Duodecim*. Julkaisu 2015;131(11):1058–64. WWW-dokumentti. Päivitetty 3.12. 2018. Saatavissa: <https://www.duodecim-lehti.fi/lehti/2015/11/duo12283?keyword=tic> [viitattu 28.2.2022].

Leppänen, J. & Koskela, J. 2019. ”Sä et tule pärjäämään elämässä tämmöisten ongelmien kanssa” – Nuorten kokemuksia mielenterveyshäiriöiden vaikutuksista koulunkäyntiin. Lapin yliopisto. Luokanopettajan koulutusohjelma. Pro gradu -tutkielma. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2019060218125> [viitattu 24.3.2022].

Lämsä, R., Santalahti, P., Hakavuori, H., Pentinmikko, A., Tuulio-Henriksson, A., Huurre, T. & Marttunen, M. 2015. Neuropsykiatrisesti oireilevien nuorten hoito- ja kuntoutuspolut Suomessa. Kelan tutkimusosasto. Helsinki: Työpapereita 78/2015. WWW-dokumentti. Saatavissa: https://www.kela.fi/documents/10180/751941/L%C3%A4ms%C3%A4_ym+Tyopapereita78.pdf/8c842b4d-915e-4b57-9e16-18c601966a50 [viitattu 29.1.2022].

Lämsä, R., Ahonen, S., Appelqvist-Schmidlechner, K. & Tuulio-Henriksson, A. 2018. Neuropsykiatrisesti oireilevien nuorten palveluista ja palvelukokemuksista. Teoksessa Gissler, M., Kekkonen, M. & Känkänen, P. (toim.) Nuoret palveluiden pauloissa – Nuorten elinolot vuosikirja 2018. 124–135. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-343-200-0> [viitattu 11.3.2022].

Lämsä, A.-L. 2009. Lasten ja nuorten suhde kouluun. Teoksessa Lämsä, A.-L. (toim.) *Mun on paha olla. Näkökulmia lasten ja nuorten psyykkiseen hyvinvointiin*. Jyväskylä: PS- kustannus, 33–55.

Moilanen, I., Mattila, M.- L., Loukusa, S. & Kielinen, M. 2012. Autismikirjon häiriöt lapsilla ja nuorilla. *Lääketieteellinen aikakauskirja Duodecim*. Julkaisu 2012;128(14):1453–62. WWW- dokumentti. Saatavissa: <https://www.duodecimlehti.fi/lehti/2012/14/duo10395?keyword=aspergerin%20oireyhtym%C3%A4> [viitattu 27.2.2022].

Nikkola, T. & Elmgren, H. 2017. Nuorisotyön pedagogiset perustat. Ryhmän pimeä puoli – Miten elää ryhmän arvaamattomuuden kanssa? Teoksessa *Kenen nuorisotyö? Yhteisöpedagogiikan kentät ja mahdollisuudet* Hoikkala, T. & kuivakangas, J. (toim.) Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura julkaisuja 42. Humanistinen ammattikorkeakoulu julkaisuja 42.126–138. PDF- dokumentti. Saatavissa: <https://www.humak.fi/wp-content/uploads/2017/12/hoikkala-kuivakangas-kenen-nuorisotyö.pdf> [viitattu 2.9. 2022].

Opetushallitus. 2021. Vaativan erityisen tuen opetusyksiköiden erikoisosaamiselle on kysyntää – johtajat huolissaan oppilaiden psyykkisestä oireilusta. WWW- dokumentti. Tiedote 9.3.2021. Saatavissa: <https://www.oph.fi/fi/uutiset/2021/vaativan-erityisen-tuen-opetusyksikoiden-erikoisosaamiselle-ky-syntaa-johtajat> [viitattu 6.3.2022].

Parikka, J., Halonen-Malliarakis, N. & Puustjärvi, A. 2020. Vaikeudesta voimaksi. Neuropsykiatriset häiriöt ja niiden huomioiminen koulussa. 2.–3. painos. Keuruu: Otava kirjapaino.

Puusa, A. 2020. Haastattelutyypit ja niiden metodiset ominaisuudet. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Helsinki: Gaudeamus, 103–117.

Puusa, A. 2020. Näkökulmia laadullisen aineiston analysointiin. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Helsinki: Gaudeamus, 145–156.

Puusa, A. & Julkunen, S. 2020. Uskottavuuden arviointi laadullisessa tutkimuksessa. Teoksessa Puusa, A. (toim.) & Juuti, P. (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Helsinki: Gaudeamus, 189–201.

Pönkkö, M.-L. & Tervonen-Rossi, R. 2009. Moniammatillinen yhteistyö lapsen ja nuoren kasvun tukemisessa. Teoksessa Lämsä, A.-L. (toim.) *Mun on paha olla. Näkökulmia lasten ja nuorten psyykkiseen hyvinvointiin*. Jyväskylä: PS- kustannus, 145–155.

Rintahaka P. 2007. Nuorten neuropsykiatriset häiriöt - ADHD, Aspergerin oireyhtymä ja unihäiriöt. *Lääketieteellinen aikakauskirja Duodecim*. Julkaisu 2007;123(2):215–22. WWW- dokumentti. Saatavissa: <https://www.duodecimlehti.fi/duo96234> [viitattu 28.2.2022].

Sjöberg, A. 2021. Ryhmäytyssuunnitelma yläkouluun. Diakonia-ammattikorkeakoulu. Sosiaali- ja terveysalan ammattikorkeakoulututkinto. Sosionomi.

Opinnäytetyö. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2021090517446> [viitattu 17.3.2022].

THL. 2020. Ryhmätoiminta ja toiminnalliset menetelmät. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. WWW- dokumentti. Päivitetty 13.7.2020. Saatavissa: <https://thl.fi/fi/tutkimus-ja-kehittaminen/tutkimukset-ja-hankkeet/sosku/sosiaalisen-kuntoutuksen-opas/palvelun-sisallot/ryhmatoiminta-ja-toiminnalliset-menetelmat> [viitattu 19.3.2022].

Toppinen, J., Aziz, R. & Saari, M. 2018. Vanhempien kokemuksia neuropsykiatrisesti oireilevien ala-asteikäisten lasten koulunkäynnin tukemisesta ja tuki-toimista. Lahden ammattikorkeakoulu. Sosionomi. Opinnäytetyö. PDF- dokumentti. Saatavissa: <https://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2018053011250> [viitattu 19.3.2022].

Tucman, B. 1965. Developmental Sequence in small Groups. *Psychological Bulletin* 1965. Artikkelissa. Vol. 63, No. 6, 384–399. PDF- dokumentti. Saatavissa: https://web.mit.edu/curhan/www/docs/Articles/15341_Readings/Group_Dynamics/Tuckman_1965_Developmental_sequence_in_small_groups.pdf [viitattu 28.5.2022].

Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet. 2019. Tutkimuseettisen neuvottelukunnanohje. Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa. Julkaisuja 3/2019. 7–13. PDF- dokumentti. Saatavissa: https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2020.pdf [viitattu 29.7.2022].

Vanha, T. 2015. Ryhmäyttäminen oppilaiden kokemana. Lapin yliopisto. Luokanopettajakoulutus. Pro gradu -tutkielma. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://urn.fi/URN:NBN:fi:ula-201506241252> [viitattu 14.3.2022].

Veivo -Lempinen, L. 2009. Nuoren aito kohtaaminen. Teoksessa Lämsä, A.-L.(toim.) Mun on paha olla. Näkökulmia lasten ja nuorten psyykkiseen hyvinvointiin. Jyväskylä: PS- kustannus, 197–211.

TEEMAHAASTATTELUN RUNKO/KYSYMYKSET

Ryhmätoiminta koulussa

1. Mikä on sinusta ryhmätoimintaa? Mikä on ryhmä?
2. Millaisessa ryhmätoiminnassa olet ollut mukana koulussa?
3. Mitä ryhmässä tehdään?
4. Mikä on sinulle tärkeintä ryhmätoiminnassa?
5. Ketkä koulunhenkilökunnasta ovat mielestäsi ryhmätoiminnan vetäjiä?
6. Millainen ryhmätoiminta on sinulle mielekästä?
7. Mikä tekee ryhmätoiminnasta mielekästä?
8. Millaisia ominaisuuksia ryhmätoiminnan vetäjällä olisi hyvä olla?
9. Millainen ryhmä on sinusta huono?
10. Mitä hyötyä ryhmätoiminnasta / ryhmästä on ollut sinun koulunkäyntiisi?

Ryhmätoiminnan toiminnanohjauksen merkitys nuorelle.

Sosiaalinen vuorovaikutus, vahvuus ja osallisuus koulussa ryhmätoiminnan tavoitteena.

1. Millainen rooli sinulla on ryhmässä?
2. Miten ryhmänjäsen voi tukea toista?
3. Mitkä asiat vahvistavat ryhmässä olemista?
4. Mitkä asiat vaikeuttavat ryhmässä olemista?
5. Millaisessa ryhmässä sinun on ollut helppoa olla?
6. Millaisessa ryhmässä sinun on ollut haastavaa olla?
7. Miten ryhmätoiminnassa mukana oleminen on vaikuttanut sosiaalisiin-vuorovaikutus taitoihin, omiin vahvuuksiin koulussa? (esim. kaverisuhteisiin, omat taidot tms.)
8. Millaisia uusia kokemuksia olet saanut ryhmätoiminnasta?
9. Mitkä ovat sinun vahvuutesi ryhmänjäsenenä osana ryhmää?
10. Mitä toivoisit koulussa vielä harjoiteltavan ryhmässä toimimiseen liittyen?