

<http://www.jyu.fi/library/tutkielmat/528/>

## VUOROVAIKUTUSTA KEHITYSVAMMAISTEN VERTAISRYHMÄSSÄ

Marjo Leväniemi

Erityispedagogiikan pro gradu -tutkielma

Syksy 1997

Erityispedagogiikan laitos

Jyväskylän yliopisto

## TIIVISTELMÄ

Tämä pro gradu -opinnäytetyö on osa Työväen sivistysliiton, Kehitysvammaisten tukiliiton ja Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen yhteistä *Selviydytään elämässä* -tutkimusprojektia. Opinnäytetyössä tarkastellaan millaista vuorovaikutus on kehitysvammaisten aikuisten opintopiirissä sekä millainen on kehitysvammaisen ryhmänvetäjän, ryhmäläisten ja ei-kehitysvammaisen tutorin osuus ryhmän vuorovaikutuksesta. Lisäksi työssä verrataan *Selviydytään elämässä* -ryhmien vuorovaikutusprofiileja Balesin demokraattisten ja passiivisten ryhmäläisten ja ryhmänvetäjien vuorovaikutusprofiileihin.

Tutkimusaineisto on kerätty strukturoidulla Robert F. Balesin vuorovaikutusprosessin analyysiin perustuvalla kahdentoista vuorovaikutusluokan mittarilla. Tulokset kuvaillaan Balesin mittarilla saatujen vuorovaikutusluokkien pohjalta. Kuvailun tukena käytetään prosenttitaulukoita.

Tutkimustulokset osoittavat vuorovaikutuksen olevan asiasidonnaista kehitysvammaisten pienryhmässä. Ryhmäläisten ja ryhmänvetäjien vuorovaikutusprofiilit ovat toistensa kaltaisia. Tutorin osuus ryhmän vuorovaikutuksesta liittyi ryhmäläisten sosiaalisiin taitoihin, mutta on kaikissa ryhmissä vähäinen. Tutor toimi ryhmissä taustatukena, eteenpäin ohjaavana apuna ongelmatilanteissa. Balesin luokituksen perusteella syntyi yhteinen kehitysvammaisten pienryhmien vuorovaikutusprofiili. Ryhmävetäjän rooli verrattuna Balesin tutkimien terapiaryhmien vuorovaikutukseen sijoittui myötäilemään passiivisen ryhmänvetäjän vuorovaikutusprofiilia. Ryhmäläisten vuorovaikutuksesta muodostuu profiili, joka ei ole puhtaasti Balesin demokraattisen tai passiivisen ryhmänvetäjän ryhmäläisten profiilin kaltainen vaan sijoittuu näiden välimaastoon.

Tarkkailijareliabiliteetin heikkous ei anna vertailukelpoisia tuloksia muihin kyseisellä mittarilla tehtyihin tutkimuksiin.

Asiasanat: Kehitysvammaisuus, vuorovaikutus, vertaisryhmä, *Selviydytään elämässä* -projekti, oma-apuryhmä, Robert F. Bales vuorovaikutusprosessin analyysi

# SISÄLTÖ

## TIIVISTELMÄ

SISÄLTÖ .....	3
1 JOHDANTO .....	4
2 OMAN ELÄMÄN HALLINTA .....	5
3 KEHITYSVAMMAISTEN SOSIAALISET TAIDOT .....	8
3.1 Vertaisryhmät kehitysvammaisten sosiaalisten taitojen tukijoina .....	9
3.2 Tutkimuksia kehitysvammaisten vuorovaikutuksesta ja sosiaalisista taidoista .	10
4 SELVIYDYTÄÄN ELÄMÄSSÄ -PROJEKTI .....	12
5 BALES JA IPA .....	13
5.1 Balesin vuorovaikutusprosessin analyysi ja mittari .....	14
5.2 Bales ja ryhmäläisten vuorovaikutusprofiilit .....	18
6 TUTKIMUSTEHTÄVÄT JA TUTKIMUKSEN TOTEUTUS .....	20
7 VUOROVAIKUTUS ON YKSIMIELISTÄ AUTTAMISTA JA ASIAAN PANEUTUMISTA .....	23
7.1 Kahdeksan Selviydytään elämässä -ryhmän vuorovaikutuksen kuvailu .....	23
7.2 Johtopäätökset .....	40
8 POHDINTA .....	48
LÄHTEET .....	54
LIITTEET	

## 1 JOHDANTO

Ryhmän vuorovaikutus on kiinnostava aihe. Erityispedagogiikan pro seminaari -työssäni tarkastelin kehitysvamma-alalla työskentelevien työilmapiiriä. Syventävien opintojen vaiheessa olen tutoroinut Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen Selviydytään elämässä -projektin kehitysvammaisten vertaisryhmiä. Näin sain mahdollisuuden perehtyä kehitysvammaisten pienryhmän vuorovaikutukseen.

Tämän työn taustaosassa esitellään kehitysvammaisten itsemääräämisoikeuteen ja oman elämän hallintaan liittyviä tutkimuksia. Mielestäni oma-apuryhmätoiminnan ja kehitysvammaisten vuorovaikutuksen edellytyksenä on yhteisöllisten mahdollisuuksien luominen sosiaaliselle vuorovaikutukselle. Työ etenee deduktiivisesti yleisistä kehitysvammaisten sosiaalisista taidoista ja niiden käytön mahdollisuuksista Selviydytään elämässä -projektin pienryhmien vuorovaikutuksen kuvailuun Balesin (1951) vuorovaikutusprosessin analyysi -mittarilla saatujen tulosten avulla.

Balesin (1951) vuorovaikutusprosessin analyysi -mittari on kehitysvammaisten pienryhmän vuorovaikutuksen tutkimuksen välineenä sen vuoksi, että se on monipuolinen ja antaa mahdollisuuksia keskittyä vuorovaikutuksen eri tekijöihin tutkijan kiinnostuksen mukaan. Kehitysvammaisten aikuisten vertaisryhmän vuorovaikutuksesta ei ole juuri tutkimustietoa. Balesin mittari antaa mahdollisuuden tarkastella ryhmän vuorovaikutusta ilman ennakko-oletuksia. Kehitysvammaisten vuorovaikutusta lähestyneet tutkimukset ovat kartoittaneet haastattelumenetelmiä, joilla voidaan saada tietoa kehitysvammaisten sosiaalisista taidoista (Flynn 1986) tai opettaa sosiaalisia taitoja esim. työn teon yhteydessä (Chadsey-Rusch 1992). Tässä työssäni pyrin kuvaamaan kehitysvammaisten keskinäistä vuorovaikutusta Selviydytään elämässä -projektin opintopiiriryhmissä.

Balesin valintaa tuki mm. mittarin kohdentuminen aikuisten terapiaryhmien vuorovaikutuksen tutkimiseen sekä yleisten ryhmän funktioiden löytämiseen. Aikuisten kehitysvammaisten vuorovaikutusta ei ole tarkoituksenmukaista tutkia esim. lasten vuorovaikutuksen tutkimukseen suunnitellulla mittarilla. Kehitysvammaisilla aikuisilla on elämänkokemusta, jonka perusteella myös tutkimuksessa heidät tulee asettaa tasavertaisena aikuisen asemaan.

## 2 OMAN ELÄMÄN HALLINTA

Kehitysvammaisen yksilön mahdollisuudet osallistua yhteiskuntaan on muuttunut segregoivasta ajattelusta integraation ja inklusion myötä. Nykyisin korostetaan kehitysvammaisen mahdollisuutta vaikuttaa itseään koskeviin päätöksiin ja hallita itse omaa elämäänsä tarvittavien tukitoimien avulla. Historiallisesta muutoksesta kertoo vuoden 1992 kehitysvammaisuuden määritelmän muuttuminen vammakeskeisyydestä tukitoimia korostavaksi. (Polloway, Patton, Smith & Smith 1996.) Yhdysvalloissa ADA (Americans with Disabilities Act) toimii vajaakuntoisten oikeuksien puolesta ja tarjoaa heille mahdollisuuksia oppia itsenäistymisen taitoja ja tarjoaa tietoa erilaisista tukitoimista, joiden avulla kehitysvammaisten itsemääräämisoikeus toteutuu paremmin (Wolfe, Ofiesh & Boone 1996).

Kehitysvammaisuuden AAMR (American Association on Mentally Retardation) määritelmän mukaan

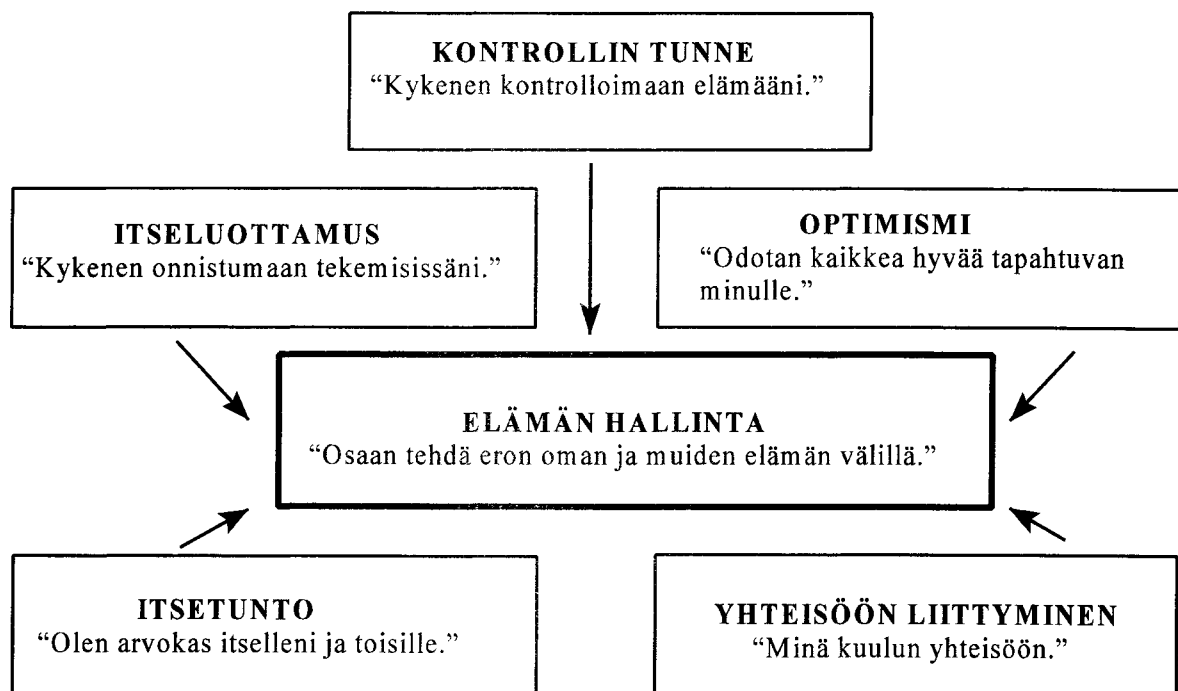
*“Kehitysvammaisuus tarkoittaa tämänhetkisen toimintakyvyn huomattavaa rajoitusta. Sille on ominaista merkittävästi keskimääräistä heikompi kognitiivinen toimintakyky, johon samanaikaisesti liittyy rajoituksia kahdessa tai useammassa seuraavista adaptiivisten taitojen yksilöllisesti sovellettavista osa-alueista:*

- |                                |                                  |
|--------------------------------|----------------------------------|
| • <i>kommunikaatio</i>         | • <i>itsehallinta</i>            |
| • <i>itsestä huolehtiminen</i> | • <i>terveys ja turvallisuus</i> |
| • <i>kotona asuminen</i>       | • <i>oppimiskyky</i>             |
| • <i>sosiaaliset taidot</i>    | • <i>vapaa-aika</i>              |
| • <i>yhteisössä toimiminen</i> | • <i>työ</i>                     |

*Kehitysvammaisuus ilmenee ennen 18 ikävuotta”. (Kehitysvammaisuus 1995, 15.)*

AAMR:n kehitysvammaisuuden määritelmässä psyykkistä kehitysvammaisuutta pidetään oppimisen vaikeutena ja vaikeutena selviytyä päivittäisissä toiminnoissa itsenäisesti (Matikainen 1996). Adaptiiviset taidot ilmenevät yksilön kyvyssä toimia yhteisössä iälleen ominaisella tavalla (Ikonen 1995, 15, 19).

Polloway ja kumppanit (1996) viittaavat artikkelissaan Gelleriin (1994b). Hänen mukaansa elämän hallinta muodostuu viidestä perustekijästä: kontrollin tunteesta, itseluottamuksesta, optimismista, itsetunnosta sekä yhteisöön kuulumisesta (Kuvio 1). Kun yksilö hallitsee omaa elämäänsä, hän tuntee kontrolloivansa tapahtumia. Yksilö luottaa itseensä ja kykyynsä tehdä päätöksiä, ja odottaa niiden tuovan hyvää tullessaan. Elämäänsä hallitseva yksilö osaa arvostaa itseään ja kokee itsensä arvokkaana yhteisön jäsenenä. (Polloway, Patton, Smith & Smith 1996.)



**KUVIO 1. Elämän hallinnan malli S. E. Gellerin (1994b) mukaan**  
(Polloway, Patton, Smith & Smith 1996).

Polloway ja kumppanit (1996) viittaavat myös Halperniin (1993) tarkastellessaan kehitysvammaisten elämänhallintaa. Oman elämän hallinta on Halpernin (1993) mielestä kehitysvammaisen

mahdollisuutta kokea itsensä arvokkaan yksilönä yhteisössään. Tällöin kehitysvammaisen voi paremmin elää ikäkauteensa kuuluvia aitoja kokemuksia ja nauttia elämänsä laadusta. Elämän laadun edellytyksenä on fyysinen ja materiaalinen toimeentulo sekä kyky vastaanottaa aikuisiän haasteet. (Polloway ym. 1996.) Sosiaalinen hyvinvointi rakentuu merkityksellisyyden kokemuk-  
sista: Ympärilläni on pienyhteisö, johon kuulun. Olen kyseisen yhteisön jäsen, ja minulla on mielekäs rooli, tehtävä ja merkitys tässä yhteisössä. Minua arvostetaan ja kunnioitetaan. Voin pitää yhteyttä yhteisöni ulkopuolelle ja voin ajoittain irtautua ja ottaa etäisyyttä arkeen. (Seppälä 1997, 99.)

Schalock (1993) tarjoaa malleja elämän laadun rikastuttamiseksi kokonaisvaltaisen - ekologisen - elämän laadun näkökulmasta. Schalock (1993) viittaa artikkelissaan aiempaan tutkimukseen Schalock ja Kiernan (1990), missä elämän laadun indikaattoreiksi määritetään itsenäisyys, mahdollisuus tehdä päätöksiä, tuottavuus, yhteisöön integroituminen sekä tyytyväisyys. Indikaattorit voivat olla myös runkona elämän laatu tutkimuksessa, kehitysvammaisen henkilökohtaisessa kuntoutuksessa tai yksilön elämän laadun arvioinnissa. Taulukossa 1 Schalockia ja Kiernania mukaillen keinoja elämän laadun parantamiseksi. (Schalock 1993.)

### **TAULUKKO 1. Elämän laadun parantamisen keinot Schalock & Kiernanin (1990) mukaan**

<u>Elämän Laatu -mittari</u>	<u>Esimerkkejä elävään elämään</u>
Itsenäisyys / päätöksenteko	<ul style="list-style-type: none"> <li>• mahdollisuus valintoihin, päätöksentekoon ja ympäristön kontrollointiin</li> <li>• paino toiminnallisuudessa ja kyvyissä</li> <li>• apuvälineiden maksimointi, ohjaaminen liikkumaan, vuorovaikutamaan ja omatoimisuuteen</li> </ul>
Tuottavuus	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ohjaaminen työhön, asemaan, ammatillisiin haasteisiin sekä vapaaehtoistyöhön</li> <li>• korostetaan pysyvyyttä, mikä vähentää stressiä ja edistää suunnitelmallisuutta ja positiivisuutta</li> </ul>
Yhteisöön integroituminen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• tutustutaan sosiaalisiin tukitoimenpiteisiin</li> <li>• luonnollisen tuen maksimoiminen</li> <li>• panostetaan normaaliin ja integroituun ympäristöön sekä harrastuksiin</li> <li>• lisätään myönteisiä rooleja</li> <li>• panostetaan perheen ja asiantuntijoiden yhteistyöhön</li> </ul>
Tyytyväisyys	<ul style="list-style-type: none"> <li>• huolehditaan ympäristön hyvinvoinnista sekä yksilöiden itsenäisyydestä, tuottavuudesta ja yhteisöön liittymisestä</li> <li>• lisätään hyvinvointia myönteisillä asenteilla liikuntaan, terveellisiin elämäntapoihin ja stressin hallintaan</li> </ul>

(Schalock 1993, 204.)

Seppälän (1997) mukaan jokaiseen toimintatilanteeseen liittyy sosiaaliset roolit ja suhteet. Toimintakykyyn liittyy roolien lisäksi tilanteen tehtävä tai tarkoitus ja siihen löytyvä oikea tapa toimia kyseisessä fyysisessä tilassa. Toiminnan tulokseen vaikuttaa tulkinta tilanteesta niiden viestien perusteella, joista yksilö saa ympäristöltään. (Seppälä 1997, 17.)

### 3 KEHITYSVAMMAISTEN SOSIAALISET TAIDOT

Sosiaalisia taitoja tarkastellaan sosiaalisen kyvyn eli kompetenssin yhteydessä. Sipersteinin (1992) mukaan sosiaalinen kompetenssi voidaan määrittää esimerkiksi tarkoituksenmukaisen sosiaalisen käyttäytymisen ilmenemisenä erilaisissa vuorovaikutustilanteissa: sosiaalisen yhteisön normien perusteella kuten ystävien tai vertaisystävyyssuhteiden puuttumisen, hyväksyttävän käyttäytymisen perusteella tai yksilön omien itseään koskevien havaintojensa perusteella. Myös vuorovaikutuksen määrä tai laatu voi määrittää sosiaalista kompetenssia. (Siperstein 1992.)

Kehitysvammaisilla voi olla riittämättömät sosiaaliset taidot vuorovaikutuksen osalta, pienryhmässä toimimisessa tai oman sosiaalisen roolin hahmottamisessa. Sosiaalisten taitojen puute voi johtua siitä, että kehitysvammaisella ei ole tarpeeksi mahdollisuuksia merkittäviin vuorovaikutuskokemuksiin toisten ihmisten kanssa. Merkityksellinen vuorovaikutus tarkoittaa kokemusten jakamista yhdessä ja molemminpuolista paneutumista keskustelukumppanin mielipiteisiin. Vuorovaikutustaitojen kehittymistä voi ehkäistä mm. sosiaalinen toimintaympäristö tai puheentuottamisen vaikeus. Ikä ja elämäkokemus parantavat kehitysvammaisen sosiaalisia taitoja. (Seppälä 1997, 52 - 53.)

Chadsey-Rusch (1992) toteaa, että kehitysvammaisilla on ongelmia mm. työpaikallaan ja ystävyysuhteiden ylläpitämisessä, mikäli heillä ei ole sosiaalisia vuorovaikutustaitoja kohdata ympäristöään. Ongelmia lisää sosiaalisten taitojen kytkennät useille elämän alueille. Chadsey-Rusch (1992) viittaa Cartledgen ja Millburnin (1983) viiteen tekijään, jotka kulkevat sosiaalisten taitojen ohessa: *Säännöt* ovat läsnä, ja ympäristö hyväksyy tai antaa positiivista palautetta sopivasta käyttäytymisestä. Päinvastaisessa tilanteessa ympäristö rankaisee normien rikkomises-



ta. *Säännöt ovat opittuja*. Perhe ja lähiyhteisö muokkaavat niitä jatkuvasti. Sosiaalisia taitoja käytetään johonkin *tarkoitukseen*, koska niiden avulla pyritään saavuttamaan jokin päämäärä. Näin myös sosiaaliset taidot on *sidottu aikaan ja paikkaan*. Niitä vaihdellaan eri tilanteissa. Sosiaalinen vuorovaikutus sisältää *sekä havaittavaa että piilevää vuorovaikutusta*. (Chadsey-Rusch 1992.) Kehitysvammaisten suurin ongelma on käyttää tarkoituksenmukaista sosiaalista taitoa vuorovaikutustilanteessa saavuttaakseen päämääränsä (Sherman, Sheldon, Harchik & Quinn 1992).

Sosiaalisten taitojen yksi tekijä on sosiaalinen rooli. Kehitysvammaisen kohdalla se tarkoittaa kykyä löytää tilanteeseen sopiva tapa käyttäytyä ja löytää oma paikka esim. pienryhmässä. Säännöllisen vuorovaikutuksen avulla kehitysvammaisten pienryhmässä löytyy jokaiselle ryhmäläiselle oma paikka ja rooli, joiden avulla syntyy ryhmän rakenne. Tällaisia rooleja vuorovaikutuksessa voivat olla esim. johtaja, puhetorvi, tunnelman luoja, syntipukki jne. Roolit muodostuvat usein tarkoituksenmukaisiksi ryhmän toiminnan kannalta ja niihin ei ulkopuolisen tarvitse puuttua. Ryhmän rakenteen vinoutumisesta kertoo kuitenkin yhden ryhmäläisen pomoilu, jolloin hän käyttää väkivaltaa ja uhkailua hallitakseen muita ryhmän jäseniä. Valtataistelu voi näkyä ryhmässä mm. henkilökunnan huomion tavoitteluna tai mustasukkaisuutena, jolloin ryhmän toimintaa kuvaa riitely ja liittoutumien muodostuminen. Syntipukin roolissa saattaa joku ryhmäläisistä tulla kiusatuksi eristämällä tai alistamalla. (Seppälä 1997, 52 - 57.)

### **3.1 Vertaisryhmät kehitysvammaisten sosiaalisten taitojen tukijoina**

Yhdysvalloissa kehitysvammaisten oma-aputoiminta on yleistä itsenäisen asumisen yksiköissä. Ryhmien funktio vaihtelee ryhmän vetäjien mukaan vertaistuesta sosiaalisten suhteiden luomiseen. Myös ryhmänvetäjällä voi olla jokin vamma tai ongelma, johon hän tarvitsee ryhmäläistensä vertaistukea. Suarez de Balcazar ja Seekins (1989) viittavat Zolaniin (1987) ja Bernsteiniin (1997). Zolan (1987) mukaan oma-apu ryhmät ovat historiallinen osa itsenäiseen asumiseen tähtäävästä liikkeestä kun taas Bernstein (1987) näkee oma-apu toiminnan ihmisten kasvavana voiman lähteenä rajoittuneiden sosiaalipalvelujen ohessa. (Suarez de Balcazar, Seekins 1989.) Wehmyerin (1994) artikkelissa viitataan Berkobien (1989) tutkimukseen, jonka mukaan yhdysvalloissa on noin 500 vähemmistöjen etuja ajavaa organisaatiota, joiden jäsenistä useimmat ovat lievästi tai keskiasteisesti kehitysvammaisia tai heillä on kehitysviivästymiä tai

kognitiivinen vaurio (Wehmyer 1994). Yhdysvalloissa kehitysvammaisilla nuorilla on mahdollisuus osallistua nuoruudesta aikuisuuteen siirtymävaiheen ohjelmaan (transition services), jonka avulla tuetaan kehitysvammaista itsenäistymään kaikilla mahdollisilla elämän alueilla ja ystävystymään ikätovereihin. (Ferguson, Ferguson & Jones 1988; Ferguson 1994.)

Ruotsin päivätoimintayksiköissä on käytössä SIVUS (Social Individ Via Utveckling i Samverkan) ryhmädynaaminen menetelmä, joka lähtee liikkeelle yksilön normaalista sosiaalisesta kehityksestä ja riippuvuudesta itsenäisyyteen ja yhteistoimintaa. Menetelmää käytetään henkilöille, jotka tarvitsevat erityistukea ja ohjausta riippuvuussuhteesta vapautumiseen. SIVUS-menetelmän tavoite on realistinen yksilö, joka kykenee toimimaan yksin ja ryhmässä omien sosiaalisten taitojensa ja rajoitteidensa mukaan mahdollisimman itsenäisesti. (Tuppurainen 1992, 26 - 27.)

SIVUS-teoriaan liittyy käytännöntyön apuväline SIVUS-asteikko. Asteikkoa voi käyttää tutkimustyössä yksilön kehitystä kuvaavana mittarina. Se ei ole testi vaan menetelmä, jonka avulla henkilökunta omaksuu uuden asenteen työskennellä kehitysvammaisten kanssa. Asenteen idea on nähdä kehitysvammainen ihmisenä, jolla on yksilöllinen ja sosiaalinen kehittymisen tarve. Tarve lähtee kehitysvammaisen henkilökohtaisista toiveista ja kehittyy itsenäisen ja tuetun toiminnan avulla. Kehittymisen edellytyksenä on tarpeen voimakkuus ja yksilön oma aktiivisuus. Henkilökunta ei täytä kehitysvammaisen toiveita vaan ohjaa ja tukee toiveiden toteutumista käytännön tehtävissä, suunnittelussa ja toiminnan arvioinnissa. Henkilökunta tukee vammaisen realistisia odotuksia itsestään ja auttaa tätä arvioimaan toimintaansa ja kehittämään sitä. SIVUS pyrkii pienryhmätyöskentelyn avulla vähentämään kehitysvammaisten ohjaaja-keskeisyyttä vuorovaikutuksessa ja lisäämään kehitysvammaisten keskinäisiä kontakteja ja yhteistyötä. (Walujo & Malmström 1991, 117 - 118.)

### **3.2 Tutkimuksia kehitysvammaisten vuorovaikutuksesta ja sosiaalisista taidoista**

Kehitysvammaisten vuorovaikutukseen liittyvää tutkimusta on tehty 1960-luvulta lähtien. Aiheina ovat olleet mm. kehitysvammaisten kyky vastata kysymyksiin sekä kehitysvammaisten vuorovaikutuksen tutkimuksessa käytetyt haastattelumenetelmät. Tutkimusten mukaan kysymysten muoto vaikuttaa vastauksen validiteettiin. Flynnin (1986) artikkelissa tuodaan esille Malinin

(1980) toteamus, että vähemmän strukturoitu kysymysten asettelu rohkaisee kehitysvammaisia kertomaan vapaasti mielipiteitään. Englantilaisen tutkimusprojektin (Community placement project) mukaan kehitysvammaiset ovat halukkaita keskustelemaan elämästään ja kokemuksistaan, mutta vastausten laatu vaihteli kovasti: osa ei vastannut lainkaan, toiset taas saattoivat antaa informaatiota yli odotusten. (Flynn 1986.)

Haring ja Breen (1992) tutkivat vertaisryhmän vaikutusta sosiaalisen kanssakäymisen lisääntymiseen. He rakensivat kahden kehitysvammaisen oppilaan ympärille sosiaalisen yhteistyö-verkoston, jonka avulla oppilaita aktivoitiin vuorovaikutukseen ympäristönsä kanssa. Tutkimukseen osallistui vammattomia oppilaita, jotka vapaaehtoisesti tukivat kehitysvammaisen opiskelukaverinsa sosiaalista vuorovaikutusta. Vammattomat opiskelijat osallistuivat viikottaisiin pienryhmätapaamisiin ja täyttivät seurantalomaketta kehitysvammaisen ja heidän itsensä välisen vuorovaikutuksen laadusta (Likert-asteikko) ja määrästä (frekvenssit). Tutkimustulosten mukaan sosiaalisen vuorovaikutuksen laatu ja määrä lisääntyivät. Yhteistyöverkosto edesauttoi myös ystävyysuhteiden muodostumista vammattomien ja vammaisten opiskelijoiden välille. (Haring & Breen 1992, 319 - 333.)

Padin-Rivera ja kumppanit (1986) perehtyivät kehitysvammaisten ryhmän toimintaan etnograafisella menetelmällä luonnollisessa työympäristössä. Tutkijat kirjoittavat halunneensa tutkia ryhmän rakennetta jäsenistä tehtyjen havaintojen avulla. He keskittyivät ryhmässä muodostuviin rooleihin, valtaan, kuppikuntiin (cliques), parimuodostumiin (dyads) ja normeihin, jotka liittyivät jäsenten välisiin suhteisiin. Tutkimuksessa työkeskuksen henkilökunta valitsi tutkimukseen osallistuville ryhmille tehtäväjohtajan. Tutkimusaineisto kerättiin tarkkailemalla, strukturoimattomilla haastattelulla sekä kysymyksillä. Kysymyksiä tehtiin sekä työkeskuksen opettajille että tutkimukseen osallistuvien ryhmien jäsenille. Kysymyksillä kartoitettiin, kuka on suosituin ryhmäläinen, vähiten pidetty, avulias jne. Ryhmäläisille tehtiin sosiometrinen kysely ryhmän jäsenten välisistä suhteista. Ryhmiä tarkkailtiin kolmena päivänä viikossa (á 3 tuntia) viiden kuukauden ajan. Tutkimuksen tulokset osoittivat, että ryhmässä kehitysvammaiset työskentelivät toisiaan auttaen ja heidän päämääränään oli suorittaa tehtävä loppuun. Ryhmän sisällä ei moitittu kyvyttömyydestä vaan ongelma pyrittiin ratkaisemaan yhdessä, jos jonkun taidot eivät riittäneet. Ryhmään muodostui yhteishenki, joka kertoi jaetuista kokemuksista. (Padin-Rivera, Maurer, Newbrough, Page & Simpkins 1986.)

Zernitsky-Shurkan (1988) tutkimuksen mukaan poikkeavan ryhmän sisällä arvostetaan enemmän ns. normaaliryhmää kuin toista poikkeavista muodostuvaa ryhmää. Oman ryhmän heikommat jäsenet koettiin kielteisemmin kuin paremmin pärjäävät jäsenet. Tutkimuksen ryhmät muodostuivat joko psyykkisesti sairaista tai vammautuneista henkilöistä. Samankaltaisia tutkimustuloksia on saavuttanut mm. Bowden ja Schonfeld (1980) Zernitsky-Shurkan (1988) artikkelin perusteella. (Zernitsky-Shurka 1988.)

1980- ja 1990-lukujen vaihteessa tutkittiin kehitysvammaisten sosiaalisia taitoja. Tutkimuksissa pyrittiin kehittämään arviointimenetelmiä sosiaalisten taitojen mittaamiseksi ja pohdittiin menetelmiä, joiden avulla sosiaalisia taitoja voidaan opettaa. American Journal on Mental Retardation julkaisi 1992 erikoisnumeron, jonka aiheena oli sosiaalinen kompetenssi. (Siperstein 1992; Chadsey-Rusch 1992; Sherman ym. 1992.)

Matikaisen (1996) mukaan ammatillisessa koulutuksessa kehitysvammaisen integroituminen vertaisryhmään opintojen aikana auttaa kehitysvammaista itsenäisten taitojen testaamisessa ja ongelmanratkaisukyvyyn kehittymisessä sekä vapauttaa vanhempien ja aikuisten ohjauksesta. Integroituminen helpottaa myös oman identiteetin muodostumista, kun vertaisryhmän jäsenet tukevat toinen toisiaan ja jakavat kokemuksiaan aikuisuuden kohtaamiseen liittyvistä ongelmatilanteista ja niistä selviytymisestä. (Matikainen 1996.)

#### **4 SELVIYDYTÄÄN ELÄMÄSSÄ -PROJEKTI**

Selviydytään elämässä -projektin tarkoituksena on tukea kehitysvammaisten oma-apuverkoston kehittymistä ja toimintaa Suomessa. Sen keskeinen tavoite on sosiaalisen verkoston luominen kehitysvammaisten aikuisten elämään liittyvien ongelmatilanteiden avuksi. Mukana yhteistyössä ovat Työväen sivistysliitto (TSL), Kehitysvammaisten tukiliitto ja Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskus. (Juvonen 1996b, 17 - 21.)

Kehitysvammaisten tukiliitto kouluttaa Selviydytään elämässä -ryhmien kehitysvammaiset

ryhmänvetäjät vuoden kestäväen monimuotokoulutuksen aikana kohtaamaan ryhmätoimintaan liittyviä tilanteita esimerkiksi miten jokainen jäsen huomioidaan ryhmässä ja miten kuunnellaan toisia. Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskus vastaa tutoreiden koulutuksesta, opintoryhmien oppimateriaalin valmistuksesta sekä tutkimuksesta. Tutoreiden tehtävänä on olla ryhmänvetäjän ja ryhmän tukena tarpeen mukaan. Tavoitteena on, että tutor pystyisi mahdollisimman nopeasti ryhmätoiminnan alkamisen jälkeen jättäytymään taka-alalle ja antamaan näin vastuun ryhmän toiminnasta ryhmänvetäjälle. Tutoreiden koulutus on 10 opintoviikon mittainen ja siihen liittyy mm. selkokielen oppimateriaalin valmistaminen projektin opintoryhmille. (Juvonen 1996b, 17 - 21.) Opinto-oppaat sisältävät toiminnallisia tehtäviä, joiden avulla ryhmäläiset opiskelevat yhdessä ja tutustuvat ympäröivään yhteiskuntaan sekä luovat sosiaalisia verkostoja muilla paikkakunnilla toimiviin Selviydytään elämässä -opintoryhmiin esimerkiksi äänikirjeen avulla (Huttunen 1996, 22 - 31.). Oppaiden ja ryhmän tuella opitaan oman elämän hallinnan taitoja (Juvonen 1996a, 4).

Työväen sivistysliitto koordinoi koko projektia ja vastaa opintopiirien valtionavusta. Raha-automaattiyhdistys on tukenut Selviydytään elämässä -projektia vuonna 1995 avustuksella. Projektista julkaistaan loppuraportti vuoden 1997 lopussa. Loppuraportti sisältää kaksivuotisen projektin aikana tehtyjen yliopistollisen opinnäytetöiden tuloksia. (Juvonen 1996b, 17 - 21.)

Projekti on tietävästi ensimmäinen Suomessa, jossa kehitysvammaiset itse toimivat ryhmänsä vetäjinä ja ovat itse vastuussa ryhmänsä toiminnasta. Aiemmin kehitysvammaisten kerho- ja ryhmätoimintaa on vetänyt ei-kehitysvammaisen henkilö. (Juvonen 1996b, 17 - 21.)

## **5 BALES JA IPA**

Interaction Process Analysis (IPA) on Robert F. Balesin ryhmänjäsenten välistä vuorovaikutusta mittaava menetelmä. Vaikka mittari on kehitetty 1950-luvulla, pienryhmiä käsittelevissä tutkimuksissa ja teoksissa Bales mainitaan yhä yhtenä merkittävimpinä pienryhmän vuorovaikutuksen tutkijana. (Allardt & Littunen 1972; Jauhiainen & Eskola 1994; Homans 1992; Hare,

Blumberg, Davies & Kent 1995.)

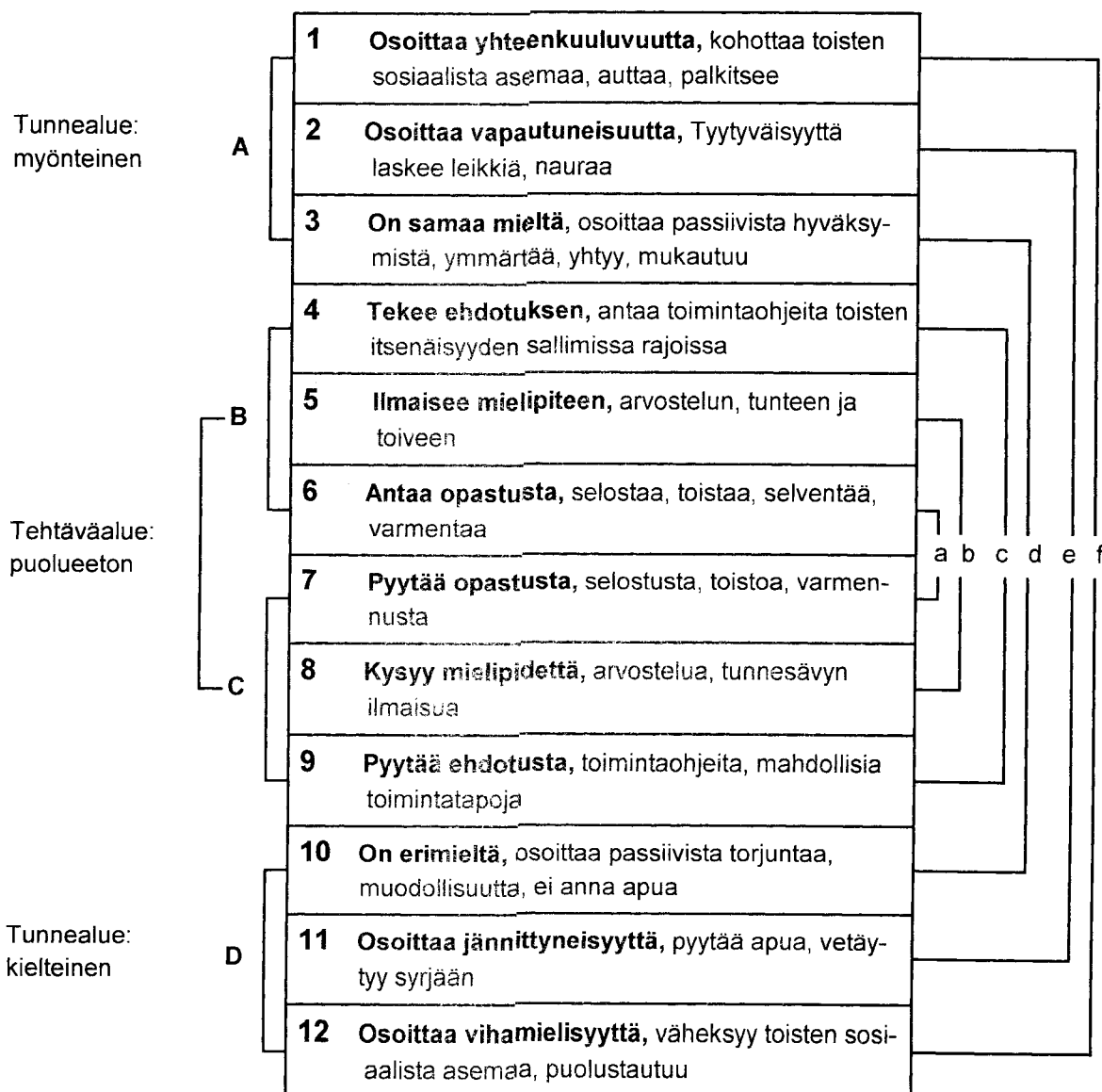
Bales kokosi 12 vuorovaikutusluokkaa eri tutkijoiden vuorovaikutusmenetelmistä. Hän aloitti mittarin kehittelyn 1946. Sen lähtökohtana on luoda yleinen ja teoreettinen pohja erilaisten ryhmien ja sosiaalisten yhteisöjen tutkimiselle. Aiemmin tehdyt tutkimukset olivat hänen mielestään liikaa sidoksissa tiettyyn ympäristöön ja kohderyhmään. Näinollen tutkimuksilla ei ollut Balesin mielestä vertailtavuutta. Bales etsi tutkimuksessaan kahta kokonaisuutta:

1) pienryhmien yhteistä mallia, joka sisältäisi rakenteellisia piirteitä ja dynaamisia prosesseja, jotka olisivat yleistettävissä sosiologiaan, sosiaalianthropologiaan, sosiaalipsykologiaan sekä psykologiaan 2) pienryhmien suhteita ja rakenteita, jotka yhtyisivät yleiseen sosiaaliseen systeemiin. Vuorovaikutusanalyysi on tarkoitettu pienryhmien vuorovaikutuksen tutkimiseksi ja säännönmukaisuuksien löytämiseksi. (Bales 1951, 33.)

### **5.1 Balesin vuorovaikutusprosessin analyysi ja mittari**

Balesin vuorovaikutusanalyysin mittari muodostuu 12 vuorovaikutusluokasta (Kuvio 2). Luokkien tarkoitus on määrittää mahdollisimman tehokkaasti vuorovaikutuksen erilaisia vivahteita kuten ryhmänjäsenten välistä vuorovaikutusta ja vuorovaikutustilanteita. Karkeasti 12 luokkaa muodostaa neljä suurempaa kokonaisuutta:

- A) myönteiset reaktiot* sisältää luokat 1-3,
- B) vastausyritykset* luokat 4-6,
- C kysymykset* luokat 7-8 sekä
- D kielteiset reaktiot* luokat 9-12. (Kuvio 2)



A Myönteiset reaktiot  
 B Vastausyritykset  
 C Kysymykset  
 D Kielteiset reaktiot

a tiedonvälityksen ongelmat  
 b arvostelun ongelmat  
 c valvonnan ongelmat  
 d päätöksen ongelmat  
 e jännityksen vähentämisen ongelmat  
 f uudelleen sopeutumisen ongelmat

**KUVIO 2. Vuorovaikutusluokat Balesin mukaan** (suom. Allardt & Littunen 1972, 62; Bales 1951, 9.)

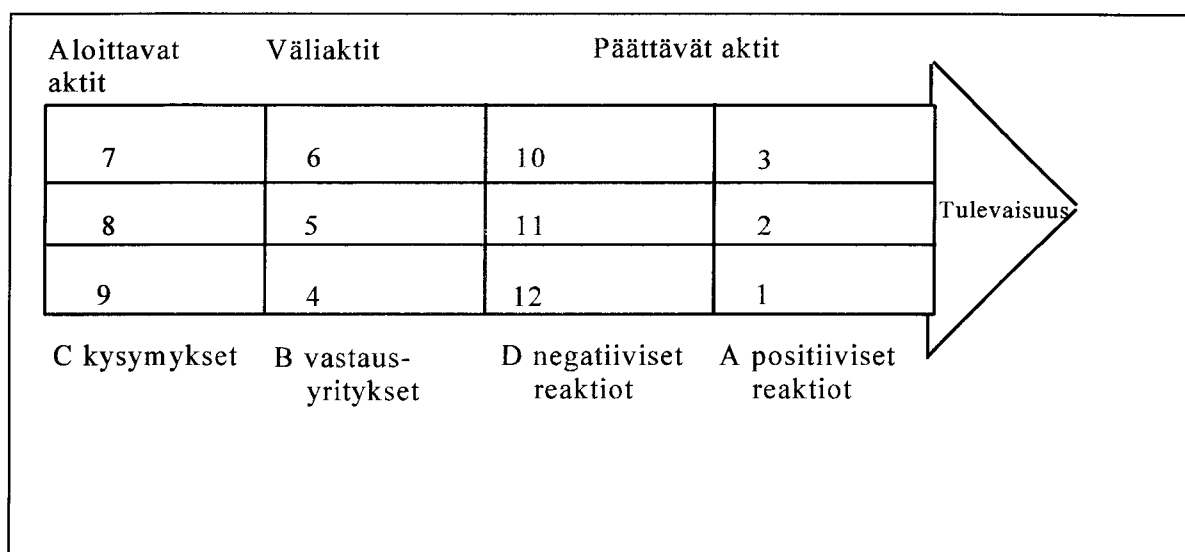
Vuorovaikutus muodostuu vuorovaikutusteoista eli akteista. Jokainen akti on itsenäinen (vuorovaikutus-) kokonaisuus tai ajatus, joka kohdistuu itsen, toiseen henkilöön ryhmässä, kaikkiin ryhmäläisiin tai asiaan. Jokaisella aktilla on tekijä, kohde ja vuorovaikutusluokka. Tämän vuoksi Bales antaa mahdollisuudet tarkastella pienryhmiä joko yhtenä itsenäisenä vuorovaikutuskokonaisuutena, jonkun ryhmän jäsenen yksilöllistä "piirremallia" tai vertailla useampaa ryhmää keskenään. (Bales 1951, 33 - 37; Jauhiainen & Eskola 1994, 72.)

12 vuorovaikutusluokkaa muodostuvat ryhmän toiminnassa neljän toiminnallisen ongelman kautta. Ongelmia ovat adaptaatio eli *sopeutuminen* ulkoiseen tilanteeseen, instrumentaalinen eli *välineellinen kontrolli* päämäärän saavuttamiseksi, *tunteiden ja jännityksen ilmaiseminen* sekä *jäsenten integraatio* eli *liittyminen* toisiinsa (Parsons, Bales & Shils 1953, 64). Balesin (1951) mukaan vuorovaikutus pyrkii tasapainoon: ulkoiseen tilanteeseen sopeutumisen välttämättömyys johtaa välineellisesti suuntautuvaan toimintaan. Se synnyttää jännitystä joka riittävän voimakkaaksi kasvamisen jälkeen suuntautuu jännityksen ilmaisuun ja ryhmän integraatioon. Ryhmän kiinteytymisen jälkeen ryhmä suuntautuu jälleen mukautumiseen, päämäärän saavuttamiseen jne. (Bales 1951, 10.)

Ryhmän vuorovaikutus etenee Balesin teoriassa sykleinä noudattaen ongelman ratkaisumallia (Kuvio 3). Ongelman ratkaisumalli sisältää kolme vaihetta: *orientaatiovaihe* (C kysymykset / aloittavat aktit), *evaluaatiovaihe* (B vastausyritykset / väliaktit) sekä *kontrollivaihe* (A positiiviset reaktiot ja D negatiiviset reaktiot / päättävät aktit).

B- ja C-luokkien aktit sisältävät ongelmaan suuntautumisen ja käsittelyn vuorovaikutusta, kun taas luokkien A ja D aktit kertovat sosiaalis-emotionaalisista suhteista ryhmässä. Balesin (1951) mukaan niin kauan kun ryhmässä työskennellään pelkästään sosioemotionaalisilla alueilla ongelmaan ei löydy ratkaisua. Ryhmän oletetaan siirtyvän automaattisesti ongelmaa käsittelevälle asia-alueelle. (Bales 1951, 8 - 10.) Eri vaiheet painottuvat eri tavoin ryhmän kokoontumisen aikana. Orientaatiovaiheessa on eniten informaatiota sisältäviä akteja (luokat 6 ja 7), evaluaatiovaiheessa on eniten mielipiteitä sisältäviä akteja (luokat 5 ja 8) ja kontrollivaiheeseen sisältyy eniten kannanottoja ja mielipiteitä asiasta (luokat 4 ja 9). (Bales 1951, 141; Hare 1966, 73, Salomaa & Yljiöjen mukaan 1982, 11.)





**KUVIO 3.** Ongelmanratkaisun eteneminen Balesi'a mukailten (1951, 56.)

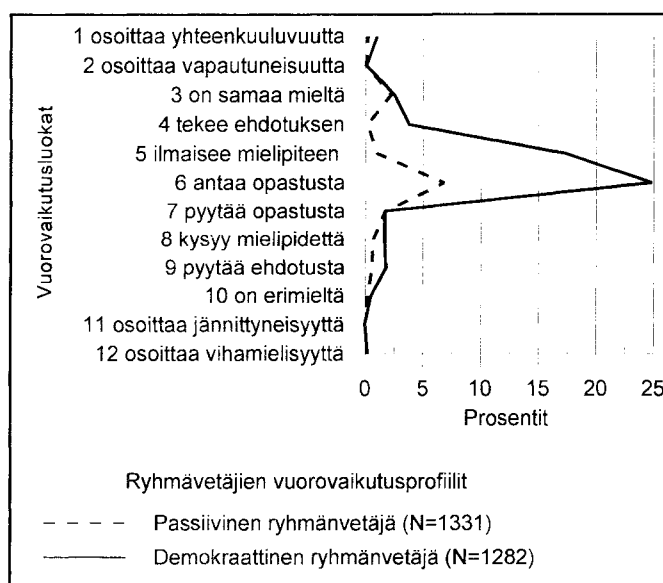
Teorian mukaan ongelmanratkaisukaavion on tarkoitus edetä toistuvasti siten, että kun edellinen ongelma on ratkaistu tai keskustelun alla olevasta asiasta on tehty päätös, siirrytään seuraavaan jne. Teoriassa mallin voi kuitenkin yleistää niin ryhmän kuin yksittäisen henkilön ongelman ratkaisuun. (Bales 1951, 8, 55 - 57.)

Ongelman ratkaisumallin toteutumiselle Bales asettaa ehdoksi, että ryhmänjäsenten tulee olla normaaleja saman kulttuurin jäseniä, jotka arvostavat ryhmään kuulumista ja pitävät käsiteltävien asioiden tai ongelmien ratkaisemista tärkeänä, eikä ongelmaa ole ratkaistu ennen ryhmätapaamista. (Bales & Strodtbeck 1951, Salomaa & Ylivojoen mukaan 1982, 12; Bales 1951, 8, 55 - 57.)

*Yhteenveto.* Yksittäisen aktin vaikutusmahdollisuus ryhmän sisäiseen tai ulkoiseen tilanteeseen on yhteydessä ryhmän tasapainon pyrkimykseen. Ryhmässä muodostuu ajan kuluessa tietyt odotukset kunkin ryhmäläisen roolista ja toimintatavoista. Jos ryhmän toiminta joutuu epätasapainoon, pyrkii ryhmä korjaamaan tilanteen ennalleen. Ryhmänjäsenet pyrkivät säilyttämään homeostaasin tietyillä rutiineilla. Rutiineista poikkeava akti herättää ryhmässä negatiivisia tai positiivisia reaktioita. Homeostaasin järkkymisestä pitäisi seurata ryhmässä ongelman ratkaisumallin läpikäyminen (Kuvio 3).

## 5.2 Bales ja ryhmäläisten vuorovaikutusprofiilit

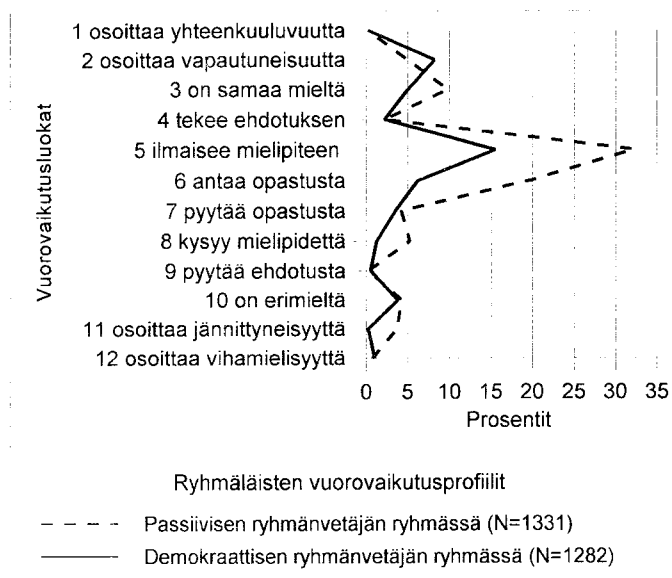
Bales esittää terapiaryhmien vuorovaikutustutkimustensa perusteella ryhmänjäsenille erilaisia rooleja. Passiivisella ja demokraattisella ryhmänvetäjällä on erilaiset vuorovaikutusprofiilit, samoin heidän ryhmiensä vuorovaikutusprofiilit eroavat toisistaan. Balesin tutkimuksissa passiiviselle ryhmänvetäjälle koodattiin noin 14 % akteja ryhmän vuorovaikutuksesta ja demokraattiselle vetäjälle 52 % (Kuvio 4). Passiivisen ryhmänvetäjän vuorovaikutus koostui ohjeista (7 %) ja myötäilystä (3 %). Demokraattinen vetäjä antoi ohjeita 25 % ryhmän vuorovaikutuksesta, kertoi mielipiteensä 17 % ja teki ehdotuksia 4 %. Molemmissa tapauksissa ryhmänvetäjä kielteiset reaktiot jäivät vähäisiksi. Demokraattinen ryhmänvetäjä korosti hieman enemmän yhteenkuuluvuutta, kysyi mielipiteitä ja pyysi ehdotuksia hieman enemmän kuin vetäytyvämpi ryhmänvetäjä. (Bales 1951, 18 - 19.)



**KUVIO 4.** Passiivisen ja demokraattisen ryhmänvetäjän vuorovaikutusprofiilit Balesin mukaan (Bales 1951, 18.)

Passiivisen ja demokraattisen ryhmänvetäjien ryhmät erosivat vuorovaikutukseltaan toisistaan (Kuvio 5). Passiivisen vetäjän ryhmässä koodattiin akteja 1331, joista yli 32 % ilmaisi mielipiteen, lähes 20 % opasti tai selvensi asiaa, ja 10 % myötäili keskustelun kulkua. Demokraattisen vetäjän ryhmässä ryhmän vuorovaikutus koostui 16 % mielipiteistä, 8 % vapautuneisuutta

osoittavista akteista ja 6 % opastettiin tai selvennettiin käsiteltävää aihetta ryhmäläisten kesken. Demokraattisen ryhmänvetäjän ryhmässä mielipiteitä myötäiltiin 5 % vuorovaikutuksesta. (Bales 1951, 18-21.)



**KUVIO 5.** Passiivisen ja demokraattisen ryhmänvetäjien ryhmäläisten vuorovaikutusprofiilit Balesin mukaan (Bales 1951, 20.)

## 6 TUTKIMUSTEHTÄVÄT JA TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

### *Tutkimustehtävät*

Tutkimuskohteelle ei asetettu hypoteesejä. Tietävästi kehitysvammaisten vertaisryhmän vuorovaikutusta ei ole tutkittu aiemmin Balesin vuorovaikutusluokkien avulla, joten avoin mieli ryhmän vuorovaikutukseen tutustumisessa tuntui järkevältä ratkaisulta. Tutkimusongelmat muotoutuivat seuraavanlaisiksi:

1. Millainen on kehitysvammaisten pienryhmien vuorovaikutus?
2. Onko ryhmien vuorovaikutusprofiileissa eroja?
3. Eroaako kehitysvammaisten pienryhmän vuorovaikutus esim. Balesin tutkimien terapiaryhmien vuorovaikutuksesta?

### *Tutkimuksen toteutus*

Tutkimuksen toteutuksessa käytettiin kvantitatiivista tutkimusotetta. Aineisto kerättiin Balesin vuorovaikutusprosessin analyysi -mittarilla. Mittarin avulla aineisto on luokiteltu 12 vuorovaikutusluokkaan. Tuloksissa kuvaillaan luokittelun perusteella ryhmien vuorovaikutusta. Liiteosassa on tarkempia frekvenssitaulukoita ryhmien vuorovaikutukseen liittyen.

*Kohdejoukon esittely.* Tutkimuksessa on mukana kahdeksan Selviydytään elämässä -projektin opiskeluryhmää eri puolilta Suomea. Ryhmänjäsenet ja -vetäjät ovat lievästi tai keskiasteisesti kehitysvammaisia aikuisia, joilla voi olla lisävammoja, kuten näkö- tai CP-vamma (liite 1). Ryhmissä on sekä lukutaitoisia että lukutaidottomia jäseniä. Jäsenmäärä vaihtelee ryhmissä kolmesta kuuteen. Ryhmän työskentelyn tukena toimii ei-kehitysvammainen tutor, jolta ryhmä saa apua tarvittaessa.

*Aineiston keruu ja analysointi.* Analysoitava aineisto videoitiin. Aineiston analyysissä käytettiin Balesin vuorovaikutusprosessin analyysi -mittaria. Koodaus on tehty 10 minuutin jaksoissa yhden ryhmäkokoontumisen aikana: 10 minuutin koodaus, 10 minuutin tauko ja jälleen 10 minuutin koodaus jne. Koodauksen tekivät videon pohjalta ryhmien tutorit ja rinnakkaismittauk-

sen opinnäytetyön tekijä.

*Tarkkailijoiden koulutus.* Tarkkailijoilla eli tutoreilla oli tunnin pituinen koulutus. Koulutukseen osallistui 15 tutoria. Seitsemän tutoria palautti harjoituskoodauslomakkeen, joka tehtiin yhdessä. Koulutuksessa harjoiteltiin vuorovaikutuksen yhtenevää tulkintaa ja koodausta. Aluksi ryhmäläiset numeroitiin 1, 2, 3... n ja koodattiin lomakkeeseen kuka puhuu ja kenelle puhutaan (liite 2). Sen jälkeen keskityttiin vuorovaikutusluokan löytämiseen. Lopuksi koodattiin kaikki osa-alueet (kuka puhuu, kenelle puhuu ja mikä luokka). Koulutuksen lisäksi tutorit saivat kirjallista aineistoa, jonka avulla he ovat voineet tutustua mittariin ja sen käyttöön. Kaikki tutoreille lähetetty mittariin liittyvä aineisto on ollut suomenkielistä.

Tilaisuudessa tutorit saivat lisäksi tarkkailun käytännön toteutukseen liittyvää tietoa mm. videoinnista, kameran tai nauhurin asettamisesta huoneeseen sekä ryhmäläisten valmistamisesta videokameran läsnäoloon. (liite 3)

Ennen varsinaista mittausta tutorit saivat kirjallisen tekstin, jonka avulla he voivat harjoitella vuorovaikutusluokkien sisäistämistä sekä tarkempaa tietoa koodaustilanteesta. Ainoastaan yksi palautti harjoitustekstin koodauksen, ja yksi soitti tiedustellen mittarin käyttöön liittyvää epäselvyyttä.

*Mittarin validiteetti ja tarkkailijareliabiliteetti.* Tässä tutkimuksessa mittarin kannalta olennaisinta on sen käyttö aineiston kokoamisessa. Myös tutkimustehtävät viittaavat aineiston tarkasteluun frekvenssikuvajien ja yksinkertaisten kvantitatiivisten tunnuslukujen avulla.

Bales (1951) ja muut tutkijat ovat todenneet Balesin vuorovaikutusprosessin analyysi -mittarin validiksi. Mittari mittaa pienryhmän vuorovaikutusta. Sillä saadaan vertailukelpoisia tuloksia, kun tarkkailijat on hyvin koulutettu ja vuorovaikutuksen koodaus on yhdenmukaista. (Jauhiainen & Eskola 1994; Allardt & Littunen 1972; Jauhiainen & Eskola 1994; Homans 1992; Hare, Blumberg, Davies & Kent 1995.)

Tässä tutkimuksessa tarkkailijareliabiliteetti jäi odotetusti huonoksi mittarilla. Syynä siihen on liian vähäinen yhdenmukaisen koodauksen harjoittelu, joka estyi käytännön syistä. Tarkkailijoita

oli yhteensä yhdeksän. Yhdenmukaisen tulkinnan löytäminen olisi vaatinut huomattavasti pidemmän tarkkailijakoulutuksen ja sen avulla yhteisen näkemyksen löytämisen vuorovaikutustilanteista.

Tarkkailijareliabiliteetin mittauksessa Bales ohjaa käyttämään  $\chi^2$ -testiä. Tässä työssä on käytetty tarkkailijareliabiliteetin arviointiin kappa-kerrointa ja prosentuaalista yhdenmukaisuutta. Koska ääriluokkia 1-3 ja 10-12 esiintyi hyvin vähän ja niiden frekvenssi oli yleisesti alle viiden yhdistinluokat Balesin A, B, C ja D kokonaisuuksiin. Luokitus paransi tarkkailijareliabiliteettiä, mutta silti testi osoitti yli 20 % odotetuista frekvensseistä olevan pienempiä kuin viisi. Reliabiliteetin heikkous johtui tarkkailijoiden koodaamasta eriävyydestä aktien kokonaismäärissä jaksojen aikana (taulukossa 2, sarake puuttuva tieto). Taulukossa 2 on esitetty tarkkailijareliabiliteetti kunkin ryhmän kokonaiskoodausten pohjalta. Liian pienten odotettujen frekvenssien vuoksi testiä ei tässä tapauksessa voida pitää luotettavana tarkkailijareliabiliteetin osalta. Vuorovaikutuksen yhdenmukainen tulkinta vaihteli 32,6 % ja 40,2 % välillä.

**TAULUKKO 2.** Tarkkailijareliabiliteetti kappa-kertoimen ja prosentuaalisen yhdenmukaisuuden mukaan

RYHMÄ	KAPPA-KERROIN	% YHDENMUKAISUUS	PUUTTUVA TIETO
R 1	.10853	37,4 %	32
R 2	.01702	36,4 %	46
R 3	.08075	40,2 %	34
R 4	.02308	41,8 %	75
R 5	.03404	37,4 %	47
R 6	-.05526	32,6 %	41
R 7	-.01881	35,8 %	40
R 8	-.06741	36,8 %	113
<b>yhteensä ka</b>		<b>37,3 %</b>	

Tutkimustulosten analyysissä on teoreettisena arvona käytetty kahden tarkkailijan (tutor ja tutkija) tekemän koodauksen keskiarvoa. Taulukot ja kuviot on esitetty prosentuaalisesti, koska se mahdollistaa Selviydytään elämässä -projektin ryhmien vuorovaikutusprofiilien keskinäisen vertailun.

## **7 VUOROVAIKUTUS ON YKSIMIELISTÄ AUTTAMISTA JA ASIAAN PANEUTUMISTA**

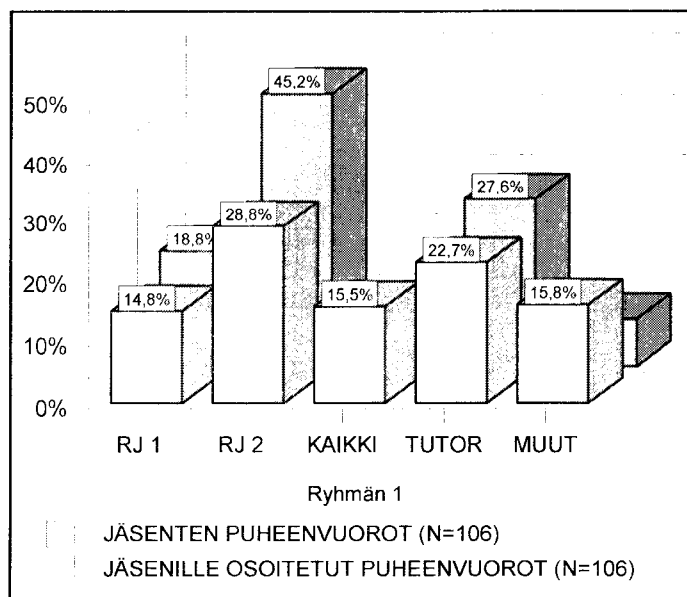
### **7.1 Kahdeksan Selviydytään elämässä -ryhmän vuorovaikutuksen kuvailu**

#### *Ryhmä 1*

Ryhmäläiset ovat iältään muita Selviydytään elämässä -ryhmäläisiä nuorempia. Kokouksissa käsitellään harrastuksiin liittyvää opasta. Päivän aiheena on tutustua kunnan ja eri yhteisöjen tarjoamiin harrastusmahdollisuuksiin. Ryhmässä on kaksi vetäjää (RJ 1 ja RJ 2), jotka tukeutuvat toisiinsa tapaamisen aikana. He ovat vastuussa ryhmän toiminnasta vuoroviikoin. Alussa toinen vetäjästä toivottaa kaikki ryhmäläiset tervetulleeksi ja kyselee onko edellisen kerran etätehtävät tehty. Ryhmäläiset ovat hiljaisia ja moni kysymys jää vaille vastausta. Vetäjällä onkin vaikea tehtävä saada ryhmä keskustelemaan. Pääosin keskustelu tyrehtyy vetäjän osoittamaan kysymyksen kullekin ryhmäläiselle erikseen ja tämän yksisanaiseen vastaukseen. Välillä tutor auttaa ryhmänvetäjää eteenpäin vaikeissa tilanteissa. Vaikka ryhmä on hiljainen ja keskustelun aktiivisuus vähäistä, ryhmäläiset huolehtivat toisistaan: jokaisen tulee olla mukana ainakin fyysisesti. Se ilmenee vetäjän etsiessä puhelinluettelosta kunnan vapaa-ajan toimintoja ja kaikkien kerääntyessä puhelinluettelon ja ryhmänvetäjän ympärille. Opinto-opas on vankka tuki ryhmälle opintopiirityöskentelyssä.

Kuviossa 6a näkyy ryhmän vuorovaikutus kaikkien jaksojen aikana. Ryhmänvetäjät RJ 1 ja RJ 2 ovat pääasiassa henkilöitä, jotka puhuvat ja joille keskustelu suuntautuu. Tutor on apuna vaikeissa tilanteissa. Tutor tekee kysymyksiä ja ohjaa ryhmänvetäjää. Ryhmänvetäjä puhelee

myös itsekseen, jotka on havaittavissa kuvion 6a kohdassa muut.

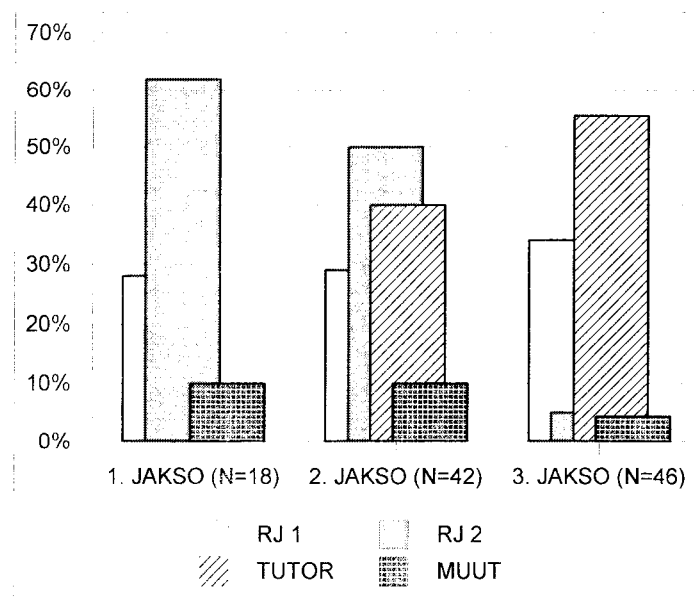


**KUVIO 6a.** Vuorovaikutuksen jakautuminen ryhmässä 1: jokaisen ryhmäläisen käyttämät ja hänelle osoitetut puheenvuorot prosentteina

Jaksojen aikana vuorovaikutuksessa tapahtuu jonkin verran muutosta (Kuvio 6b). Alussa osoitetaan selvästi enemmän yhteenkuuluvuutta sekä mukaudutaan ryhmän toimintaan. Kysymyksiä herätellään. Toinen ja kolmas jakso keskittyvät ongelman käsittelyyn ja ryhmän toiminnan ylläpitämiseen (liite 4.1).

Ensimmäisen jakson aikana eniten puhuvat ryhmänvetäjät. Muut osallistuvat lähinnä osoittamalla läsnäoloaan katseilla ja eleillä. Toisen jakson tutor opastaa vetäjiä oppaan tehtäviin. Keskustelu painottuu RJ 2:n ja tutorin välille. Muiden ryhmäläisten osuus keskustelussa on vähäistä. Kolmannen jakson aikana ryhmän työskentelyssä tulee seinä vastaan. Oppaan tehtävä on ongelmallinen: puhelinluettelosta täytyy löytää kunnan liikuntapalvelujen puhelinnumero. Ryhmä tarvitsee tässä paljon tutorin apua ja se näkyy tutorin hallitsevana osuutena vuorovaikutuksessa. Tutorin jälkeen aktiivisimmin keskusteluun osallistuu toinen ryhmänvetäjästä RJ 1. Vaikka keskustelu keskittyykin kolmannessa jaksossa tutorin ja ryhmänvetäjien välille, seuraavat muut ryhmäläiset kiinnostuneina ongelman ratkaisun etenemistä. (Kuvio 6b)





**KUVIO 6b.** Käytettyjen puheenvuorojen jakautuminen jaksoittain ryhmän 1 jäsenten välillä

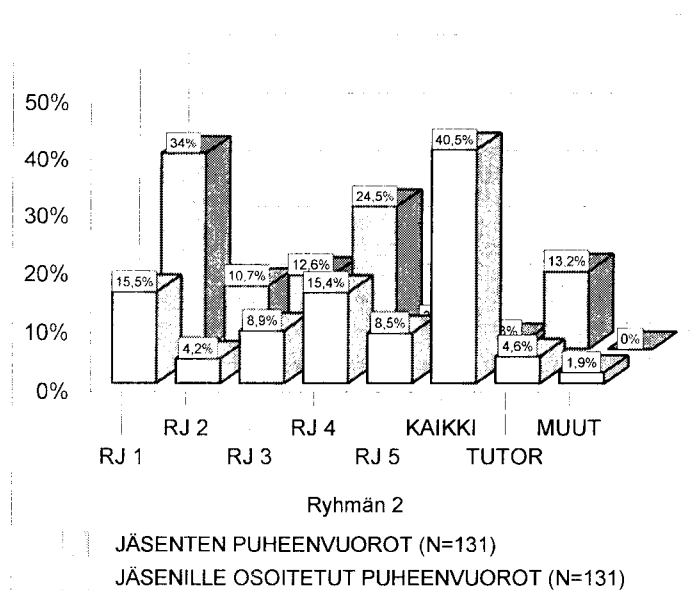
### *Ryhmä 2*

Ryhmässä suunnitellaan retkeä kirjastoon ja sovitaan seuraavan kerran uimahallissa käynnistä. Vetäjän asema ryhmässä on vahva. Siitä kertoo mm. se, että kukaan ryhmäläisistä ei ole halukas ottamaan vastuulle ryhmätapaamisen järjestämistä, kun vetäjä ei pääse seuraavalla kerralla paikalle. Ryhmässä autetaan toinen toisiaan. Tutor ohjaa ryhmää etenemään tehtävissä ja käytännön asioiden toteutuksessa.

Ryhmän vuorovaikutus painottuu ongelmaan, kun he pohtivat sille ratkaisuja (liite 4.1). Vuorovaikutus on mielipiteitä esittävää ja asiaa selventävää. Ryhmä tekee kysymyksiä ja pyytää tarkennusta aiheeseen vetäjältään. Ongelman ratkaisun etenemisen kannalta kysymyksillä on tärkeä tehtävä. Ryhmässä esiintyy paljon myönteisiä reaktioita. Ryhmäläiset rohkaisevat toinen toisiaan keskustelemaan ja myötäilevät keskustelun kulkua. Ryhmässä toteutui Balesin ongelman ratkaisumallin mukainen eteneminen.

Kuvio 7a esittää ryhmän vuorovaikutuksen jakautumista ryhmäläisten kesken. Ryhmänvetäjä RJ 1 puhuu ryhmässä kaikista eniten. Hänelle myös kohdistetaan eniten puhetta. Ryhmässä on toinen vahva vaikuttaja RJ 4, joka puhuu ja vastaan ottaa viestejä saman verran kuin ryhmänvetäjäkin. Kaikki ryhmäläiset ottavat osaa keskusteluun ja keskustelu suuntautuu kaikille ryhmäläisil-

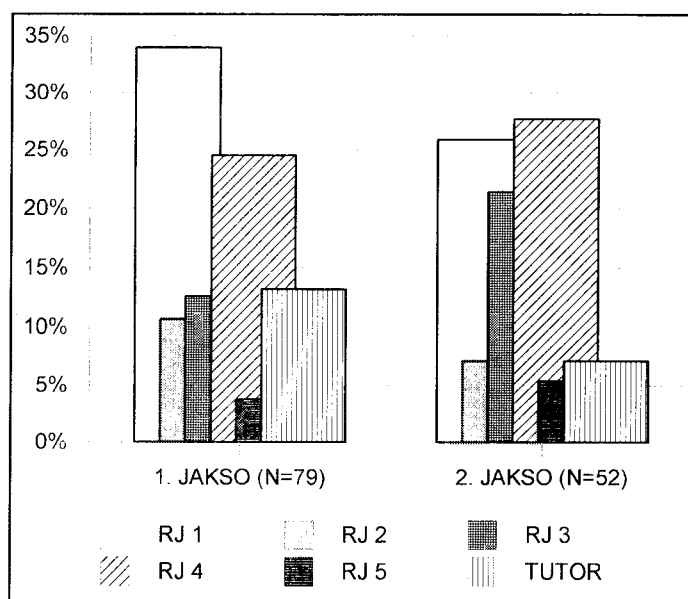
le. Tutorin osuus ryhmän vuorovaikutuksesta on pieni, mutta kokonaisuutta ohjaava.



**KUVIO 7a.** Vuorovaikutuksen jakautuminen ryhmässä 2: jokaisen ryhmäläisen käyttämät ja hänelle osoitetut puheenvuorot prosentteina

Ensimmäisen jakson alussa ryhmänvetäjä pitää keskustelua yllä (Kuvio 7b). Aktiivisimmin muista RJ 4 osallistuu keskusteluun. Muut läsnäolijat tulevat tasaväkisempänä joukkona perässä. Myös tutor on aktiivisempi ensimmäisen jakson aikana kuin esim. toisen jakson vuorovaikutustilanteissa. Tutorin osallistuminen ryhmän toimintaan tulee esille mm. ryhmässä kahvin juonnin aikaan, jolloin ryhmä huomioi tutorin ja tarjoaa tälle kahvia. Tutorin rooli on ryhmän toimintaa ohjaavaa ja neuvovaa, jos keskustelu ei etene tai poikkeaa sivuraiteille.

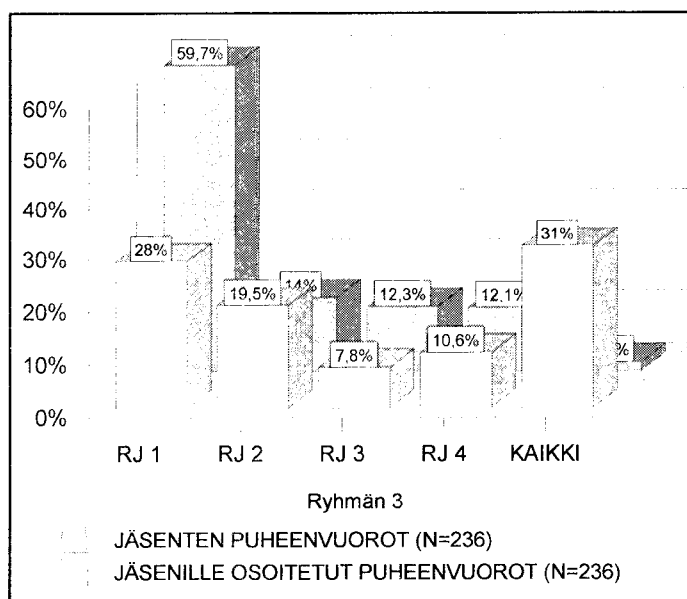
Ryhmän hiljaisimmalta vaikuttaa RJ 5, mutta hänenkin osallistumisensa keskusteluun paranee toisessa jaksossa. Kysymyksiä herää toisen jakson aikana. Ryhmä rohkaistuu ottamaan aktiivisemmin osaa keskusteluun. Oppaan aiheeseen “kirjastossa vierailu” on tutustutaan ja se herättää ryhmässä kysymyksiä ja keskustelua aiemmista kokemuksista kirjastossa käymisestä.



**KUVIO 7b.** Vuorovaikutuksen jakautuminen jaksotain ryhmän 2 jäsenten välillä

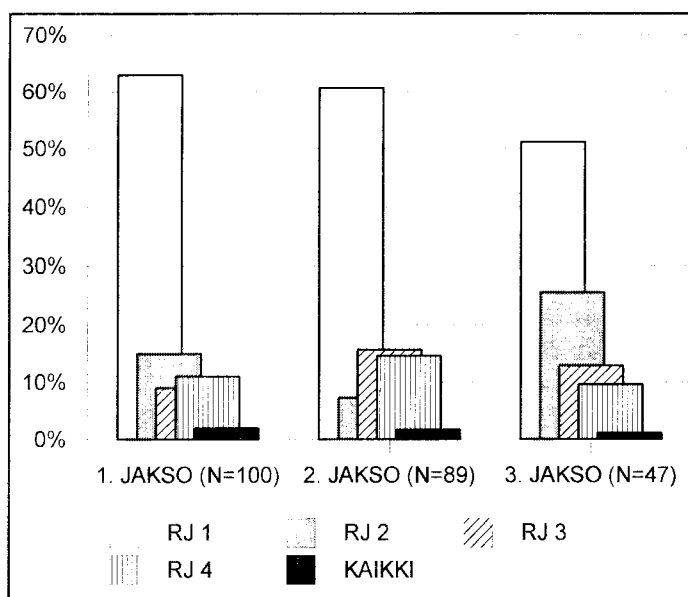
### *Ryhmä 3*

Ryhmä ei käsittele oppaita kokoontumisensa aikana, vaan se kokeilee vapaata keskustelua. Ryhmänvetäjän osuus vuorovaikutuksesta on huomattava. Hän pitää toiminnan koossa. Ryhmä myötäilee vetäjän mielipiteitä. Kielteisiä reaktioita ei juuri esiinny. Sen sijaan pitkiä hiljaisuuden hetkiä on useita (liite 4.2). Ryhmä jännittää videokameran läsnäoloa ja ryhmänvetäjä suorastaan houkuttelee erilaisilla kysymyksillä kolmea ryhmäläistään puhumaan. Tämän vuoksi vuorovaikutuksesta saa opettaja - oppilas vaikutelman, jossa opettaja kysyy ja oppilas vastaa. Ryhmänvetäjä neuvoo ja opastaa RJ 2:a enemmän kuin muita ryhmäläisiä (Kuvio 8a.)



**KUVIO 8a.** Puheenvuorojen jakautuminen ryhmässä 3: jokaisen ryhmäläisen käyttämät ja hänelle osoitetut puheenvuorot prosentteina

Ryhmänvetäjän rooli puhujana ryhmässä näkyy myös kuviossa 8b. RJ 2:n osuus keskustelussa ensimmäisen ja kolmannen jakson aikana koostuu ryhmänvetäjälle vastaamisesta, vastauksen toistamisesta sekä ryhmänvetäjän mielipiteiden myötäilemisestä. Toisen jakson aikana ryhmäläiset piirtävät ja kertovat piirustuksistaan. Ryhmäläiset 3 ja 4 ovat valmiina aikaisemmin kuin RJ 2, tällöin ryhmänvetäjä keskustelee heidän kanssaan. Palautetta ryhmänvetäjä antaa tehtävästä RJ 4:lle: *“Hyvä piirustus, ei ole mitään moittimista.”*



**KUVIO 8b.** Käytettyjen puheenvuorojen jakautuminen jaksoittain ryhmän 3 jäsenten välillä

Kolmannen jakson aikana vetäjän pyrkimys demokraattisuuteen käy ilmi hänen houkuttellessaan ryhmää valitsemaan keskustelun aiheen, joka miellyttää: *“Mistä haluatte jutella. Saatte itse päättää tällä kertaa.”* Kuitenkaan ryhmäläiset eivät innostu tuomaan esille yhtään keskustelun aihetta. RJ 2 vapautuu puhumaan selvemmin ja kuuluvammin, kun vetäjä pyytää jokaista kertomaan vuorollaan, missä on matkustellut viimeaikoina.

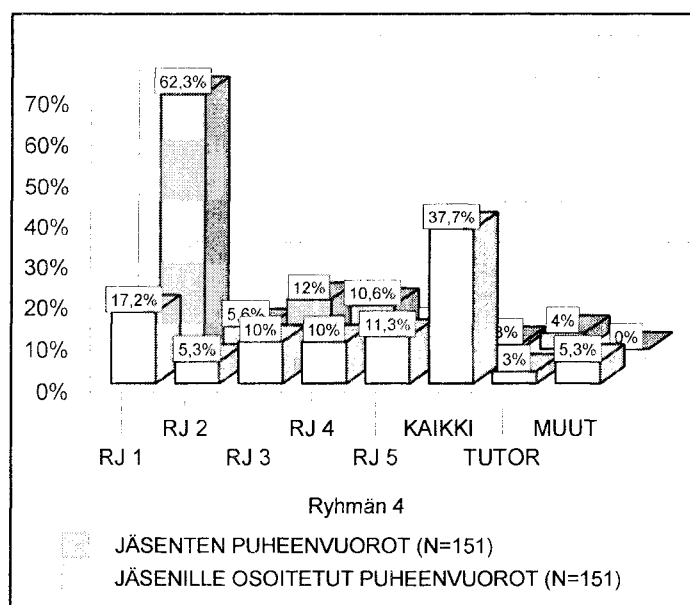
#### *Ryhmä 4*

Ryhmän tehtävänä on keskustella retkestä, jonka he olivat tehneet aiemmin, ja täyttää yhdessä harrastusoppaan palautekaavake. Ryhmänvetäjä ottaa kokousmaisen otteen tilanteeseen ja illan aiheissa edetään esityslistan mukaisesti. Kaikki läsnäolevat ryhmäläiset kirjataan pöytäkirjaan, samoin jokaisen mielipide retkestä. Myös myöhässä saapunut RJ 5 huomioidaan ja toivotetaan lämpimästi tervetulleeksi ryhmään. Ryhmässä korostetaan me-henkeä ja yhteisistä päätöksistä ollaan ylpeitä. Päätökset esitellään kokouksessa pyörähtävälle tutorille ja haetaan hänen hyväksyntäänsä. Keskustelua rajoittaa vetäjän aktiivinen halu kirjoittaa jokaisen puheenvuoro paperille.

Palautteeseen annetaan positiivinen kuva ryhmän toiminnasta esim. kysymyksissä, kuinka moni oppi uusia kunnan tarjoamia harrastusmahdollisuuksia tai kuinka moni tiesi ennen oppaan

käsittelyä eri harrastusmahdollisuuksista. Vastaus oli kaikki. Samoin kysymykseen päätöksen teosta: päätökset tehtiin yhdessä, vaikka naiset tässä kohdin toisiaan katselivatkin, mutta eivät sanoneet mitään ääneen.

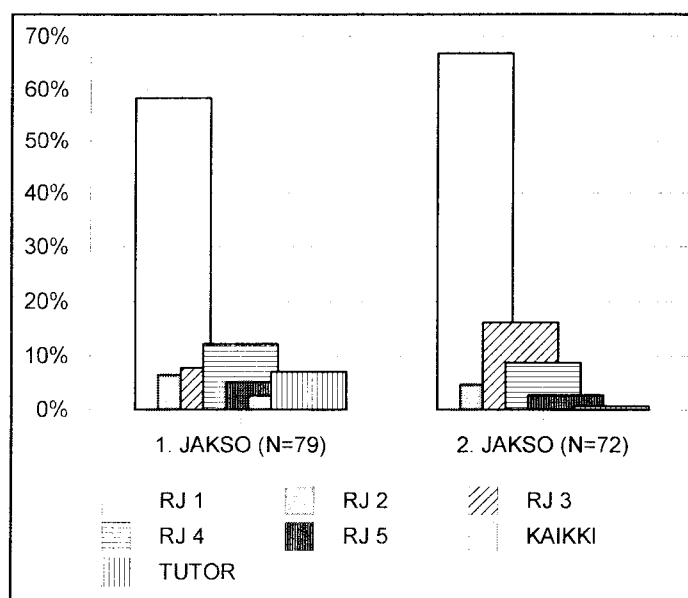
Ryhmän 4 keskustelun etenemisestä huolehtii selvästi ryhmänvetäjä (Kuvio 9a). Keskustelu kohdistuu pääasiassa kaikille ryhmäläisille, vaikka läheskään kaikki eivät aktiivisesti ole äänessä. Vuorovaikutuksessa on havaittavissa lievä sukupuolijakauma: Ryhmässä on kaksi naista. Naiset osallistuvat vähemmän keskusteluun kuin miehet, ja naiset istuvat vierekkäin hieman erillään miehistä. Harrastusoppaan palautekaavakkeen täytössä naiset ovat selvästi joistakin asioista eri mieltä. Kokonaisuudessa heidät huomioidaan hyvin ryhmässä ja heidän mielipidettään kysytään samoin kuin miestenkin.



**KUVIO 9a.** Vuorovaikutuksen jakautuminen ryhmässä 4: jokaisen ryhmäläisen käyttämät ja hänelle osoitetut puheenvuorot prosentteina

Jo edellä käy esille ryhmänvetäjän vahva osuus keskustelun ylläpitäjänä (Kuvio 9b). Ensimmäisen jakson aikana ryhmäläiset osallistuvat tasaisesti ryhmän toimintaan. Ensimmäinen jakso kuluu ryhmällä “paperitöiden” tekemisessä ja oppaan tehtäviin orientoitumisessa (liite 4.2). Vuorovaikutus muodostuu yhteisistä naurahduksista sekä myöntymisistä tehtyihin ehdotuksiin. Tutor on mukana ryhmän alussa ja antaa ryhmänvetäjälle toimintaohjeita. Toisessa jaksossa tutor ei juuri puutu ryhmätapaamisen etenemiseen ainoastaan kerran opastaa ryhmänvetäjää siirtymään

seuraavaan aiheeseen. Ryhmäläisistä RJ 3 ja RJ 4 osallistuvat aktiivisimmin keskusteluun. Tutorin osuus ryhmän vuorovaikutuksesta on ohjaavaa ja toimintaa eteenpäin vievää. Ryhmä hakee hyväksyntää päätöksilleen tutoriltaan.



**KUVIO 9b.** Käytettyjen puheenvuorojen jakautuminen jaksoittain ryhmän 4 ryhmäläisten välillä

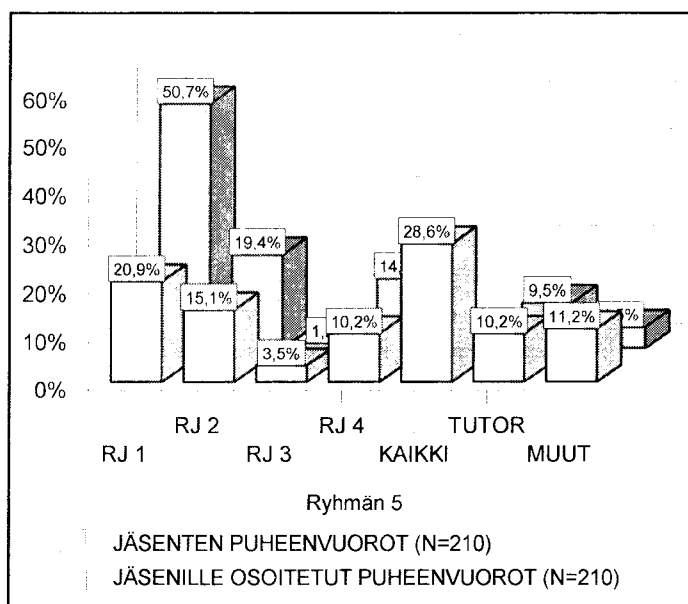
### Ryhmä 5

Ryhmä hakee toiminnalleen säännöllisyyttä. Sen kokoontumiset ovat olleet satunnaisia. Vain ryhmänvetäjä on lukutaitoinen ja se osaltaan vaikeuttaa ryhmän toimintaa. Tällä kertaa ryhmässä luettiin paikallista sanomalehteä. Tapaamiseen kuului myös kahvinkeittoa, josta oli vastuussa RJ 4. Ryhmässä on mukana tutor ja toimipisteen ohjaaja. Vuorovaikutus on pitkälti ryhmänvetäjän varassa, koska yhdellä ryhmäläisellä CP-vamma ja se estää selkeän puheen tuottamisen, toisilla taas on dysfasiaa ja mielenterveysongelmia (liite 1). Kaikkiin päätöksiin ryhmä hakee yhdessä tukea toimipisteen ohjaajalta sekä tutorilta. Ryhmä on riippuvainen ulkoisesta avusta kuten kuljetuksista, avustajista, toimipisteen henkilökunnan työajoista jne., mikä osaltaan vaikeuttaa yhteistä päätöksentekoa. Tämä ryhmä toimii pelkästään miesvoimin. Tutor ja mukana ollut ohjaaja ovat naisia.

Ensimmäisessä jaksossa syvennytään lähinnä sanomalehden lukuun ja kahvin juontiin. Toisessa

jaksossa keskustelua on enemmän. Ryhmässä esiintyy vihamielisyyttä RJ 3:a kohtaan, koska tällä on vaikeuksia keskittyä ja istua pakoillaan ryhmätapaamisen ajan. Lähes jokainen kommentaa vuorollaan RJ 3:a rauhoittumaan. Se lisää kielteisten reaktioiden osuutta ryhmän vuorovaikutuksessa (liite 4.3).

Ryhmän 5 vuorovaikutukselle on ominaista ryhmänvetäjän puheliaisuus ja tilanteen hallinta. Siihen vaikuttaa ryhmän huonosti puhuvat jäsenet, jolloin ryhmävetäjän harteille jää keskustelusta huolehtiminen (Kuvio 10a). Vuorovaikutuksesta kohdistuu paljon RJ 2:lle, koska ryhmänvetäjä joutuu varmistamaan tältä usein, että ymmärsi oikein. Ryhmänvetäjä puhuu paljon kaikille ryhmäläisille yhteisesti lehdenlukutuokion aikana. RJ 3:n osuus vuorovaikutuksesta jää pieneksi, koska hän tulee myöhässä ryhmään ja joutuu lähtemään sieltä kesken pois ryhmän päättyessä niin. RJ 4 puhuu enemmän kuin vastaanottaa viestejä. Hän on ryhmän hiljainen myötäilijä.



**KUVIO 10a.** Vuorovaikutuksen jakautuminen ryhmässä 5: jokaisen ryhmäläisen käyttämät ja hänelle osoitetut puheenvuorot prosentteina

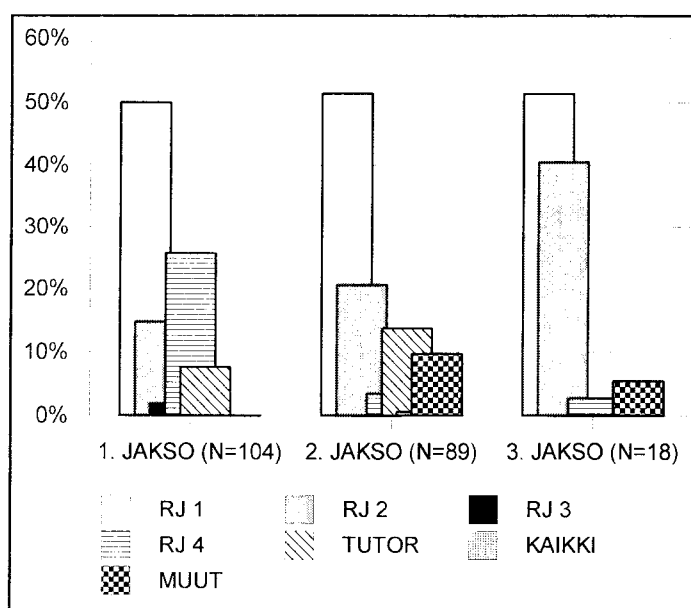
Tutor osallistui ryhmän tapaamiseen ja hänet huomioidaan ryhmän vuorovaikutuksessa. Hänelle kohdistetaan suoria kysymyksiä, joihin odotetaan vastauksia. Ryhmän tapaamiseen osallistuu myös ohjaaja, joka on merkitty kohtaan muut kuviossa 10a. Etenkin RJ 2 kohdistaa



paljon kysymyksiä ohjaajalle.

Ensimmäinen jakso koostuu ryhmän aloitukseen liittyvistä ryhmähengen ylläpitämiseen tähtäävistä toimista sekä kahvinkeittoon kuuluvista avustustehtävistä, jolloin ryhmäläiset auttavat toinen toisiaan. Ryhmä myötäilee toistensa ehdotuksia ja osoittaa näin yhteenkuuluvuutta. Kysymysten osuus ensimmäisen jakson aikana ryhmässä on pieni, mutta niiden osuus lisääntyy toisen jakson aikana (liite 4.3).

Toisen jakson vuorovaikutusprofiili on lähes ensimmäisen jakson kaltainen (Kuvio 10b). Kielteisten reaktioiden osuus on vähentynyt, kun RJ 3 poistettiin yhteisellä päätöksellä ryhmän kokoontumisesta. Ryhmävetäjän osuus vuorovaikutuksesta on yli puolet. RJ 2 lisää selvästi osuuttaan loppua kohden, koska toiset joutuvat varmistamaan häneltä useasti ymmärtäneensä oikein. Ensimmäisen jakson aikana RJ 4:n osuus vuorovaikutuksesta liittyy kahvinkeittoon, mikä on hänen vastuullaan. Hän tekee siihen liittyen kysymyksiä ja kehottaa toisia juomaan yms. Tutorin rooli ryhmän vuorovaikutuksessa lisääntyy toisen jakson aikana. Tällöin ryhmä suunnittelee retkeä ja tarvitsee ohjausta käytännön suunnitelmien toteutuksessa. Keskustelussa on vahvasti mukana ohjaaja, jolta kysellään retken järjestämiseen liittyviä ohjaajien työvuoroja sekä kuljetusmahdollisuuksia.

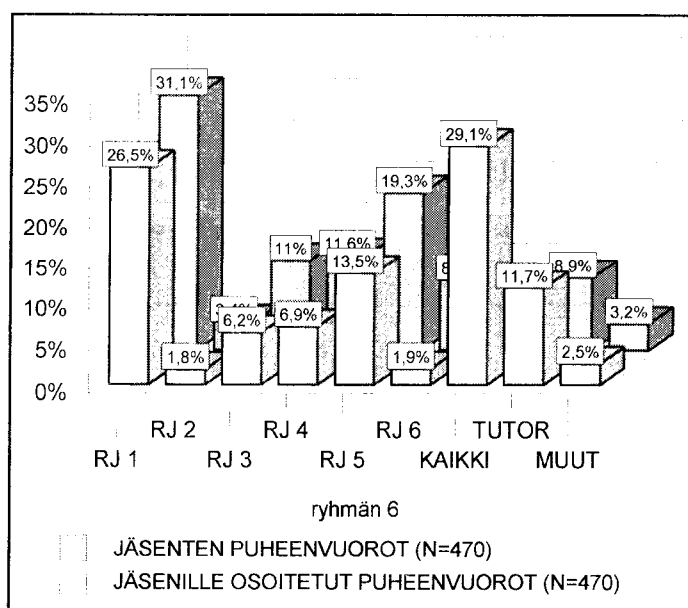


**KUVIO 10b.** Käytettyjen puhevuorojen jakautuminen jaksoittain ryhmän 5 jäsenten välillä

### Ryhmä 6

Ryhmässä 6 on muutama sosiaalisesti taitava jäsen. Ryhmänvetäjä tekee keskustelua eteenpäin vieviä kysymyksiä ryhmäläisille. Ryhmä jättää tällä kerralla oppaat rohkeasti syrjään ja keskustelee jäsenilleen tärkeistä aiheista. Ajankohtaiset tapahtumat ystävä- ja työpiirissä käydään yhdessä läpi ja pohditaan yhteiskunnallisiakin asioita kuten EU:n vaikutusta kehitysvammaisten elämään sekä kunnallisvaaleissa äänestämistä. Kuntien säästötoimet ja niiden vaikutukset kehitysvammaisten elämään tulevat myös esille. Videoitu tapaaminen onkin enemmän keskustelufoorumi kuin opintopiiri.

Ryhmässä on kaksi naista ja he istuvat vierekkäin (vetäjä ja RJ 6). Aktiivisin keskustelija vetäjän jälkeen on RJ 6 (Kuvio 11a). Muut kommentoivat näiden kahden vuoropuhelua aina väliin. RJ 3 yrittää aktiivisesti esittää mielipiteitään ja hakee vetäjän hyväksyntää, mutta hänet torjutaan useaan kertaan. Häntä kuunnellaan, mutta RJ 3:n puheenvuorot eivät saa vastakaikua vetäjältä samalla tavoin kuin muiden jäsenten puheenvuorot.

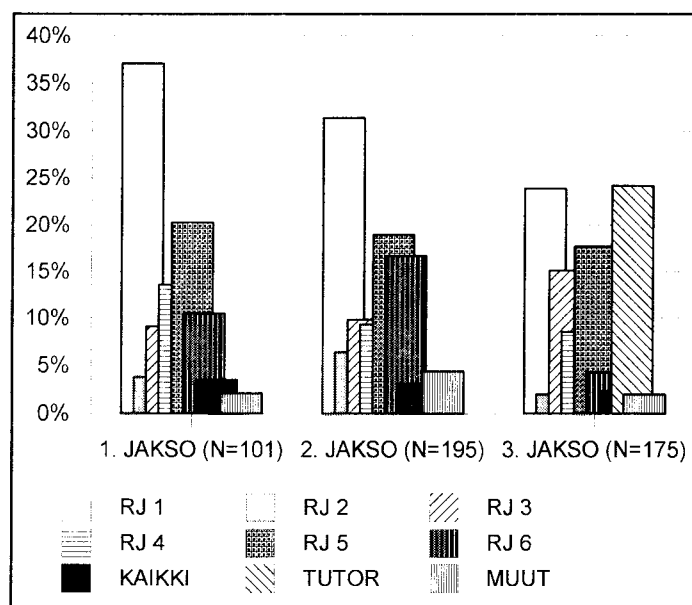


**KUVIO 11a.** Vuorovaikutuksen jakautuminen ryhmässä 6: jokaisen ryhmäläisen käyttämät ja hänelle osoitetut puheenvuorot prosentteina

Ryhmän keskustelu on vapaata, ja se painottuu omien mielipiteiden esittämiseen ja niiden perusteluihin. Eriäviä mielipiteitä tuodaan esille ja toisen jakson aikana esiintyy tunteiden

kuohuntaa, joka ei kohdistu ryhmään vaan johtuu ryhmän ulkopuolisesta tilanteesta. Yleisen keskustelun myötäily lisääntyy samoin kysymysten esittäminen ensimmäiseen jaksoon verrattuna (liite 4.3). Ryhmä keskustelee muita Selviydytään elmässä -ryhmiä enemmän ryhmän ulkopuolella olevista aiheista.

Ryhmän 6 keskustelun ylläpitäjiä ovat ryhmänvetäjä (RJ 1) ja RJ 6. Keskustelun yleisestä luonteesta kertoo kuviossa 11b vuorovaikutuksen kohdentuminen kaikille yhteisesti. Ryhmänvetäjän vuorovaikutus sisältää vastauksia kysymyksiin sekä selkeitä osoituksia: “Hei, kuule (nimi)...” ryhmässä käytiin keskustelua myös kahden tai useamman jäsenen välillä yleiskeskustelun lomassa. Ryhmän tasapuolisuudesta keskustelussa kertoo se, että kaikki puhuvat enemmän kuin vastaanottavat viestejä - lukuun ottamatta tutoria. Jokainen saa sanoa mielipiteensä ja sen lisäksi vuorovaikutuksesta kohdistuu lähes kolmannes kaikille yhteisesti. Osa ryhmänvetäjälle kohdistuneista tilanteista on myös tulkittavissa kaikille tarkoitetuiksi. Tutorin osuus ryhmän vuorovaikutukseen on vähäistä. Hänen vaikutuksensa ryhmässä näkyy selvemmin kuviossa 11b. Muut kohtaan kuuluu ryhmän keskustelusta itselle suunnatut mutinat sekä tilanteet, jossa kaksi tai useampi ryhmäläinen puhuu yhdessä tai jossa akti suunnataan kahta tai useampaa ryhmäläistä koskevaksi (Kuvio 11a).



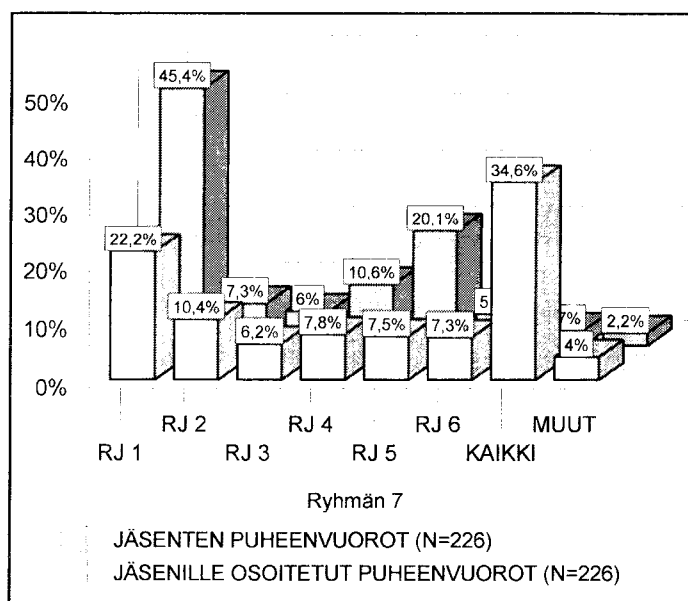
**KUVIO 11b.** Puheenvuorojen jakautuminen jaksokoittain ryhmän 6 jäsenten välillä

Ryhmästä erottuu ensimmäisen jakson aikana kaksi puhujaa: RJ 1 ja RJ 5. Toisen jakson aikana tilanne tasoittuu ja hiljaisemmatkin tulevat keskusteluun mukaan. Ryhmänvetäjän osuus keskustelussa vähenee, mutta silti hän on keskustelun eteenpäin viejä ja ohjaaja. Kolmannessa jaksossa tutor tulee mukaan. Ryhmänvetäjän osuus vuorovaikutuksessa vähenee ja tutorin osuus lisääntyy. RJ 3 hakee myöskin tutorin huomiota. Välillä kaikki yrittävät kysyä tutorilta jotain samanaikaisesti. Kolmannen jakson vuorovaikutuksesta suuntautuukin kolmannes tutorille, jakson pääpaino on ryhmän ja tutorin välisessä keskustelussa ja kysymyksissä. Aiemmin keskustelua johtanut ryhmänvetäjä luovuttaa hetkeksi paikkansa tutorille, mutta ottaa sen heti takaisin tutorin lähdettyä. Tutorin tehtäväksi ryhmässä muodostuu käytännön asioiden järjestyksessä auttaminen kuten retket, tilat yms.

#### *Ryhmä 7*

Ryhmässä keskustellaan urheiluhullut oppaan pohjalta jumppatuokiosta, jonka jokainen oli tehnyt ohjeiden mukaisesti etätehtävänä. Ryhmän keskustelu on vapaata. Se etenee ryhmässä luonnollisesti ja tasapuolisesti. Enemmän kuin muissa ryhmissä tässä opintopiirin toiminta vaikuttaa pohjautuvan hyvälle ystävyydelle. Ryhmänvetäjä huomioi luontevasti keskustelun ohessa kaikki jäsenet ja jokaisen mielipiteitä kunnioitetaan. Vetäjä ei pyri olemaan johtaja vaan osaa hienotunteisesti viedä tilanteita eteenpäin ja on tasavertainen jäsen ryhmässä. Oppaiden ulkopuolelta keskustellaan naisten kesken suomalaisista mäkihyppääjistä ja heidän alkoholin käytöstään.

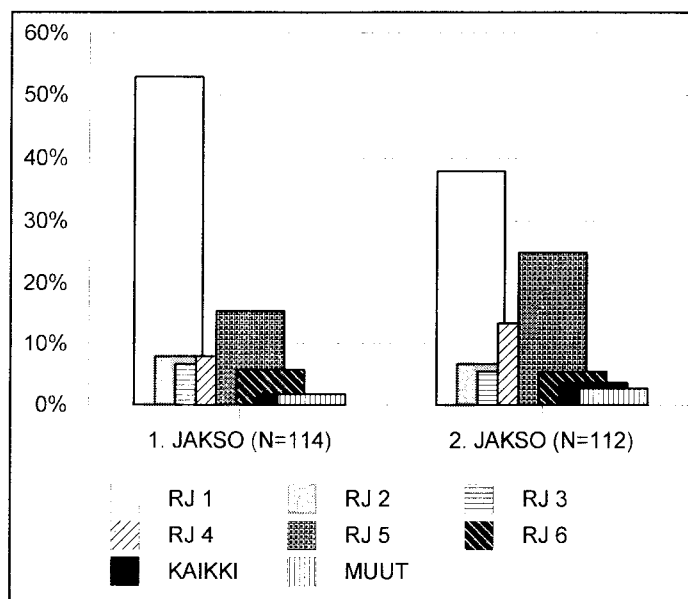
Ryhmänvetäjä hallitsee ryhmän vuorovaikutusta. RJ 5 on selvästi aktiivisin ryhmänvetäjän jälkeen. Vuorovaikutus suuntautuu koko ryhmälle tasapuolisesti. Yli kolmannes keskustelusta suuntautuu kaikille yhteisesti. Ryhmänvetäjälle suunnattujen aktien osuus liittyy vetäjän tekemiin kysymyksiin. Ryhmässä esiintyi spontaania vuorovaikutusta, joka suunnataan suoraan kohdehenkilöille. RJ 2:lle suunnatun vuorovaikutuksen osuus on muita suurempi, koska ryhmänvetäjä auttaa tätä oppaan käsittelyn yhteydessä. Muut kohdan vuorovaikutus sisältää kahden tai useamman henkilön yhteiset aktit sekä itselle tai ryhmän ulkopuoliselle suunnatut aktit.



**KUVIO 12a.** Vuorovaikutuksen jakautuminen ryhmässä 7: jokaisen ryhmäläisen käyttämät ja hänelle osoitetut puheenvuorot prosentteina

Ensimmäisen jakson aikana ryhmä kohottaa yhteishenkeä. Keskustelussa huomioidaan toisia ja myötäillään mielipiteitä. Ryhmässä nauretaan paljon ja se keventää tunnelmaa. Ryhmä keskittyy oppaiden lukemiseen ja tekee tehtäviä. Ryhmänvetäjä kysyy tasapuolisesti jokaiselta ryhmäläiseltä kysymyksiä tehtäviin liittyen. Ryhmäläiset ilmaisevat perusteltuja eriäviä mielipiteitä. (liite 4.4.)

Toisen jakson alussa ryhmä siirtyy kahvin juontiin (Kuvio 12b). Keskustelu on välillä hyvin vähäistä. Ryhmän vuorovaikutuksessa on havaittavissa toisten huomioiminen: kahvileivän ojentaminen, kahvin kaataminen toisille jne. Jakson puolen välin jälkeen ryhmä aloittaa keskustelun kahvin lomassa. (liite 4.4) Vapaan keskustelun aikana keskustelu tasapuolistuu. Ryhmänvetäjän osuus vähenee ja etenkin RJ 5:n ja RJ 4:n osuudet kasvavat. RJ 2:n ja 3:n osuuksien pienenemiseen vaikuttanee vapaa keskustelu, koska heille ei esitetä yhtä paljon suoria kysymyksiä kuin oppaan käsittelyn yhteydessä.



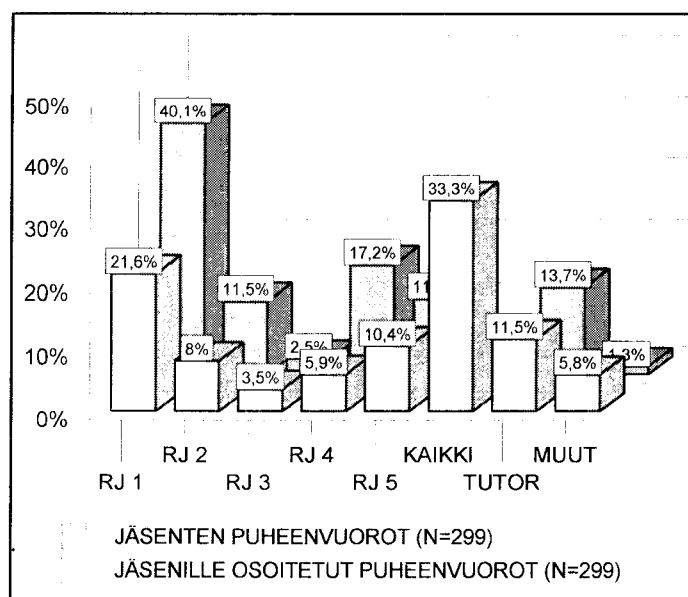
**KUVIO 12b.** Käytettyjen puheenvuorojen jakautuminen jaksottain ryhmän 7 jäsenten välillä

Ryhmänvetäjän osuus vuorovaikutuksesta ryhmän demokraattisuudesta huolimatta johtunee hänen kyvystään vastata jokaiseen mielipiteeseen ja huomioida jokainen tasapuolisesti. Vetäjä on jollain tavalla piilovaikuttaja ryhmässä ilman, että se korostuu keskustelun aikana.

### *Ryhmä 8*

Ryhmässä 8 käsitellään kulttuurioppaan palautelomaketta, jossa on kysymyksiä siitä, mitä ryhmä on oppinut oppaan avulla. Ryhmänvetäjä on hyvin opassuuntautunut ja ohjaa ryhmää käsittelemään opasta tarkasti. Se näkyy mm. liitteessä 4.4 ryhmän vuorovaikutuksen lisääntymisenä toisen jakson aikana ryhmän juodessa kahvia.

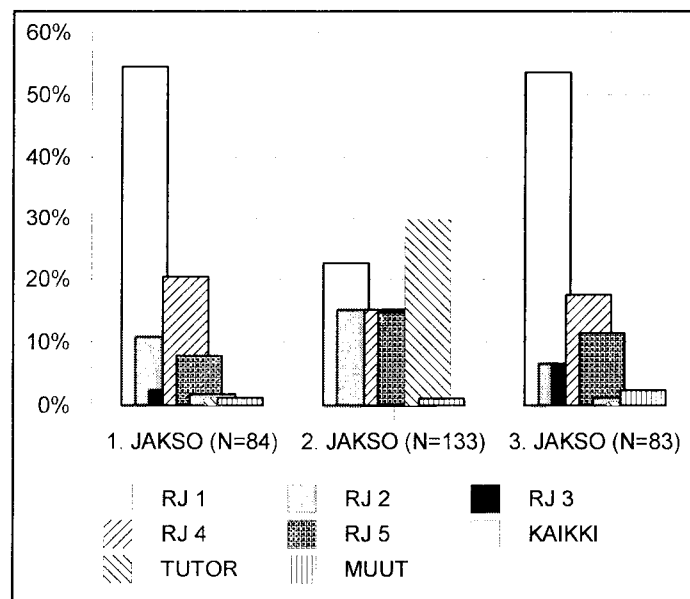
Ryhmän 8 vuorovaikutusta ylläpitää ryhmänvetäjä (Kuvio 13a). Hän puhuu paljon kaikille yhteisesti sekä RJ 5:lle, joka tarvitsee apua, koska ei osaa lukea. Ryhmänvetäjä auttaa RJ 5:a kyselemällä tämän mielipidettä. RJ 4 ylläpitää ryhmän yhteiskeskustelua kaikille suunnatuilla huomautuksilla ja kysymyksillä. Useimmiten näihin reagoi vieressä istuva RJ 5. Ryhmänvetäjä huomioi ryhmän hiljaisimman RJ 3:n ja aktivoi tätä mukaan luetuttamalla opasta ja kyselemällä. Tutor osallistuu keskusteluun ohjaavassa roolissa, kun huomaa, että eteneminen asiassa kaippaa ryhmäläisille selvennystä kuten kulttuuri-sanankin merkityksen konkretisoiminen.



**KUVIO 13a.** Vuorovaikutuksen jakautuminen ryhmässä 8: jokaisen ryhmäläisen käyttämät ja hänelle osoitetut puheenvuorot prosentteina

Kuviosta 13b näkee oppaiden vaikutuksen ryhmän vuorovaikutukseen. Oppaita käsiteltäessä ryhmävetäjä on aktiivisin (jaksot 1 ja 3). Ensimmäinen jakso keskittyy edellisen kerran etätehtävän tarkastamiseen. Ryhmäläiset ovat piirtäneet musiikin vauhdittamana. Kriittisistä ilmaisuista pitää huolen RJ 2: *“Eihän tuosta oikein ota mitään selvää”*. Kritiikki kohdistuu ryhmävetäjän piirustukseen.

Toisen jakson aikana keskustelu vapautuu kahvia juodessa. Ryhmäläiset laittavat oppaat syrjään, ja tutor osallistuu myös keskusteluun. Mielenpitojen myötäily ja yhteenkuuluvuuden osoitukset lisääntyvät ryhmässä. Ryhmäläiset laskevat leikkiä mm. tutorinsa kustannuksella. He kyselevät toisiltaan mielipiteitä arkielämässä kuuluvista asioista. Kysymysten osuus lisääntyy jakson aikana (liite 4.4). Eriäviä mielipiteitäkin tuodaan rohkeammin esille. Ainoastaan RJ 3 jättäytyy syrjään. Hänen puhumattomuutensa ei tarkoita passiivisuutta vaan RJ 3 yhtyy RJ 2:n kommentteihin (näkyvät taulukon 8a muut kohdassa). Useissa tilanteissa toiset ryhmäläiset vievät RJ 3:n puheenvuoron tämän jäädessä pohtimaan. Ryhmävetäjä hakee mielipiteilleen vahvistuksen tutorilta. Tutor myötäilee kaikkia yksin ja erikseen sekä tekee kysymyksiä. Ilmiö on samantapainen kuin ryhmässä 6, kaikki haluavat kertoa tutorille jotain tärkeää. Toisen jakson vuorovaikutus tasoittaa kaikkien yhteistä osallistumista keskusteluun.



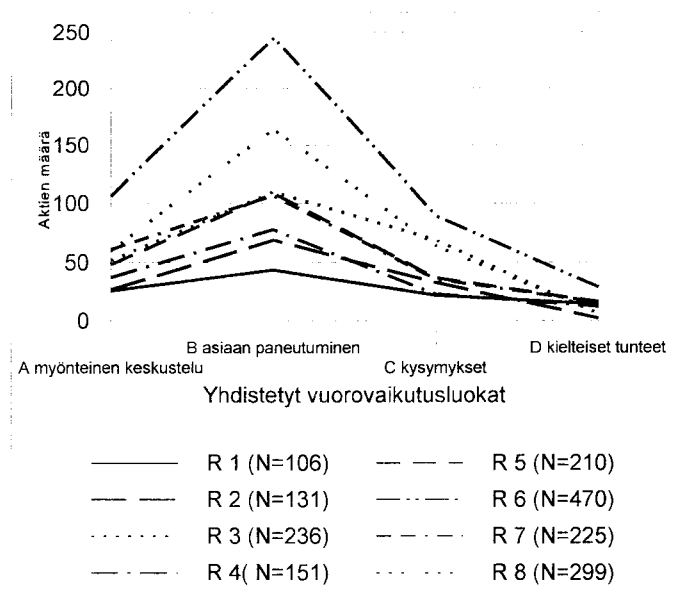
**KUVIO 13b.** Puheenvuorojen jakautuminen jaksokoittain ryhmän 8 jäsenten välillä

Kolmannen jakson aikana ryhmä myötäilee enemmän toistensa puheenvuoroja, antaa palautetta ja laskee leikkiä (liite 4.4). Tutor ei osallistu ryhmän vuorovaikutukseen vaan on sivummalla. Ryhmä käy läpi kulttuurioppaan palautelomaketta ja se on havaittavissa tehtäväsuuntautumisena. Ryhmänvetäjä pitää ryhmän tiukasti asiassa. Myös tässä ryhmässä palautelomake saa pelkästään myönteisiä vastauksia.

## 7.2 Johtopäätökset

Kaikkien ryhmien vuorovaikutuksen jakaantuminen näkyy kuviossa 14. Ryhmän 6 profiili erottuu joukosta suurten frekvenssien vuoksi. Kuitenkin sen muoto on muiden ryhmien vuorovaikutuksen kaltainen. Kuviossa 14 on havaittavissa Selviydytään elämässä -ryhmien vuorovaikutuksen yhteiset piirteet: Eniten ryhmät esittävät mielipiteitä ja selventävät yhdessä oppaissa käsiteltäviä ongelmia (B). Ryhmissä korostetaan yhteenkuuluvuutta ja myötäillään keskustelua (A). Kysymyksiä esitetään (C), mutta pääasiassa ne ovat ryhmänvetäjän repliikkejä, joissa hän vuoroin kohdistaa kysymyksiä ryhmälle ja ryhmäläisille. Kielteisten reaktioiden osuus on kaikissa ryhmissä pieni. Yhdistetty luokka D sisältää kielteisten reaktioiden lisäksi avun pyynnöt ja eriävät mielipiteet.

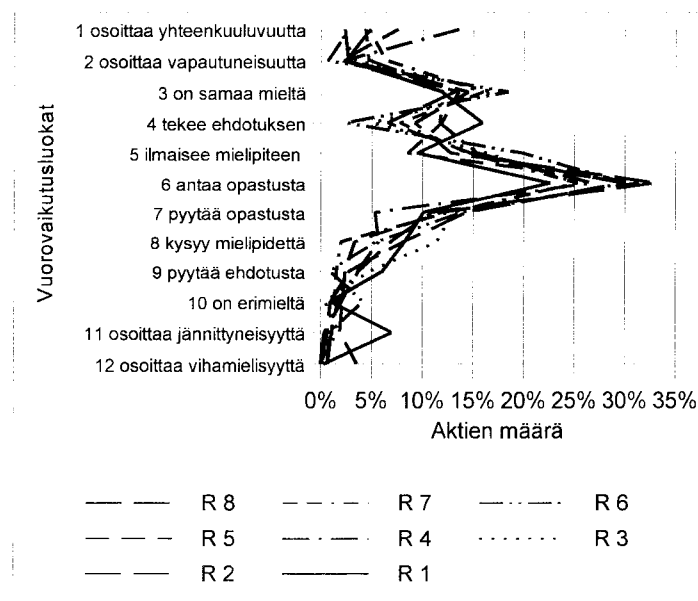




**KUVIO 14.** Selviydytään elämässä ryhmien 1-8 vuorovaikutusprofiilit Balesin A, B, C, D -jaotuksella

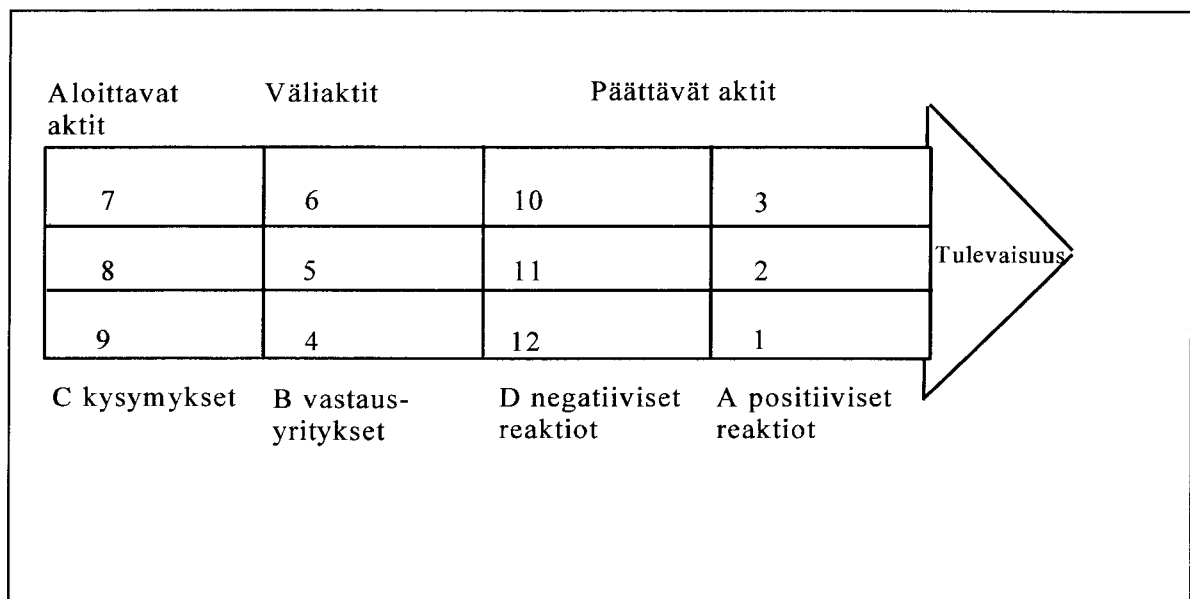
Ryhmässä korostetaan yhteenkuuluvuutta ja pidetään yllä myönteistä keskustelua (A 22,9 %), ongelmaan perehtyminen ja oppaiden käsittely (B) vie vuorovaikutuksesta 50,6 %, kysymysten (C) osuus on 20,4 % ja kielteisten reaktioiden tai avunpyyntöjen (D) osuus 5,5 %. Puuttuvia tietoja oli yhteensä 0,6 %.

Tarkemmin tarkasteltuna ryhmien vuorovaikutuksessa on havaittavissa pieniä eroavaisuuksia yksittäisten vuorovaikutusluokkien kohdalla (Kuvio 15.). Esim. ryhmä 1 poikkeaa jonkin verran muiden ryhmien kuvaajista ehdotusten teon (luokka 4) ja avun pyynnön (luokka 11) osalta. Ryhmässä 6 taas tehdään vähän ehdotuksia tai ryhmänvetäjä käytännössä ohjailee vähemmän ryhmän toimintaa kuin ryhmässä 1. Toisaalta ryhmässä 1 luokkaan neljä koodattu vuorovaikutus on lähinnä tutorin neuvoa antavaa ohjausta. Ryhmässä 4 kohotetaan eniten yhteenkuuluvuutta (luokka 1). Kuvio 15 esille nouseva tekijä on ryhmien vuorovaikutusprofiilien samanmuotoisuus.



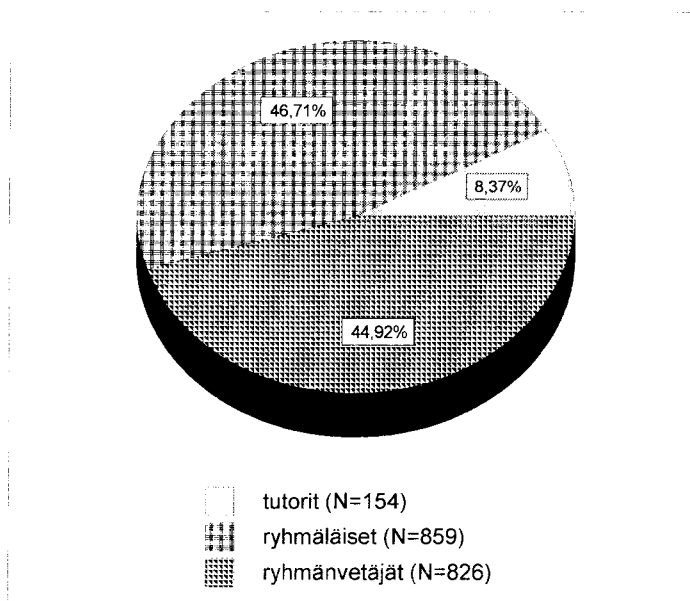
**KUVIO 15.** Selviydytään elämässä ryhmien 1- 8 vuorovaikutusprofiilit Balesin 12 vuorovaikutusluokituksen mukaan

Kun kuvioiden 14 ja 15 vuorovaikutusprofiileja vertaa Balesin ongelman ratkaisun etenemismalliin (Kuvio 16) voidaan havaita, että Selviydytään elämässä -ryhmissä ryhmien toiminnan huipun muodostavat väliaktit (B), jotka etsivät vastauksia ongelmaan eli luokkaan 6 kuuluvat opastuksen antaminen, selventäminen ja varmentaminen. Aloittavia akteja (C) on eniten luokassa 7, joka kommunikoi luokan 6 aktien kanssa: pyytää opastusta, toistoa ja varmennusta. Päätöksen teko (A, D) tilanteet päättyvät useimmiten luokan 3 “on samaa mieltä, mukautuu” akteihin. Ryhmien päätöksen teossa korostuvat positiiviset reaktiot (A). Negatiivisia reaktioita (D) ilmenee lähinnä ongelman käsittelyn yhteydessä, ei enää päätöksen teossa. Mikäli Balesin ajatus on esittää ongelmanratkaisumallin etenemisessä kolmen tason ongelman ratkaisuprosessia, joista ylin kuvaa ensimmäistä alkeellisinta tasoa ja alin kolmatta kehittyneintä tasoa, tapahtuu Selviydytään elämässä -ryhmien ongelman ratkaisukyky ensimmäisellä tasolla.



**KUVIO 16.** Ongelmanratkaisun eteneminen Bales'a mukailten (1951, 56)

Tulosten perusteella tutorin vuorovaikutuksen osuus kaikissa SE-ryhmissä on keskimäärin alle 10 %. Ryhmävetäjien ja ryhmäläisten vuorovaikutus on sunnilleen tasoissa noin 45 % (Kuvio 17). Tutoreiden vuorovaikutuksen osuus vaihtelee ryhmissä 0 % - 21,4 % välillä. Korkein tutorin osuus on ryhmässä 1. Siihen vaikuttaa mm. tarkkailukerraksi sattunut vaikea tehtävä opintopöydässä, ryhmäläisten nuori ikä ja tottumattomuus opintopiirityöskentelyyn. Ryhmissä 3 ja 7 tutor ei osallistu ollenkaan opintopiirin kokoontumiseen. Ryhmässä 3 tutor on mukana alussa ja hänen osuutensa ryhmän vuorovaikutuksesta on 3,2 %. Ryhmissä 2, 5, 6 ja 8 tutoreiden osuus on 10 % tuntumassa.



**KUVIO 17.** Vuorovaikutuksen jakautuminen ryhmäläisten, ryhmävetäjien ja tutoreiden kesken Selviydytään elämässä -projektin opintoryhmissä.

Ryhmänvetäjien vuorovaikutuksen osuus (koko ryhmän vuorovaikutuksesta) vaihtelee 23 % - 55,8 % välillä. Suurin ryhmänvetäjän osuus on ryhmässä 3 ja toiseksi suurin ryhmässä 4 (50,55 %). Niissä ryhmissä, joissa tutor ei osallistunut ryhmätapaamiseen, mutta ohjeisti ryhmän ennen tapaamisen alkua, hänen osuutensa ryhmän vuorovaikutuksesta oli noin 3 %. Ryhmässä 7, jossa tutor ei osallistu kokoontumiseen, ryhmänvetäjän vuorovaikutuksen osuus oli n. 23 % eli yli puolet vähemmän kuin ryhmissä 3 ja 4.

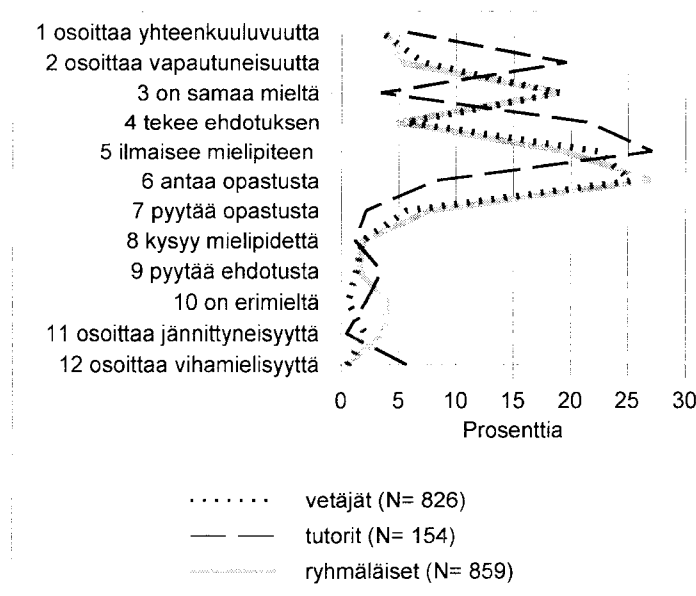
Tämän pohjalta ei voi olettaa tutorin osallistumisen ryhmätapaamiseen vaikuttavan ryhmänvetäjän aktiivisuuteen ja vuorovaikutukseen, vaan ryhmän vuorovaikutuksen tekijät löytyvät ryhmänvetäjän ja ryhmäläisten sosiaalisista taidoista osallistua keskusteluun. Ryhmän 7 jäsenet ovat verbaalisesti taidokkaampia kuin ryhmien 3 ja 4 jäsenet. Toisaalta ryhmien 3 ja 4 vetäjät ovat puheliaampia kuin taas ryhmän 7 vetäjä, joka mielellään kuuntelee oman ryhmänsä jäsenten keskustelua ja myötäilee sitä. Ryhmissä 3 ja 4 vetäjän rooli muodostui keskustelun ylläpitäjän rooliksi.

Ryhmissä 2, 5, 6 ja 8 tutor osallistui ryhmän keskusteluun lähinnä kahvin juonnin ajan tai pysytteli taustalla ryhmätapaamisessa. Näissä ryhmissä ryhmänvetäjän osuus vuorovaikutuksesta

vaihteli 27,2 % - 34,1 % välillä, paitsi ryhmässä 5, jossa vetäjän osuus oli 45,7 %. Tässä ryhmässä vetäjän muita ryhmiä korkeampi osallistuminen selittyy ryhmänjäsenten lisävammoilla sekä ryhmänvetäjän erittäin hyvillä verbaalisilla taidoilla. Ryhmissä 2, 6 ja 8 jäsenet ovat heterogeenisiä taidoiltaan, mutta hyvin toisiaan täydentäviä, jolloin jokaisen tasapuolinen osallistuminen näyttäisi toteutuvan.

Ryhmäläisten vuorovaikutukseen osallistumisen osuus koko ryhmän vuorovaikutuksessa vaihteli 31 % - 77 % välillä. Pienin ryhmäläisten osallistumisen osuus oli ryhmässä 1 ja suurin ryhmässä 7. Ryhmän 1 jäsenet jäivät monessa tilanteessa kahden ryhmänvetäjän ja tutorin välisen keskustelun ulkopuolelle. Toisaalta ryhmä ei ole jäsenten nuoren iän vuoksi hyvä vertailukohde muiden Selviydytään elämässä -ryhmien kanssa, mutta se antaa hyvän kuvan ryhmien erilaisuudesta. Ryhmässä 7 korkean ryhmäläisten osallistumisaktiivisuuden mahdollisti ns. hiljaisempi ryhmänvetäjä, joka myös ryhmänvetäjien vuorovaikutusvertailussa jäi muita hiljaisemmaksi. Ryhmissä 2, 3, 4, 5, 6 ja 8 ryhmäläisten aktiivisuus vaihteli 44 % - 60 % välillä. Näistä pienin aktiivisuus oli havaittavissa ryhmien 3, 4 ja 5 ryhmäläisissä, joiden verbaaliset taidot olivat vetäjänsä taitoja heikommat. Ryhmäläisten osallistuminen oli n. 45 % em. ryhmissä, noin 55 % ryhmässä 8, sekä ryhmissä 2 ja 6 jäsenten osuus vuorovaikutuksesta oli n. 60 %.

Kuviossa 18 on esitetty keskiarvot siitä, mihin vuorovaikutusluokkiin tutoreiden, ryhmänvetäjien ja ryhmäläisten vuorovaikutus painottuu. Erillisesti tarkasteltuna huomaamme, että tutoreiden vuorovaikutuksessa korostuu eniten mielipiteiden ilmaisut (luokka 5: 27,11 %) ja tutorit antavat toimintaohjeita ryhmälle ja ryhmänvetäjälle (luokka 4: 21,58 %). Tutorit osoittavat vapautuneisuutta enemmän kuin ryhmäläiset tai ryhmänvetäjät ja osoittavat hyväksymistä ja mukautumista paljon vähemmän kuin ryhmä. Ryhmien vuorovaikutukseen verrattuna tutorit pyysivät enemmän ehdotuksia sekä osoittivat enemmän ryhmän yhteenkuuluvuutta. Vihamielisyyttä tutorit eivät ilmaisseet lainkaan, mutta syrjäänvetäytymistä oli 0,46 %. Tutorit tekivät kysymyksiä ja opastivat vähemmän ryhmässä kuin ryhmäläiset ja ryhmän vetäjät.

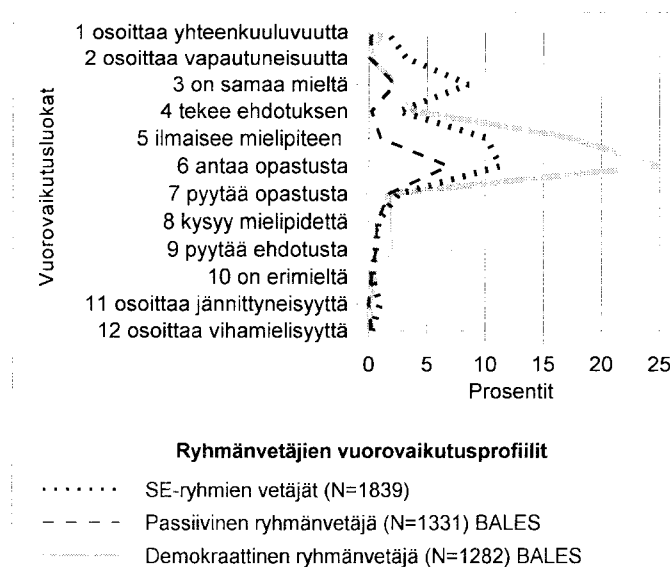


**KUVIO 18.** Vetäjien, tutoreiden ja ryhmäläisten vuorovaikutusprofiilit luokittain Selviydytään elämässä -ryhmissä

Tutoreiden profiilin muodostumiseen vaikuttaa tutoreiden vuorovaikutustekojen eli aktien pieni osuus ( $N = 154$ ). Tällöin yksittäinen tutor voi aiheuttaa prosentuaalisesti suuren vaihtelun profiilissa. Huomattava on myös se, että esim. kahden ryhmän tutorit eivät osallistuneet ollenkaan ryhmän tapaamiseen ja ainoastaan yhdessä ryhmässä (R 5) tutor oli koko ajan paikalla, mutta pyrki vetäytymään syrjään. Tämän pohjalta voitaisiin olettaa, että tutor pyrkii olemaan ryhmän taustahahmo, joka ohjaa tarvittaessa, kertoo mielipiteensä ja huolehtii ryhmän sosiaalisesta ilmapiiristä osoittamalla vapautuneisuutta ja tyytyväisyyttä.

Ryhmien vetäjien ja ryhmäläisten vuorovaikutusprofiilit muistuttavat toisiaan. Ainoastaan luokassa 10 on havaittavissa eroavaisuutta: ryhmäläiset osoittavat useammin eriävän mielipiteensä kuin ryhmänvetäjät. Vetäjillä esiintyy hieman enemmän luokan 2 vuorovaikutusta ts. he osoittavat vapautuneisuutta ja laskevat leikkiä. Samoin oman mielipiteen esittäminen on yleisempää vetäjien kuin ryhmäläisten keskuudessa (luokka 5). Ryhmissä selvästi yleisin vuorovaikutuksen muoto on luokan 6 opastuksen antaminen ja asian selostaminen sekä selventäminen.

Bales vertasi demokraattisen ja passiivisen ryhmänvetäjän ryhmien ja ryhmänvetäjien vuorovaikutusprofileja. Kuviossa 19 on Balesin ryhmänvetäjien profiiliin lisätty Selviydytään elämässä -ryhmien ryhmänvetäjien yhteinen profiili.

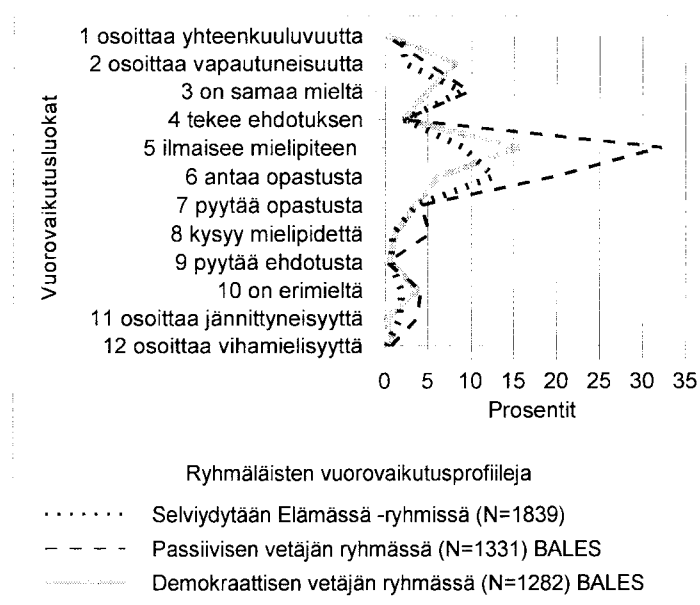


**KUVIO 19.** Ryhmänvetäjien vuorovaikutusprofiilit Selviydytään elämässä -projektin ryhmissä, Balesin demokraattisen ja passiivisen ryhmänvetäjien ryhmissä

Selviydytään elämässä -ryhmien vetäjien vuorovaikutus profiili näyttää noudattavan Balesin esittämän passiivisen vetäjän piirteitä enemmän kuin demokraattisen vetäjän ominaisuuksia. Eriäväisyyttä ilmenee Selviydytään elämässä -vetäjillä Balesin demokraattisia ja passiivisia ryhmänvetäjiä suurempana positiivisten ja ryhmän yhteenkuuluvuutta korostavien piirteiden (luokat 1 - 3) kohdalla. Selviydytään elämässä -ryhmänvetäjät myötäilevät enemmän keskustelua osoittamalla olevansa samaa mieltä kuin Balesin ryhmänvetäjät.

Selviydytään elämässä -ryhmäläisten vuorovaikutusprofiili Balesin demokraattisen ja passiivisen ryhmänvetäjien ryhmäläisten profiileihin nähden vaikuttaa seurailevan enemmän demokraattisen vetäjän ryhmäläisten vuorovaikutusta kuin passiivisen vetäjän ryhmäläisten (Kuvio 20). Balesin ryhmissä vuorovaikutushuiput ovat mielipiteen ilmaisun kohdalla, mutta Selviydytään elämässä -ryhmissä huippukohdan muodostaa opastuksen antaminen ja asian selventäminen (luokka 6). Tähän vaikuttanee ryhmänvetäjien osuus opastuksen antajina sekä ryhmäläisten itsensä toistot eri

aiheita käsitellessä. Passiivisen vetäjän ryhmäläisiä Selviydytään elämässä -ryhmät lähestyvät myönteisyyden ja yhteenkuuluvuuden osalta (luokat 1 - 3). Kun demokraattisen vetäjän ryhmässä osoitetaan enemmän vapautuneisuutta. Kysymysten määrä ja kielteisten reaktioiden osalta Selviydytään elämässä -ryhmäläiset noudattelevat Balesin demokraattisen vetäjän ryhmäläisten vuorovaikutusprofiilia.



**KUVIO 20.** Ryhmäläisten vuorovaikutusprofiilit Selviydytään elämässä -projektin ryhmissä, Balesin demokraattisen ryhmänvetäjän sekä passiivisen ryhmänvetäjän ryhmissä

## 8 POHDINTA

Schalockin (1993) mukaan Kehitysvammaisten elämän laadun indikaattoreiksi Schalock ja Kiernan (1990) määrittelevät mm. itsenäisyyden ja mahdollisuuden päätöksen tekoon sekä yhteisöön integroitumisen, jolloin kehitysvammaiselle muodostuu myönteisiä ja merkityksellisiä rooleja. Kehitysvammaisten vuorovaikutuksen tarkkailun perusteella voi huomata, että Selviydy-



tään elämässä -projektin ryhmissä on muodostunut jäsenyntyneitä ryhmässä toimimisen rooleja: puhuja, kuuntelija, kritikoija jne. Tulokset tukevat myös Seppälän (1997) näkemystä sosiaalisen yhteisöön kuulumisen tärkeydestä myös kehitysvammaisten elämässä. Se on havaittavissa esim. jokaisen ryhmäläisen läsnäolon huomioimisena ja läsnäolon korostamisena tehtävien suorittamisen yhteydessä.

Ryhmissä harjoitellaan sosiaalisia taitoja ja opetellaan kuuntelemaan toisia ja arvostamaan toisten mielipiteitä. Se tulee esille parhaiten Balesin vuorovaikutusprofiileissa, joissa se on havaittavissa keskustelua myötäilevien aktien muodossa. Siperstein (1992) esittää sosiaalisen kompetenssin yhdeksi perusteeksi vuorovaikutuksen laadun ja määrän erilaisissa vuorovaikutustilanteissa. Opinnäytetyössä on havaittavissa, että tutkittujen kehitysvammaisten vertaisryhmien vuorovaikutus sisälsi sekä määrää että laatua. Ryhmissä pidettiin yhteisön määrittelemä sopiva käyttäytyminen aisoissa (vrt. Siperstein 1992) palkitsemalla tai rankaisemalla yhteisöön ja tilanteeseen sopivasta käyttäytymisestä (vrt. Chadsey-Ruschin 1992). Ryhmäkuri ja yhteiset sosiaaliset säännöt eivät esimerkiksi hyväksyneet levotonta ryhmänjäsentä vaan poistivat tämän tapaamisesta. Kuitenkin Selviydytään elämässä -projektin ryhmissä esiintyi enemmän positiivista kuin negatiivista palautetta.

Levottoman ryhmäläisen poistaminen tapaamisesta voi toimia esimerkkinä siitä, että mahdollisesti hänellä oli vaikeuksia löytää sopiva tapa käyttäytyä ryhmätilanteessa kuten mm. Sherman ym. (1992) esittävät. Oma-apuryhmätoiminnan yleistymisen Yhdysvalloissa (Wehmyer 1994) ja meillä Suomessa Selviydytään elämässä -projektin myötä, antaa mahdollisuuden harjoitella tarkoituksenmukaista vuorovaikutusta vertaisryhmässä. Se luultavasti avaa myös uusia ovia tutkia kehitysvammaisten vuorovaikutusta haastattelututkimusten (Flynn 1986) tai kehitysvammaisten kanssa toimivien ei-vammaisten henkilöiden avulla (Haring & Breen 1992).

Pading-Rivera ym. (1986) tutkimus osoitti kehitysvammaisten työskentelevän toisiaan auttaen ja tehtäviinsä sitoutuen. Selviydytään elämässä -projektin ryhmissä tehtävään sitoutuminen on havaittavissa vuorovaikutuksen painottumisena tehtäväalueelle (Balesin 1951 luokituksen mukaan). Myös toisten auttaminen on havaittavissa Selviydytään elämässä -ryhmissä vuorovaikutushuipun sijoittumisena opastuksen, toiston ja varmennuksen kohdalle (luokka 6) Balesin luokituksessa (ks. Kuvio 18.).

*Käytännön toteutukseen liittyvää pohdintaa*

Opinnäytetyön toteutuksessa tarkkailijoiden koulutustilaisuus oli liian lyhyt. Käytännön tekijät estivät pitemmän koulutuksen järjestämisen. Tutorit (tarkkailijat) kokivat, aiemmin lähetetyistä oheismateriaaleista huolimatta, luokkien sisällön sisäistämisen vaikeaksi. Samoin koodauksen tarkkuus mietitytti tarkkailijoita.

Luokkien yhdistämistä puolsi mittarin käytössä eteen tulleet tulkinnalliset ongelmat. Etenkin keskimmäiset luokat olivat vaikeita tulkita: oliko kyseessä luokan 5 mielipiteen esittäminen vai luokan 6 asian neutraali ilmaisu selittävine lauseineen; myötäilikö toiset keskustelua myöntyvin elein (luokka 3) vai auttoivatko he toisiaan keskustelun aikana (luokka 1). Luokka 11 on ongelmallinen tulkinnan suhteen, koska Bales pitää sitä kielteisten reaktioiden luokkana siitä huolimatta, että siihen kuuluu mm. avun pyytäminen, joka mielestäni ei ole kielteinen piirre kehitysvammaisten ryhmän vuorovaikutuksessa vaan päin vastoin.

Vuorovaikutus on sosiaalinen tapahtuma, joka vaatii luonnollisen tutkimusympäristön. Aloittelevan tutkijan on vaikea tutustua kohdejoukkoon ilman teoreettista viitekehystä. Balesin 12 vuorovaikutusluokkaa antaa luotettavan viitekehyksen ilmiön tarkastelulle. Toisaalta taas vuorovaikutus on ilmiö, jota ei voi raportoida pelkästään kvantitatiivisin menetelmin tässä tapauksessa ilmiön kuvaileva ote Balesin luokituksen ohessa lisää tutkimuksen käytännön läheisyyttä.

Aineiston analyysiä Balesin mallin pohjalta olisi voinut tehdä miten pitkälle tahansa kuten tarkastella ryhmien vuorovaikutusta Balesin ongelma-alueiden a-f avulla tai syventyä ongelmanratkaisun etenemiseen ryhmissä. Tutkimustehtävissäni rajasin kuitenkin pääpainon kehitysvammaisten pienryhmien vuorovaikutuksen kuvailuun ja sen vuoksi määrälliseen tutkimusotteeseen edellyttävä tarkastelu on jäänyt niukaksi.

Opinnäytetyön teon aikana heräsi uusia tutkimusideoita, kuten eroaako ryhmien vuorovaikutus toisistaan, jos vetäjä on kehitysvammainen tai vammaaton henkilö; ryhmässä muodostuvat roolit ja niiden suhteet. Pitkittäistutkimus voisi kertoa enemmän ryhmien vuorovaikutuksen vaihtelusta ja kehityksestä. Myös ryhmän vuorovaikutuksen tarkastelu Balesin ongelmanratkaisun etenemisen kannalta olisi antoisaa.

Tuloksissa tulee esille se, että kehitysvammaisten ryhmänvetäjän vuorovaikutusprofiili on lähellä Balesin passiivisen vetäjän vuorovaikutusprofiilia, ja ryhmäläisten vuorovaikutusprofiili on lähempänä demokraattisen vetäjän ryhmän profiililta. Kertooko se, että ryhmien vuorovaikutus kaikesta huolimatta jakaantuu tasan ryhmäläisten ja ryhmänvetäjien kesken. Vai tarkoittako se, että ryhmänvetäjien koulutuksessa on onnistuttu painottamaan toisen kuuntelua ja se näkyisi ryhmien vuorovaikutusprofiileissa passiivisen ryhmänvetäjän roolin korostumisena. Viimeksi mainittua tukee ryhmien profiileissa esille nousutta luokan 3 myötäilyä ja toisen mielipiteen huomioimista. Toisaalta se voi olla viestiä kehitysvammaisten opitusta tavasta totella ja olla osoittamatta eriäviä mielipiteitä. Heille ei aina anneta mahdollisuutta päättää itseään koskevista asioista. Ehkäpä oma-apuryhmätoiminta antaa rohkeutta keskinäiseen päätöksen tekoon ja oman elämän hallintaan.

#### *Balesin herättämiä ajatuksia*

Balesin vuorovaikutusprosessin analyysi -mittari on kvantitatiivinen ja sen taustafilosofia liittyy positivistiseen tieteen ihannointiin. Se antaa tutkimuksen teolle selkeät raamit sekä lisää tutkimuksen luotettavuutta. Teoreettinen viitekehys on tarkkaan määritelty ja se edesauttaa validien tutkimustulosten saamista. Balesin mittari mahdollistaa tutkijalle vapaat kädet soveltaa 12:n vuorovaikutusluokan analyysiä erilaisille ryhmille. Hän itse tutki terapiaryhmien vuorovaikutusta, mutta totesi menetelmän toimivaksi myös toisenlaisissa ryhmissä.

Bales antaa tarkat ohjeet siitä, miten tutkijan tulee käyttää teoreettista viitekehystä ja antaa ohjeita esim. havainnoinnin ja koodauksen suorittavien tarkkailijoiden koulutukseen. Käytännön tasolla laboratoriomainen tutkimusote voi olla vaikea toteuttaa. Bales ei kuitenkaan edellytä havainnoinnin tapahtumista kontrolloidussa ympäristössä vaan pitää myös luonnollista toimintaympäristöä hyvänä vaihtoehtona. Vuorovaikutuksen tarkkailun voi suorittaa paikan päällä ryhmätilanteessa, peili-ikkunan takaa, ääni- tai videonauhalla. Tarkkailijoiden kouluttaminen koodauksen ja teoreettisen viitekehysten hallintaan vie suhteettoman paljon tarkkailijoiden aikaa, 12 luokan sisäistäminen ei tapahdu hetkessä. Toisaalta A, B, C ja D -jako helpottaa luokkien omaksumista. Mittarin vaatavuus muodostuu ongelmaksi etenkin silloin, jos kouluteuista ja vapaaehtoisista tarkkailijoista on puute.

Tarkkailijoiden rooli ryhmän vuorovaikutuksen tulkitsijana on vaikea. Bales olettaa tarkkailijalta

ryhmän sisäisen dynamiikan tulkitsemista koodaushetkellä. Toisaalta Bales taas kieltää tarkkailijaa pohtimasta liikaa aktien merkitystä. Tarkkailijan rooliin kuuluisi asettua jokaisen aktin yhteydessä sekä aktin suorittajan että aktin vastaanottajan asemaan ja tulkita tapahtumaketjut heidän näkökulmastaan. Joskus voi olla vaikeaa tulkita, mitä tietty viesti tarkoittaa, koska jokainen vastaanottaa ja tulkitsee vuorovaikutusta aikaisempien kokemustensa pohjalta. Tarkkailijaa voi helpottaa ryhmän ja sen kulttuurin tunteminen, jolloin myös tulkinnan vaikeus helpottuu. Tästä nousee kuitenkin käytännön ongelma arvioitsijareliabiliteetin kannalta. Rinnakkaismittauksen suorittajan täytyisi myöskin tuntea ryhmä ja sen mahdolliset piilevät dynaamiset tekijät.

Balesin vuorovaikutusprosessin analyysin teoreettinen viitekehys on selkeä. 12 vuorovaikutusluokkaa kattaa hyvin ryhmän vuorovaikutuksessa esiintyvät vivahteet, ja ne antavat hyvän viitekehysten vuorovaikutuksen tutkimiselle. Tutkimuksen käytännön toteuttamisessa voi kuitenkin ilmetä ongelmia, jotka liittyvät viitekehysten hallintaan ja muiden käytännön seikkojen toteutukseen. Menetelmä on teoreettinen, mutta tutkimuskohde käytännönläheinen ja sosiaalinen. Se aiheuttaa ristiriitoja niin tutkijan kuin tarkkailijankin mielissä. Sosiaalista kanssakäymistä voi olla vaikea rikkoa pieniksi osiksi ja sijoittaa osasia viitekehykseen, koska aktien koodaaja ei voi tarkentaa aktin lähettäjältä, mitä hän sillä tarkoitti. Tarkkailijan on luotettava omaan tulkintaansa. Rinnakkaismittaus lisää kuitenkin tulkinnan luotettavuutta.

### *Oman työskentelyn arviointia*

Teknisenä tuloksena opinnäytetyö on kansissaan. Sen prosessointiin liittyy kuitenkin monia piileviä tekijöitä. Omalle tekstille sokeutuminen ja sen kanssa kamppailu tuottaa ongelmia. Mikä tässä nyt oli sitä tärkeintä... ei välttämättä se, mihin on kulunut eniten aikaa.

Taaksepäin katsoessani ja arvoidessani kokonaisprosessia huomaan, että paljon löytyy muokkauksista: Balesin teorian esittelyä voisi tarkentaa ja tiivistää. Tiivistystä kaipaa myös jokaisen ryhmän yksilöllinen kuvaus. Toisaalta ryhmäkohtainen kuvaus tuo esille ryhmän toiminnan käytännössä ja ryhmien heterogeenisuuden. Sosiaalipsykologisen näkökulman esille tuominen veisi tutkimuksen lähemmäs käytettyä Balesin vuorovaikutusprosessin analyysi -mittaria.

Olen pohtinut opinnäytetyön pitkäkestoista valmistumisprosessia. Olisihan tämän voinut

aikaisemmin luovuttaa, mutta pitemmät tauot avarsivat omaa näkemystäni kuin myös helpottivat epäolennaisen aineksen poistamista kokonaisuudesta. Joka tauon jälkeen hämmästyin: näinkö paljon olin jo saanut aikaiseksi, ja silti loppuun vieminen tuntui vain venyvän. Liekö ollut luopumisen tuskaa todelliselta luonteeltaan.

Prosessin alkuvaihe on hämärän peitossa. Tein kovan työn suomentaessani kaiken Balesin luokitukseen liittyvän materiaalin tutoreille koodausta varten - siitä kun ei löytynyt suomennosta. Toisen suuren kamppailun koin syventyessäni Balesin teoreettiseen viitekehykseen. Alun alkaen valitsin Balesin pelkästään menetelmäksi, jolla lähestyn kehitysvammaisten pienryhmien vuorovaikutusta. Jossain vaiheessa olin kuitenkin niin syvällä Balesin positivistisessä mallissa, että punainen lanka hukkui. Puolen vuoden tauko herätti huomaamaan, että olin harhateillä, mutta pääsin takaisin polulle. Alkuaan näin kehitysvammaisten vuorovaikutuksen kokonaisvaltaisena sosiaalisena tapahtumana, joka vaati sen mukaisen johdannon tutkimukseen. Elämän laatu ja itsemääräämisoikeus rakentuvat vuorovaikutukselle yhteisössä. Ilman yhteisöä ei synny vuorovaikutusta. Näin myös kehitysvammaisten kohdalla täytyy olla mahdollisuus toimia sosiaalisesti ja sen jälkeen tutkia heidän vuorovaikutustaan.

Aineiston analyysissä SPSS-ohjelma oli ehdoton. Sen avulla frekvenssit ja luokitukset asettuivat kohtuullisella työllä kohdalleen. Tarkkailijareliabiliteetti toi eteen kallon, jonka ylitys tuntui jossain vaiheessa mahdottomalta. Onko koko opinnäytetyö turhaa, kun en millään saa luotettavaa tulosta tarkkailijareliabiliteetista? Ongelmaan löytyi selityksiä miksi se ei ole tarpeeksi hyvä, mutta se ei tuntunut olevan tarpeeksi. Asia jäi hautumaan ja opinnäytetyön viimeiseksi ongelmakohtaksi. Kaikki oli lähes valmista ja tarkkailijareliabiliteetti oli mitä oli. Olin saanut koottua kokonaisuuden ja tuloksia kehitysvammaisten vuorovaikutuksesta vertaisryhmässä. Tämä oli ensimmäinen kertani, kun tarkkailin ja koodasin itse, niin myös muille kahdeksalle rinnakkaiskoodauksen tehneelle. Ei ihme, että näkemyksemme joistakin vuorovaikutusluokista oli erilainen. Joku meistä teki tarkempaa jälkeä, toinen keskittyi kokonaisuuksiin vuorovaikutuksen koodauksessa. Luotettavuuden kannalta Balesin mittarin käytössä koulutetut kaksi tarkkailijaa voisivat päästä yksimielisyyteen, mutta ei näin isolla porukalla. Kokemus oli kuitenkin hyvä ja antoi eväitä seuraavan tutkimuksen tekoon. Jotain voisin tehdä seuraavalla kerralla toisin...

## LÄHTEET

Allardt, E. & Littunen, Y. 1972. Sosiologia. 4. uudistettu painos. Porvoo: WSOY.

Bales, F. R. 1951. Interaction process analysis. A method for the study of small groups. Second printing. Cambridge: Addison - Wesley Press. INC.

Chadsey-Rusch, J. 1992. Toward defining and measuring social skills on employment settings. American Journal on Mental retardation vol. 96, nro 4, 405 - 418.

Ferguson, P. M., Ferguson, D. L. & Jones, D. 1988. Generations of hope: parental perspectives on the transition of their children with severe retardation from school to adult life. The Journal of the association for persons with severe handicaps 1988, vol. 13, 177 - 187.

Ferguson, D. 1994. Is communication really the point? Some thoughts on interventions and membership. Mental retardation 1994, vol. 32, nro 1, 7 - 18.

Flynn, M. C. 1986. Adults who are mentally handicapped as consumers: issues and guidelines for interviewing. Journal of mental deficiency research 1986, vol. 30, nro 4, 369-377.

Hare, A. P., Blumberg, H. H., Davies, M. F. & Kent, M. V. 1995. Small group research: a handbook. New Jersey: Ablex Publishing Corporation.

Haring, T. G. & Breen, C. G. 1992. A peer-mediated network intervention to chance the social integration of persons with moderate and severe disabilities. Journal of applied behavior analysis 1992, vol. 25, nro 2, 319 - 333.

Homans, G. C. 1992. The human group. New Brunswick: Transaction.

Huttunen, R-L. 1996. Kehitysvammaisten oma-apuryhmät ja sosiaalinen tuki.Selviydytään elämässä -projektin tutkimusosuus. Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskus. Julkaisematon moniste.

Ikonen, O. 1995. Adaptiivinen opetus. Oppimistutkimus harjaantumiskoulun opetussuunnitelma- ja seurantajärjestelmän kehittämisen tukena. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 116.

Jauhiainen, R. & Eskola, M. 1994. Ryhmäilmiö. Juva: WSOY.

Juvonen, J. 1996a. Selviydytään elämässä tutkimusosuus. Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskus. Julkaisematon moniste.

Juvonen, J. 1996b. Selviydytään elämässä -projekti. Teoksessa Kärkkäinen, T. & Nylund, M. (toim.) 1996. Oma-apuryhmät: vertaisten tukea ja toimintaa. Kansalaisareena Ry. Omaehtoisen kehityksen julkaisuja. Sarja C, Oma-aputoiminta 1/1996.

Juvonen, J. 1995. Selviydytään elämässä! Julkaisematon projektin esite. Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskus.

Kehitysvammaisuus 1995. Määrittely. Luokitus ja tukijärjestelmät. 2. painos. Kehitysvammaliitto ry.

Matikainen, T. 1996. Taidot kehittyvät. Työn opetus erityisammattikouluissa. Psykologia, vol. 31, nro 1, 19-24.

Padin-Rivera, E., Maurer H., Newbrough J. R., Page, J. & Simpkins, C. G. 1986. Leadership functions in a work-group clique of adults with mental retardation. Mental retardation 1986, vol. 24, nro 6, 339 - 345.

Parsons, T., Bales, R. F. & Shils, E. A. 1953. Working papers in the theory of action. New York: the free press.

Polloway, E. A., Patton, J. R., Smith, J. D. & Smith, E. C. 1996. Historic Changes in Mental Retardation and Developmental Disabilities. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities* vol. 31, nro 1, 3 - 12.

Salomaa, K. & Ylijoki, O-H. 1982. Luokitellen vai neuvotellen. Balesin vuorovaikutusprosessin analyysimenetelmän ja etogeenisen lähestymistavan tarkastelua. Tampereen yliopisto. Sosiaali-psykologian laitos. Pro gradu -tutkielma.

Schalock, R. L. 1993. Viewing quality of life in the larger context. *Australia and New Zealand Journal of Developmental disabilities* 1993, vol. 18, nro 4, 201 - 208.

Seppälä, H. 1997. Vaikuttavat viestit. Opas kehitysvammaisten mielenterveyden ja käyttäytymisen arviointiin. Helsinki: Kehitysvammaliitto ry. Tutkimus- ja kokeiluyksikkö.

Sherman, J. A., Sheldon, J. B., Harchik, K. E. & Quinn, J. M. 1992. Social evaluation of behaviors comprising three social skills and comparison of the performance of people with and out mental retardation. *American Journal on Mental Retardation* 1992, vol. 96, nro 4, 419 - 431.

Siperstein, G. N. 1992. Social competence: An important construct in mental retardation. *American Journal on Mental retardation* vol. 96, nro 4, iii - vi.

Suarez de Balcazar, Y., Seekins, T., Paine, A., Fawcett, S. B. & Mathews, R. M. 1989. Self-help and social support groups for people with disabilities: a descriptive report. *Rehabilitation counseling Bulletin* 1989, vol. 33, nro 2, 151 - 158.

Tuppurainen, M. 1992. SIVUS-ryhmäntymenotelmä tukee sosiaalista kehitystä. *Eryityiskasvatus* 4/1992. Suomen erityiskasvatuksen liitto ry.

Walujo, S. & Malmström, C. 1991. Yhteenkuuluvuus yhteistyö kehittyminen. Käsikirja yksilöllisen ja sosiaalisen kehittymisen menetelmästä. 2. korjattu painos. Helsinki: VAPK-kustannus.



Wehmyer, M. L. 1994. Employment status and perceptions of control of adults with cognitive and developmental disabilities. *Research in developmental disabilities* 1994, vol. 15, nro 2, 119 - 131.

Wolfe, P. S., Ofiesh, N. S. & Boone, R. B. 1996. Self-advocacy preparation of consumers with disabilities: a national perspective of ADA training efforts. *JASH* 1996, vol. 21, nro 2, 81 - 87.

Zernitsky-Shurka, E. 1988. Ingroup and outgroup evaluation by disabled individuals. *The journal of social psychology* 1988, vol. 128, nro 4, 465 - 472.

**LIITTEET**

- Liite 1 Selviydytään elämässä -ryhmäläisten lisävammat
- Liite 2 Tutkimuksessa käytetty koodauslomake
- Liite 3 Tarkkailijoille lähetetyt koodausohjeet
- Liitteet 4.1 - 4.4 Selviydytään elämässä -ryhmien vuorovaikutuksen frekvenssitaulukot

Liite 1 Selviytyään elämässä -ryhmäläisten lisävammat

<b>Ryhmät</b>	<b>R 1</b>	<b>R 2</b>	<b>R 3</b>	<b>R 4</b>	<b>R 5</b>	<b>R 6</b>	<b>R 7</b>	<b>R 8</b>
<b>Kehitysvamma</b>								
heikkolahjainen	-	-	<b>T</b>	<b>T</b>	-	-	1	-
lievä	1	4	<b>I</b>	<b>I</b>	1	4	1	2
keskivaikea	3	1	<b>E</b>	<b>E</b>	3	1	3	3
<b>Lisävammat</b>			<b>D</b>	<b>D</b>				
CP	-	1	<b>O</b>	<b>O</b>	1	-	1	-
mielenterveysongelmia	-	3	<b>T</b>	<b>T</b>	1	1	-	1
näkövamma	-	-			2	1	1	-
liikuntavamma	-	-	<b>P</b>	<b>P</b>	-	1	2	1
dysfasia	-	-	<b>U</b>	<b>U</b>	1	-	-	-
afasia	1	-	<b>U</b>	<b>U</b>	-	-	-	-
mutismi	1	-	<b>T</b>	<b>T</b>	-	-	-	-
liikuntavamma	-	-	<b>T</b>	<b>T</b>	-	-	-	-
epilepsia	-	1	<b>U</b>	<b>U</b>	-	-	1	-
diabetes	1	-	<b>U</b>	<b>U</b>	1	-	-	-

Liite 2 Tutkimuksessa käytetty koodauslomake

Tutorin nimi: \_\_\_\_\_

Päiväys: \_\_\_\_\_

ryhmän nimi/ ryhmänvetäjä: \_\_\_\_\_

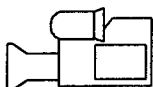
**Balesin vuorovaikutusluokkien analyysi: mittaus**

	Kuka puhuu	kenelle puhutaan	analyysi luokka	Kuka puhuu	kenelle puhutaan	analyysi luokka	Kuka puhuu	kenelle puhutaan	analyysi luokka
1	_____	_____	—	19	_____	_____	—	37	_____
2	_____	_____	—	20	_____	_____	—	38	_____
3	_____	_____	—	21	_____	_____	—	39	_____
4	_____	_____	—	22	_____	_____	—	40	_____
5	_____	_____	—	23	_____	_____	—	41	_____
6	_____	_____	—	24	_____	_____	—	42	_____
7	_____	_____	—	25	_____	_____	—	43	_____
8	_____	_____	—	26	_____	_____	—	44	_____
9	_____	_____	—	27	_____	_____	—	45	_____
10	_____	_____	—	28	_____	_____	—	46	_____
11	_____	_____	—	29	_____	_____	—	47	_____
12	_____	_____	—	30	_____	_____	—	48	_____
13	_____	_____	—	31	_____	_____	—	49	_____
14	_____	_____	—	32	_____	_____	—	50	_____
15	_____	_____	—	33	_____	_____	—	51	_____
16	_____	_____	—	34	_____	_____	—	52	_____
17	_____	_____	—	35	_____	_____	—	53	_____
18	_____	_____	—	36	_____	_____	—	54	_____

## MITTAUKSEN VALMISTELUT

Kerro ryhmänvetäjälle ryhmäkokoon tumisen videoinnista / nauhoituksesta etukäteen ja pyydä häntä kertomaan asiasta ryhmälleen. Jos ryhmä tuntuu ujostelevan kameran tai nauhurin läsnäoloa harjoitelkaa sitä kerran / pari ennen aitoa mittauksilannetta. Luultavasti nauhurin / videon läsnäolo unohtuu ensimmäisen 5-10 minuutin jälkeen. Harjoituskerta helpottaa myös äänen säätöä tai sen voimakkuuden kanssa (mahdollisesti) ilmenevien ongelmien ehkäisyä.

### VIDEOINTI



Aseta videokamera ryhmän kokoontumishuoneeseen siten, että jokainen ryhmän jäsen näkyy heidän istuessaan paikoillaan ja keskustelu kuuluu. (Joku jää aina selin, mutta se ei haittaa) Kameraa ei tarkenneta mittauksen aikana puhuvaan henkilöön vaan koko ryhmän tulee näkyä koko ajan kuvassa vuorovaikutustilanteissa

### ÄÄNIKASETILLE NAUHOITUS



Aseta nauhuri siten, että laite äänittää ryhmässä käytävän keskustelun. Huolehdi kasetin kääntäminen 30 min tai 45 min kohdalla. Varminta on käydä itse "häiritsemässä" ryhmän kokoontumista ja varmistaa äänityksen jatkuminen. Soiva kello auttaa muistamaan kasetin kääntämisen.

### MITTAUSJAKSOJEN ERITTELY

#### Kello ja 10 minuutin jaksot



Pistä muna- tai digitaalikello käymään ja aloita nauhan katselu / kuuntelu. **Kirjoita muistiin** (ensimmäisen 10 minuutin jakson) ensimmäinen akti (liite 1) sekä jakson viimeinen akti.

Pistä jälleen kello käymään 10 minuutiksi (lepää tämä aika ja nauti ryhmäsi toiminnasta). Kun kello ilmoittaa ajan olevan täysi...

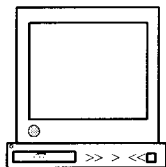
alkaa jälleen uusi 10 minuutin koodausjakso, jonka ensimmäisen ja viimeisen aktin kirjoitat muistiin (liite 1).

10 minuutin taukojakso (ei koodata!)

10 minuutin jakso, jonka ensimmäinen ja viimeinen akti kirjoitetaan muistiin. JNE... siihen asti kunnes ryhmätilanne loppuu.

## VUOROVAIKUTUKSEN KOODAUS

### Videoiville

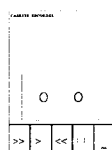


Numeroi ryhmänjäsenet mielellään ryhmänvetäjästä lähtien myötöpäivään, ja kuvaile kunkin vaatetus tms. tuntomerkit (liite2).

1 on ryhmänvetäjä

T on tutor, jos tutor osallistuu ryhmän kokoontumiseen tai jos vuorovaikutustilanteessa ryhmä viittaa tutoriin.

### Äänikasetille nauhoittaville



Numeroi ryhmänjäsenet siten, että aloita numerointi 1 ryhmänvetäjä, 2 se, joka on ensin tai ryhmän vetäjän jälkeen äänessä (yleensä ryhmän vetäjä aloittaa ryhmän...?) 3 seuraava puhuja jne. Merkitse tutor T-kirjaimella, jos tutor osallistuu ryhmän kokoontumiseen tai jos vuorovaikutustilanteessa ryhmä viittaa tutoriin.

**TÄYTÄ LIITE- JA KOODAUSLOMAKKEET HUOLELLA ENNEN KUIN ALOITAT KOODAUKSEN.** Jos koodauslomakkeet käyvät vähiin, kopioi lisää ja numeroi sivut 1-n:een.

Merkitse vuorovaikutuksen esiintyminen Balesin luokkien mukaan koodauslomakkeelle. Koodaa ainoastaan ne 10 minuutin jaksot, joista olet jo kirjoittanut ylös ensimmäisen ja viimeisen aktin. Erotta jaksot toisistaan mittauslomakkeessa ympyröimällä 10 minuutin jaksojen ensimmäisten aktien juokseva numero sivun vasemmassa reunassa.

Asetu mukavasti istumaan kansion ja **kuulakärkikynän** kanssa, löydä oma koodausrytmisi ja anna mennä!

Liite 3 Tarkkailijoille lähetetyt koodausohjeet

Kirjoita koodattavien jaksojen ensimmäinen ja viimeinen akti (puheenvuoro).

**I JAKSO** (10 minuuttia)

Ensimmäinen akti

---

---

Viimeinen akti

---

---

(Huom! Välissä 10 minuutin taukojakso, jota ei koodata)

**II JAKSO** (10 minuuttia)

Ensimmäinen akti

---

---

Viimeinen akti

---

---

(Huom! Välissä 10 minuutin taukojakso, jota ei koodata)

**III JAKSO** (10 minuuttia)

Ensimmäinen akti

---

---

Viimeinen akti

---

---

**KUVAILE NUMEROIDUT RYHMÄNJÄSENET HEIDÄN TUNNISTAMISEKSI VIDEOLTA.**

1 ryhmänvetäjä  
etunimi

---

puseron väri tms.

---

---

2  
etunimi

---

puseron väri tms.

---

---

3  
etunimi

---

puseron väri tms.

---

---

4  
etunimi

---

puseron väri tms.

---

---

5  
etunimi

---

puseron väri tms.

---

---

6  
etunimi

---

puseron väri tms.

---

---



Liite 4.1 Selviydytään elämässä -ryhmien vuorovaikutuksen frekvenssitaulukot

**FREKVENSSTITAULUKKO 1. VUOROVAIKUTUKSEN JAKAUTUMINEN LUOKKIIN 10 minuutin jaksojen aikana ryhmässä 1.**

	A (1-3)	B (4-6)	C (7-9)	D (10-12)	YHT. AKTEJA
1. jakso	6 (33,3 %) 5,7 %	3 (16,7 %) 2,8 %	3 (16,7 %) 2,8 %	6 (33,3 %) 5,7 %	18 17 %
2. jakso	10 (23,8 %) 9,4 %	19 (45,2 %) 17,9 %	10 (23,8 %) 9,4 %	3 (7,1 %) 2,8 %	42 39,6 %
3. jakso	10 (21,7 %) 9,4 %	22 (47,8 %) 20,8 %	9 (19,6 %) 8,5 %	5 (10,9 %) 4,7 %	46 43,4 %
Yhteensä	26 24,5 %	44 41,5 %	22 20,8 %	14 13,2 %	106 100 %

(Huom! Suluissa pienellä vuorovaikutuksen prosentuaalinen jakautuminen kyseisen jakson aikana.)

**FREKVENSSTITAULUKKO 2. VUOROVAIKUTUKSEN JAKAUTUMINEN LUOKKIIN 10 minuutin jaksojen aikana ryhmässä 2.**

R 2	A (1-3)	B (4-6)	C (7-9)	D (10-12)	YHT. AKTEJA
1. jakso	21 (26,6 %) 16 %	41 (51,9 %) 31,3 %	16 (20,3 %) 12,2 %	1 (1,3 %) 0,8 %	79 60,3 %
2. jakso	6 (11,5 %) 4,6 %	28 (53,8 %) 21,4 %	17 (32,7 %) 13 %	1 (1,9 %) 0,8 %	52 39,7 %
Yhteensä	27 20,6 %	69 52,7 %	33 25,2 %	2 1,5 %	131 100 %

(Huom! Suluissa pienellä vuorovaikutuksen prosentuaalinen jakautuminen kyseisen jakson aikana.)

Liite 4.2 Selviydytään elämässä -ryhmien vuorovaikutuksen frekvenssitaulukot

**FREKVENSSTITAULUKKO 3. VUOROVAIKUTUKSEN JAKAUTUMINEN LUOKKIIN 10 minuutin jaksojen aikana ryhmässä 3.**

R 3	A (1-3)	B (4-6)	C (7-9)	D (10-12)	YHT. AKTEJA
1. jakso	21 (21 %) 8,9 %	45 (45 %) 19,1 %	30 (30,5 %) 12,7 %	4 (3,5 %) 1,7 %	100 42,4 %
2. jakso	18 (20,2 %) 7,6 %	43 (48,3 %) 18,2 %	27 (30,3 %) 11,4 %	1 (1,1 %) 0,4 %	89 37,6 %
3. jakso	13 (27,1 %) 5,5 %	22 (45,8 %) 9,3 %	12 (25 %) 5,1 %	1 (2,1 %) 0,4 %	47 19,9 %
Yhteensä	52 22 %	110 46,6 %	69 29,2 %	6 2,5 %	236 100 %

(Huom! Suluissa pienellä vuorovaikutuksen prosentuaalinen jakautuminen kyseisen jakson aikana.)

**FREKVENSSTITAULUKKO 4. VUOROVAIKUTUKSEN JAKAUTUMINEN LUOKKIIN 10 minuutin jaksojen aikana ryhmässä 4**

R 3	A (1-3)	B (4-6)	C (7-9)	D (10-12)	YHT. AKTEJA
1. jakso	22,5 (28,5 %) 14,9 %	39 (49,3 %) 25,8 %	12,5 (15,8 %) 8,3 %	4,5 (5,7 %) 3 %	79 52 %
2. jakso	15 (20,8 %) 9,9 %	39 (54,1 %) 25,8 %	10,5 (14,6 %) 7 %	7,5 (10,4 %) 5 %	72 47,7 %
Yhteensä	37,5 24,8 %	78 51,7 %	23 15,2 %	12 7,9 %	151 100 %

(Huom! Suluissa pienellä vuorovaikutuksen prosentuaalinen jakautuminen kyseisen jakson aikana.)

Liite 4.3 Selviydytään elämässä -ryhmien vuorovaikutuksen frekvenssitaulukot

**FREKVENSSTITAULUKKO 5. VUOROVAIKUTUKSEN JAKAUTUMINEN LUOKKIIN 10 minuutin jaksojen aikana ryhmässä 5.**

R 3	A (1-3)	B (4-6)	C (7-9)	D (10-12)	YHT. AKTEJA
1. jakso	23,5 (22,6 %) 11,2 %	54 (51,9 %) 25,7 %	14 (13,5 %) 6,7 %	12,5 (12 %) 5,9 %	104 49,4 %
2. jakso	22 (24,9 %) 10,5 %	46 (52 %) 21,9 %	18 (20,33 %) 8,6 %	2,5 (2,8 %) 1,2 %	88,5 42 %
3. jakso	3 (16,7 %) 1,4 %	9 (50 %) 4,3 %	5 (27,8 %) 2,3 %	1 (5,6 %) 0,5 %	18 8,6 %
Yhteensä	48,5 23 %	109 51,8 %	37 17,6 %	16 7,6 %	210,5 100 %

(Huom! Suluissa pienellä vuorovaikutuksen prosentuaalinen jakautuminen kyseisen jakson aikana.)

**FREKVENSSTITAULUKKO 6. VUOROVAIKUTUKSEN JAKAUTUMINEN LUOKKIIN 10 minuutin jaksojen aikana ryhmässä 6**

R 3	A (1-3)	B (4-6)	C (7-9)	D (10-12)	YHT. AKTEJA
1. jakso	17,5 (17,3 %) 3,7 %	53,5 (53 %) 11,4 %	25,5 (25,2 %) 5,4 %	4,5 (4,5 %) 1 %	101 21,5 %
2. jakso	46 (23,7 %) 9,8 %	101,5 (52,2 %) 21,6 %	34,5 (17,7 %) 7,3 %	12,5 (6,4 %) 2,7 %	194,5 41,3 %
3. jakso	43 (24,6 %) 9,1 %	90,5 (51,7 %) 19,2 %	29,5 (16,9 %) 6,3 %	12 (6,9 %) 2,6 %	175 37,2 %
Yhteensä	106,5 22,6 %	245,5 52,2 %	89,5 19 %	29 6,2 %	470,5 100 %

(Huom! Suluissa pienellä vuorovaikutuksen prosentuaalinen jakautuminen kyseisen jakson aikana.)

Liite 4.4 Selviydytään elämässä -ryhmien vuorovaikutuksen frekvenssitaulukot

**FREKVENSSTITAULUKKO 7. VUOROVAIKUTUKSEN JAKAUTUMINEN LUOKKIIN 10 minuutin jaksojen aikana ryhmässä 7.**

R 7	A (1-3)	B (4-6)	C (7-9)	D (10-12)	, (puuttuva tieto)	YHT. AKTEJA
1. jakso	28 (24,7 %) 12,4 %	55 (48,5 %) 24,4 %	22 (19,4 %) 9,8 %	3 (2,6 %) 1,3 %	5,5 (4,8 %) 2,4 %	113,5  50,3 %
2. jakso	33 (29,5 %) 14,6 %	52 (46,4 %) 23,1 %	14 (12,5 %) 6,2 %	3 (2,7 %) 1,3 %	10 (8,9 %) 4,4 %	112  49,7 %
Yhteensä	61 27,1 %	107 47,5 %	36 16 %	6 2,7 %	15,5 6,9 %	225,5 100 %

(Huom! Suluissa pienellä vuorovaikutuksen prosentuaalinen jakautuminen kyseisen jakson aikana.)

**FREKVENSSTITAULUKKO 8. VUOROVAIKUTUKSEN JAKAUTUMINEN LUOKKIIN 10 minuutin jaksojen aikana ryhmässä 8**

R 8	A (1-3)	B (4-6)	C (7-9)	D (10-12)	, (puuttuva tieto)	YHT. AKTEJA
1. jakso	14 (16,8 %) 4,7 %	50,5 (50,5 %) 16,9 %	17,5 (21 %) 5,9 %	0,5 (0,6 %) 0,2 %	1 (1,2 %) 0,3 %	83,5  27,9 %
2. jakso	25 (18,9 %) 8,4 %	75,5 (57 %) 25,3 %	27 (20,4 %) 9 %	2 (1,5 %) 0,7 %	3 (2,3 %) 1 %	132,5  44,3 %
3. jakso	21 (25,3 %) 7 %	38 (45,8 %) 12,7 %	19,5 (23,4 %) 6,5 %	4,5 (5,4 %) 1,5 %	0  0 %	83  27,8 %
Yhteensä	60 20,1 %	164 54,8 %	64 21,4 %	7 2,3 %	4 1,3 %	299 100 %

(Huom! Suluissa pienellä vuorovaikutuksen prosentuaalinen jakautuminen kyseisen jakson aikana.)