



**SAVONIA**

■ OPINNÄYTETYÖ - AMMATTIKORKEAKOULUTUTKINTO  
SOSIAALI-, TERVEYS- JA LIIKUNTA-ALA

# KUN JUSSI KOULUUN LÄHTI

Sosiaalipedagoginen hevostoiminta ryhmäytymisen  
tukena Kangaslammin alakoulun starttiluokalla

TEKIJÄT: Keränen Jaana  
Kuosmanen Kaisa  
Mikkonen Mirella  
Ollikainen Tuija



Koulutusala Sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala	
Koulutusohjelma Sosiaalialan koulutusohjelma	
Työn tekijät Keränen Jaana, Kuosmanen Kaisa, Mikkonen Mirella & Ollikainen Tuija	
Työn nimi Kun Jussi kouluun lähti. Sosiaalipedagoginen hevostoiminta ryhmäytymisen tukena Kangaslammin alakoulun startti- luokalla.	
Päiväys	27.11.2014
Sivumäärä/Liitteet	53/5
Ohjaajat Juntunen Anne-Leena & Tikkanen Mervi	
Toimeksiantaja/Yhteistyökumppani Kangaslammin alakoulu, Iisalmi	
<p>Tiivistelmä</p> <p>Opinnäytetyö on toimintatutkimus, jossa kokeiltiin sosiaalipedagogista hevostoimintaa lasten ryhmäyttämisen tukena ja tutkittiin, mitä uutta eläimen läsnäolo voi tuoda lasten ryhmäyttämisen prosessiin. Tutkimuksessa selvitettiin myös, heijastuuko toiminta lasten käyttäytymiseen luokassa esimerkiksi sosiaalisina taitoina tai oppimismotivaation lisääntymisenä. Toimeksiantaja oli iisalmelainen Kangaslammin alakoulu ja tutkimuskohteena siellä toimiva startti- luokka, johon kuului kuusi oppilasta.</p> <p>Työ jakautui kahteen osaan: käytännön toimintaan sekä tutkimukselliseen osioon. Käytännön osuus koostui viidestä toimintakerrasta, joiden keskiössä oli pieni shetlanninponiruuna nimeltään Jussi. Toimintakertojen tavoitteena oli tukea lasten ryhmäytymistä. Toiminnan vaikutuksia tutkittiin seuraavin menetelmin: havainnointi, lasten piirustukset, opettajan teemahaastattelu ja vanhemmille suunnattu kysely. Aineisto analysoitiin sisällönanalyysin avulla.</p> <p>Tutkimuksen tulokset osoittivat sosiaalipedagogisen hevostoiminnan soveltuvan erinomaisesti lasten ryhmäyttämisen tukemiseen. Vastaajat näkivät toiminnan olleen paitsi hauskaa myös hyödyllistä. Eläinavusteisen toiminnan todettiin kehittäneen lasten yhteistyötaitoja sekä edistäneen sosiaalista kanssakäymistä. Lisäarvona muihin ryhmäyttämismenetelmiin verrattuna todettiin toiminnan suuri motivoivuus sekä vaikutus starttiluokan statuksen nousuun ja sitä kautta lasten koulumotivaatioon.</p> <p>Opinnäytetyö antoi rohkaisevia tuloksia sosiaalipedagogisen hevostoiminnan soveltuvuudesta kouluympäristöön ja etenkin erityistä tukea tarvitsevien lasten kanssa toimimiseen. Suomessa Green Care -menetelmien käyttö ja tuntemus on vielä kaiken kaikkiaan melko vähäistä, joten menetelmien kehittämistä ja vaikuttavuuden arviointia tarvitaan lisää.</p>	
Avainsanat Toimintatutkimus, sosiaalipedagogiikka, Green Care, ryhmäytyminen, erityisopetus	

Field of Study Social Services, Health and Sports			
Degree Programme Degree Programme in Social Services			
Authors Keränen Jaana, Kuosmanen Kaisa, Mikkonen Mirella & Ollikainen Tuija			
Title of Thesis A Pony as a Classmate. Equine Assisted Activities on Promoting Group Cohesion at a Special Education Class			
Date	27.11.2014	Pages/Appendices	53/5
Supervisors Juntunen Anne-Leena & Tikkanen Mervi			
Client Organisation /Partners Kangaslampi Elementary School, Iisalmi			
<p>Abstract</p> <p>This study is an action research that had two main objectives: to test equine assisted activities on promoting children's group cohesion at a special education class and to study what kind of added value the use of animals can bring to the children's team building process. Furthermore it was examined whether the performed measures mirrored to the children's social skills, learning motivation and classroom behavior. The study was conducted at the Kangaslampi elementary school, Iisalmi.</p> <p>The empirical part consisted of a total of five group meetings where a pony called Jussi had a major part. The aim of these meetings was to increase children's group cohesion with equine assisted activities. The research data were gathered by observation, children's drawings, teacher's interview and a questionnaire to the parents. The data were analyzed using qualitative methods.</p> <p>The results of the experiment show that equine assisted activities are excellently suitable for increasing children's group cohesion. Equine assisted activities promoted children's cooperation skills, feelings of togetherness and social interaction. As an added value compared to other team building methodologies equine assisted activities proved to be highly motivating, increased the special education class's status and thereby enhanced children's school motivation.</p> <p>Research on Green Care is quite scarce in Finland and therefore there is demand for developing and investigating its effects on different clientele.</p>			
Keywords Action research, social pedagogy, Green Care, team building, special education class			

# SISÄLTÖ

## TIIVISTELMÄ

## ABSTRACT

1	JOHDANTO .....	7
1.1	Erytystä tukea tarvitsevien oppilaiden opetus.....	7
1.2	Starttiluokka tarjoaa tehostettua tukea yksilöllisin keinoin.....	9
1.3	Opinnäytetyön tarkoitus .....	10
2	SOSIAALIPEDAGOGINEN PERUSTA .....	12
2.1	Sosiaalipedagogiikan tarkastelukohteena yksilön ja yhteiskunnan suhde.....	12
2.2	Koulun rooli lapsen sosialisatiossa .....	13
2.2.1	Vuorovaikutuksen ja ryhmän merkitys oppimiselle sekä kouluviihtyvyydelle .....	14
2.2.2	Ryhmäytyminen etenee vaiheittain.....	16
3	GREEN CARE – HYVINVOINTIA LUONNOSTA .....	19
3.1	Ratsastuspedagogiikasta sosiaalipedagogiseksi hevostoiminnaksi .....	20
3.2	Eläin madaltaa kynnystä tutustumiseen .....	20
4	PONI LUOKKAKAVERINA .....	22
4.1	Työn lähtökohdat ja tavoitteet .....	22
4.2	Starttiluokan ryhmäyttäminen.....	23
4.2.1	Ensimmäinen toimintakerta: Kullanhuudonta ja naulakkokuvat.....	24
4.2.2	Toinen toimintakerta: Jussin juoma-astian täyttäminen .....	27
4.2.3	Kolmas toimintakerta: Jussi on varastettu .....	29
4.2.4	Neljäs toimintakerta: Ponivarkaan selvittäminen.....	32
4.2.5	Viides toimintakerta: Hyvästit ja Jussi-ponin mehukestit .....	34
4.3	Tutkimusmenetelmät .....	36
4.3.1	Toimintakertojen havainnointi .....	37
4.3.2	Lasten piirustukset .....	38
4.3.3	Opettajan teemahaastattelu ja vanhempien kyselylomake .....	40
4.4	Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus .....	42
5	TUTKIMUSTULOKSET .....	44
5.1	Sosiaalipedagoginen hevostoiminta lasten ryhmäyttämisessä.....	44
5.2	Toiminnan vaikutukset sosiaalisiin taitoihin, oppimismotivaatioon ja käyttäytymiseen luokassa ....	45

6 POHDINTA.....	49
LIITE 1: TUTKIMUSLUPA.....	56
LIITE 2: TOIMINTAKERTOJEN PEDAGOGISET SUUNNITELMAT .....	57
LIITE 3: KUTSUKIRJE TUTUSTUMISPÄIVÄÄN .....	67
LIITE 4: OPETTAJAN TEEMAHAASTATELURUNKO.....	68
LIITE 5: VANHEMPIEN KYSELYLOMAKE .....	69

## 1 JOHDANTO

Kouluun aloittavan lapsen sosiaaliseen elämänpäiiriin kuuluu kolme tärkeää kiinnekohtaa: koti, koulu ja kaverit. Opinnäytetyössämme käsittelemme näistä kahden, eli koulun ja vertaisyhteisön, välistä vuorovaikutusta; koulua sosiaalisten suhteiden muodostumiskenttänä ja vertaissuhteiden merkitystä oppimiselle. Toimintamme kohdistui Iisalmen Kangaslammin koulun syksyllä 2014 aloittaneeseen starttiluokkaan. Starttiluokalla lasten ryhmäytymisprosessi on hieman tavallisesta poikkeava, sillä luokan oppilaat valikoituvat erityistarpeidensa perusteella koko Iisalmen alueelta, eivätkä siten yleensä tunne toisiaan ennalta. Luokan erityispiirteinä on myös se, että ryhmä on koossa vain yhden lukuvuoden ajan ja hajaantuu seuraavana vuonna taas eri kouluihin.

Työmme tavoitteena oli tukea starttiluokan ryhmäytymistä koulun alkaessa syksyllä 2014. Toimintaan sisältyi viisi toimintakertaa Kangaslammin koulun läheisyydessä, joissa teemana oli villi länsi. Halusimme toteuttaa toimintaa Green Care -menetelmin ja valitsimme työhömmme sosiaalipedagogisen hevostoiminnan. Jokaista toimintakertaa varten laadittiin pedagoginen suunnitelma työn tueksi ja toimintaa arvioitiin havainnoimalla, kyselyillä ja haastatteluilla. Työmme teoriapohja rakentuu sosiaalipedagogiikan ympärille. Tarkastelemme lapsen ja ryhmän tarpeita ja toimintaa ryhmäytymisen, sosialisoinnin, oppimisen ja vuorovaikutuksen kautta.

### 1.1 Erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden opetus

Vuoden 2014 alussa voimaan tullut uusittu perusopetuslaki (L 628/1998) korostaa oppilaiden osallisuutta, turvallisuutta ja kanssaihminen kunnioitusta. Yhteisöllisellä toiminnalla pyritään parantamaan oppilaiden hyvinvointia ja vähentämään häiriökäyttäytymistä. Samalla laki ohjaa kasvattajia yksilö- ja ongelmakeskeisyydestä yhteisöllisyyteen ja ennaltaehkäiseviin toimintamalleihin. (Kiuru 2013.) Uudistetun lain tavoitteena on kasvattaa lapsista ja nuorista yhteiskunnan eettisesti vastuullisia jäseniä. Sivistyksen, tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden takaaminen sekä tiedolliset ja taidolliset perustavoitteet on lailla asetettu. Näiden tavoitteiden toteuttamiseksi on opetus- ja kasvatustoimintaa järjestettävä ohjaten ja tukien jokaista oppilasta hänen kehitystasoaan ja tarpeitaan vastaavalla tavalla. (Helsingin ammattikorkeakoulu Stadia 2005b, 8.)

Oppimisen tiellä voi esiintyä myös haasteita; oppimisvaikeuksia, syrjäytymistä, sosiaalisten taitojen puutetta tai motivaatio-ongelmia. Varhaisessa vaiheessa puuttuminen ja ennaltaehkäisevässä mielessä järjestetty toiminta kehittävät yhteisöllisyyttä ja suovat rauhaa oppimiselle. Moniammatillinen yhteistyö auttaa löytämään oppilaita ja eri kouluja palvelevia tapoja työntekijöiden tukiessa elämäntilannetta ja koulunkäyntiä oppilaiden kulloisessakin elämäntilanteessa. Lapsi tulisi kohdata koulutyöskentelyn keskellä monitaitoisena jäsenenä, vaikkei hän aina pärjää luokassa. Kouluympäristöissä voidaan soveltaen tarjota erilaisia tilanteita ja paikkoja oppilaiden vahvuuksien esiintuomiselle ja yhteisöllisyyden rakentumiselle. (Helsingin ammattikorkeakoulu Stadia 2005a, 7.)

Perusopetuksessa erityisen tuen tarpeessa olevien lasten joukko on moninainen. Lapset tarvitsevat apua ja tukea oppimis- ja sopeutumisasikeuksiin. Oppilas voi olla erityis- tai tavallisessa luokassa,

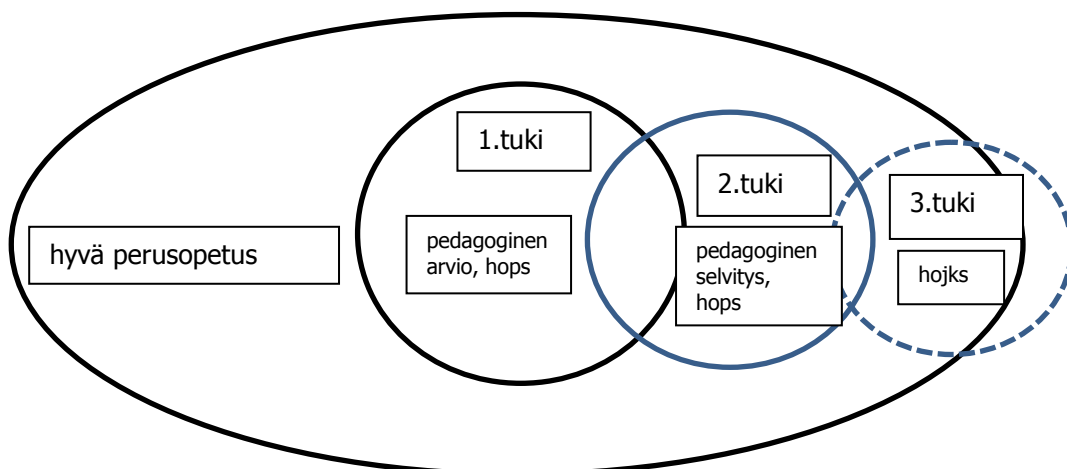
riippuen tuen tarpeesta ja kestosta. Lasten ongelmat ja tilanteet voivat olla ohimeneviä tai pidempi-aikaisia ja taustalla olevien syiden kirjokin on laaja. Suuremmissa haasteissa otetaan käyttöön tehostettu tuki tai lopulta erityinen tuki eli erityisopetus. Ympäristö ja oppimisvaikeudet ovat usein sidoksissa toisiinsa ja muutoksilla ympäristössä saadaan lapsi keskittymään ja kohdistamaan tarkkaavaisuutensa paremmin. Ajoissa ongelmiin puuttuminen estää ongelmien kumuloitumisen eli lievempien ongelmien laajenemisen toisille alueille. Esimerkiksi lukivaikeuksien muuttumisen käytöksen häiriöiksi, kun lapsi saa ongelmiinsa kohdennettua tukea. (Takala 2010a, 5.)

Perusopetuslakiin lukeutuva lähikouluperiaate edellyttää tukea tarjottavan ensisijaisesti lapsen lähikoulussa, mikäli se on oppilaan edun ja opetuksen järjestämisedellytysten mukaista (L628/1998 § 17). Lapsen koulupaikan kysymys on kuitenkin moniulotteinen, sillä oppilaan etu ja opetuksen järjestämisedellytykset voivat olla ristiriidassa keskenään. Perinteinen suomalainen erityisopetuksen malli on ollut segregatio, jossa erityisopetus tapahtuu kokonaan erityiskouluissa tai -luokissa. Integraatio puolestaan tarkoittaa erityisopetukseen siirretyn oppilaan palauttamista joko osittain tai kokonaan yleisopetukseen, kun hänen katsotaan siellä pärjäävän. Lähikouluperiaatteen mukaista inklusiota, joka tarkoittaa syrjäytymättömyyttä ja yleisopetuksessa mukana olemista, ei ole vielä saatu juurrutettua suomalaiseen koulujärjestelmään. (Takala 2010b, 13–16.) Kyse on sekä asenteista että resursseista, emmekä tässä työssä ota kantaa asiaan. Tärkeää on, että olipa koulu ja oppimisympäristö missä vain, on tuki taattava jokaiselle sitä tarvitsevalle.

Lain mukaisesti yksilön tarpeiden tulee olla erityisopetuksen lähtökohtana. Joskus oppilaiden erityiset tarpeet tulevat huomioiduksi parhaiten erityiskoulussa tai -luokassa, mutta päätös siitä tulee pohjautua aina lapsen etuun, ei koulun tai opettajien. (Takala 2010b, 20.) Opinnäytetyömme kohteena oleva starttiluokka on yksi tapa järjestää tehostettua tukea lapsille, jotka syystä tai toisesta tarvitsevat lisäaikaa kouluvalmiuksiensa kasvuun ja kehitykseen.

Perusopetuksessa erityisopetuksen ja yleisopetuksen jaottelun sijaan on nykyään käytössä kolme eri tukimuotoa (kuvio 1), eli kolmiportaisen tuen malli, jossa yleisellä, tehostetulla ja erityisellä tuella pyritään vastaamaan oppilaiden tuen tarpeisiin. Tämä malli perustuu perusopetuslakiin, varhaisen puuttumisen prosessiin sekä pedagogiseen ennakointiin eri tahojen kesken. (Huhtanen 2011, 9,12; Takala 2010c, 21.) Kolmiportaisen tuen pohjana on oppilaslähtöisesti toimiva perusopetus, jossa oppilaan hyväksi yhteistyötä lisätään eri toimijoiden välillä (Takala 2010c, 21). Tuen portaita edetään askelma kerrallaan toteuttaen käytäntöjä seuraavan tuen vaiheen vaatimilla tavoilla (Huhtanen 2011, 102).





KUVIO 1. Perusopetuksen kolme eri tukimuotoa; 1=yleinen, 2=tehostettu (esim. starttiluokka) ja 3=erityinen. (Takala 2010c, 21, 29).

## 1.2 Starttiluokka tarjoaa tehostettua tukea yksilöllisin keinoin

Starttiluokka on tarkoitettu oppivelvollisuusiän saavuttaneelle oppilaalle, jonka kouluvalmiudet kaipaavat vielä kehittymistä. Starttiluokalla oppilas saa kasvulleen, kehitykselleen ja oppimiselleen suunnitelmallisesti tuetun lisäajan. Tavoitteena on, että mahdollisimman moni starttiluokan oppilasta siirtyy seuraavana syksynä yleisopetuksen 1. luokalle omaan lähikouluunsa. Myös siirtyminen suoraan 2. luokalle on mahdollista, mikäli sen katsotaan olevan lapsen edun mukaista. Starttiluokalla opetus tapahtuu jokaisen oppilaan yksilölliset tarpeet huomioiden ja ensimmäisen luokan oppimissuunnitelmaa mukaillen. Toisin sanoen starttiluokka on pienryhmäopetusta esiopetuksen ja ensimmäisen luokan välimaastossa. Opetusta starttiluokalla ohjaa perusopetuslaki ja -asetus sekä valtakunnallinen, kunnallinen sekä koulukohtainen opetussuunnitelma. Hallinnollisesti starttiluokka on verrattavissa ensimmäiseen luokkaan. Työskentelyä ohjaavat kuitenkin aina lasten yksilölliset tarpeet, joiden pohjalta jokaiselle tehdään pedagoginen arvio ja henkilökohtainen oppimissuunnitelma. (Koponen 2013.)

Lapsen päätyminen starttiluokalle on prosessi, johon liittyvät oleellisesti kaikki lapsen kasvuun ja kehitykseen osallistuvat tahot. Kolmiportaisen tuen tarve arvioidaan jo esikouluikässä ja mikäli tarvetta yksilöllisemmälle tuelle ilmenee, voidaan yhtenä vaihtoehtona harkita lapsen ohjaamista starttiluokalle, joka kuuluu tehostetun tuen piiriin. Starttiluokkapaikkaa hakevat aina lapsen vanhemmat tutkivien tahojen suositusten pohjalta. (Koponen 2013.) Starttiluokalle siirtyvällä lapsella on jo säännöllisen tuen tai useiden samanaikaisten tukien tarvetta, jolloin hän tarvitsee tehostettua tukea. Osana starttiluokalle siirtymistä oppilaille tehdään pedagoginen arvio sekä henkilökohtainen oppimissuunnitelma (HOPS). Pedagoginen arvio on lausunto, jossa oppilaan tilannetta kuvataan tehdyillä toimenpiteillä siirryttäessä tuen vaiheesta toiseen. Arvio on luokanopettajan vastuulla ja se tehdään silloin, kun oppilaalle ei riitä yleinen tuki ja tehostettua tukea harkitaan. Tämän lisäksi hyödynnetään tarpeen mukaan erilaisia asiantuntijalausuntoja, kuten psykologin tai erityisopettajan tekemiä testejä,

sekä oppilashuoltoryhmän keskusteluja. Tehostetun tuen järjestäminen alkaa ja siinä huomioidaan tuen määrä ja laatu sen mukaan, mitä yksilöllinen kehitystaso ja tarpeet edellyttävät. (Huhtanen 2011, 107; Takala 2010c, 26–27.)

Henkilökohtainen oppimissuunnitelma laaditaan lapsen kehitystaso huomioiden, jolloin siitä tehdään mahdollisimman konkreettinen sisältäen lapsen kasvua ja kehitystä tukevat tavoitteet. Yhteistyössä HOPS:n laadinnassa on mukana yleensä kaikki lasta opettavat opettajat, vanhemmat tai huoltajat sekä oppilas. Tällöin jokainen osapuoli voi tuoda esille omia toiveitaan mahdollisiksi tavoitteiksi ja niistä voidaan pilkkoa pienempiä lyhyen tai pidemmän ajan osa-tavoitteita ja saada aikaan selkeä suunnitelma. Jos oppilas tarvitsee erityistä tukea, laaditaan hänelle yhteistyössä samalla tavoin henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma eli HOJKS, jossa lisäksi jokaisen oppiaineen kohdalla kuvataan kunkin aineen yksilöllistävät menetelmät ja tavoitteet. Suunnitelmissa myös kuvataan oppilaan oppimisvaikeudet, mutta myös vahvuudet. HOPS tukee työntekijän työntekoa ja oppilaan opiskelua konkreettisella tasolla, se ei saa jäädä vain pakolla täytettäväksi paperiksi. (Huhtanen 2011, 108; Takala 2010c, 28–29.)

Suomessa oli 2000-luvun alussa toiminnassa jo muutamia starttiluokkia, joissa toteutettiin mukautettua opetussuunnitelmaa lasten yksilöllisten tarpeiden ehdoilla. Tarve tämän kaltaiseen pienryhmäopetukseen syntyi, kun kunnat velvoitettiin järjestämään esiopetusta vuonna 2001. Tällöin havaittiin, että niiden lasten kohdalla, joiden kouluvalmiudet kaipasivat vielä kehittymistä, päädyttiin usein koulunaloituksen lykkäämiseen, mikä tarkoitti esikouluvuoden uusimista. Tämä puolestaan aiheutti esikoulujen ryhmäkokojen kasvamisen liian suuriksi. Myös lasten kielellisen kehityksen viivästymät ja ongelmat sekä esimerkiksi dysfasia- ja adhd-diagnosoinnit lisääntyivät, mikä asetti haasteita pohdittaessa heidän opiskeluaan parhaiten tukevaa luokkamuotoa. (Koponen 2013.)

Iisalmeen luotiin muualla Suomessa kokeiltujen mallien pohjalta oma pienryhmäopetusmuoto, jonka sijoituspaikaksi valittiin Kangaslammin koulu kokonsa sekä keskeisen sijaintinsa vuoksi. Kangaslammin koulu on Iisalmen suurin alakoulu, siellä on noin 360 oppilasta. Starttiluokka on toiminut koululla vuodesta 2003 saakka. Reilun kymmenen vuoden aikana toiminta on vakiinnuttanut paikkansa Iisalmessa, sillä starttiluokan käyneiden lasten oppimisvalmiudet ovat vahvistuneet vuoden aikana siinä määrin, että useimmat heistä voitiin sijoittaa yleisopetuksen ensimmäiselle luokalle, joskus jopa suoraan toiselle luokalle. On myös mahdollista, että oppilas tarvitsee starttivuoden jälkeenkin tehostettua tai erityistä tukea, jolloin hän jatkaa koulunkäyntiään Edvin Laineen koulun pienryhmässä. Starttiluokan oppilasmäärä on säädetty maksimissaan kymmeneen lapseen, mikä useimpina lukuvuosina täyttyy. (Koponen 2013.) Elokuussa 2014 Kangaslammin starttiluokassa aloitti kuusi oppilasta: viisi poikaa ja yksi tyttö.

### 1.3 Opinnäytetyön tarkoitus

Yksi starttiluokan keskeisistä tavoitteista on lasten sosiaalisen kasvun tukeminen, johon opinnäytetyömme oleellisesti liittyy. Starttiluokan opettaja Pirjo Koposen (2013) mukaan hyvin yhteistyössä toimiva ryhmä edistää oppimista ja mahdollisimman nopea ryhmäytyminen on siten eduksi sujuvalle

koulutyöskentelylle. Erilaiset oppijat tuovat kuitenkin omanlaisiaan haasteita starttiluokan ryhmäytymiselle. Tämä muodosti tarpeen ja lähtökohdan toiminnallemme. Kaksi meistä opinnäytetyön tekijöistä oli työharjoittelussa Kangaslammin koululla alkuvuodesta 2014 ja toinen starttiluokassa. Saimme siellä hyvää kokemusta koulun ja starttiluokan kontekstista opinnäytetyömme kannalta.

Opinnäytetyössämme halusimme kokeilla starttiluokan oppilaiden ryhmäyttämistä sosiaalipedagogisella hevostoiminnalla. Eläinavusteiset menetelmät luokitellaan Suomessa Green Care -käsitteen alle. Green Care on käsitteenä melko tuore eikä yhtenäistä ja vakiintunutta määritelmää sille vielä ole. Green Careen katsotaan kuitenkin olennaisesti liittyvän kolme elementtiä: luonto, toiminta ja yhteisö. Reunaehtoina mainitaan lisäksi ammatillisuus, tavoitteellisuus ja vastuullisuus. (Soini, Ilmarinen, Yli-Viikari & Kirveenummi 2011, 323–326.) Eläinavusteiset menetelmät tukeutuvat vahvasti sosiaalipedagogiikkaan. Menetelmien kirjo on todella laaja, mutta niitä kaikkia yhdistää elävän eläimen tavoitteellinen käyttö toiminnan tai terapian tukena (Tulkki 2012, 21). Suomalaisessa Green Care -toiminnassa on erityisesti hyödynnetty hevosia ja koiria. Omassa opinnäytetyössämme käytimme sosiaalipedagogista hevostoimintaa, joka voidaan määritellä hevosen kanssa tehtäväksi pitkäkestoiseksi ja tavoitteelliseksi toiminnaksi, jonka peruselementit ovat yhteisöllisyys, toiminnallisuus ja elämyksellisyys (Yliviikari ym. 2009, 33).

Sosiaalipedagogisen hevostoiminnan valintaan vaikutti ensisijaisesti asiakasnäkökulma eli oletuksemme siitä, että eläinavusteiset menetelmät toimisivat erityisen hyvin vilkkaan lapsiryhmän kanssa työskennellessä. Eläimen yhdistäminen ryhmätoimintaan edellyttää aina koulutetun ja työhönsä tarkasti valitun eläimen sekä ammattitaitoisen ohjaajan. Ryhmämme yhdellä jäsenellä on sosiaalipedagogisen hevostoiminnan koulutus sekä runsaasti alan kokemusta ja käytössään työhön soveltuva poni, mitkä seikat tukivat menetelmän valintaa. Kun myös ryhmän muut kolme jäsentä sekä starttiluokan opettaja olivat kiinnostuneita perehtymään sosiaalipedagogiseen hevostoimintaan, niin päätös oli helppo tehdä.

Opinnäytetyössämme etsimme vastauksia seuraaviin kysymyksiin:

- Miten sosiaalipedagoginen hevostoiminta toimii lasten ryhmäyttämisessä ja mitä uutta se voi tuoda lasten ryhmäyttämisprosessiin?  
sekä
- Millä tavoin järjestämämme toiminta heijastuu lasten sosiaalisiin taitoihin, oppimismotivaatioon ja käyttäytymiseen luokassa?

## 2 SOSIAALIPEDAGOGINEN PERUSTA

Alle kouluikäisen lapsen tärkein sosiaalinen ympäristö on oma perhe ja lähiympäristö. Kouluun mentäessä lapsen sosiaalinen maailma avartuu, kun elämänpiiriin tulee myös kouluyhteisö ja kaverit, joiden merkitys kasvaa sitä mukaa kun lapsi varttuu. Tätä yksilön ja ympäröivän yhteisön suhdetta voidaan tarkastella sosiaalipedagogiikan viitekehyksestä.

Valitsimme työmme teoriapohjaksi sosiaalipedagogiikan, sillä mielestämme se sopi hyvin rooliimme koulun ulkopuolelta tulevana lasten yhteisöllisyyden vahvistajina. Myös työmme toiminnallisuus, ennaltaehkäisevä luonne sekä toimiminen yksilön ja yhteisön välimaastossa sopivat hyvin sosiaalipedagogiseen ajattelutapaan. Samat elementit toistuvat myös sosiaalipedagogisessa hevostoiminnassa, jota käytimme työmme toteutuksessa.

### 2.1 Sosiaalipedagogiikan tarkastelukohteena yksilön ja yhteiskunnan suhde

Sosiaalipedagogiikan käsite on laaja ja vaikeasti määriteltävissä, sillä sosiaalipedagogisen ajattelun ja toiminnan perinteet ovat eri maissa erilaisia (Hämäläinen & Kurki 1997, 239). Suomessa sosiaalipedagogiikka on käsitteenä ja omana tieteenalanaan melko nuori, sillä sosiaalipedagoginen tutkimus, ajattelutapa ja käsitteiden käyttö ovat lisääntyneet vasta 1990-luvun puolivälistä lähtien. Tarve sosiaalipedagogiselle toiminnalle syntyi yhteiskunnallisen monimuotoisuuden, epävarmuuden ja nopean muutosvauhdin myötä. Lähtökohdat ovat siis olleet kansalliset, vaikka kansainväliset vaikutteet näkyvät myös suomalaisen sosiaalipedagogiikan perusteissa. (Semi 2005, 39–40.)

Sosiaalipedagogiikan tarkastelukohteena ja toimintakenttänä on yksilön ja yhteiskunnan suhde. Pyrkimys on sekä tunnistaa sosiaalisten ongelmien syntyyn ja ilmenemismuotoihin liittyviä pedagogisia osatekijöitä että löytää pedagogisia keinoja näiden ongelmien ehkäisemiseksi ja lievittämiseksi yksilöllisellä ja yhteiskunnallisella tasolla. Sosiaalipedagogista lähestymistapaa voidaan soveltaa kaikkeen sellaiseen ihmistyöhön, jossa kohdataan sosiaalisten ongelmien kanssa kamppailevia asiakkaita tai jossa sosiaalisia ongelmia ja -syrjäytymistä voidaan pedagogisin keinoin ehkäistä. Sosiaalipedagogiikassa onkin aina ensisijaisesti kyse ajattelutavasta, eli tietystä sosiaalipedagogisesta orientoitumisesta sosiaaliin kysymyksiin. Sosiaalipedagogiikka ei siksi ole muuttumatonta, vaan ala kehittyy jatkuvasti mukautuen sekä yksilön että yhteiskunnan tarpeisiin. (Hämäläinen & Kurki 1997, 14, 20, 33.)

Sosiaalipedagogiikan tavoitteet kohdistuvat siis sekä yksilöihin että yhteisöön. Nämä toimivat kiinteässä yhteydessä keskenään. Yhteisö vahvistuu, kun yksilöt kehittyvät ja vastaavasti yhteisön voimavarat koituvat yksilön vahvuudeksi. Yksilö toimii omana itsenään, mutta samalla myös yhteistyössä toisten kanssa. Kollektiivisuus eli yhteisöllinen näkökulma vahvistuu sosiaalipedagogisella toiminnalla. Sillä rakennetaan sellaista yhteisöä, joka suo jäsenilleen mahdollisuuden toteuttaa itseään. Yhteisöllisyys on tärkeää nimenomaan yksilön vuoksi, sillä yksilö rakentuu yhteisön voimalla ja saa siitä elämässä tarvittavia valmiuksia. (Helsingin ammattikorkeakoulu Stadia 2005c, 16–17.) Sosiaalipedagogisen työn tavoitteena on yksilöiden ja ryhmien tukeminen itsestään vastuuta ottaviksi yhteiskunnan jäseniksi (Ranne & Rouhiainen-Valo 2005, 30–33). Tärkeää on siis asiakkaan subjektius. Am-

mattilaisen tehtävänä on lähinnä vahvistaa yksilön osallisuutta, tukea tämän toimintakykyä yhteisöissä sekä lisätä valmiuksia yhteisöjen rakentamis- ja kehittämistehtävissä (Semi 2005, 43). Työskentelyssä on olennaista käytännön toiminta ja ohjaajan perehtyminen asiakkaan elämämaailmaan, toimiminen tilannesidonnaisesti ja oleminen vuorovaikutuksessa yhdessä toisten kanssa. Pysyvä, riittävän kauan jatkuva asiakkaan rinnalla kulkeminen tukee selviytymistä ja mahdollistaa asiakkaan prosessin ohjailun oikeaan suuntaan. (Helsingin ammattikorkeakoulu Stadia 2005c, 17.) Luovuus, joustavuus, spontaanius ja tilanneherkkyys ovat keskeisiä tekijöitä tässä dialogiseen suhteeseen perustuvassa pedagogisessa työssä (Hämäläinen & Kurki 1997, 19).

Sosiaalipedagogiikka tieteenä sijoittuu kasvatus- ja yhteiskuntatieteen välimaastoon. Käsitteessä yhdistyvät sanat sosiaalinen ja pedagoginen. Käsitteen määrittely riippuu pitkälti siitä, mikä merkitys näille sanoille annetaan. Pedagogiikka tarkoittaa yleisesti oppia kasvatuksesta, mutta sanalla sosiaalinen puolestaan on useampia merkityksiä jotka liittyvät sen käyttöyhteyksiin. Kolme päämerkitystä sille ovat Hämäläisen & Kurjen (1997, 15) mukaan:

1. Sosiaalinen yhteiskunnallisena merkityksenä, jolla voidaan viitata esimerkiksi kulttuuristen ominaisuuksien kuten alueen, rodun tai uskonnon perusteella syntyneisiin ryhmittymiin.
2. Sosiaalinen yhteisöllisyytenä ja ihmisten välisenä vuorovaikutuksena, mikä voi tarkoittaa esimerkiksi lapsen sosiaalista kehitystä ja valmiuksia, joita vaaditaan toisten ihmisten kanssa elämiseen.
3. Sosiaalinen yhteiskunnan vähäosaisten auttamisena ja ihmisten keskinäisenä solidaarisuutena. Tällöin sana sosiaalinen saa arvovärittyneen merkityksen.

Opinnäytetyössämme sosiaalipedagogiikan käsite muodostuu käyttäen kohdan kaksi määritelmää sanalle sosiaalinen, eli puhumme kasvatuksesta yhdistettynä lasten sosiaalisen kehityksen tukemiseen yhteisöllisyyden ja vuorovaikutuksen keinoin. Sosiaalipedagogiikka muodostaa näin teoreettisen viitekehyksen työssämme tavoitellulle lasten ryhmäytymiselle. Ryhmäytyminen on osa sosialisointia, johon koulunkin tehtävänä on lapsia kasvattaa.

## 2.2 Koulun rooli lapsen sosialisointiossa

Sosialisointi on koko ihmiselämän jatkuva prosessi, joka kasvattaa yksilöä yhteisönsä jäseneksi. Puhutaan sosialisointivaiheista, joista ensisijaisessa eli primäärisosialisointiossa ihminen kasvaa osaksi perhettään ja lähipiiriään ja toissijaisessa eli sekundäärisosialisointiossa osaksi yhteiskuntaa. Sekundäärisosialisointia katsotaan yleensä alkavan kouluiässä, jolloin lapsen sosiaalinen maailma avartuu koulu yhteisöllä ja entistä laajemmalla kaveripiirillä. (Ks. Nivala 2006, 53–54.) Sosialisointinäkökulmasta olennaista on lapsen subjektius sekä kiinnittyminen yhteiskunnan toimintajärjestelmiin, kuten peruskouluun ja vertaisyhteisöön (Helsingin ammattikorkeakoulu Stadia 2005c, 13). Tämä näkökulma on huomioitu myös perusopetuslain muutoksessa, jossa opetuksen järjestäjä veloitetaan edistämään oppilaiden osallisuutta sekä tarjoamaan kaikille mahdollisuuden osallistua koulun kehittämiseen (L 628/1998 § 47a).

Rajanvedosta sosialisointi ja kasvatuksen välillä on kiistelty paljon (ks. Ikonen 2000), mutta me tukeudumme omassa työssämme Nivalan (2006, 53) tulkintaan kasvatuksesta tavoitteellisena toiminta-

tana ja sosialisatiosta suhteellisen suunnittelemattomana tapahtumaketjuna. Ari Antikaisen (2009, 128) modernisoimassa sosialisatiota määritelmässä nykyajan sirpaleisuuden asettamat haasteet käyvät hyvin ilmi:

*Sosialisaatio on se sukupolvien välinen, mutta myös vertaisten keskeinen ja internetin ja median välittämä vuorovaikutustapahtuma, jonka tuloksena uusi sukupolvi valmistuu kilpaillen ja vertaillen toimimaan yhteiskunnassa ja kulttuurissa menestyjinä tai "luusereina".*

Antikaisen määritelmä antaa melko koruttoman kuvan maailmasta, jossa nykynuoret toimivat. Koulu on yksi tärkeimmistä ympäristöistä, joissa lasten ja nuorten sosialisatiota tapahtuu. Koulussa voidaan myös monin tavoin tukea oppilaiden sosialisatiota. Opettajilla on koulu yhteisössä pedagoginen ja persoonallinen autonomia ja he voivat ja saavat olla uskollisia omalle tavalleen tehdä työtä. Lailla on toisaalta turvattu hyvin vahvasti myös lasten oikeus osallisuuteen. Tämä tarkoittaa, että ikätasonsa mukaisesti lapsi voi määrittää, toteuttaa ja arvioida koulu yhteisössään niitä asioita, jotka koskevat hänen oppimistaan. Näin lapsi pääsee omassa ympäristössään harjoittelemaan yhteiskunnallista osallistumista. Yhdessä toimiminen luo perustan oppimiselle, joka puolestaan ohjaa kehittymistä. Tällöin opettaja ei enää ole vain tiedonjakaja vaan osallisuuden vaade muuttaa myös opettajuutta. Yhteiskunnan muuttuessa opettajan ammatissa korostuu enenevässä määrin tiimityö, vuorovaikutus sekä eettiset arvot. (Kontu & Pirttimaa 2010, 109.) Myös sosiaalipedagogiikan nostaminen virallisen koulupedagogiikan tueksi luo uudenlaista näkökulmaa koulusta lasten arjen tukijana.

Lapsen arki ja kokemukset muodostavat elämiskaikman, jossa on osattava toimia. Aikuinen pystyy huomaamaan siinä lapsen kyvyt tulla toimeen. Ympäröivä yhteiskunta asettaa tietyt pakot ja rajat, mutta tarjolla on myös tukea. Sosiaalipedagogisella toiminnalla voidaan tarjota lapsille arkisia osallisuuden kokemuksia, mahdollisuuksia kasvattaa tietoisuuttaan itsestä sekä opetella pohtimaan kriittisesti ympäröivän yhteiskunnan ilmiöitä. Tällä tavoin voidaan kehittää arkipäivän elämänhallintaa, jossa lapsi saa subjektiivisten kokemusten aikuisten tukemana. (Helsingin ammattikorkeakoulu Stadia 2005c, 13–14.) Yhteiskunnallisen epävarmuuden lisääntyessä sosiaalipedagogiikka voi tarjota näin koulupedagogiikan rinnalle uuden näkökulman. Tässä näkökulmassa korostuu lapsen elämäntilanteen ja sosiaalisen taustan huomioiminen yhtenä kokonaisuutena. Sosiaalipedagogiikan tehtävänä on siis luoda siltaa lapsen arjen ympäristöjen ja koulupedagogiikan välille. Se tukee osaltaan koulun perustehtävää ja ehkäisee oppilaiden syrjäytymistä. (Helsingin ammattikorkeakoulu Stadia 2005c, 21.)

### 2.2.1 Vuorovaikutuksen ja ryhmän merkitys oppimiselle sekä kouluviihtyvyydelle

Vuorovaikutus on pohjana hyvälle opetukselle ja oppimiselle sekä olennainen edellytys myös sosialisatiolle. Hyvä vuorovaikutus edellyttää taitoa havaita sekä omia että toisten tunteita, haluja ja tavoitteita. Vuorovaikutustaitoja ei harjoitella varsinaisesti erillisenä missään, mutta ne karttuvat oheistaitoina kokemusten ja saadun palautteen kautta. Erityisopetuksessa juuri viestintätaidot ovat tärkeitä, kun annetaan palautetta ja arjen keskellä keskustellaan ja neuvotellaan asioista. Hyvässä vuorovaikutuksessa pyritään toisen viestin kuulemiseen ja ymmärtämiseen tasa-arvoisesti ja molemmin-

puolisesti. Lapsia ohjaavilla ihmisillä onkin suuri vastuu muun muassa siitä, että ryhmässä saa tasa-puolisesti ilmaista mielipiteitään. (Kontu & Pirttimaa 2010, 110.)

Pedagoginen kohtaaminen on tärkeää sekä kasvattajalle että kasvatettavalle, sillä sen keskiössä syn-tyy vuorovaikutus. Lapsen viestintä voi olla normaalista poikkeavaa, mutta hänen pedagoginen koh-taamisensa tapahtuu Kontun ja Pirttimaan (2010, 111) esille tuoman Martin Buberin filosofian mu-kaan toisen ihmisen syvässä kunnioituksessa ja hänelle läsnä olemisessa vaikei tunnekaan hänen sisintään. He esittävät myös Emmanuel Levinasin ajatuksen, jonka mukaan vastuullisuus toisen puo-lesta, dialogisuus ja toiseen katsominen ovat kohtaamista. Ihmisten välinen yhteys ei hänen mu-kaansa ole pelkkää tietoa tai kokemuksia, se on läheisyyttä, olemista kasvokkain, sosiaalisuutta ja astumista yhteisöön.

Koulunsa aloittaville lapsille on tärkeää löytää paikkansa ryhmässä. Kokemusta yhteisöllisyydestä tarvitaan, sillä ympäristön kautta rakentuu ihmisen tärkeä minuus. Koulu- ja kaveriyhteisössä mi-nuus rakentuu kuulumalla isompaan kokonaisuuteen, meihin. Ryhmässä lapsi kokee olevansa enemmän kuin yksin, hän on osa ryhmää, jossa keskeiseksi nousevat yhteisöllisyyden tunne ja ym-märrys ryhmän turvallisuudesta ja voimauttavasta kokemuksesta. Toimivan ja kiinteän ryhmän to-teutumisen edellyttää lasten tutustumista, ryhmäytymistä ja turvallisuuden tunteen syntymistä. Lap-set etsivät omaa paikkaansa ja rooliaan ja heidän sisällään kuohuu monia tunteita. Uusi ryhmä on vastaanottavainen erilaiselle tiedolle ja toiminnalle, joka ohjaa heidän tekojaan ja tunteitaan. (Salovaara & Honkonen 2011, 24, 42.) Opettajalla on mahdollisuus hyödyntää tämä vastaanottavaisuus ja kääntää se positiiviseksi ryhmähengeksi.

Lapsi voi koulussa löytää itsensä toisten kautta eli kuulumalla yhteisöön. Ryhmään kuulumisen vai-kuttaa lapsiin myönteisesti. Yhteisöllisyys luo osallisuuden tunnetta ympäristön tapahtumissa. Yhteis-ö, joka näkee lapsen aktiivisena toimijana ja jossa mielipiteensä saa kuuluviin, koetaan positiivise-na. Yhteisön ulkopuolelle jäämisestä sen sijaan voi seurata syrjäytyminen, mitä koulumaailmassa tu-lee pyrkiä aktiivisesti ehkäisemään. (Helsingin ammattikorkeakoulu Stadia 2005c, 15.) Ryhmässä muodostuva yhteenkuuluvuuden tunne ei sinällään edistä oppimista, mutta se luo edellytyksiä oppi-misen kannalta olennaisille valmiuksille, kuten sosiaalisten taitojen ja motivaation kehittymiselle (Hännikäinen 2006, 128). Tämä on erityisen tärkeää uudenaikaisessa oppimiskulttuurissa, jossa teh-dään paljon ryhmätöitä ja keskustellaan. Yhteenkuuluvuuden tunne vaikuttaa olennaisesti myös op-pilaiden kouluviihtyvyyteen.

Koulun ihmissuhteet muodostavat lapsen sosiaalisen oppimisympäristön, jossa tutustutaan erilaisista perheistä ja kulttuureistakin tuleviin ikätovereihin. Koulun virallisena tehtävänä on kasvattaa sekä opettaa, mutta se käsittää myös epävirallisen merkityksen, jossa lapset luovat ystävyysuhteita ja opettelevat elämää yhdessä. Lapsen on tärkeä saada kokemus, että oppiminen on kivaa ja tarkoi-tuksellista. Tehokkainta oppiminen on ryhmässä, jossa vallitsee toisia kannustava ja hyvä ilmapiiri, jotta lapsi voi kokea onnistumisen elämyksiä. (Nevalainen 2010, 80–81.) Yhteisön merkitystä oppi-miselle korostaa myös Vygotsky (1978, Korkeamäen 2006, 184–185 mukaan), jonka kehittämän so-siokulttuurisen teorian mukaan oppiminen on tehokkainta niin kutsutulla lähikehityksen vyöhykkeel-

lä. Tämä tarkoittaa taidoissaan eri tasolla olevien lasten välistä oppimista. Lähikehityksen vyöhykkeellä osaavampi lapsi voi siivittää vähemmän osaavan kumppaninsa sellaisiin suorituksiin, joihin tämä ei yksinään vielä kykenisi.

Lapsi voi kokea ryhmässä niin fyysistä kuin psyykkistä turvallisuutta tai turvattomuutta. Hyvä ryhmäturvallisuus tukee esimerkiksi lapsen itsetuntoa, vahvistaa tietoutta omasta oikeudesta olla ryhmän jäsen ja antaa uskallusta sekä halua ilmaista omia mielipiteitä. Turvallisessa ryhmässä lapsella on tila keskittyä olennaiseen, eli opiskeluun ja vastaavasti opettaja voi keskittyä paremmin omaan työhönsä, eli opettamiseen. Ryhmäturvallisuutta voi kehittää ja tukea erilaisilla toiminnoilla, jotka perustuvat yhdessä tekemiseen positiivisessa ja kannustavassa ilmapiirissä sekä ns. ryhmäyttämällä. Tällä tarkoitetaan tiettyihin yhteistoiminnallisiin harjoitteisiin perustuvaa prosessia, jolla ryhmäturvallisuus vaiheittain kasvaa. (Ritokoski 2010, 69-71, 76).

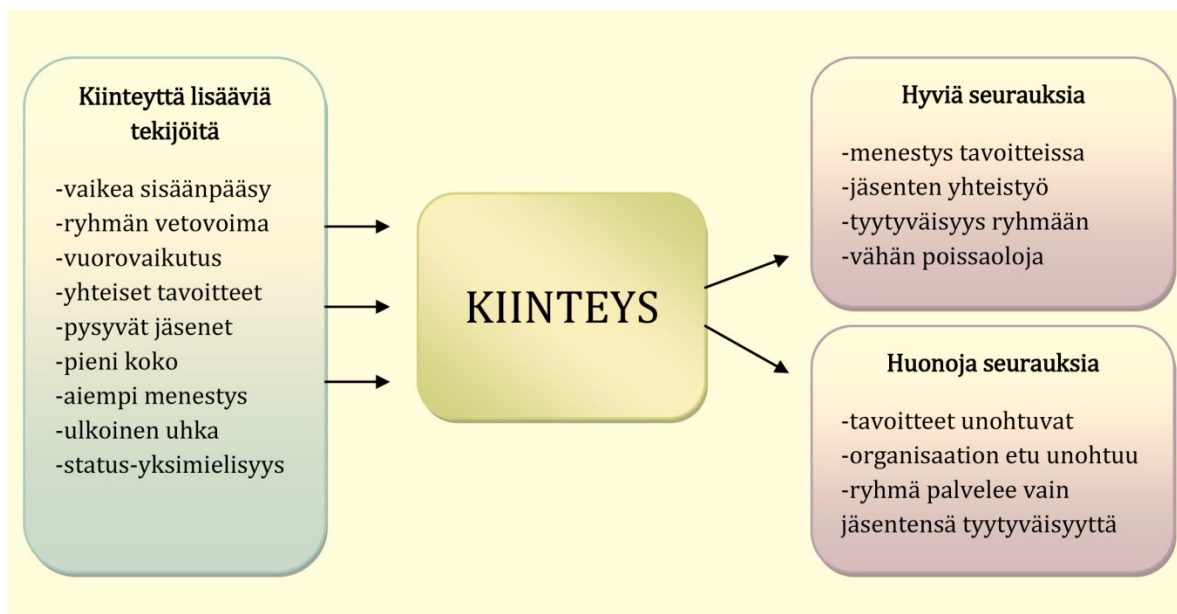
Opinnäytetyömme tarkoituksena oli tukea toisilleen ennestään tuntemattomien lasten ryhmäytymistä. Ryhmäytymisellä tavoiteltiin oppimiselle mahdollisimman sujuvaa alkua. Työssämme keskityimme sosiaalipedagogian hengessä osallisuuteen, yhteistoimintaan ja vuorovaikutukseen. Toiminnalla haettiin lasten kehitykselle tärkeitä oppimistilanteita ja kokemuksia, joissa heidän sosiaaliset taitonsa voivat kasvaa ja kehittyä turvallisessa ympäristössä. Toiminta oli oppimistilanne myös meille aikuisille, saimme uusia kokemuksia osallisuudesta sosiaalipedagogisen hevostoiminnan myötä.

### 2.2.2 Ryhmäytyminen etenee vaiheittain

Ryhmä voidaan määritellä ihmisjoukoksi, jolla on yhteinen tavoite, keskinäistä vuorovaikutusta sekä käsitys siitä, keitä ryhmään kuuluu (Kopakkala 2011, 36). Tämän kaltainen ryhmä voi olla hyvin laajakokoinen. Ryhmätutkimuksen kiinnostus on kuitenkin yleensä kohdistunut pienryhmiin, joiden koko voi olla mitä tahansa kahden ja noin kolmenkymmenen jäsenen väliltä. Pienryhmän maksimikokoa on vaikea määritellä, mutta olennaista on, että ryhmä on sen verran pieni, että jokaisella ryhmän jäsenellä on mahdollisuus olla henkilökohtaisessa vuorovaikutuksessa kaikkien muiden kanssa. (Pennington 2005, 9.) Meidän tutkimuksemme kohteena on pienryhmä, sillä oppilaita on vain kuusi.

Penningtonin (2005, 85) mukaan on olemassa lukuisia ryhmän kiinteyttä edistäviä tekijöitä, jotka on kuvattu kuviossa 2. Näitä ovat esimerkiksi sopivan pienen ryhmäkoko ja toimiva vuorovaikutus ryhmän jäsenten välillä. Myös ulkoinen uhka tai kilpailu jonkin toisen ryhmän kanssa edistää yleensä ryhmän tiivyyttä. Samoin ryhmän jäseneksi pääsemisen haasteet, kuten initiaatoritit tai pääsykokeet. Helena Rausku-Puttonen korostaa edellä mainittujen lisäksi tavoitteellista työtä yhteisöllisyyden ja huolenpidon edistämiseksi sekä yksilöiden mahdollisuuksia tuntea itsensä ryhmän jäsenenä tarpeelliseksi. (Rausku-Puttonen 2006, 112–113.) Penningtonin mallissa kuvataan myös ryhmäkiinteyden positiivisia seurauksia sekä negatiivisia vaikutuksia, mikäli ryhmäkiinteyden kasvu liian suureksi.





KUVIO 2. Korkean ryhmäkiinteyden edellytykset ja seuraukset (Pennington 2005, 85).

Ryhmän kiinteyden ja rakenteen lisäksi voidaan tarkastella myös toiminnan organisoitumista eli ryhmäprosessia. Ryhmäprosessi on jokaisella ryhmällä omanlaisensa, mutta sen on todettu kuitenkin etenevän yleensä tiettyjen vaiheiden kautta. Sosiaalipsykologiassa ryhmän kehitysvaiheet on yleensä kuvattu Bruce Tuckmanin mallin (Tuckman 1965, Kopakkalan 2011, 48–49 mukaan) mukaisesti:

- Muotoutumisvaiheessa ryhmän ilmapiiri on tunnusteleva: jäsenten käytös on varovaista ja konflikteja pyritään välttämään. Ryhmärooleja haetaan. Ohjaajan merkitys on suuri ja toiminta koostuu yksilösuorituksista.
- Kuohuntavaiheelle tyypillistä on kapinointi ryhmän ohjaajaa tai annettua tehtävää vastaan. Yhteiset tavoitteet ja toimintamuodot alkavat selkiytyä ja ryhmäläisten rohkeus esittää omia mielipiteitään kasvaa. Ryhmän sisäinen taistelu vaikeuttaa yhteisten tehtävien suorittamista.
- Normienluomisvaiheessa ryhmän jäsenet ovat löytäneet omat roolinsa ja yksilöiden erilaisuus hyväksytään. Ristiriidat tiedostetaan ja ne pyritään ratkaisemaan. Ryhmän toiminnalle on alkanut muodostua sääntöjä ja pyrkimyksenä on yhteistoiminta. Ryhmähenki on alkanut muotoutua.
- Suoritusvaiheeseen päästyään ryhmä on tehokkaimmillaan. Ristiriitatilanteet on opittu selvittämään ja energia voidaan kohdistaa varsinaiseen työskentelyyn. Jäsenet ovat valmiita joustamaan rooleistaan yhteisen tavoitteen hyväksi. Ryhmän kiinteys hankaloittaa uusien jäsenten pääsyä mukaan toimintaan.
- Lopetusvaiheessa ryhmän tehtävä päättyy ja jäsenten on aika hyvästellä toisensa. Ryhmän hajoaminen herättää usein voimakkaita tunteita, jotka voivat vaihdella helpotuksesta masennukseen.

Lasten ryhmäytymisprosessien tutkimuksissa on painotettu etenkin muotoutumisvaiheen tärkeyttä, koska mielikuvat ryhmän toisista jäsenistä alkavat muodostua heti ensitapaamisista lähtien. Tähän vaiheeseen keskittyminen maksaa itsensä takaisin ryhmän myöhemmässä toimivuudessa. Kasvattajan on tärkeää ymmärtää ryhmäprosesseja ja tiedostaa, että ryhmän normaaliin kehitykseen kuuluu myös ristiriitoja sisältävä kuohuntavaihe. Toimivan ryhmän tunnuspiirre ei täten ole miellyttävyyden vaan kunnioittava ja välittävä ilmapiiri, joka saavutetaan avoimuudella ja ristiriitojen rakentavalla käsittelyllä. (Rausku-Puttonen 2006, 111–112.)

Kuten edellisestä käy ilmi, ryhmäytyminen on dynaaminen prosessi, johon on mahdollista vaikuttaa. Esiopetusikäisiä lapsia tutkineen Hännikäisen (2006, 130–145) mukaan oppijoiden yhteisön muotou-

tuminen kestää yleensä noin puoli vuotta. Tänä aikana yhteenkuuluvuuden tunteen rakentamiseen tulisi keskittyä niin formaalissa opetuskulttuurissa kuin lasten omassa vertaiskulttuurissakin. Opettajan rooli korostuu etenkin lukuvuoden alussa, kun lapset eivät vielä kunnolla tunne toisiaan. Lukuvuoden edetessä vertaiskulttuurin merkitys kasvaa ja lasten omia keinoja yhteenkuuluvuuden rakentamiseksi voivat olla muun muassa leikkiminen, hulluttelu, fyysinen läheisyys sekä viittaukset samantapaisuuteen ja yhteisiin tapahtumiin. Hännikäinen korostaa kuitenkin, että vaikka oppijoiden yhteisöjen muodostumisessa on tiettyjä yhteisiä piirteitä, on jokainen ryhmä kuitenkin omanlaisensa.

Alakoululaisten ryhmäytymistä on aiemminkin tutkittu opinnäytetöiden muodossa (mm. Ikonen & Tompuri 2008; Räsänen 2009). Näissä menetelminä on käytetty vuorovaikutusleikkejä sekä draamaa. Erona omaan tutkimukseemme molempien edellä mainittujen tutkimusten kohderyhmät tunsivat toisensa jo ennalta ja tietynlainen ryhmädynamiikka oli jo ehtinyt näin ollen muodostua. Ryhmäytymiskertoja oli molemmissa tutkimuksissa enemmän kuin omassa tutkimuksessamme. Vuorovaikutusleikkien ja draaman menetelmin ryhmäytymistä saatiin jossain määrin edistettyä, mutta toisaalta Ikonen ja Tompurin tutkimuksessa toiminta ei jaksanut motivoida lapsia koko toiminnan ajan. Ilmeisesti kyse oli niin ohjauksesta, menetelmästä kuin ryhmädynamiikastakin. Sosiaalipedagogisen hevostoiminnan käytöstä alakouluikäisten ryhmäyttämässä emme löytäneet aiempaa suomenkielistä tutkimusta.

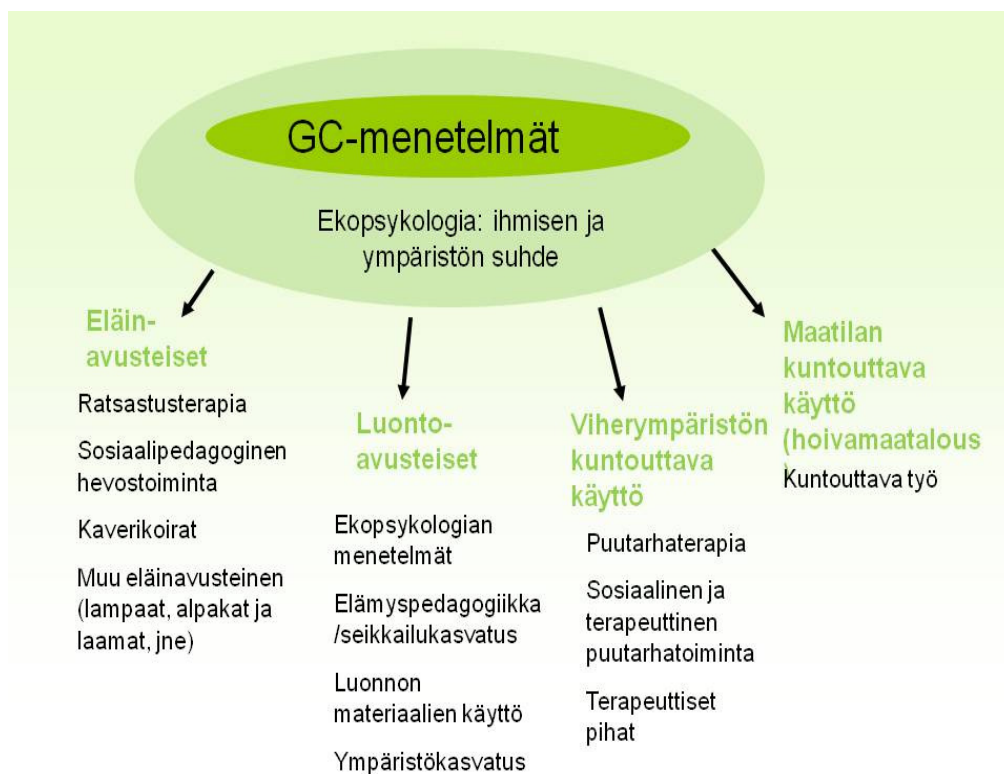
Tavoitteellisen ryhmän toimivuus edellyttää kahta asiaa, tehokkuutta ja kiinteyttä. Puhutaan ryhmän kaksoistavoitteesta eli asiataavoitteesta ja tunnetavoitteesta. Nämä kaksi ovat riippuvaisia toisistaan ja häiriöt toisessa tavoitteessa vaikuttavat väistämättä toiseen. (Jauhiainen & Eskola 1994, 99.) Hännikäinen (2006, 130) on tutkinut ilmiötä koulumaailmassa ja toteaa oppilaiden tasapainoilevan kahden eri kulttuurin välillä: formaalin opetuskulttuurin ja oman vertaiskulttuurinsa. Oppijoiden yhteisön rakentuminen vaatii hänen mukaansa yhteenkuuluvuuden tunnetta molemmissa kulttuureissa.

## 3 GREEN CARE – HYVINVOINTIA LUONNOSTA

Luonnon hyvinvointivaikutukset on tunnettu jo pitkään, mutta niiden tietoinen hyödyntäminen sosi-  
aali-, terveys- ja kasvatuspalveluissa on suhteellisen uusi asia. Luonnon hyvinvointivaikutuksiin pe-  
rustuva Green Care on Suomessa käsite, jolla ei vielä toistaiseksi ole yleisesti hyväksyttyä määritel-  
mää. Soini ym. (2011, 329–330) ovat tiivistäneet käsitteen seuraavasti:

*Green Care on luontoon ja maaseutuympäristöön tukeutuvaa toimintaa, jolla ediste-  
tään ihmisten hyvinvointia ja elämänlaatua. Green Care kattaa monia menetelmiä,  
joita käytetään tavoitteellisesti ja vastuullisesti sosi- ja terveys-, kasvatus- ja kun-  
touspalveluissa. Hyvinvointia lisäävät vaikutukset syntyvät muun muassa luonnon  
elvyttävyyden, osallisuuden ja kokemuksellisuuden avulla. Green Care -toiminta sijoit-  
tuu usein luonnonympäristöön tai maatilalle, mutta luonnon elementtejä voidaan tuo-  
da ja hyödyntää myös kaupunki- tai laitospäämäärityksessä. Toimintaa harjoittaa koulutet-  
tu henkilökunta yksilöllisen asiakas- ja kuntoutussuunnitelman mukaisesti.*

Green Care -menetelmät eroavat siis passiivisesta luonnossa oleilusta tavoitteellisuuden, vastuulli-  
suuden ja ammatillisuuden suhteen. Toimintaan liittyy usein lisäksi kokemuksellisuus ja osallisuuden  
tuntu. Green Care ymmärretään Suomessa ja maailmalla laajana sateenvarjokäsitteenä, jonka alle  
mahtuu lukuisia luontoa ja luonnonympäristöä hyödyntäviä menetelmiä (kuvio 3.). Näistä etenkin  
puutarhaterapiaa, eläinterapiaa ja eläinavusteisia menetelmiä on tutkittu paljon ja niiden myönteiset  
vaikutukset eri asiakasryhmille on pystytty tieteellisesti osoittamaan. (Soini ym. 2011, 321–324.)



KUVIO 3. Green Care -menetelmät (Green Care Finland ry 2013).

### 3.1 Ratsastuspedagogiikasta sosiaalipedagogiseksi hevostoiminnaksi

Suomen Ratsastajainliitto käynnisti vuonna 2001 opetusministeriön myöntämän apurahan turvin hankkeen nimeltä ”Ratsastuspedagogia ehkäisemään lasten ja nuorten syrjäytymistä”. Hankkeen tarkoituksena oli kehittää ja tukea hevostoiminnan avulla tehtävää syrjäytymisen vastaista työtä, sekä jo syntyneiden vaurioiden korjaamiseksi tehtävää työtä. Tuon kehittämishankkeen keskeinen päämäärä oli nostaa ratsastuspedagoginen toiminta yhteiskunnalliseen tietouteen ja kehittää sitä systemaattisesti. (Koistinen 2005, 2–3.)

Ratsastuspedagogialle ei löydy suoraa vastinetta kansainvälisistä tiedeyhteisöistä tai käytännöistä, joskin se on toimintana monissa maissa jo pitkään käytetty malli. Ratsastuspedagogiikka-käsitteen määrittely lähtee suoraan sosiaalipedagogisesta ajattelumallista. Sosiaalipedagogisessa ajattelussa korostuu yhteisöllisyys, toiminnallisuus, elämyksellisyys ja dialogisuus. Yksi määritelmä toiminnalle voisi olla: kyseessä on sosiaalipedagogisesta teoreettisesta ja käytännöllisestä viitekehystä lähtevä työ, jonka tavoitteena on lasten ja nuorten sosiaalisen kasvun ja hyvinvoinnin tukeminen hevosen kanssa tapahtuvassa yhteisöllisessä toiminnassa. (Koistinen 2005, 4–5.)

Ratsastuspedagogiikka on edellä mainitun hankkeen vakiinnuttaman täydennyskoulutuksen myötä muotoutunut sosiaalipedagogiseksi hevostoiminnaksi. Sosiaalipedagoginen hevostoiminta puolestaan on Green Care -yläkäsittelyn alaista toimintaa, joka edellyttää toimijalta sosiaali-, terveys-, kasvatus- tai hevosalan ammattitutkinnon sekä vankan hevostietämisen. Tämän lisäksi toimijalla pitää olla yliopistotason täydennyskoulutuksena toteutettu sosiaalipedagoginen hevostoiminta nuorten syrjäytymisen ehkäisyssä ja sosiaalisessa kuntoutuksessa opinnot. (Seppälä 2009, 42.)

Opinnäytetyössämme hyödynsimme sosiaalipedagogista hevostoimintaa starttiluokan oppilaiden ryhmäytymisen tukemisessa. Eläimen yhdistäminen ryhmätoimintaan edellyttää aina koulutetun ja työhönsä tarkasti valitun eläinaineksen. Toiminnan onnistumisen kannalta on myös tärkeää että toiminnan ohjaaja on tilanteen tasalla ja tuntee niin ryhmän kuin eläimenkin perinpohjaisesti. Eläimen kanssa toimittaessa toiminnan tulee aina olla suunniteltua ja hyvin ohjattua. Vaikka eläimen mukanaolo usein väljentää ja vapauttaa ilmapiiriä, sekä innostaa lapsia toimintaan, on nämä haasteet kuitenkin tärkeä tiedostaa. (Törmälehto 2013, 47.)

### 3.2 Eläin madaltaa kynnystä tutustumiseen

Opinnäytetyömme ajoittui starttiluokan ryhmäytymisen alkuun. Oletuksemme oli, että eläimen läsnäolo tällaisessa tilanteessa saattaa vapauttaa sähköistä ilmapiiriä ja madaltaa kynnystä tutustumiseen. Luomala-Toikkanen (2008, 31) tutki erityispedagogiikan gradussaan koululuokissa toimivia ”koulukoiria” ja totesi niiden vaikuttavan positiivisesti luokan sosiaaliseen ilmapiiriin sekä lasten mielialaan. Lapsen on usein helpompi ottaa ensin kontaktia eläimeen, ja samalla tarkkailla toisia lapsia. Eläimen turvallisuus ja luotettavuus edesauttaa myönteisen ilmapiirin syntymistä. On yleisesti tiedossa, että myönteisen tilanteen palkitsevuus vaikuttaa myös muihin läsnä oleviin suhteisiin. Eläimil-

lä onkin tapana innostaa lapset nopeammin yhteiseen leikkiin ja keskusteluun. (Törmälehto 2013, 44.)

Roolien hakeminen on luonnollinen osa ryhmäytymisprosessia. Ryhmässä pyritään aina kamppailemaan johtajan, eli tässä tapauksessa opettajan suosiosta, mutta mikä voisi olla eläimen rooli kyseisessä "roolipelissä"? Luomala-Toikkasen (2008, 46) tutkimuksessa havaittiin eläimen vaikuttavan myönteisesti sekä opettajan ja oppilaiden väliseen että oppilaiden keskinäiseen vuorovaikutukseen. Eläimen läsnäolo toiminnassa saattaa siis johtaa siihen, että osa lapsista ajautuukin kilpailemaan eläimen suosiosta. Toisaalta taas hiljainen ja arka lapsi saattaa pyrkiä ainakin omissa mielikuvissaan turvautumaan eläimen hyväksyvään ominaisuuteen ja luomaan ystävyysuhdetta sen kanssa. Syrjity lapsi voi kokea turvallisuutta eläimen läsnäolosta ja näin rohkaistua hakemaan huomiota aivan uudella tavalla. Eläimistä erityisesti koirat ja hevoset kiinnostuvat juuri epävarmoista ja aroista ihmisistä, joten niiden vaikutus erityislapsista koostuvan ryhmän dynamiikan kannalta on merkittävä. Eläimen läsnäolo perustuu juuri siihen, että lapsilla on mahdollisuus löytää itsestään ja toisistaan uusia puolia ja kokea niitä eri roolien kautta. Yksilön roolin muutos vaikuttaa aina koko ryhmään. Kun syrjitystä ja epävarmasta lapsesta tuleekin muiden ihailun ja kadehdinnan kohde eläimen kiintymyksen voittamisen myötä, on eläin onnistunut muuttamaan ryhmädynamiikkaa merkittäväällä tavalla. Muutos sitoo syrjityn lapsen aivan uudella tavalla lähemmäs muita ja nostaa hänen statustaan ryhmän sisällä. (Törmälehto 2013, 45–46.) Myös Luomala-Toikkanen (2008, 45) totesi erityisluokan ja sen oppilaiden statuksen nousseen muiden oppilaiden silmissä "koulukoirien" tultua luokkaan.

## 4 PONI LUOKKAKAVERINA

Opinnäytetyötä suunnitellessamme huomioimme erilaisia toiveita tulevalle työlle. Varhaiskasvatuksen opintovaatimusten mukaisesti valitsimme kohderyhmäksemme alle 8-vuotiaat lapset ja koulumaailman. Löysimme yhteistyökumppaniksemme Kangaslammin koulun starttiluokan ja kuuntelimme alkuneuvotteluissa opettajan näkemyksiä ja toiveita tulevalle toiminnalle. Meistä jokainen toivoi myös työn olevan mielekäs meille itsellemme. Yhteisten keskustelujen perusteella päädyimme toiminnalliseen tutkimukseen, jonka koimme hyväksi tavaksi toimittaessa lasten kanssa. Tällöin käsiteltävät asiat tapahtuvat lapsille luontaisella tavalla, toimimalla.

Oppilaitoksemme, toimeksiantajamme ja omien toiveidemme perusteella päädyimme lopulta lasten ryhmäytymisen tukemiseen. Kohderyhmä huomioiden pieni poni vaikutti meistä oikein sopivalta yhteistyökumppanilta tähän työhön ja näin menetelmäksi valikoitui green care ja sosiaalipedagoginen hevostoiminta. Kun myös starttiluokan opettaja innostui eläinavusteisten menetelmien käytöstä, työmme päälinjat alkoivat hahmottua.

### 4.1 Työn lähtökohdat ja tavoitteet

Opinnäytetyömme tavoitteena oli tutkia, miten sosiaalipedagoginen hevostoiminta soveltuu lasten ryhmäytymisen tukemiseen. Aihetta ei ole aiemmin Suomessa tutkittu. Työmme on toimintatutkimus, mikä tarkoittaa käytännönläheistä tutkimusta, jonka avulla pyritään muuttamaan vallitsevia käytäntöjä. Olennaista on tutkittavien osallistuminen tutkimusprosessiin ja tutkijan rooli aktiivisena toimijana. Toimintatutkimus jakautuu kahteen osaan: käytännön osuuteen ja sen teoreettiseen tutkimiseen. (Kuula 1999, 9–13.)

Opinnäytetyö kohdistui syksyllä 2014 aloittaneen starttiluokan 6–7-vuotiaisiin oppilaisiin, joilla on elämässään erilaisia erityisen tuen tarpeita. Oppilaita oli mukana kuusi: viisi poikaa ja yksi tyttö. Toimintamme painottui ryhmän tutustumisvaiheeseen. Käytännön osuus ajoittui siis kevään 2014 yksittäiselle tutustumiskäynnille ja neljään toimintakertaan syksyn ensimmäisinä kouluviikkoina. Teoreettinen osuus eli aineiston kerääminen ja analysointi tehtiin tämän jälkeen. Vanhemmilta pyydettiin kirjalliset luvat sekä tutkimuksen tekemiseen että lasten kuvien käyttöön tutkimuksen yhteydessä (liite 1).

Olemme avanneet opinnäytetyömme etenemistä prosessikaaviolla (kuvio 4), jossa kuvataan tiivistysti työn eri vaiheet ja eteneminen. Mallinnus pohjautuu projektityön lineaariseen malliin (Toikko & Rantanen 2009, 64). Aivan näin suoraviivaisesti työmme ei käytännössä toki edennyt, vaan etenkin toimintakertojen aikana refleктоimme toimintaamme ja pyrimme joustavasti muokkaamaan sitä ryhmästä nousseiden tarpeiden ja tekemiemme havaintojen mukaan.



KUVIO 4. Opinnäytetyön prosessikaavio

Työmme tavoitteena oli kokeilla sosiaalipedagogista hevostoimintaa starttiluokan ryhmäytymisprosessin tukemisessa. Hyvä luokkahenki ja kannustava ilmapiiri luovat hyvät edellytykset oppimiselle, joten toimintamme perimmäisenä tarkoituksena oli tukea lasten sosiaalisia taitoja sekä oppimista. Toiminnan onnistumista arvioimme tutkimuksellisin menetelmin: havainnoimalla, haastatteleamalla, kyselyillä ja lasten piirroksilla. Koululuokkien ryhmäyttämistä on tutkittu Suomessa toki aiemminkin mutta ei sosiaalipedagogisen hevostoiminnan menetelmin.

Tutkimuskysymyksemme kuuluvatkin:

- Miten sosiaalipedagoginen hevostoiminta soveltuu lasten ryhmäyttämiseen ja mitä uutta se voi tuoda lasten ryhmäyttämiseen?
- sekä
- Millä tavoin järjestämämme toiminta heijastuu lasten sosiaalisiin taitoihin, oppimismotivaatioon ja käyttäytymiseen luokassa?

Toiminnastamme oli välitöntä hyötyä kohderyhmämme lapsille ja opettajalle, jotka pääsivät koekäyttämään uudenlaista ja innostavaa menetelmää ryhmähengen ja myönteisen oppimisympäristön luomiseksi. Hyötyjänä on myös Kangaslammin koulu, joka saa positiivista julkisuutta toiminnan myötä. Laajempaa hyötyä voidaan nähdä koituvan koko Green Care -alalle, sillä näiden menetelmien käyttö ja tuntemus on Suomessa toistaiseksi melko vähäistä. Tarvetta menetelmien kehittämiseksi ja vaikutusten arvioinnille tutkimuksen avulla on tuotu esiin (Tulkki 2012, 25; Yliviikari ym. 2009, 59). Opinnäytetyömme vastaa omalta osaltaan tähän tarpeeseen luoden uudenlaisen avauksen eläinavusteisten menetelmien käytölle ja vaikutusten arvioinnille kouluympäristössä.

## 4.2 Starttiluokan ryhmäyttäminen

Toiminta koostui yhteensä viidestä toimintakerrasta, joissa mukana oli sympaattinen Jussi-poni (kuva 1). Jussi on pienikokoinen shetlanninponiruuna, joka on koulutettu eläinavusteiseen asiakastyöhön. Jussin tehtävä ryhmäytymistä edistävässä toiminnassa oli esimerkiksi rikkoa valmiita roolituksia, rohkaista sosiaaliseen kanssakäymiseen ja vaikuttaa lasten itsetuntoon positiivisesti. Näihin seikkoihin tähtäsimme kutakin kertaa varten valituilla ja suunnitelluilla ryhmäyttämisharjoituksilla, joita to-

teutimme Jussi-ponin avustuksella. Poni ei eläinavusteisessa toiminnassa ole koskaan työväline, vaan aina työkaveri.



KUVA 1. Jussi-poni toimi opinnäytetyön tekijöiden työkaverina (Ollikainen 2014).

Kullekin toimintakerralle oli etukäteen valittu teema. Teemat poimittiin edellä esitellystä Penningtonin mallista (kuvio 2, s. 17), joka kuvaa ryhmän kiinteyttä edistäviä tekijöitä. Tiettyihin tekijöihin kuten ryhmän kokoon, jäsenten pysyvyyteen tai sisäänpääsyn vaikeuteen meillä ei ollut vaikutusvaltaa, joten valitsimme sellaiset teemat, joihin voimme vaikuttaa. Ensimmäisellä kerralla tuokion teemana oli ryhmän vetovoima, seuraavalla yhteiset tavoitteet ja kolmannella vuorovaikutus. Neljännellä kerralla keskityimme ulkoiseen uhkaan ja viimeisellä kerralla aiemman menestyksen muisteluun.

Jokaisesta ohjaukserrasta tehtiin etukäteen pedagoginen suunnitelma, jolla teimme näkyväksi toiminnan tarkoitusta, sisältöä ja aikataulua. Suunnitelmat auttoivat meitä kiinnittämään huomiota ajankäyttöön, ryhmän valmiuksiin, ohjaajien väliseen työnjakoon ja tarkoituksenmukaisiin tavoitteisiin. Ne toimivat myös arvioinnin välineinä, mitatessamme tuokioiden tavoitteiden onnistumista. Suunnitelmat on koottu opinnäytetyömme liitteiksi (liite 2). Toimintakertojen sisällöt, tavoitteet ja arviointi on kuvattu seuraavissa alaluvuissa.

#### 4.2.1 Ensimmäinen toimintakerta: Kullanhuudonta ja naulakkokuvat

Tavoite ja menetelmät:

Ensimmäinen toimintakerta pidettiin lasten kouluun tutustumispäivänä 23.5.2014 ja se kesti noin tunnin verran. Toiminta tapahtui Kangaslammin koulun viereisellä hiekka-alueella, jonka oli katsottu olevan sopivan rauhallinen paikka. Koska tiesimme luokan poikavoittoiseksi, olimme valinneet toi-



mintakertojemme teemaksi villin lännen. Teeman mukaisesti ensimmäiseen toimintakertaan kuului kullanhuuhdontaa, hevosenkenkien heittäilyä ja naulakkokuvien otto Jussi-ponin kanssa. Kuvaa varten sai halutessaan sonnustautua lännen stetsoniin.

Tutustumispäivässä oli mukana viisi lasta. Yksi tulevista oppilaista ei ollut paikalla. Kaksi pojista oli kavereita jo esikoulusta, muutoin kaikki olivat tuntemattomia toisilleen. Ensimmäisen toimintakerran tavoitteena oli tutustua toisiimme ja Jussi-poniin sekä madaltaa lasten koulunaloituksen kynnyistä. Penningtonin mallin mukainen teema oli ”ryhmän vetovoima”, jota haettiin ponitoiminnalla ja yksilöllisillä naulakkokuvilla (kuva 2). Naulakkokuvien tarkoituksena oli perinteisesti ilmoittaa jokaisen lapsen oma takin ja repun säilytyspaikka luokahuoneen läheisyydessä. Naulakkokuvat olivat myös hyvä keino tuoda Jussi-ponin kanssa tapahtuvaa toimintaa näkyväksi luokan ulkopuolisille henkilöille.



KUVA 2. Naulakkopaikkamerkki (Ollikainen 2014).

Kullanhuuhdonta tapahtui viereisellä hiekkakukkulalla, jonne olimme jättäneet foliovuokavaskooleita, lappioita sekä piilottaneet spray-maalilla maalattuja kultahippuja. Autoimme lapsia vaskoolien käytössä sekä annostelimme apuna hiekkaa niihin. Annoimme tarvittaessa vinkkejä kultahipuista, koska aurinko häikäisi ja lapset eivät kaikkia pinnassakaan olevia välttämättä huomanneet. Lisäksi olimme etukäteen sopineet, että voimme tarkoituksella antaa kultakiviä sisältävän hiekka-annoksen vaskooliin tai etsiä kaverina suoraan hiekalta, mikäli kaikki eivät onnistu kultaa löytämään.

Kullanhuuhdonnan jälkeen aloitimme hevosenkenkien heittelyn. Tähtäimenä oli iso kivi, eikä heitoissa ollut kysymys kilpailusta. Heittojen ohessa lapset saivat harjoitella jonottamista sekä oman vuoron odottamista. Lopussa lapset saivat vielä hetken olla vapaasti Jussi-ponin seurassa (kuva 3). Yksi lapsista esitti toiveen, että luokkaan saataisiin surusyöppö eli esine, jolle voisi kuiskia kaikki mieltä painavat asiat. Tämä sopi meille hyvin, sillä olimme jo suunnitelleet tuovamme syksyllä luokkaan ison pehmo-ponin, joka toimii Jussi-ponin korvikkeena silloin, kun emme ole itse paikalla. Sovimme, että surusyöppö saapuu syksyllä mukanaamme luokkaan.

Havainnot ja arviointi:

Eläimen vetovoima paljastui jo luokassa, kun lapset muistivat kutsukirjeestä (liite 3), että kouluun oli tulossa poni. Varsinaisessa toiminnassa lapset innokkaasti hakeutuivat ponin luo uudelleen ja uudelleen. Eläin viritti myös lasten omaehtoista ryhmätoimintaa, kun he lopussa keksivät hakea sille apilaa syötäväksi.

Muukin suunniteltu toiminta vaikutti olevan mieluista ja lasten mielenkiinto pysyi hyvin yllä koko tunnin ajan. Lapset toimivat melko tiiviinä ryhmänä, mutta fyysistä kontaktia ei varsinaisesti ollut kuin kahdella toisensa jo ennestään tuntevalla lapsella. Kukaan ei ollut ryhmässä erityisen syrjäinvetäytyvä tai hakenut huomiota "esittämällä". Lapset kommunikoivat etupäässä aikuisille tai ponille. Tämän tuokion perusteella saimme hyviä havaintoja oppilaista ja heidän tarpeistaan, minkä pohjalta pystyimme suunnittelemaan syksyn toimintaa kokonaisvaltaisemmin.



KUVA 3. Tutustumista puolin ja toisin (Ollikainen 2014).

#### 4.2.2 Toinen toimintakerta: Jussin juoma-astian täyttäminen

##### Tavoite ja menetelmät:

Toinen toimintakerta järjestettiin 11.8.2014, joka oli ensimmäinen koulupäivä. Toimintakerta kesti noin tunnin. Oppilaita oli kuusi, viisi poikaa ja yksi tyttö. Kuulimme, että tyttöä oli aamulla harmittanut, koska hän oli olettanut luokalle tulevan toisenkin tytön, joten huomioimme tämän seikan toiminnassa antamalla ylimääräistä kannustusta. Toisen toimintakerran teemana olivat ”yhteiset tavoitteet”, johon pyrittiin koko ryhmän voimia vaatineella yhteistyöleikillä.

Toimintatuokio toteutettiin samalla paikalla kuin edelliselläkin kerralla, ja se oli siten lapsille jo tuttu. Alkuun kokoonnuimme Jussi-ponin aitauksen luona. Esittelimme itsemme lapsille, koska nimemme eivät olleet jääneet heille mieleen keväältä. Jussi-ponin nimi oli kuitenkin kirkkaana mielessä kaikilla. Sen jälkeen kerroimme pienen leikkihetken motivoivan tarinan.

Yhteistyöleikkinä oli tällä kertaa Jussi-ponin juoma-astian täyttö. Leikki suunniteltiin sääolot huomioiden, koska oli kuuma ja aurinkoinen päivä, joten lasten vaatteiden kastuminen ei haitannut. Olimme varanneet lapsille erilaisia vedenkuljetusvälineitä (reikäinen sanko ja muki, rätти, pesusieniä ja vesipyssy), joilla heidän piti siirtää vettä Jussin juoma-astiaan (kuva 4). Oppilaat kantoivat vettä kukkulan päältä koko luokan yhteistyöviestinä. Lapset asettuivat ohjeiden kuuntelun jälkeen jonoon,

josta aina ensimmäinen sai valita sopivan välineen ja viedä vettä Jussin aitauksen luona olevaan sankoon. Kun vesiviestinviejä oli palannut ryhmän luo, seuraava sai lähteä. Kun kaikki oppilaat olivat tehneet yhden kierroksen, muutimme leikkiä niin, että kerrallaan sai liikkua kaksi lasta ja lopuksi kaikki oppilaat saivat osallistua toimintaan yhtenä joukkona. Kun astia oli täynnä, lapset ja aikuiset hurrasivat ja annoimme aplodit lapsille ja lapset itselleen. Tarjosimme veden Jussille.

Toimintatuokion lopuksi kokoontuimme lasten kanssa Jussin aitauksen luo, jossa he saivat silitellä ponia ja ruokkia keräämällä apilaa ympäristöstä. Tyttö, jota ei oltu vielä kuvattu naulakkokuvaan, pääsi kuvattavaksi ponin kanssa. Kerroimme tapaavamme lapset Jussin kera jälleen seuraavalla viikolla ja lapset sanoivat ponille hyvästit.

Havainnot ja arviointi:

Eläin oli jäänyt lapsille keväältä mieleen, sen nimi muistettiin, meidän ohjaajien ei. Lapset olivat innolla odottaneet ponin tapaamista. Ohjaustilanteissa huomasimme eläimen vievän liikaa lasten huomiota, joten ohjaustilanteet ja kysymykset olisi siksi parempi tehdä hieman kauempana ponista. Toisaalta oli selvästi havaittavissa, miten eläin lisäsi lasten motivaatiota suorittaa loppuun tehtävä, joka välillisesti kohdistui poniin. Lapset kokivat että heillä on tärkeä tehtävä täyttäessään Jussin juoma-astiaa. Eläimen läheisyydessä oleminen myös tarjosi hyviä ohjaustilanteita esimerkiksi ohjeiden kuunteluun, rauhalliseen liikkumiseen ja ryhmässä toimimiseen.

Ryhmä näytti kaiken kaikkiaan viihtyvän keskenään. Paikkaa ryhmässä kuitenkin jo vähän haettiin ja tunteita näkyi enemmän kuin ensimmäisellä kerralla. Kaksi oppilasta oli hieman muita hiljaisempia ja enemmän tarkkailijan roolissa. Lapset jutustelivat jonkin verran keskenään, mutta enemmän edelleen opettajalle, meille ja Jussille.



KUVA 4. Vettä Jussille (Ollikainen 2014).

#### 4.2.3 Kolmas toimintakerta: Jussi on varastettu

Tavoitteet ja menetelmät:

Kolmas toimintakerta järjestettiin toisella kouluviikolla 19.8.2014. Sääennusteet lupasivat sadetta mutta pahimmat sadekuurot ehtivät onneksi loppua ennen toimintakertamme alkua. Toimintakerralla oli mukana luokan kaikki kuusi oppilasta sekä opettaja avustajineen. Teemana oli ”kommunikatio”, jota tavoiteltiin yhdessä ratkaistavien tehtävien avulla (kuva 5).



KUVA 5. Solmuun mennyt lassoköysi oikein yhteistyöllä (Ollikainen 2014).

Edelliskertojen tapaan menimme lapsia vastaan koululle ja ohjasimme heidät tuttuun paikkaan Jussin kuljetusvaunun luo. Lasten hämmästykseksi Jussia ei kuitenkaan kuljetusvaunusta löytynyt – poni oli varastettu. Lattialta löytyi vain lunnasviesti, jossa kehoitettiin lapsia seuraamaan oheista karttaa ja suorittamaan matkan varrella olevat rastit Jussin takaisin saamiseksi. Ensimmäisellä rastilla lasten tehtävänä oli etsiä hiekkakasasta kuusi hevosenkenkää, jotka piti ottaa mukaan ja jättää rosvon määräämälle ”lunnaspaikalle”. Toisella rastilla lasten tehtävänä oli selvittää solmuun mennyt lassoköysi. Tehtävänannossa korostettiin yhteistyön merkitystä ja sitä, että kiskomalla solmu vain kiristyy entisestään. Lisäksi lapset saivat harjoitella pukkihevosen lassoamista hula-hularenkaasta tehdyn lassoavulla (kuva 6).



KUVA 6. Pukkihevosen lassoaminen sujui kaikilta hienosti (Ollikainen 2014).

Matka jatkui karttaa seuraten kolmannelle rastille, jossa lasten tuli yhteistyönä koota Jussia esittävä palapeli. Viimeiseksi kartta johdatti meidät lunnaspaikalle, johon lasten tuli jättää rasteilta keräämänsä tavarat: hevosenkengät, köysinippu ja palapeli. Kun tämä oli tehty, huutelimme Jussin nimeä ja huomasimme pienen kukkulan takana heiluvat koivunoksat. Lapset ryntäsivät katsomaan ja löysivät Jussi-ponin puuhun sidottuna (kuva 7). Rosvo oli ehtinyt häipyä paikalta, mutta lapset alkoivat omaehtoisesti etsiä johtolankoja. Lopulta saatoimme märän mutta onnellisen ponin omaan kuljetusvaunuunsa lepäämään ja syömään.

Havainnot ja arviointi:

Lapset eläytyivät tarinaan hyvin ja pohtivat kovasti, miten ja miksi Jussi varastettiin. Hoksasipa joku jopa pohtia sitäkin, millaisia tehtäviä olisimme heillä teettäneet, jos Jussia ei olisi viety. Lapset jakoivat keskittyä hyvin tehtävänantoihin, kun poni ei ollut näkyvässä. Toisaalta poni toimi poissa ollessaankin hyvänä motivaattorina. Tehtäviin ei tarvinnut suostutella ketään, kun lapset tiesivät, että Jussin näkeminen edellytti rastien suorittamista. Ponin löydyttyä jälleennäkemisen riemu oli vilpittönnä, lapset halailivat, silittivät ja jopa roikkuivat ponissa. Lapsiryhmä toimi myös melko tiiviisti yhdessä, toisia ei arasteltu. Negatiivisiakin tunteita uskallettiin ryhmässä jo näyttää. Hieman tönimistä oli jossain vaiheessa ja tavaroita saatettiin välillä nykiä toisten käsistä, mutta usein myös pyydettiin kauniisti lupa.

Toimintakerta oli mielestämme sisällöltään onnistunut, mutta hevosenkenkien etsinnässä emme valitettavasti olleet varautuneet siihen, että kaikkia kenkiä ei löydetäisi. Kävi kuitenkin niin, että yksi hevosenkenkä hautautui hiekkaan niin syväälle, että sitä ei edes aikuisten avustuksella löydetty. Kuumimme jälkikäteen, että lapsi, joka ei onnistunut löytämään kenkää, pahoitti asiasta mielensä. Meidän olisi pitänyt varautua asiaan etukäteen ja ottaa mukaan muutama varakenkä, jottei kenellekään olisi toiminnasta tullut turhia pettymyksiä.



KUVA 7. Jussi löytyi (Ollikainen 2014).

#### 4.2.4 Neljäs toimintakerta: Ponivarkaan selvittäminen

##### Tavoitteet ja menetelmät:

Neljättä toimintakertaa jouduttiin sateisen sään vuoksi siirtämään pari päivää eteenpäin ja se toteutui 28.8.2014. Toimintakerran teemana oli ”yhteinen vastustaja” ja lasten tehtävänä oli selvittää Jussin vienyttä rosvoa. Lapsia oli tällä kertaa viisi, eikä heidän mukana poikkeuksellisesti ollut opettaja vaan harjoittelija. Tarkoituksenamme oli orientoinnin jälkeen jakaa lapset pareiksi, mutta koska yksi lapsista oli poissa, jaoin heidät kahden ja kolmen hengen ryhmiin.

Rosvon selvittämiseksi lapsille oli valmisteltu kolme tehtäväpistettä, joista kussakin oli yksi vihje rosvoista. Ryhmät kiersivät rasteilla vuorotellen. Ensimmäisellä tehtäväpisteellä lasten tehtävänä oli maalata limemehulla esiin näkymättömällä musteella kirjoitettu vihje (kuva 8). Toiselta rastilta lapset löysivät kasan erilaisia kenkiä ja hiekkaan painuneen kengänjäljen. Heidän piti yhteistyössä selvittää, millaisesta kengästä jälki oli peräisin. Kolmas piste oli Jussi-ponin luona ja lasten piti Jussia silittelemällä ja tunnustelemalla löytää vihje rosvoista (ponin harjaan piilotettu juomatölkin avausnipsu). Tölkin nipsu oli valittu siksi, että edellisen toimintakerran lopuksi lapset olivat löytäneet maasta korvakorun joka oli tehty kahdesta tölkin nipsusta. Lapset olivat olleet vakuuttuneita, että koru oli tipunut rosvolta.

Kun molemmat ryhmät olivat käyneet kaikki pisteet läpi, kokosimme porukan jälleen yhteen ja lapset saivat kertoa toisilleen, mitä johtolankoja oli saatu selville. Käytyämme vihjeet läpi näytimme lapsille ”poliisilta” saadun kuvan epäilyistä rosvoista. Lasten tuli kuvan ja vihjeiden perusteella päätellä, ku-



ka kuvassa olevista henkilöistä oli Jussin vienyt rosvo. Rosvo tunnistettiin ihan oikein ja lisäksi toista epäiltyä arveltiin hänen rikoskumppanikseen. Palkinnoksi onnistuneesta rikoksen ratkaisusta lapset saivat hienot seriffintähdet ja heidät ylennettiin Kangaslammin koulun kunniaseriffeiksi. Annoimme lapsille lisäksi luokkaan vietäväksi Jussilta näyttävän jättimäisen pehmoponin, jonka tehtävänä oli toukokuisen sopimuksemme mukaisesti toimia luokassa ilo- ja surusyöppönä.

Havainnot ja arviointi:

Tunnelma tuokion alkaessa oli tavallista levottomampi ja jouduimme alkuun käyttämään aikaa lasten rauhoittamiseksi kuuntelemaan. Pienryhmistä huolimatta muutama lapsista ei malttanut keskittyä kaikkiin annettuihin tehtäviin. Toiset taas keskittyivät erittäin hyvin. Jussi-poni oli aiempien kokemusten perusteella sijoitettu tehtävänannon ajaksi pois lasten näköpiiristä. Jälkikäteen ajatellen olisimme kuitenkin siitä huolimatta voineet hyödyntää ponia lasten motivoimiseksi kuuntelemaan ja keskittymään tehtäviin.

Salakirjoitus- ja kenkärasteilla tavoiteltiin lasten yhteistoimintaa ja päättelyä ja siinä lapset hienosti onnistuivat. Ponin silittelyyn liittyvä tehtävärasti puolestaan perustui vahvasti tunneperäiseen kokemukseen, kun lapsilla viimeinkin oli lupa silitellä ponia kauttaaltaan johtolankaa etsiessään. Merkillepantavaa oli, kuinka hellästi lapset irrottivat johtolangan ponin harjasta yhdessä löydettyään sen, vaikka oli hyvin ilmeistä että jokainen olisi tahtonut itse sen irrottaa.

Rosvoa selvittäessään lapset uskalsivat esittää yleisen mielipiteen vastaisiakin näkemyksiä eikä ryhmä niitä torjunut. Kommunikointia oli paljon ja lapsilla näytti olevan hauskaa keskenään. Toisaalta lapset olivat tällä kertaa aika levottomia ja tönimistäkin esiintyi. Aikuisille ja ponille suuntautuneet kontaktit olivat positiivisempia. Mielestämme vaikutti siltä, että lapset etsivät vahvasti omaa paikkaansa ryhmässä.



KUVA 8. Johtolankoja ponivarkaasta etsittiin esimerkiksi ratkomalla salakirjoitusta (Ollikainen 2014).

#### 4.2.5 Viides toimintakerta: Hyvästit ja Jussi-ponin mehukestit

Tavoitteet ja menetelmät:

Viimeinen toimintakerta järjestettiin 2.9.2014. Teemana oli tällä kertaa ”aiemman menestyksen muistelu”, joka tapahtui valokuvia katsomalla ja aiemmista toimintakerroista juttelemalla. Lapset tiesivät kerran olevan viimeinen, joten he olivat etukäteen pyytäneet opettajaltaan luvan ottaa omat kameransa mukaan, jotta saisivat Jussista kuvia (kuva 9). Olimme poikkeuksellisesti päätyneet tapaamaan koulun pihalla, sillä muiden lasten piti tuolloin olla oppitunneilla. Sattumoisin samaan aikaan koulun pihassa oli myös kirjastoauto, jossa lapset saivat itsenäisesti käydä ja niinpä Jussi-poni onnistui houkuttelemaan ympärilleen kymmenien lasten joukon. Niinpä päätimme siirtyä ennalta suunnitellusti sisälle starttiluokkaan.



KUVA 9. Lapset kuvasivat kameroillaan muistoja Jussi-ponista (Ollikainen 2014).

Luokassa katsottiin toimintakerroilla otetuista valokuvista koottu diaesitys. Kuvilla palauteltiin mieliin kaikkea yhdessä tekemäämme. Kuvista välittyi muun muassa tunnelmia, ilmeitä, tekemistä ja vauhtia. Lapset naurahtivat diaesityksen aikana usein ja katsoivat toisiaan. Kuvien katselu auttoi lapsia muistamaan kaikkea kevään ja syksyn aikana tehtyä. Kyselimme vielä lyhyesti lasten kokemuksia toiminnasta Jussin kanssa ja tarjosimme viimeisen kerran kunniaksi mehua ja keksejä. Annoimme heille lisäksi seuraavan viikon tehtäväksi piirtää meille aiheesta ”Me ja Jussi”.

Havainnot ja arviointi:

Lapset olivat iloisia saadessaan Jussin kerrankin koulun pihalle, rehtorin ja muiden oppilaiden näkyville. Muiden oppilaiden rynnätessä katsomaan Jussia kysimme starttilaisilta, antavatko he luvan muillekin tutustua Jussiin. Lupa heltisi, mutta lopulta lapsia alkoi kerääntyä paikalle jo liiankin paljon, mikä sai starttilaisten kiinnostuksen herpaantumaan ja he ryhtyivät touhuamaan muita juttuja. Jälkikäteen ajatellen koulun piha-alue ei siis ollut paras mahdollinen paikka viimeiselle tapaamiskerralle.

Luokkatilanteessa pehmo-Jussin merkitys lapsille näkyi selvästi (kuva 10). Sitä esiteltiin meille ylpeänä ja lapset kertoivat että saavat vuoropäivin pitää lelusta huolta. Valokuvia katsellessamme ja toimintaa muistellessamme lapset näyttivät iloisilta ja kehuivat toimintakertoja onnistuneiksi. Jussin pitovuorossa ollut lapsi puristi lelua tiukasti kainalossaan.



KUVA 10. Pehmo-Jussi kuuntelee niin ilot kuin surutkin (Ollikainen 2014).

Toiminnan loppuminen heijastui selvästi lasten käyttäytymiseen levottomuutena. Tunnin lopussa opettaja joutui erottamaan lapset istumaan eri puolille luokkaa ja rauhoittelemaan tilannetta. Jälkikäteen selvisi, että ainakin osa lapsista oli luullut myös pehmo-Jussin lähtevän pois luokasta toimintakertojen loppumisen myötä ja se aiheutti osaltaan rauhattomuutta. Toisaalta meidän olisi ohjaajina pitänyt hoitaa keskustelutuokio ja meuhetki niin, ettei aikaa levottomuuden syntymiselle olisi missään vaiheessa jäänyt. Myös pehmo-Jussin roolia luokan pysyvänä jäsenenä olisi pitänyt tuoda vielä selkeämmin esille vaikka siitä oli aiemmin jo puhuttukin.

### 4.3 Tutkimusmenetelmät

Kunkin toimintakerran kulun kirjasimme aina tapahtuman jälkeen mahdollisimman yksityiskohtaisesti muistiin. Teimme havainnoista oman koonnin ja kirjoitimme toimintakertomukset. Opinnäytetyön edetessä arvoimme toteuttamiemme toimintakertoja havainnoinnin, itsereflektoinnin ja starttiluokan opettajalta saaduilla palautteella ja kehittämis ehdotuksilla pyrimme joustavasti muuttamaan toimintaa tarpeen mukaan.

Seuraavassa kuvaamme lyhyesti toiminnan arvioinnissa käyttämiämme menetelmiä. Menetelmiä on useita, sillä halusimme saada toimintamme tuloksista mahdollisimman monipuolisen kuvan. Useiden eri menetelmien käyttö on luonnollisesti työläämpää, mutta koska kohderyhmämme oli näin pieni, ylimääräinen työ ei noussut kohtuuttoman suureksi. Mahdollisimman kattavan selvityksen tekemistä tuki myös se, että vastaavia tutkimuksia ei aiemmin oltu tehty.

### 4.3.1 Toimintakertojen havainnointi

Havainnointi on tapa hankkia aineistoa tutkittavasta ongelmasta tai ilmiöstä. Havainnointia käytetään tutkimustyössä usein täydentävänä menetelmänä, jolla voidaan syventää muutoin saatua tietoa ja kytkeä sen kontekstiinsa. Havainnointi sopii erityisen hyvin sosiaalisten suhteiden tutkimiseen, sillä siten on mahdollista kerätä runsaasti yksityiskohtaista ja tiedostamatontakin tietoa, joka paljastuu vain ulkopuoliselle tarkkailijalle. Menetelmä on kuitenkin työläs, joten siihen kannattaa ryhtyä vain, jos tutkittavasta ilmiöstä tiedetään etukäteen vain vähän. (Grönfors 2010, 157–159.)

Havainnointia voidaan käytännössä tehdä monin eri tavoin, puhutaan havainnoinnin asteista. Liikuttaessa havainnoinnin aseelta toiselle, tutkijan rooli muuttuu piilohavaintijasta osallistujaksi. Osallistuvassa havainnoinnissa tutkija pääsee lähemmäs tutkimuskohdetta ja voi hyödyntää havaintojen tekemisessä niin kaikkia aistejaan kuin tunteitaankin. Osallistuvassa havainnoinnissa tutkijan osallistumisen astetta on mahdotonta etukäteen määritellä. Usein on parasta aluksi keskittyä pelkkään tarkkailuun ja antaa tutkimuksen subjektien säädellä osallistumisen asteen ja kulun. (Grönfors 2010, 161, 164.)

Tutkimushavainnoista on aina syytä tehdä muistiinpanoja, sillä ihmismuisti on varsin valikoiva. Havaintojen kirjaaminen saattaa kuitenkin häiritä itse tutkimustilannetta, joten siihen on varattava oma aikansa. Varsinaisten havaintojen lisäksi tutkijan on syytä tehdä muistiinpanoja myös tutkimusympäristöstä, osallistujista, olosuhteista ja muista taustatiedoista, jotka voivat vaikuttaa tutkinnan kohteeseen. Taustatiedot on syytä kirjata erilleen varsinaisista tutkimushavainnoista, jotta niiden erillinen käsittely analyysivaiheessa on mahdollista. (Grönfors 2010, 165.)

Havainnoinnin luotettavuutta tarkasteltaessa on huomioitava tutkijan rooli. Kanssakäymistä ja fyysistä läsnäoloa vaativissa tutkimuksissa tutkijan persoona vaikuttaa väistämättä tutkimustuloksiin. Tutkijan on parasta toimia omana itsenään, välttämättä samankaltaisuuden tai erilaisuuden turhaa korostamista. Tutkijalla on myös paljon valtaa valikoidessaan havainnoiksi kelpaavan aineksen. Keskeistä on kyky havaita tutkimuksen kannalta olennaiset asiat sekä erottaa havainnot tulkinnoista. Tavallaan tutkija siis tekee jo tässä vaiheessa eräänlaista analyysia tutkittavasta kohteesta. (Grönfors 2010, 155–156.)

Havainnointiaineiston analysointi ei olennaisilta osin poikkea muusta laadullisen tutkimuksen analyysistä. Analyysimenetelmät valitaan aineiston laajuuden, muistiinpanotapojen ja teoreettisen viitekehysten perusteella. (Grönfors 2010, 167.) Tässä tutkimuksessa havainnointi valittiin muista tutkimusmenetelmistä tukevaksi metodiksi. Halusimme näin kerätä mahdollisimman monipuolista tietoa starttiluokan käyttäytymisestä ja saada syvällisempää ymmärrystä tutkimastamme aiheesta. Käyttämämme menetelmä oli osallistuva havainnointi, sillä toiminnan ohjaajina olimme aktiivisesti läsnä tutkimustilanteissa. Käytännössä tämä asetti haasteita havaintojen tekemiselle, sillä havainnoinnin lisäksi jouduimme keskittymään myös toimintatuokioiden vetämiseen ja usein vielä eri puolille hajaantuneina. Tiedostimme ongelman ja sovimme siksi jo etukäteen että osallistumme kaikki havaintojen tekemiseen. Lisäksi kirjasimme erikseen muistiot jokaisen toimintakerran kulusta. Havainnointimme

keskittyi kolmeen asiaan: Miten lapset reagoivat eläimeen? Miten lapset sijoittuvat tilassa (kuinka lähemmäs toisiaan toimivat, onko positiivista tai negatiivista fyysistä kontaktia)? Millaista vuorovaikutusta ryhmän sisällä on? Näillä kysymyksillä halusimme tarkastella lasten ryhmäytymisen etenemistä ja Jussin läsnäolon merkitystä toiminnalle.

#### 4.3.2 Lasten piirustukset

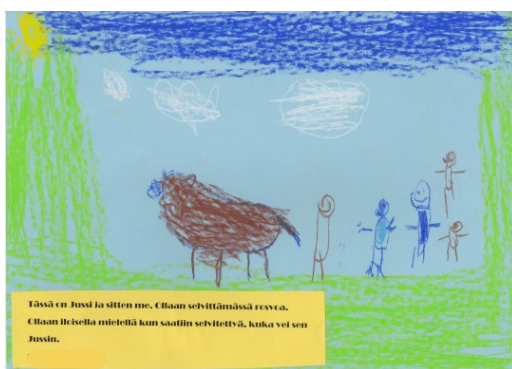
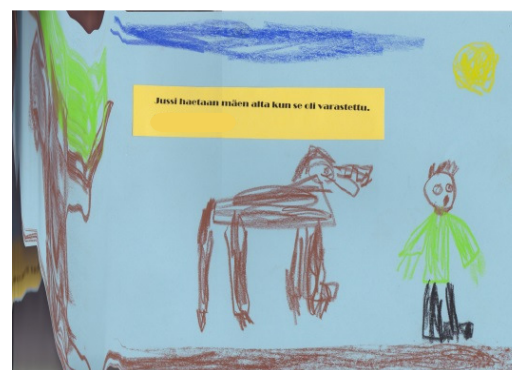
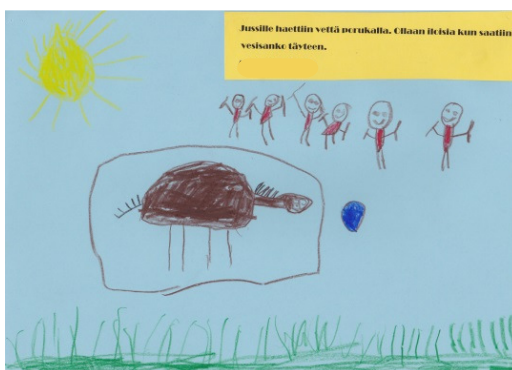
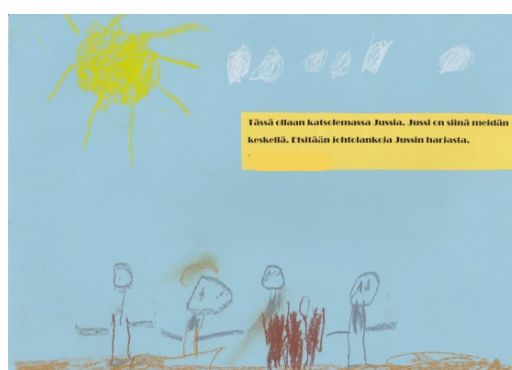
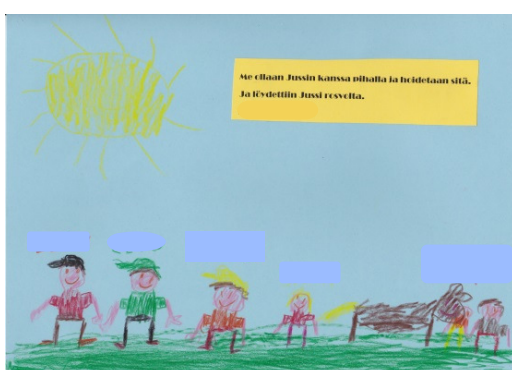
Yksi tapa, jolla keräsimme tietoa tutkimuksemme tuloksista, olivat lasten piirustukset. Valitsimme piirustukset lasten kokemusten tutkimusmenetelmäksi, koska piirtäminen on lapsille tuttu ja mielekäs tapa ilmaista itseään. Asioiden kuvaaminen piirtämällä on helppoa, tarvitaan vain kyniä ja paperia. Parasta piirroksissa on niiden konkreettisuus ja välittömyys. Piirrokset kertovat monimutkaisia asioita yksinkertaisesti mutta rikkaasti. Kukin katselija näkee ja tulkitsee piirroksia eri tavalla. Piirustusten tulkinta on siksi hyvin monimutkaista. (Mitchell, Theron, Smith & Stuart 2011, 2.)

Piirrosten käyttö tutkimusmenetelmänä on siis haastavaa. Helposti ajatellaan, että etenkin lasten tekemät piirrokset olisivat jotenkin erityisen paljastavia. Mitchell ym. (2011, 5) toteavat monien tutkijoiden välttävän piirtämistä tutkimusmenetelmänä juuri tästä syystä. Ajatellaan, että vain psykologeilla on valmiuksia tutkia piirustuksia ja käsitellä niiden herättämiä tunteita. Kirjoittajat rohkaisevat kuitenkin tutkijoita käyttämään piirroksia tutkimusmenetelmänä. He korostavat piirrosten voimaa tunteiden, ajatusten ja kokemusten esille tuomisessa.

Piirtämismenetelmän käytössä on muutamia käytännön seikkoja, jotka on hyvä muistaa. Tutkimuksen osallistujille on syytä korostaa, että piirrosten taiteellinen laatu ei ole keskeistä vaan töiden sisältö. Piirustusvälineiden ja käytettävän paperin tulisi olla osallistujille tuttuja. Lisäksi tutkijan on syytä antaa töiden syntymiselle riittävästi aikaa ja tulkita piirroksia yhdessä tekijän kanssa. (Mitchell ym. 2011, 23–25, 31.)

Taideyhteisöjen edustajista osa näkee taiteen sinällään riittävän. Taiteen perimmäinen tarkoitushan on, että sen kautta pystytään ilmaisemaan asioita, joihin sanat eivät pysty. Yleinen näkemys tutkijoiden keskuudessa on kuitenkin se, että pelkkä piirrosten tulkitseminen ei kuitenkaan riitä muodostamaan syvällistä ymmärrystä tutkittavasta ilmiöstä ja saattaa jopa johtaa tulkitsijan täysin harhaan. Tulkinnat tulisi siksi tehdä eettisesti, osallistujan ääntä kuunnellen. Tekijää tulisi pyytää kuvailemaan mitä teos esittää ja, mikäli värejä on käytetty, mitä värit kuvastavat. Kuvassa olevien asioiden tai ihmisten lisäksi on syytä kiinnittää huomiota myös siihen, mitä tai keitä kuvassa ei ole. Myös kuvan sijoittelua paperilla voidaan pyytää selittämään. Nämä tarkennukset voidaan tehdä joko kirjoittamalla tai kertomalla. Kertomukset on hyvä tehdä kuulomatkan etäisyydellä toisista, jotteivät kertomukset alkaisi liiaksi muistuttaa toisiaan. (Mitchell ym. 2011, 19, 25, 31.) Tekijän äänen kuuluviin saamisessa hedelmällisimmäksi menetelmäksi on todettu samanaikainen piirtäminen ja puhuminen (draw-and-talk). Useimmat lapset puhuvat mielellään piirtäessään. Toinen käytetty menetelmä on kuvien tulkinta jälkikäteen yhdessä piirtäjän kanssa. (Tay-Lim & Lim 2013, 70.) Analyysivaiheessa sekä piirrokset että niiden tulkinnat otetaan huomioon (Mitchell ym. 2011, 26, 31).

Omassa tutkimuksessaamme annoimme lapsille piirtämiseen aiheeksi: "Me ja Jussi". Melko väljällä tehtävänannolla halusimme antaa tilaa lasten omille tunteille ja kokemuksille, mitkä asiat olivat jääneet mieleen. Tutkimusteemaamme liittyen halusimme myös nähdä kuinka lapset tulkitsevat sanan "me" eli keitä he paperilleen piirtävät. Piirtäminen tapahtui opettajan ohjauksessa koulupäivän aikana, ilman meidän läsnäoloamme, sillä arvelimme tilanteen olevan luontevin niin. Lapsille tilanne oli rauhallinen ilman ylimääräisiä häiriötekijöitä tai kiirettä ja käytetyt välineet olivat entuudestaan tuttuja. Saatuamme piirustukset (kuva 11) yksi meistä kävi työt läpi kunkin lapsen kanssa erikseen ja kyseli tekijän tulkintaa omalle työlleen. Lapset olivat jälkikäteen haastateltuina hyvin niukkasanaisia piirustustensa suhteen ja jouduimme siksi analyysissa nojautumaan vain omaan tulkintaamme. Draw-and-talk -menetelmän käyttö olisi voinut tässä tapauksessa olla hedelmällisempi aineistonkeruutapa.



KUVA 11. Kokoelma lasten piirroksista (Keränen 2014).

### 4.3.3 Opettajan teemahaastattelu ja vanhempien kyselylomake

Haastattelu ja kysely ovat laadullisen tutkimuksen perusmenetelmiä, joiden avulla on mahdollista saada ensikäden tietoa tutkimuksen kohteesta. Peruseriaatteiltaan nämä kaksi menetelmää ovat samantyyppisiä, erona on kuitenkin haastattelutilanteessa tapahtuva henkilökohtainen vuorovaikutus haastattelijan ja haastateltavan välillä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 73). Haastattelussa on mahdollisuus keskustella asioista syvällisemmin ja saada näin laajempi kuva aiheesta. Kysely puolestaan on nopeampi ja edullisempi toteuttaa laajallekin kohderyhmälle.

Haastattelun etuna kyselyyn nähden on joustavuus. Haastattelija voi tarvittaessa muotoilla kysymyksensä uudelleen tai pyytää haastateltavan vastauksiin tarkennuksia, mikä ei postikyselyssä ole mahdollista. Haastattelun tarkoituksena on kerätä mahdollisimman paljon tietoa halutusta asiasta ja tästä syystä on hyvä antaa haastateltavan tutustua haastattelukysymyksiin tai – teemoihin jo ennakolta. Puolistrukturoitu- eli teemahaastattelu etenee ennalta valittujen teemojen ja niihin liittyvien tarkentavien kysymysten mukaan. Teemojen tulee perustua tutkimustehtävään. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 74–75.)

Postikysely on luonteeltaan jäykempi ja jättää enemmän tulkinnanvaraa niin kysymysten kuin vastaustenkin suhteen. Vastausprosentti saattaa myös jäädä alhaisemmaksi, sillä lomakkeen täyttämistä on helpompi kieltäytyä kuin henkilökohtaisesti sovitusta haastattelusta. Postikyselyyn etuna on puolestaan taloudellisuus ja tehokkuus. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 73–74.) Kysely on siis hyvä tapa laajojen kohderyhmien mielipiteen selvittämiseen. Se saattaa olla hyvä valinta myös silloin, kun aikataulu on tiukka.

Tässä tutkimuksessa on käytetty sekä haastattelua että postikyselyä. Haastattelu tehtiin teemahaastatteluna starttiluokan opettaja Pirjo Kuposelle (teemahaastattelun runko liitteessä 4) toiminnan päättymisen jälkeen. Lasten vanhemmille lähetettiin kyselylomake (liite), jonka he saivat täyttää kotonaan ja palauttaa lasten mukana koululle. Opettajan kohdalla teemahaastatteluun päädyttiin, koska hänellä oli paljon havaintoja lapsiryhmän käyttäytymisestä niin toimintakerroilta kuin niiden ulkopuoleltakin. Lasten vanhemmat sen sijaan eivät olleet itse toiminnassa mukana, mutta arvelimme saavamme heiltä ”sisäpiirin” tietoa lasten tunteista ja ajatuksista järjestämämme toiminnan ja koulun aloituksen suhteen. Keräsimme tätä tietoa avoimia kysymyksiä sisältävällä kyselylomakkeella. Molemmilla menetelmillä saatujen vastausten analyysimenetelmänä käytettiin sisällönanalyysia.

Sisällönanalyysi on tieteellinen tutkimusmenetelmä, jolla voidaan analysoida suullista tai kirjallista tutkimusmateriaalia. Sisällönanalyysilla pyritään etsimään merkityksiä aineistosta ja kuvaamaan tutkittavaa ilmiötä niiden pohjalta sanallisesti. Aineistolähtöinen sisällönanalyysi etenee kolmessa vaiheessa, joissa aineisto ensin hajotetaan osiin ja pelkistetään, sitten ryhmitellään ja käsitteellistetään sekä lopuksi kootaan uudelleen loogiseksi kokonaisuudeksi. Menetelmän kompastuskiveksi osoittautuu usein analyysin pohjalta tehtävien johtopäätösten puuttuminen. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 103–108.)



Taulukoihin 1 ja 2 on koottu opettajan haastatteluaineiston ja vanhempien kyselyvastausten sisällönanalyyseiden tulokset. Sisällönanalyysejä varten olemme ensin tiivistäneet vastaukset pelkistetyiksi ilmaisuiksi ja muodostaneet niistä sitten alakategorioita. Haastatteluaineiston ja kyselyvastausten alakategoriat eroavat joiltain osilta toisistaan, mikä johtuu näkökulmien erilaisuudesta. Alakategorioiden pohjalta muodostetut yläkategoriat ovat kuitenkin yhteneväiset, toiminnan mielekäs sisältö, toiminnan vaikutus koulunkäynnin mielekkyyteen sekä toiminnan vaikutus sosiaalisiin suhteisiin. Abstrahointivaiheessa saatiin yhdistäväksi kategoriaksi ”Vaikutus koulumotivaatioon”.

TAULUKKO 1. Opettajan haastatteluvastausten sisällönanalyysi.

Alakategoria	Yläkategoria	Yhdistävä kategoria
<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Eläimen läsnäolo</b></li> <li>- <b>Ryhmätehtävien sisältö</b></li> <li>- <b>Toiminnan kehittäminen</b></li> <li>- <b>Toiminnan jatkuvuus</b></li> </ul>	Toiminnan mielekäs sisältö	Toiminnan vaikutus koulumotivaatioon
<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Ponipäivien houkuttelevuus</b></li> <li>- <b>Pehmo-Jussi tunnesyöppöinä</b></li> <li>- <b>Starttiluokan statuksen nousu</b></li> </ul>	Toiminnan vaikutus koulunkäynnin mielekkyyteen	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Yhteishengen kehittyminen</b></li> <li>- <b>Jussi yhdistävänä tekijänä</b></li> <li>- <b>Ylpeys Jussista / ”Meidän Jussi”</b></li> </ul>	Toiminnan vaikutus sosiaalisiin suhteisiin	

Opettajan vastauksissa näkyy se, että hän oli mukana toimintakerroillamme ja pystyi havainnoimaan oppilaita myös toimintakertojen ulkopuolella, tavallisessa koulutyössä. Vanhemmat puolestaan eivät näistä puolista tieneet muuta kuin sen, mitä lapsiltaan kuulivat. Heidän tietonsa perustuivat siis kotona käytyyn vuoropuheluun ja lapsen käyttäytymisen havainnointiin. Molemmat näkökulmat olivat meille tärkeitä ja auttoivat muodostamaan kokonais kuvaa toiminnan vaikutuksista lapsiin ja ryhmän sosiaalisiin suhteisiin.

TAULUKKO 2. Vanhempien kyselyvastausten sisällönanalyysi.

Alakategoria	Yläkategoria	Yhdistävä kategoria
<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Eläimen läsnäolo</b></li> <li>- <b>Ryhmätehtävien sisältö</b></li> </ul>	Toiminnan mielekäs sisältö	Toiminnan vaikutus koulumotivaatioon
<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Ponipäivien houkuttelevuus</b></li> <li>- <b>Kouluun on mukava tulla</b></li> <li>- <b>Starttiluokan statuksen nousu</b></li> </ul>	Toiminnan vaikutus koulunkäynnin mielekkyyteen	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Välineitä ryhmäytymiseen</b></li> <li>- <b>Sosiaalisia taitoja</b></li> </ul>	Toiminnan vaikutus sosiaalisiin suhteisiin	

#### 4.4 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Etiikka puhuttaa aina lapsia koskevissa tutkimuksissa. Samalla keskusteluun nousee myös lasten osallisuuden ja toimijuuden näkökulmat, jotka ovat levinneet tavallisesta lasten parissa tehtävästä työstä käytäntöineen myös tutkimuksen alueelle. Lasten parissa tehtävän tiedontuotannon nousevana suuntauksena on, että painotetaan lasten roolia siinä ja he ovat mukana tutkimuksessa kanssattukijoina. Perusteet lasten oikeuksiin myös tutkimuksissa löytyvät jo YK:n lasten oikeuksien sopimuksesta, maamme perustuslaista sekä muista lapsia koskevista laeista. Tutkijan eettisiä valintoja tutkimuksen toteuttamisessa ohjaa se, millaisena ajanjaksona nähdään lapsuus. (Vehkalahti, Rutanen, Lagström & Pösö 2010, 14–15.) Opinnäytetyössämme lasten osallisuuden ja toimijuuden näkökulmat ovat keskeisessä roolissa, sillä lapset ovat olleet työmme lähtökohta ja kohderyhmä. Pyrimme toteuttamaan toimintaamme perusopetuslakiin ja starttiluokan omiin käytänteisiin sopeuttaen sekä jokaisen lapsen yksilöllisiä tarpeita kunnioittaen. Saimme siihen paljon apua opettajalta, joka pystyi opinnäytetyöskentelyn aikana kertomaan lasten ominaisuuksista ja tarpeista meille. Näimme tämän lapsuuden vaiheen hyvin tärkeänä yksilöllisten ja ryhmän taitojen kannalta ja siksi annoimme toiminnalle paljon.

Aiheenvalinta on eettinen kysymys, jossa mietitään miksi ja kenen ehdoilla tutkimusta aletaan toteuttaa (Tuomi & Sarajärvi 2009, 129). Aihetta pohdittiin kaikessa rauhassa, jolloin mahdollistui kaikkien intressien kohtaaminen. Keskiössä olivat lapset, jotka tarvitsevat tukea yksilöllisten ja ryhmätoimintataitojen kehittymiseen.

Yksilön suoja tutkimuksissa on lähtökohdiltaan määritelty ihmisoikeuksissa, jotka antavat eettisen perustan tutkittaessa ihmisiä. Tutkimuksen tekijän on tuotava ymmärrettävästi esille osallistujille tavoitteet, menetelmät ja mahdolliset riskit, joita tutkimukseen kuuluu. Kuula (2010, 225) korostaa, että nämä asiat on tuotava mahdollisimman ymmärrettävästi esille hyvin pienillekin osallistujille. Tutkittavan on myös saatava vapaaehtoisesti osallistua tai kieltäytyä tutkimuksesta, myös tutkimuksen edetessä sekä kieltää jälkikäteen itseään koskevien asioiden käyttäminen aineistoina. Nämä asiat on tuotava osallistujille esille ennen suostumuksen antamista. Lagström (2010, 121) toteaa, että alle 15-vuotiaan lapsen oman suostumuksen lisäksi myös vanhemmilta on kysyttävä lupa osallistumiseen. Eettiseen yksilön suojaan kuuluu myös osallistujien hyvinvoinnin turvaaminen ja sen miettiminen etukäteen. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 131.) Kysyimme luvan lasten vanhemmilta tutkimukseen ja työn tutkimuksellisuus kerrottiin myös lapsille. Tutkimusluvassa toimme esille, että osallistujien nimiä ei julkaista missään vaiheessa ja otettuja valokuvia käytetään vain opinnäytetyön yhteydessä, eikä julkaista sen ulkopuolella ilman erillistä lupaa. Pedagogisissa suunnitelmissa otimme huomioon mahdollisia hyvinvoinnin uhkia ja toiminnassa suojasimme lapsia mahdollisimman hyvin.

Saatujen tietojen käsittelyn on toteuduttava sopimuksen mukaisesti eli tietoja ei luovuteta eteenpäin ja käytetään vain siihen tarkoitukseen, josta on sovittu. Osallistujien nimiä ei tule esille missään vaiheessa ja on suositeltua toimia näin vaikka lupa olisi annettu. Osallistujan on lisäksi lupa odottaa, että tutkijat noudattavat vastuuntuntoisesti lupaamia asioita. (Kuula, A. 2010, 225; Tuomi & Sarajärvi 2009, 131.)

Laadullisen tutkimuksen luotettavuudesta on olemassa useita eri näkökantoja, sillä subjektiivisiin havaintoihin ja kokemuksiin perustuvan tutkimuksen luotettavuus on helppo kyseenalaistaa. Määrällisen tutkimuksen kaltaiseen absoluuttiseen totuuteen ei laadullisella tutkimuksella toki voidakaan päästä, mutta tutkimustulosten todenmukaisuudessa voidaan nojata pragmaattiseen totuusteoriaan ja konsensukseen. Pragmaattisen totuusteorian mukaan uskomus on tosi, jos se toimii ja on hyödyllinen. Konsensus taas perustuu siihen, että ihmiset voivat yhteisymmärryksessä luoda totuuden. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 134–135.)

Tutkimuksen luotettavuuspohdinnoissa tulee aina huomioida tutkijan keskeinen rooli. Luotettavuutta on siis pysähdyttävä tarkastelemaan prosessin jokaisessa vaiheessa. Tutkimuksen tuloksiin vaikuttaa niin tutkimuskysymyksen asettelu, aineiston keruu, tutkimuksen kohdejoukko, tutkimuksen aikataulu kuin aineiston analyysi ja raportointikin. Oman haasteensa tämän tutkimuksen puolueettomuudelle asettavat ne tosiasiat, että eräs meistä on starttiluokan opettajan tytär ja toinen taas toimii Green Care -alan yrittäjänä.

Kuula (1999, 120) toteaa toimintatutkimuksen, jollainen oma työmmekin on, olevan tutkijan näkökulmasta erityisen vaikeaa, sillä se vaatii tasapainoilua toimijan ja tutkijan roolien välimaastossa. Toiminta on todellakin ollut meille kaikille hyvin mukaansatempaavaa ja aina toisinaan olemme joutuneet pohtimaan, olemmeko pysyneet tutkimuksen kannalta olennaisissa asioissa. Olemmeko esimerkiksi rakentaneet toimintatuokiot niin, että ne palvelevat tutkimuksen perimmäistä tarkoitusta? Keskitymmekö havainnoinnissa tutkimuksen kannalta olennaisiin asioihin? Osaammeko kysyä oikeita asioita oikeilta henkilöiltä? Analysoimmeko vastauksia luotettavasti ja teemmekö niistä oikeita johtopäätöksiä? Olemme pohtineet kaikkia näitä asioita keskenämme ja ohjaavien opettajien kanssa sekä kirjoittaneet prosessit mahdollisimman yksityiskohtaisesti auki, jotta lukija voi tehdä oman arvionsa valintojemme oikeellisuudesta.

Tutkimuksen puolueettomuuden varmistamiseksi olemme kiinnittäneet edellä mainittuihin seikkoihin erityistä huomiota ja pyrkineet varmistamaan tutkimuksen luotettavuuden triangulaatiolla. Triangulaatio tarkoittaa tutkimustapojen yhteiskäyttöä eli erilaisten metodien, tutkijoiden, tietolähteiden ja teorioiden yhdistelyä tutkimuksen luotettavuuden varmistamiseksi. Triangulaatiosta erotetaan yleisesti neljä eri päätyyppiä, jotka ovat tutkimusaineistoon liittyvä triangulaatio, tutkijaan liittyvä triangulaatio, teoriaan liittyvä triangulaatio ja metodinen triangulaatio (Tuomi & Sarajärvi 2009, 143–145). Meidän tutkimuksessamme tämä tarkoittaa etenkin kahta ensimmäistä sillä olemme keränneet tutkimusaineistoa koko kohderyhmältä, oppilailta sekä opettajalta ja lisäksi myös havainnoineet itse. Myös tutkijaan liittyvä triangulaatio toteutuu työssämme nelihenkisen ryhmämme ansiosta.

Triangulaation tarkoituksesta on olemassa kaksi erilaista näkemystä, joiden mukaan sen käyttötarkoitus voi liittyä joko tutkimuksen totuuden ongelmaan tai sitten tutkittavan ilmiön kokonaisuuden hahmottamiseen. Omassa tutkimuksessamme olemme pyrkineet molempiin päämääriin hankkimalla tietoa useammasta lähteestä ja monin eri menetelmin: opiskelijoiden havainnot, opettajan haastattelu, oppilaiden piirustukset ja vanhempien kysely.

## 5 TUTKIMUSTULOKSET

Toiminnan eri vaiheissa meillä oli tunne, että työmme oli tärkeää ja onnistui suunnitellusti. Tieteellisessä tutkimuksessa tarvitaan kuitenkin oman tuntuman lisäksi tutkittua tietoa, joita valitsemillamme menetelmillä saimme. Keräämämme aineiston analyysi nosti esille kolme pääteemaa, joihin toimintamme tulokset voidaan luokitella. Ensimmäinen teemoista oli toiminnan mielekäs sisältö, joka kertoo siitä, miten houkutteleviksi ja motivoiviksi olimme toimintakerrat onnistuneet rakentamaan. Toisen teeman alle on puolestaan luokiteltu lasten sosiaalisten suhteiden kehityksestä kertova aineisto kuten toiminnan vaikutus lasten tutustumiseen ja ryhmähengen muodostumiseen. Kolmas teema sisältää viittaukset ponitoiminnan myötä syntyneeseen koulumotivaation kasvuun ja koulunkäynnin mielekkyyteen.

Esittelemme seuraavaksi tutkimustuloksemme tutkimuskysymyksiin vastaten. Tutkimuskysymyksemme kuuluivat:

- Miten sosiaalipedagoginen hevostoiminta soveltuu lasten ryhmäyttämiseen ja mitä uutta se voi tuoda lasten ryhmäyttämisen prosessiin?  
sekä
- Millä tavoin järjestämämme toiminta heijastuu lasten sosiaalisiin taitoihin, oppimismotivaatioon ja käyttäytymiseen luokassa?

### 5.1 Sosiaalipedagoginen hevostoiminta lasten ryhmäyttämisessä

Eläinavusteisten menetelmien vaikuttavuus näkyi jo starttiluokkalaisten tutustumispäivänä, kun yksi lapsista heti koululuokkaan saapuessaan tiedusteli opettajalta ”Missä se hevonen on?”. Eli kutsukirjeessä lähettämämme tieto Jussin saapumisesta tutustumispäivään oli onnistunut herättämään lasten kiinnostuksen. Varsinaisen toiminnan alkaessa eläimen lumo kävi vielä selvemmin ilmi, kun kaikki lapset halusivat välittömästi rynnätä ponia silittelemään. Poni suorastaan imi lapsia puoleensa ja viritti heidän välilleen heti ensimmäisellä toimintakerralla spontaania yhteistoimintaa, kun lapset keksivät yhdessä hakea apilaa Jussille syötettäväksi. Opettaja kuvaili tutustumispäivän tunnelmaa vapautuneeksi ja avoimeksi – etenkin heti Jussi-ponin kohtaamisen jälkeen. Ponipäivien houkuttelevuus kantoi koko toimintamme ajan, sillä sekä opettaja että vanhemmat kertoivat lasten odottaneen toimintakertojamme aina suurella innolla ja kouluunlähtö oli lapsille ollut noina aamuina erityisen mieleistä. Etenkin koulunalkujännityksessä Jussista oli ollut hyötyä. Vanhempien vastausten perusteella oli erittäin hyvä, että Jussi-poni oli mukana heti koulun aloitusvaiheessa.

*Alkuun oli varmasti mukava tulla kouluun kun oli poni odottamassa.*

*Varmasti eka päivänä helpotti tieto ponista, vaikka jännitti, tieto Jussi-ponista jotenkin rentoutti.*

*Luulisin, että tämä oli mukava kevennys koulun aloittamiseen.*

Eläimen läsnäolon merkitys näkyi selvästi myös meille ohjaajina, sillä lapset saapuivat paikalle aina erittäin innostuneina ja motivoituneina eikä noin tunnin toimintakertojen aikana kertaakaan kuulunut kyselyitä siitä, milloin toiminta loppuu. Päinvastoin, lapset eivät yleensä olisi halunneet lähteä Jussin luota lainkaan ja heitä piti houkutella moneen otteeseen. Ryhmätehtävien ohjaustilanteissa huomasimme eläimen läheisyyden vievän liikaa lasten huomiota, joten katsoimme parhaaksi hoitaa ne tilanteet hieman etäämmällä Jussista. Toisaalta havaitsimme myös, että lasten kunnioitus eläintä kohtaan oli niin suurta, että sitä pystyi hyvin hyödyntämään heidän ohjaamisessaan. Esimerkiksi rauhallista jonottamista tai hiljaa puhumista ei tarvinnut eläimen läheisyydessä useampia kertoja toistaa – lapset ymmärsivät aina, että Jussin seurassa ei saa riehua tai huutaa. Jussin luo pääseminen osoittautui myös erittäin motivoivaksi palkinnoksi hyvästä käyttäytymisestä ja vastaavasti uhka siitä ettei pääsisi Jussia silittelemään, lopetti ei-toivotun käyttäytymisen hyvin nopeasti. Opettaja kertoi myös pehmo-Jussin toimivan luokassa hyvien käytöstepojen opettajana, sillä lapset esimerkiksi sanovat sille aamuisin ”Huomenta” ja kotiin lähtiessään ”Hei, hei”.

Ryhmätehtävien sisältö ei sinänsä juurikaan poikennut mistä tahansa muusta ryhmäytymistoiminnasta. Tehtävät olivat erilaisia yhteistoiminnallisia leikkejä ja ongelmanratkaisuja. Kantavana teemana mukana kulki kuitenkin koko ajan villi länsi ja tietenkin Jussi-poni, joiden ympärille jokainen toimintakerta oli rakennettu. Erityisen mieleisiksi tehtävistä osoittautuivat Jussi-ponin ryöstö ja varkaan selvittäminen, joista lapset olivat puhuneet paljon myös vanhemmilleen. Etenkin ponivarkauden yhteydessä eläimen merkitys toiminnan motivaattorina oli helppoa havaita. Vaikka poni ei tuolla kertaa ollut lasten läheisyydessä tai edes näköpiirissä, ei meidän tarvinnut juurikaan houkutella heitä osallistumaan tehtävärastien ratkaisemiseen, sillä lapset tiesivät niiden selvittämisen olevan edellytyksenä Jussi-ponin löytymiselle.

Toivoimme saavamme lapsilta palautetta toiminnasta piirustuksilla. Saamamme piirrokset olivat iloisia ja aurinkoisia, minkä tulkitsimme positiiviseksi palautteeksi, sillä useammalla toimintakerralla saati todellisuudessa vettä. Lapset itse olivat melko niukkasanaisia tulkintojensa suhteen ja totesimme jälkikäteen, että olisi luultavasti ollut parempi kysellä tulkintoja lapsilta samalla kun he piirtävät.

## 5.2 Toiminnan vaikutukset sosiaalisiin taitoihin, oppimismotivaatioon ja käyttäytymiseen luokassa

Jussi-poni oli luokan toiminnassa mukana tutustumispäivästä lähtien ja siitä muodostui heti koko ryhmää yhdistävä tekijä. Vanhemmat näkivät yhteisen teeman, eli Jussi-ponin, olleen eduksi lasten ryhmäytymiselle. Myös aikuisten aktiivinen ohjaaminen lasten ryhmäytymisprosessissa koettiin hyväksi asiaksi.

*Helppo tapa tutustua luokkakavereihin tällaisen hauskan yhteistyötoiminnan kautta.*

*Lasten on helpompaa varmaan tutustua toisiin, kun on joku teema ja aikuiset ohjaa tilannetta.*

*Jokin aihe, jonka kautta ovat tutustuneet toisiin.*

Jussi-ponin rooli keskustelun virittäjänä ja luokkaa yhdistävänä tekijänä välittyi myös meille ohjaajille. Lasten välille syntyi jo tutustumispäivänä spontaania yhteistoimintaa Jussin aitauksen luona, kun he alkoivat yhdessä kerätä ponille apilaa. Opettaja korosti Jussin roolia etenkin tutustumispäivän jännityksen laukaisijana sekä luokan yhteenkuuluvaisuuden tunteen luoja. Jussin mukanaolo sai hiljaisimmatkin lapset rohkaistumaan mukaan toimintaan ja keskusteluun.

*Mielestämme poni ja muut ryhmäyttämistehtävät toivat (tutustumis)päivään selvästi jo pientä yhteenkuuluvuutta.*

*”Arimmat” tai ehkäpä vain hiljaisemmat pojatkin juttelivat (tutustumispäivässä) toisten kanssa. Jussilla oli siihen mielestämme suuri merkitys.*

*Meidän Jussista tuli heti ensimmäisestä päivästä alkaen SE-Juttu, meidän yhteinen tekijä.*

*Jussista on tullut todella ja oikeasti ”meidän Jussi”!*

Opettajan mukaan eläinavusteisen ryhmäyttämistoiminnan merkitys on näkynyt kaikista selvimmin luokan yhteistyötäidoissa. Aiempiin starttiluokkiin verrattuna hän toteaa lasten ymmärtäneen yhteistyön käsitteen ja merkityksen huomattavan aikaisessa vaiheessa ja toteaa Jussilla olleen tähän suuren merkityksen.

*Aiempiin vuosiin erona kuitenkin yhteistyötaidot ja yhteistyö-käsitteen ymmärtäminen.*

*Jussi on todellakin saanut lapset ymmärtämään mitä on yhteistyö ja mitä sillä voidaan saavuttaa.*

Vanhemmat eivät tietenkään pystyneet luokan yhteishengen tai sosiaalisen taitojen kehittymistä samalla tavalla arvioimaan, mutta moni heistäkin arveli eläimen opettavan lapsille monia hyödyllisiä sosiaalisia taitoja.

*Eläinten seurassa oppii kärsivällisyyttä, tunnollisuutta, toisista huolehtimista, kasvaa itseluottamusta, sosiaalisia taitoja.*

*Vastuunkantoa kehittää ja eläimillä on rauhoittava vaikutus lapsiin.*

*Opittu välittämään toisista.*

*Luokan ryhmähenkeä parantaa ja yhdessä tekemisen iloa.*

Yksi ehkä tärkeimmistä toimintakertojen ulkopuolella näkyvistä vaikutuksista on ollut starttiluokan statuksen nousu niin luokan omien oppilaiden kuin ulkopuolistenkin silmissä. Lapsista useampi oli etukäteen vastustanut starttiluokalle joutumista, mutta Jussi-ponin tapaaminen muutti asenteita radikaalisti. Jussi-ponista tuli luokan ylpeyden aihe, josta kerrottiin mielellään niin kavereille kuin koulun muille oppilaille ja opettajillekin. Vanhempien mukaan lapsia ei Jussi-ponin tapaamisen jälkeen tarvinnut enää suostutella starttiluokalle vaan koulunkäynnistä tuli odotettu juttu.

*X:aa harmitti starttiluokalle "joutuminen" koko viime kevään, mutta tutustumispäivä muutti asenteen täysin.*

*X:lle oli pettymys alkuun kun hän kuuli aloittavansa startin, koska kaikki päiväkotikaverit menivät 1-luokalle. Kun hän kuuli, mitä kaikkea startilla välillä tapahtuu, myöntyi ajatukseen startista ja lähti sinne mielellään.*

*Ollut ylpeäkin kun heidän luokassa on tämmöstä toimintaa mitä muilla ei ole.*

*Tuonut esille että starttiluokalla onkin kivaa kun on erilaisia juttuja kun muilla luokilla.*

*X on kertonut kavereilleen ylpeänä että meidän koulussa käy poni. Yleensä toisten vastaukset on olleet: "Miks meillä ei käy?". Siihen X on vastannut: "Me starttiluokalla saadaan kivoimmat asiat".*

Opettaja toteaa saman asian. Palaute lapsilta, lasten vanhemmilta sekä koulun muilta oppilailta ja opettajilta on ollut hyvin myönteistä. Sosiopedagoginen hevostoiminta osoittautui erityisen ratkaisevaksi niiden lasten kohdalla, jotka olivat olleet hyvin vastahakoisia starttiluokalle joutumisen suhteen. Jussi-ponin mukanaolo muutti heidän asenteensa starttiluokkaa kohtaan täysin.

*X, ainoa tyttö, "suli" täysin tavattuaan (toki ennalta tutun) Jussi-ponin. Häntä ei sen jälkeen haitannut lainkaan, ettei luokalla ole muita tyttöjä. Hän haluaa olla starttilainen.*

*Muut oppilaat ovat kyselleet, miksei meillä ole tällaista?*

*Muut opettajat ovat olleet iloisia startin puolesta. Negatiivista asennoitumista ei ole tullut keneltäkään, pari kysymystä allergioista tai turvallisuudesta.*

Ohjaajina huomioimme kiinnitti lasten Jussi-ponille osoittama hellyys ja ääneen lausutut lempeät sanat. Näitä ei ujosteltu näyttää luokkakavereiden, opettajien tai meidän ohjaajienkaan edessä, vaan Jussia kohtaan osoitettiin avointa ihailua. Myös luokalle lahjoitetun pehmo-Jussin merkityksen on ollut luokassa suuri. Lapsilla on sovitut päivät, jolloin kukin vuorollaan saa luvan pitää pehmo-Jussista huolta. Vieraillessamme viimeisellä kerralla luokassa näimme, miten tärkeä tuo rooli lapsille oli, kun kyseisenä päivänä vuorossa ollut lapsi rutisti pehmo-Jussia tiiviisti kainalossaan koko tunnin

ajan ja muidenkin olisi selvästi tehnyt mieli päästä pehmolelua halailemaan. Myös opettaja totesi pehmo-Jussilla olevan tärkeän roolin luokassa ja ellei hän olisi jäämässä tämän vuoden jälkeen eläkkeelle, käyttäisi hän pehmo-Jussia jatkossakin. Sen iso koko ja oikeaa Jussia muistuttava ulkonäkö on ollut hyvä asia.

*Sitä (pehmo-Jussia) siliteltiin ja pajattiin samoin kuin esikuvaansa. Hellyys paistoi kauas sekä poikien silmistä että käytöksestä.*

*Pehmo-Jussin rooli luokassa on ollut merkittävä, sille on kerrottu huolia ja iloja sekä sen voimaa on käytetty haastavien tilanteiden ratkojana.*



## 6 POHDINTA

Opinnäytetyön tekeminen on ollut meille todella hieno kokemus ja hyvä oppimisen paikka. Eläinavusteista toimintaa ei ole käytetty tietääksemme aiemmin ryhmäytymisen tukemiseen, joten sen vaikutuksia lapsiryhmään oli vaikea arvioida etukäteen. Työn käynnistämiseen ja aiheen täsmen-tämiseen käytettiin paljon aikaa. Lopullinen idea syksyllä 2014 aloittavan starttiluokan ryhmäyttämi-sestä syntyi vasta kevättalvella ja melko pian sen jälkeen olimmekin jo tositoimissa kevään tutustu-mispäivässä. Motivaatiota toimintaan ei tarvinnut missään vaiheessa hakea, sillä starttiluokan kanssa toteutettu sosiaalipedagoginen hevostoiminta oli meille jokaiselle hyvin mielekästä. Samoin se näytti olevan lapsille ja opettajalle. Toimintatutkimuksellamme haimme kokemuksia sosiaalipedagogisen hevostoiminnan toimivuudesta lapsijoukon ryhmäyttämisessä. Halusimme selvittää, voiko eläimen mukanaolo tuoda toimintaan jotain sellaista, mitä muilla ryhmäytymismenetelmillä ei ole saavutettu. Lisäksi meitä kiinnosti, voivatko järjestämämme toiminnan tulokset heijastua luokkatilanteisiin saak-ka, eli pystymmekö toiminnallamme tukemaan lasten sosiaalisia taitoja, oppimismotivaatiota ja yleensäkin käyttäytymistä luokassa.

Käytännön toiminta onnistui yli odotustemme. Toimintakerrat olivat hauskoja ja odotettuja niin las-ten kuin meidän omastakin mielestämme. Jussi-poni antoi lapsille motivaatiota toimia yhteisten ta-voitteiden eteen, vaikka se ei aina ollutkaan helppoa. Myös opettaja ja lasten vanhemmat olivat tyy-tyväisiä heille tehdyn loppuhaastattelun ja -kyselyn perusteella. Totesimme sosiaalipedagogisen he-vestoiminnan olevan toimiva ja monipuolinen väline lasten ryhmäyttämiseen. Eläimen läsnäolo tuo mukanaan lukuisia etuja, joista on hyötyä etenkin lasten kanssa työskenneltäessä. Ensinnäkin on vaikeaa, jollei mahdotonta, kuvitella toista yhtä motivoivaa ja puoleensa vetävää elementtiä kuin kiltti pieni poni. Lasten into ja motivaatio oli jokaisella toimintakerralla nähtävissä ja koettavissa, eikä meidän ohjaajina tarvinnut muuta kuin suunnata tätä innostusta sopivaan suuntaan. Eläimen mu-kanaolo helpottaa lapsille käyttäytymissääntöjen opettamista eikä kenellekään lapsista tullut mie-leenkään kyseenalaistaa esimerkiksi rauhallisuutta ponin läheisyydessä. Kokemuksemme mukaan eläintä on mahdollista käyttää pehmeällä tavalla myös lasten myönteisen toiminnan kannustamiseen tai ei-toivotun käytöksen kitkemiseen tarjoamalla hyvästä käytöksestä palkinnoksi esimerkiksi mah-dollisuutta päästä silittelemään eläintä. Edellä mainitut ovat elementtejä, joissa eläinavusteisuus mielestämme toimii erityisen hyvin ja on ylivoimainen muihin ryhmäytymismenetelmiin nähden.

Opettajan näkökulmasta toiminnan suurin hyöty näkyi lasten yhteistyötaidoissa. Jussi-ponin seurassa tehdyt ryhmäytymiskerrat ovat hänen mukaansa kirkastaneet lapsille yhteistyön voiman ja merkityk-sen. Eläimen motivoiva läsnäolo on varmasti auttanut tässä paljon, mutta on näyttöä siitä, ettei vas-taavaan tulokseen olisi voitu päästä jollain muullakin ryhmäytymisen menetelmällä, emme voi esit-tää.

Sen sijaan tutkimustulostemme kolmas pääkohta, eli starttiluokan statuksen nousu, on kiistatta Jus-si-ponin ansiota. Aiemmissa tutkimuksissa kokeillut muut ryhmäytymisen välineet kuten esimerkiksi draaman tai vuorovaikutusleikkien (esim. Ikonen & Tompuri 2008; Räsänen 2009) ei ole todettu nostaneen luokan sisäistä tai varsinkaan ulkoista arvostusta. Itse asiassa Ikonen ja Tompurin tutki-

muksessa jopa tutkimusryhmän sisäinen motivointi toimintaan osoittautui vaikeaksi. Sen sijaan muutkin eläinavusteisia menetelmiä koulussa tutkineet ovat todenneet vastaavanlaisen eläimestä johtuvan statuksen nousun oman tutkimusluokkansa osalta (esim. Luomala-Toikkanen 2008). Voimme siis todeta, että eläinavusteisen toiminnan tuoma statuksen nousu on tulos, johon on päästy nimenomaan eläimen mukanaololla.

Pääsääntöisesti onnistuneessa toiminnassamme on luonnollisesti myös kehittämisen varaa. Opettajalta saamamme palautteen mukaan erityistukea tarvitsevan lapsiryhmän kanssa toimiminen edellyttää ohjaajilta erityisen paljon ennakkosuunnittelua, odottamattomiin tilanteisiin varautumista ja tiukkaa struktuuria. Kaikilta osin emme näissä onnistuneet, vaan esimerkiksi hevosenkenkien etsiminen hiekasta tuotti erälle lapselle turhan pettymyksen, koska emme olleet varautuneet siihen, että kaikkia hevosenkenkiä ei hiekasta löytyisikään. Pettymys olisi ollut helppoa välttää ennakoinnilla ja ylimääräisen kengän mukaan ottamisella. Muutaman kerran neljän opiskelijan yhtäaikainen läsnäolo myös aiheutti epätietoisuutta vetovastuusta ja ohjaus ei ollut tarpeeksi jämää, mikä näkyi nopeasti levottomuutena. Pedagogiset suunnitelmat auttoivat tässä asiassa vähän, mutta vastuista sopimisen ryhmän jäsenten kesken olisi voinut tehdä vieläkin tarkemmin.

Viimeisen toimintakerran järjestäminen koulun välituntipihalla oli jälkikäteen ajatellen virhe. Ajattelimme lapsista olevan hauskaa, jos Jussi pääsisi kerrankin käymään koulun pihalla. Varauduimme turhaan väenpaljouteen valitsemalla ajankohdan, jolloin muut oppilaat olisivat tunneillaan. Emme kuitenkaan osanneet varautua pihalla seisovaan kirjastoautoon, jossa muiden luokkien oppilaat kävivät itsenäisesti. Paikkamme koulun pihalla houkutteli näin ollen kymmenittäin lapsia ponin luokse. Starttiluokkalaisten kannalta olisi ollut toivottavaa, että tilanne Jussin jäähyväisille olisi ollut rauhallisempi. Lapsia ja meteliä oli turhan paljon. Myös lasten kokemusten keräämisen piirustuksilla olisi voinut hoitaa hieman toisin. Nyt saamamme tulkinnat piirroksista jäivät hyvin niukoiksi vaikka kuvat kauniita ja aurinkoisia olivatkin.

Teoriassa korostetaan riittävän pitkään jatkuvaa toimintaa, joka mahdollistaa prosessin ohjailun vankasti oikeaan suuntaan. Vaikka saimme hyvää palautetta ja onnistuimme toiminnassamme eri osapuolten silmissä hyvin, ryhmäytymiskertoja olisi voinut olla muutama lisää. Toimintamme sijoittui ryhmäytymisprosessin teoriaa ajatellen muotoutumisvaiheeseen sekä kuohuntavaiheen käynnistymiseen. Optimaalisinta olisi ollut, jos toimintaa olisi jatkettu normienluomisvaiheeseen asti, jolloin vaikutukset olisivat kantautuneet vielä selvemmin luokkatilanteisiin. Tavallaan näin tapahtuikin, sillä eräs meistä opiskelijoista jatkoi toiminnan päätyttyä harjoittelijana starttiluokalla. Harjoittelujakson aikana kävi ilmi, että luokalle oli tulossa vielä yksi uusi oppilas. Jännitimme muuttuvan tilanteen vaikutusta hyvin käynnistyneeseen ryhmäytymisprosessiin, mutta lapset yllättivät meidät iloisesti vaatimalla, että uudenkin oppilaan on päästävä tutustumaan Jussiin. Mielestämme tämä oli hieno ja konkreettinen osoitus luokkaan syntyneestä positiivisesta ryhmähengestä, johon vastattiin toteuttamalla lasten toivomus. Toiminnan positiiviset vaikutukset ovat kaiken kaikkiaan olleet niin rohkaisevia, että Jussin ja lasten epävirallisia tapaamisia on opettajan ja ponin omistajan kesken sovittu jatkettavan aina lukuvuoden loppuun saakka (kuva 12).

Aiempaa suomalaista tutkimusta sosiaalipedagogisesta hevostoiminnasta ryhmäyttämisen tukemisessa ei löydy, vaikka tutkimusta eläinavusteisista menetelmistä on tehty melko paljonkin. Tässä mielessä tutkimuksella saatiin uutta tietoa, joka tukee jo olemassa olevaa tutkimustietoa eläinavusteisten menetelmien vaikuttavuudesta. Tähän pohjautuen katsomme tutkimustulosten olevan yleistettävissä, vaikka jokainen lapsiryhmä ja etenkin erityistä tukea tarvitsevat lapset ovat jokainen yksilöllisiä omine tarpeineen ja ominaisuuksineen.

Tutkimustuloksia on mahdollista hyödyntää useilla eri tavoilla. Eläinavusteisten menetelmien käyttö vaatii asiantuntemusta ja koulutusta sekä sopivan eläimen, joten Kangaslammin koulussa käytäntöä ei välttämättä sellaisenaan voida toistaa. Käyttämämme menetelmät ja aktiviteetit voivat kuitenkin antaa uusia virikkeitä ja ideoita lasten ryhmäyttämiseen kenelle tahansa opettajalle. Starttiluokan opettaja nosti hyvinä käytänteinä esille esimerkiksi käyttämämme ison ja koko luokkaa yhdistävän teeman hyödyntämisen ryhmäyttämässä. Lisäksi hän totesi pehmo-Jussin kaltaisen tunnesyöpön osoittautuneen mainioksi työvälineeksi luokassaan, mikä ilmeni esimerkiksi sen vaikutuksesta haastavien tilanteiden ratkaisemisessa. Opettaja kertoi myös pehmo-Jussin edistävän hyvien tapojen mukaan toimimista, sillä lapset tervehtivät sitä luokkaan tullessaan ja huomioivat pois lähtiessään. Eläinavusteisten menetelmien asiantuntijat puolestaan voivat hyödyntää saamiamme kokemuksia omien ryhmiensä kanssa hyvin monipuolisesti ja toivoisimme näkevämme jatkossa Green Care -menetelmiä käytettävän entistä laajemmin ja pitkäjänteisemmin opetus- ja kasvatustyössä. Teemoja ja tehtäviä voidaan muokata erilaisille asiakasryhmille sopiviksi. Oman kokemuksemme perusteella olemme vakuuttuneita etenkin eläinavusteisten menetelmien toimivuudesta erityistukea tarvitsevien lasten parissa.



KUVA 12. "Meidän Jussi!" (Ollikainen 2014).

## LÄHTEET

- Antikainen, A. 2009. Kasvatussosiologiasta paikallisesti, kansallisesti ja globaalisti [verkkójulkaisu]. *Sosiologia* 2/2009 [viitattu 12.9.2014]. Saatavissa: <http://elektra.helsinki.fi.ezproxy.savonia-amk.fi/se/s/0038-1640/46/2/kasvatus.pdf>
- Green Care Finland ry. Green Care. Menetelmät. [viitattu 21.11.2013]. Saatavissa: <http://www.gcfinland.fi/>
- Grönfors, M. 2010. Havaintojen teko aineistonkeräyksen menetelmänä. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.). *Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. Juva: WS Bookwell Oy, 154–170.
- Helsingin ammattikorkeakoulu Stadia. 2005a. Johdanto. Teoksessa Hirvonen, A., Hyppönen, T., Kannelsuo, M., Kiviharju, E., Luotonen, A., Norokorpi, I., Pitkäniemi, M., Rautiainen, A., Reijonen, M., Räsänen, J., Valtonen, T. (toim.). *Koulu yhteisöllisenä toimijana*. Helsingin ammattikorkeakoulu Stadian julkaisuja. Sarja B: oppimateriaalit 4. Helsinki: Helsingin ammattikorkeakoulu Stadia, 7.
- Helsingin ammattikorkeakoulu Stadia. 2005b. Peruskoulu kehittäjänä. Teoksessa Hirvonen, A., Hyppönen, T., Kannelsuo, M., Kiviharju, E., Luotonen, A., Norokorpi, I., Pitkäniemi, M., Rautiainen, A., Reijonen, M., Räsänen, J., Valtonen, T. (toim.). *Koulu yhteisöllisenä toimijana*. Helsingin ammattikorkeakoulu Stadian julkaisuja. Sarja B: oppimateriaalit 4. Helsinki: Helsingin ammattikorkeakoulu Stadia, 8–12.
- Helsingin ammattikorkeakoulu Stadia. 2005c. Sosiaalipedagogiikka peruskoulussa. Teoksessa Hirvonen, A., Hyppönen, T., Kannelsuo, M., Kiviharju, E., Luotonen, A., Norokorpi, I., Pitkäniemi, M., Rautiainen, A., Reijonen, M., Räsänen, J., Valtonen, T. (toim.). *Koulu yhteisöllisenä toimijana*. Helsingin ammattikorkeakoulu Stadian julkaisuja. Sarja B: oppimateriaalit 4. Helsinki: Helsingin ammattikorkeakoulu Stadia, 13–22.
- Huhtanen, K. 2011. *Tehostettu tuki perusopetuksessa. Työvälineeksi pedagoginen ennakointi*. Opetus 2000. Juva: PS-kustannus.
- Hämäläinen, J & Kurki, L. 1997. *Sosiaalipedagogiikka*. Porvoo: WSOY.
- Hännikäinen, M. 2006. Yhteenkuuluvuuden tunne ja oppijoiden yhteisöksi kehittyminen. Teoksessa Karila, K., Alasuutari, M., Hännikäinen, M., Nummenmaa, A-R. & Rausku-Puttonen, H. (toim.). *Kasvatusvuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino, 126–146.
- Ikonen, L. & Tompuri, P. 2008. *Toisluokkalaisten ryhmäytymisen tukeminen draaman keinoin*. Helsinki: Diakonia-ammattikorkeakoulu. Opinnäytetyö.
- Ikonen, R. 2000. Kasvatusta vai sosialisaatiota [verkkolehti]. *Aikuiskasvatus* 1/2000 [viitattu 2.10.2014]. Saatavissa: <http://elektra.helsinki.fi/se/a/0358-6197/20/1/kasvatus.pdf>
- Jauhiainen, R. & Eskola, M. 1994. *Ryhmäilmiö*. Juva: WSOY.
- Kiuru, K. 2013. Opetusministeri. Hallituksen esitykset annettu 6.6.2013. Koulujen työrauha. Oppilas- ja opiskelijahuolto [verkkójulkaisu]. Luentomateriaali. [viitattu 2.10.2014]. Saatavissa: [http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/vireilla\\_koulutus/koulujen\\_työrauha/liitteet/työrauhaoppilashuoltoHE.pdf](http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/vireilla_koulutus/koulujen_työrauha/liitteet/työrauhaoppilashuoltoHE.pdf)
- Koistinen, K. 2005. Hevostoiminta ehkäisemään lasten ja nuorten syrjäytymistä. Teoksessa Okulov, S. & Koukkari, K. (toim.). *Ratsastuspedagogiikasta sosiaalipedagogiseksi hevostoiminnaksi. Sosiaalipedagogisen hevostoiminnan perusteet ja sovellukset täydennyskoulutuksen kokemuksina*. Kuopio: Kuopion yliopisto, 1–10.
- Kontu, E. & Pirttimaa, R. 2010. Opettaja ja vuorovaikutus. Teoksessa Takala, M., Kontu, E., Pirttimaa, R., Sarromaa Hausstätter, R. & Kjälman, I.-O. (toim.). *Eryityspedagogiikka ja kouluikä*. Helsinki: Gaudeamus, 109–114.
- Kopakkala, A. 2011. *Porukka, jengi, tiimi. Ryhmädynamiikka ja siihen vaikuttaminen*. Helsinki: Edita.
- Koponen, Pirjo 2013. Starttiluokan opettaja. Kangaslammin koulu, Iisalmi. 11.10.2013. Henkilökohdantiedonanto.
- Korkeamäki, R.-L. 2006. Lapset toistensa opettajina. Teoksessa Karila, K., Alasuutari, M., Hännikäinen, M., Nummenmaa, A-R. & Rausku-Puttonen, H. (toim.). *Kasvatusvuorovaikutus*. Vaajakoski: Gummerus Kirjapaino Oy, 183–197.
- Kuula, A. 1999. Toimintatutkimus. Kenttätöitä ja muutospyrkimyksiä. Tampere: Vastapaino.

- Kuula, A. 2010. Alaikäisiltä kerätyn aineiston arkistoinnin ja jatkokäytön etiikka. Teoksessa Vehkalahti, K., Rutanen, N., Lagström, H. & Pösö, T. (toim.). *Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto, 213–235.
- Lagström, H. 2010. Lapset ja nuoret pitkittäistutkimuksissa – eettisten kysymysten pohdintaa. Teoksessa Vehkalahti, K., Rutanen, N., Lagström, H. & Pösö, T. (toim.). *Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto, 118–130.
- Luomala-Toikkanen, K. 2008. *”On ihan erilaista olla luokassa, jossa on koiria”*. *Pienryhmän opettajan ja oppilaiden kokemuksia koira-avusteisesta pedagogiikasta* [verkkojulkaisu]. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Kasvatustieteen laitos, erityispedagogiikka. Pro gradu -tutkielma [viitattu 15.9.2014]. Saatavissa: [https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/18488/URN\\_NBN\\_fi\\_jyu-200802191183.pdf?sequence=1](https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/18488/URN_NBN_fi_jyu-200802191183.pdf?sequence=1)
- Mitchell, C., Theron, L., Smith, A. & Stuart, J. 2011. Picturing Research: An Introduction. Teoksessa Theron, L., Mitchell, C., Smith, A. & Stuart, J. (toim.). *Picturing Research Drawing as Visual Methodology* [verkkojulkaisu]. Rotterdam: Sense Publishers, 1–16. [viitattu 12.9.2014]. Saatavissa: <https://www.sensepublishers.com/media/757-picturing-research.pdf>
- Nevalainen, S. 2010. Lapsi koulussa. Teoksessa Jokela, E. & Pruuki, H. (toim.). *Jo iso, vielä pieni. Kouluikäisen lapsen maailma*. Helsinki: LK-kirjat/Lasten Keskus Oy, 79–91.
- Nivala, E. 2006. Kunnon kansalainen yhteiskunnan kasvatuksellisen ihanteena. Teoksessa Kurki, L. & Nivala, E. (toim.). *Hyvä ihminen ja kunnon kansalainen*. Tampere: Tampere University Press, 25–114.
- Pennington, D. C. 2005. *Pienryhmän sosiaalipsykologia*. Helsinki: Gaudeamus.
- Perusopetuslaki L 628/1998. Finlex. Lainsäädäntö [viitattu 4.10.2014]. Saatavissa: <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>
- Ranne, K. & Rauhiainen-Valo, T. 2005. Sosiaalialan ammatillisen käyttäteorian muotoutuminen sosionomi (AMK) -koulutuksessa. Teoksessa Ranne, K., Sankari, A., Rouhiainen-Valo, T. & Ruusunen, T. (toim.). *Sosiaalipedagoginen ammatillisuus - Madsenin kukasta toiminnan tulppaaniksi*. Pori: Satakunnan ammattikorkeakoulu.
- Rausku-Puttonen, H. 2006. Oppijoiden yhteisö, osallisuus ja kasvattajan merkitys. Teoksessa Karila, K., Alasuutari, M., Hännikäinen, M., Nummenmaa, A-R. & Rausku-Puttonen, H. (toim.). *Kasvatusvuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino, 111–125.
- Ritokoski, S. 2010. Lapsi ja kaverit. Teoksessa Jokela, E. & Pruuki, H. (toim.). *Jo iso, vielä pieni. Kouluikäisen lapsen maailma*. Helsinki: LK-kirjat / Lasten Keskus Oy, 59–78.
- Räsänen, T. 2009. *Paperitorni. Ryhmäytymisharjoitteita ala-asteen ensimmäiselle luokalle* [verkkojulkaisu]. Lahti: Lahden ammattikorkeakoulu, sosiaalialan koulutusohjelma. Opinnäytetyö [viitattu 14.5.2014]. Saatavissa: [https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/4630/Rasanen\\_Taru.pdf?sequence=1](https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/4630/Rasanen_Taru.pdf?sequence=1)
- Salovaara, R. & Honkonen, T. 2011. *Rakenna hyvä luokkahenki*. Opetus 2000. Porvoo: PS-kustannus.
- Semi, E. 2005. Sosiaalipedagogiikan ja erityispedagogiikan kohtaamispisteitä sosionomi (AMK) -opiskelijoiden näkemänä. Teoksessa Ranne, K., Sankari, A., Rouhiainen-Valo, T. & Ruusunen, T. (toim.). *Sosiaalipedagoginen ammatillisuus – Madsenin kukasta toiminnan tulppaaniksi*. Pori: Satakunnan ammattikorkeakoulu.
- Seppälä, E. 2009. *Tapa toimia talliyhteisössä lasten ja nuorten sosiaalisen kasvun ja hyvinvoinnin tukena. Esite ja artikkeli sosiaalipedagogisesta hevostoiminnasta* [verkkojulkaisu]. Pieksämäki: Diakonia ammattikorkeakoulu Diak Itä, sosiaalialan koulutusohjelma. Opinnäytetyö [viitattu 14.9.2014]. Saatavissa: [http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/4796/Seppala\\_Elisa.pdf?sequence=1](http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/4796/Seppala_Elisa.pdf?sequence=1)
- Soini, K., Ilmarinen, K., Yli-Viikari, A. & Kirveenummi, A. 2011. Green Care sosiaalisena innovaationa suomalaisessa palvelujärjestelmässä Yhteiskuntapolitiikka 73 [verkkojulkaisu]. 2011 nro 3 [viitattu 6.10.2014]. Saatavissa: <http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/102903/soini.pdf?sequence=1>.
- Takala, M. 2010a. Esipuhe. Teoksessa Takala, M., Kontu, E., Pirttimaa, R., Sarromaa Hausstätter, R. & Kjälman, I.-O. (toim.). *Erityispedagogiikka ja kouluikä*. Helsinki: Gaudeamus, 5–6.

- Takala, M. 2010b. Inklusio, integraatio ja segregaatio. Teoksessa Takala, M., Kontu, E., Pirttimaa, R., Sarronmaa Hausstätter, R. & Kjaldman, I.-O. (toim.). *Erityispedagogiikka ja kouluikä*. Helsinki: Gaudeamus, 13–20.
- Takala, M. 2010c. Tuen eri muodot perusopetuksessa. Teoksessa Takala, M., Kontu, E., Pirttimaa, R., Sarronmaa Hausstätter, R. & Kjaldman, I.-O. (toim.). *Erityispedagogiikka ja kouluikä*. Helsinki: Gaudeamus, 21–33.
- Tay-Lim, J. & Lim, S. 2013. Privileging Younger Children's Voices in Research: Use of Drawings and a Co-construction Process [verkkoilehti]. *International Journal of Qualitative Methods* 2013/12 [viitattu 12.9.2014]. Saatavissa: <http://ejournals.library.ualberta.ca/index.php/IJQM/article/view/16367/14874>
- Toikko, T. & Rantanen, T. 2009. *Tutkimuksellinen kehittämistoiminta*. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy.
- Tulkki, A. 2012. Green Care – hyvinvoinnin luontolähtöistä tukemista. Teoksessa Jankkila, H. (toim.). *Green Care – hyvinvointia pohjoisen luonnosta* [verkkojulkaisu]. Rovaniemi: Rovaniemen ammattikorkeakoulu, 13–25 [viitattu 6.10.2014]. Saatavissa: <https://arkki.ramk.fi/RAMK/julkaisutoiminta/Julkaisut/RAMK%20C%2030%20Green%20Care%20hyvinvointia%20pohjoisen%20luonnosta.pdf>
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Törmälehto, E. 2013. Eläimen vaikutus lapsiryhmien toimintaan ja kehitykseen. Teoksessa Ikäheimo, K. (toim.). *Karvaterapiaa. Eläinavusteinen työskentely Suomessa*. Helsinki: Solution Models House, 44–47.
- Vehkalahti, K., Rutanen, N., Lagström, H. & Pösö, T. 2010. Kohti eettisesti kestävää lasten ja nuorten tutkimusta. Teoksessa Vehkalahti, K., Rutanen, N., Lagström, H. & Pösö, T. (toim.). *Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto, 10–23.
- Vygotsky, L. S. 1978. *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge: Harvard University Press.
- Yliviikari, A., Lilja, T., Heikkilä, K., Kirveennummi, A., Kivinen, T., Partanen, U., Rantamäki-Lahtinen, L. & Soini, K. 2009. Green Care – terveyttä ja hyvinvointia maatilalta [verkkojulkaisu]. Maa- ja elintarviketalouden tutkimuskeskus [viitattu 6.10.2014]. Saatavissa: <http://www.mtt.fi/met/pdf/met141.pdf>

## LIITE 1: TUTKIMUSLUPA

Tervehdys vanhemmat!

Olemme neljä sosionomiopiskelijaa Savonia-ammattikorkeakoulusta. Teemme opinnäytetyötä, jonka aiheena on lasten ryhmäyttämisen edistäminen eläinavusteisten menetelmien avulla. Kohderyhmänämme on Kangaslammin koulun syksyllä 2014 aloittava starttiluokka ja **pyydämme teiltä lupaa tutkimuksen tekemiseen**. Tutkimus tarkoittaa käytännössä neljää ryhmäytymistuntia syksyllä 2014. Tunnit ovat toiminnallisia ja hauskoja ryhmätehtäviä lapsille. Ryhmäytymistunneilla mukana on aina pieni ja sympaattinen Jussi-poni. Jussi on tehtäväänsä koulutettu ja tottunut toimimaan lasten parissa.



Ryhmäytymistuntien tavoitteena on luoda starttiluokan oppilaille hyvä ja turvallinen ryhmähenki heti lukuvuoden alusta alkaen, jotta kaikki tutustuvat toisiinsa ja koulutyö pääsee mahdollisimman sujuvasti alkuun. Tutkimuksen tavoitteena on tutkia ryhmähengen muodostumista ja sitä, miten eläimen mukanaolo voi tätä edesauttaa. **Tutkimus ei kohdistu yksittäisiin lapsiin eikä kenenkään nimiä tulla mainitsemaan tutkimuksen yhteydessä. Toiminnasta otettuja valokuvia käytetään vain tutkimuksen yhteydessä, eikä niitä käytetä tai julkaista sen ulkopuolella ilman erillistä lupaa.**

Ryhmätuntien päätyttyä kyselemme lapsilta ja opettajalta kokemuksia järjestämästämme toiminnasta ja lähetämme myös teille vanhemmille lyhyen kyselyn, jossa voitte kertoa ajatuksianne toiminnan onnistumisesta: mitä lapsi on kotona puhunut ja oletteko kokeneet toiminnan edistäneen lapsenne tutustumista luokkatovereihinsa.

Lisätietoja tutkimuksesta ja ryhmäytymistunneista voi kysellä Jaana Keräselältä, p. [REDACTED]

Ystävällisin terveisin,

sosionomiopiskelijat Jaana Keränen, Kaisa Kuosmanen, Mirella Mikkonen ja Tuija Ollikainen

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

Lapseni saa osallistua tutkimukseen ja eläinavusteisiin ryhmätunteihin (ympyröi)      kyllä      ei

Lastani saa valokuvata tutkimuksen yhteydessä (ympyröi)      kyllä      ei

Huoltajan allekirjoitus: \_\_\_\_\_



## LIITE 2: TOIMINTAKERTOJEN PEDAGOGISET SUUNNITELMAT

**Pedagoginen ohjaus*****Toiminnan suunnittelulomake*****Ohjaaja:** Jaana Keränen, Kaisa Kuosmanen, Mirella Mikkonen & Tuija Ollikainen**Pvm.** Perjantai 23.5.2014 **Klo:** 9.00–11.30**Suunnitelman hyväksyjä (työpaikkaohjaaja):** Pirjo Koponen**Aihe:** Kouluun tutustumispäivän ryhmätuokio **Kohderyhmä:** Starttiluokan tulevat oppilaat**Tavoitteet:** Oppilaiden tutustuminen toisiinsa ja tulevaan opettajaan eläinavusteisin menetelmin. Jännitteiden madaltuminen koulunaloitusta ajatellen. Myönteisen ja luottavaisen ilmapiirin luominen ryhmän sisällä.**Menetelmät:** Luonnonorientaatioon ja Green careen perustuva eläinavusteinen ryhmätoiminta, ryhmämuotoiset ”länkkäri”-teemaiset leikit ja pelit, valokuvaus.**Orientointi ja motivointi**

Olemme aamulla luokassa esittäytymässä lapsille ja kerromme lapsen tasoisesti ja iloisesti esitellen päivän osuudestamme heille.

Jussi-poni toimii jo itsessään kiinnostavana ja motivoivana tekijänä.

Ympäristö ja ulkona olo motivoi, samoin leikit, pelit ja teema.

**Ryhmittely ja sosiaalimuoto**

Kaikki oppilaat osallistuvat yhtä aikaa toimintatuokioon sekä peleihin ja leikkeihin.

Yksi kerrallaan pääsee leikistä Jussi-ponin luokse, jossa lapsi kuvataan ponin kanssa tulevaan naulakkokuvaan.

**Toiminnan vaiheet ja kesto**

Orientointi ja motivointi kestävät 5–10 min.

Luokassa mukana oleminen 1h.

Pelit ja leikit ulkona yhdessä ja toiminta Jussi-ponin kanssa n. 1h.

lopetus: suullisen palautteen kysyminen ja lasten hyvästeleminen ja syksyksi tervetulleeksi toivottelu 5 min.

**Toimintavaiheiden konkreetti kuvaus / tilanteen eteneminen käytännössä**

Esittäydymme luokassa opettajan pitämän alkuinfon aikana ja olemme mukana luokkatuokiossa. Näin pääsemme alkuun tutustumisessa oppilaisiin, jotta ponin kanssa pidettävä toimintatuokio sujuisi alusta lähtien, eikä ”uusia aikuisia” tarvitsisi jännittää.

Opettajan pitämän hetken jälkeen siirrymme ulos lasten kanssa ja kävelemme lasten kanssa metsäpolkua ja kentän laitaa hiekka-alueelle. Siellä tutustumme luokan maskottiin, Jussi-poniin. Lapset saavat kertoa nimensä Jussille. Leikit ja pelit on luontevasti ponin lähistöllä.

Pelit ovat ”länkkäri”-aiheisia, kuten ensimmäinen, eli hevosenkengän heitto. Peliä on mahdollista helpottaa esim. siirtämällä heittopaikkaa lähemmäs maalia.

Toisena pelinä on kullanhuudonta, jossa kultakiviä etsitään vaskooleilla tai lapiolla kaivaen hiekasta.

Varalla on ”sheriffi käskee” -peli (mukailtu kapteeni käskee leikistä), jossa tehtävät määrittyvät ryhmän tason mukaisesti.

Yksi kerrallaan lapset käyvät valokuvattavana Jussi-ponin kanssa, josta he saavat syksyksi omat naulakkopaikkamerkit.

Lopussa toivotamme lapsille mukavaa kesää ja kerromme tapaavamme jälleen syksyllä.

Koko toimintatuokion ajan teemme havaintoja lasten ryhmäkäyttäytymisestä, jotka kirjataan myöhempää käyttöä varten ylös. Kysymme myös palautetta tuokion kokemuksista.

### **Materiaalit, välineet, tilajärjestelyt, avustavat henkilöt**

Jussi-poni, leikeissä tarvittavat välineet, ohjaajien roolivaatteet, kamera, havaintojen kirjamiseen tarvittavat välineet.

Toimintatuokio järjestetään ulkona, ennalta suunnitellussa paikassa. Paikan valinnassa on huomioitu sen rauhallisuus ja turvallisuus (mm. riittävästi tilaa). Toimintatuokio järjestetään silloin, kun koulun muut oppilaat ovat tunnilla, jotta vältetään ulkopuolisen uteliaan joukon kerääntymistä tuokion läheisyyteen.

Toimintatuokion vetävät opiskelijat, mutta tuleva ryhmän luokanopettaja sekä luokan avustaja ovat luonnollisena osana mukana toiminnassa.

### **Huomioitavaa (eriyttäminen, varasuunnitelma, turvallisuus)**

Joukossa voi olla eläimiä arastelevia lapsia (pelkoa, allergiat tms.). Allergia-tapauksista on pyydetty informoimaan etukäteen, jolloin nämä lapset voivat ottaa kuvansa esimerkiksi siten, että Jussi näkyy kauempana taustalla.

Turvallisuus huomioidaan Jussi-ponin kohdalla siten, että ponin kanssa on aina aikuinen, joka hallitsee ponin ja osaa ohjata lasta sen kanssa toimimiseen.

Huomioimme ettei ponin taakse mene yksikään lapsi. Minimoimme ponin ympärillä äkilliset liikkeet.

Opettaja on tuokiossa mukana. Olemme ennalta sopineet, jos joku lapsi ei tahdo lainkaan osallistua toimintaan, hän voi olla kyseisen lapsen kanssa. Tällöin ohjaustilannetta ei tarvitse keskeyttää.

Emotionaalinen ilmapiiri luodaan turvalliseksi ja ystävälliseksi, jossa lasten on hyvä olla. Puhumme lempeällä äänellä ja olemme kiireettömiä. Annamme positiivista palautetta oppilaille.

### **Arviointi (etukäteisarviointi ja jälkikäteisarviointi – ohjaaja, opiskelija)**

Arvioimme, että ensimmäinen tutustuminen uuteen ryhmään on jännittävä ja oppilaat arastelevat mahdollisesti osallistumisesta eri toimintoihin. Olemme etukäteen varautuneet toimintaan hyvin ja tiedämme osamme siinä. Meillä on ammattitaitoa ja tietoa, jolloin meidän oma toimintamme on lasten suhteen niin varmaa ja luonnollista kuin voi olla. Toimimme joustavasti tilanteen ja lasten mukaan, jotta tilanne on luonteva ja kaikille mukava.

## Pedagoginen ohjaus

### *Toiminnan suunnittelulomake*

**Ohjaaja:** Jaana Keränen, Kaisa Kuosmanen, Mirella Mikkonen & Tuija Ollikainen

**Pvm.** Maanantai 11.8.2014 **Klo:** 10.15–11.00

**Suunnitelman hyväksyjä (työpaikkaohjaaja):** Pirjo Koponen

**Aihe:** Ensimmäisen koulupäivän ryhmätuokio **Kohderyhmä:** Starttiluokan oppilaat

**Tavoitteet:** Tuokion teema: yhteiset tavoitteet. Oppilaiden tutustuminen toisiinsa ja ryhmäytymisen käynnistäminen yhteistyön myötä. Mukava ja turvallinen koulun aloitus kaikille oppilaille.

**Menetelmät:** Luonnonorientaatioon ja Green Careen perustuva eläinavusteinen ryhmätoiminta, yhteistyöhön perustuva leikki, valokuvaus.

#### **Orientointi ja motivointi**

Odotamme lapsia ponin kanssa keväältä tutussa ympäristössä. Lapsille kerrottiin jo silloin, että tapaamme ensimmäisenä koulupäivänä uudestaan.

Jussi-poni ja tutut ohjaajat auttavat lapsia motivoitumaan.

Ryhmätuokion sisältö on suunniteltu lapsia kiinnostavaksi ja sääoloihin sopivaksi.

#### **Ryhmittely ja sosiaalimuoto**

Toiminta on suunniteltu ryhmämuotoiseksi yhteistoiminnaksi, johon kaikki saavat osallistua. Toiminta ei sisällä kilpailua lasten välillä vaan koko ryhmällä on yhteinen tavoite, johon pyritään.

#### **Toiminnan vaiheet ja kesto**

Orientointi ja motivointi kestävät 5 min.

Leikki ohjeistuksineen n. 20 min.

Vapaamuotoinen toiminta Jussi-ponin kanssa 10 min.

lopetus: suullisen palautteen kysyminen ja lasten hyvästeleminen ja seuraavasta kerrasta sopiminen 10 min.

#### **Toimintavaiheiden konkreetti kuvaus / tilanteen eteneminen käytännössä**

Odotamme lapsia opettajineen keväältä tutussa paikassa, koulun piha-alueen reunamilla.

Luokka saapuu paikalle opettajansa kanssa. Lapsista yhtä lukuun ottamatta kaikki olivat jo keväällä mukana toiminnassa, joten Jussi-poni ja me ohjaajat olemme jo ennalta hieman tuttuja, mutta esittelemme itsemme ja Jussin vielä uudelleen.

Ohjeistamme lapset ryhmätuokion toimintaan: Jussi-ponin juoma-astia on täytettävä vesiviestin avulla. Hiekkarinteellä on 3 vesiastiaa erillään ja paljon erilaisia esineitä, myös vuotavia, joilla vettä kuljetetaan vuorotellen. Kerromme lapsille leikin säännöt ja ohjaamme heitä tarpeen mukaan. Viestiin osallistutaan yhtenä ryhmänä ja tavoite on yhteistoiminta ilman kilpailuasetelmaa.

Keväällä poissa ollut lapsi käy vielä sopivassa välissä valokuvattavana Jussi-ponin kanssa.

Viestileikin jälkeen lapsille on varattu hetki vapaamuotoiseen toimintaan Jussin kanssa.

Lopussa kyselemme lasten tunnelmia toimintakerrasta ja kerromme tapaavamme jälleen seuraavalla viikolla.

Koko toimintatuokion ajan teemme havaintoja lasten ryhmäkäyttäytymisestä, jotka kirjataan ylös myöhempää käyttöä varten.

#### **Materiaalit, välineet, tilajärjestelyt, avustavat henkilöt**

Jussi-poni, leikeissä tarvittavat välineet, kamera, havaintojen kirjaamiseen tarvittavat välineet.

Toimintatuokio järjestetään ulkona, ennalta suunnitellussa paikassa. Paikan valinnassa on huomioitu sen rauhallisuus ja turvallisuus (mm. riittävästi tilaa). Toimintatuokio järjestetään silloin, kun koulun muut oppilaat ovat tunnilla, jotta vältetään ulkopuolisen uteliaan joukon kerääntymistä tuokion läheisyyteen.

Toimintatuokion vetävät opiskelijat, mutta tuleva ryhmän luokanopettaja sekä luokan avustaja ovat mukana toiminnassa.

#### **Huomioitavaa (eriyttäminen, varasuunnitelma, turvallisuus)**

Joukossa huomioidaan uuden oppilaan allergiat ja mahdolliset jännitteet ponia kohtaan (pelot tms.).

Jussi-ponin kanssa on aikuinen, joka huolehtii lasten turvallisuudesta ponin luona. Aikuinen ohjaaja hallitsee ponin ja osaa ohjata lasta sen kanssa toimimiseen.

Huomioimme edelleen, ettei ponin taakse mene lapsia ja minimoimme ponin ympärillä äkilliset liikehdinnät.

Opettaja ja ohjaaja ovat tuokiossa mukana ja ovat tarvittaessa tilanteista vetäytyvien lasten kanssa. Ohjaustilanteet jatkuvat silloin keskeytyksettä.

Emotionaalinen ilmapiiri luodaan turvalliseksi ja ystävälliseksi, jossa lasten on hyvä olla. Puhumme lempeällä äänellä ja olemme kiireettömiä. Positiivinen palaute annetaan oppilaille.

#### **Arviointi (etukäteisarviointi ja jälkikäteisarviointi – ohjaaja, opiskelija)**

Arvioimme, että ensimmäinen koulupäivä on lapsille varsin jännittävä, vaikka keväällä tutustumispäivässä tavattiinkin. Kevään tapaaminen sujui hienosti ja lapset ovat varmasti odottaneet Jussin tapaamista, joten lähtöasetelmat ovat hyvät. Olemme suunnitelleet toiminnan hyvin ja tiedämme osamme siinä. Olemme tavanneet kaikki lapset yhtä lukuun ottamatta, joten olemme suunnitelleet toiminnan sopivaksi kyseiselle ryhmälle. Kiinnitämme erityistä huomiota siihen, että uusi lapsikin huomioidaan ja hän pääsee luontevasti toimintaan mukaan ja tutustuu muuhun ryhmään sekä meihin ja Jussiin. Toimimme joustavasti tilanteen ja lasten mukaan, jotta tilanne on luonteva ja kaikille mukava.

## Pedagoginen ohjaus

### Toiminnan suunnittelulomake

**Ohjaaja:** Jaana Keränen, Kaisa Kuosmanen, Mirella Mikkonen & Tuija Ollikainen

**Pvm.** Tiistai 18.8.2014 **Klo:** 11.00–12.00

**Suunnitelman hyväksyjä (työpaikkaohjaaja):** Pirjo Koponen

**Aihe:** Toisen kouluviikon ryhmätuokio **Kohderyhmä:** Starttiluokan oppilaat

**Tavoitteet:** Tuokion teema: kommunikaatio ja vuorovaikutus. Oppilaiden tutustuminen toisiinsa ja ryhmäytymisen käynnistäminen yhteistyön myötä. Mukava ja turvallinen toiminnan jatkuminen lapsille.

**Menetelmät:** Luonnonorientaatioon ja Green Careen perustuva eläinavusteinen ryhmätoiminta, yhteistyöhön perustuva rastien selvittäminen koulun maastossa.

#### **Orientointi ja motivointi**

Tapaamme luokan kanssa tutussa ympäristössä. Toimintaan motivoidaan Jussin etsimiseen liittyvällä rekvisiitilla ja yllätyksellä Jussi-ponin häviämällä ja tietenkin toiveella löytää poni takaisin.

Jussi-poni ja tutut ohjaajat auttavat lapsia motivoitumaan osoittamalla omaa innostusta ja kiinnostusta toimintaa kohtaan.

Ryhmätuokion sisältö on suunniteltu lapsia kiinnostavaksi ja sääoloihin sopivaksi.

#### **Ryhmittely ja sosiaalimuoto**

Toiminta on suunniteltu ryhmämuotoiseksi yhteistoiminnaksi, johon kaikki osallistuvat yhdessä, yhtenä ryhmänä. Toiminnassa ei ole kilpailua lasten välillä, vaan edellytetään yhdessä pohtimista ja rastien selvittämistä. Koko ryhmällä on yhteinen tavoite, johon pyritään.

#### **Toiminnan vaiheet ja kesto**

Orientointi ja motivointi kestävät 5 min.

Toimintaradan ohjeistus n. 5 min (kartta ja lunnasvaatimus).

Ohjeistettu ja kartan mukaisesti edettävä seikkailu/tehtävärata n. 20–30 min.

Jussi-ponin löytyminen ja vapaamuotoinen toimintahetki Jussin ja lasten välillä 10 min.

lopetus: yhteistyöstä palautteen antaminen ja kysyminen sekä lasten hyvästeleminen ja seuraavasta kerrasta sopiminen 10 min.

#### **Toimintavaiheiden konkreetti kuvaus / tilanteen eteneminen käytännössä**

Odotamme lapsia opettajineen keväältä tutussa paikassa, koulun piha-alueen reunamilla.

Luokka saapuu paikalle opettajansa kanssa. Jussi-poni vain ei tällä kertaa olekaan paikalla. Lähdemme hakemaan Jussia auton kuljetuskärrystä, mutta se on tyhjä ja jäljellä on vain "lunnasvaatimus" sekä tehtävöhojeistuslappu (kartta) Jussin saamiseksi takaisin.

Ohjeistamme lapset ryhmätuokion toimintaan: Jussi-poni on löydettävä takaisin ohjeistuksen ja paikalta löytyvän kartan mukaisesti. Kerromme lapsille tehtävän säännöt ja tähdennämme, että tehtävissä on tehtävä yhteistyötä toistensa kanssa, mietittävä yhdessä mitä pitää tehdä ja toimittava yhdessä. ohjaamme heitä tarpeen mukaan. Tehtäviin osallistutaan yhtenä ryh-

mänä ja tavoite on yhteistoiminta ilman kilpailuasetelmaa. Opettaja ja ohjaaja ovat lasten mukana koko ajan.

Varsinaiset rastit: 1.) Ponin kuljetusvaunu, joka on tyhjiällä. Jäljellä vain ohjeet ja kartta, joissa rastien ohjeistukset ja etenemisjärjestys. Paikalta etsitään mahdollisia jälkiä, jotka vievät Jussin jäljille. 2.) Kaivaukset, eli hiekkakummulla kaivamme esille hiekasta hevosenkengiä, jotka toimivat onnenkaluina koko retkellä mukana ja jotka on luovutettava Jussi-ponin löytyessä niille tarkoitettuun lunnaskoriin. Jokainen kuljettaa 1–2 kenkää mukanaan koko matkana. 3.) Puuhevonen, jonka kaulaan jokainen yrittää osua hulavanteesta askarrellulla lassolla. 4.) Lassoköysi löytyy solmuisena matkan varrelta, lasten on tehtävä yhteistyötä ja selvitettävä, kuinka lasso saadaan auki. 5.)

Jussi-ponin valokuva. Tältä rastilta löytyy Jussin kuva, joka on pilkottu palasiksi. Lasten on yhdessä koottava kuvat ehjäksi ennen kuin saa luvan jatkaa matkaa. 6.) Matkalta kerätyt esineet jätetään kartan osoittamaan kohtaan ja huhuilemme Jussi-ponia, jolloin huomaamme ponivarkaan paenneen ja jättäneen Jussi-ponin puuhun kiinni.

Tehtävien ja Jussi-ponin vapauttamisen jälkeen lapset saavat saatella Jussin vanhaan tuttuun aitaukseen ja heille suodaan vapaamuotoinen hetki Jussin kanssa.

Lopussa kyselemme lasten tunnelmia toimintakerrasta ja kerromme tapaavamme jälleen seuraavalla viikolla.

Koko toimintatuokion ajan teemme havaintoja lasten vuorovaikutuksesta ja kommunikoinnista keskenään, kysymykset, kommentit, mietteet yms. Kaikki havainnot kirjataan ylös myöhemmää käyttöä varten.

### **Materiaalit, välineet, tilajärjestelyt, avustavat henkilöt**

Jussi-poni, leikeissä tarvittavat välineet, kamera, havaintojen kirjaamiseen tarvittavat välineet.

Toimintatuokio järjestetään entisistä tutulla paikalla. Rastit kiertävät hiekkakukkulan ympärillä ennalta suunnitellusti. Reitin valinnassa on huomioitu sen looginen eteneminen, rauhallisuus ja turvallisuus (mm. riittävästi tilaa, polut, kivet yms. luonnontilat, lasso turvallisuus). Koulun muut oppilaat ovat tunnilla, joten saamme toimia rauhassa.

Toimintatuokion vetävät opiskelijat, mutta tuleva ryhmän luokanopettaja sekä luokan avustaja ovat mukana toiminnassa.

### **Huomioitavaa (eriyttäminen, varasuunnitelma, turvallisuus)**

Aikuinen toimii ponin kanssa koko ajan. Jokainen aikuinen huolehtii lasten turvallisuudesta ponin lähellä. Opettaja toimii apuna, jos lapsista joku vetäytyy toiminnasta.

Emotionaalinen ilmapiiri luodaan turvalliseksi ja ystävälliseksi, jossa lasten on hyvä olla. Puhumme lempeällä äänellä ja olemme kiireettömiä. Positiivinen palaute oppilaille.

### **Arviointi (etukäteisarviointi ja jälkikäteisarviointi – ohjaaja, opiskelija)**

Arvioimme, että tämä kerta on jo lapsille odotettava hetki. Olemme kaikki jo tuttuja ja lapset ovat selkeästi aiemmin osoittaneet, että he välittävät jo tässä vaiheessa Jussi-ponista todella paljon. Koulunaloituskerta sujui todella hienosti ja lapset odottavat Jussin tapaamista. Nyt he osaavat jo odottaa myös toiminnallisia tehtäviä, joten ne eivät tule uutena. Olemme suunnitelleet toiminnan hyvin ja tiedämme osamme siinä. Kiinnitämme erityistä huomiota siihen, että uusi lapsi huomioidaan lapsijoukossa siten, ettei hän jää joukosta erilleen. Toimimme joustavasti tilanteen ja lasten mukaan, jotta tilanne on luonteva ja kaikille mukava.

## Pedagoginen ohjaus

### *Toiminnan suunnittelulomake*

**Ohjaaja:** Jaana Keränen, Kaisa Kuosmanen, Mirella Mikkonen & Tuija Ollikainen

**Pvm.** Torstai 28.8.2014 **Klo:** 11.00–12.00

**Suunnitelman hyväksyjä (työpaikkaohjaaja):** Pirjo Koponen

**Aihe:** Neljäs ryhmätuokio **Kohderyhmä:** Starttiluokan oppilaat

**Tavoitteet:** Tuokion teema: ulkoinen uhka (hevosvarkaan selvittäminen). Pari- sekä ryhmätyöskentelytaitojen kehittäminen.

**Menetelmät:** Luonnonorientaatioon ja green careen perustuva eläinavusteinen ryhmätoiminta, yhteistyöhön perustuva leikki.

#### **Orientointi ja motivointi**

Lapsille on etukäteen kerrottu ryhmätuokiosta, joten he osaavat odottaa sitä. Haemme lapset tuttuun tapaan koulun pihasta.

Jussi-poni, tutut ohjaajat sekä aiemmat mukavat kokemukset ryhmätuokiosta auttavat lapsia motivoitumaan. Lapset motivoituvat kun saavat selvittää ponivarkaan.

Ryhmätuokion sisältö on suunniteltu lapsia kiinnostavaksi ja se on jatkumo edelliskerran toiminnalle.

#### **Ryhmittely ja sosiaalimuoto**

Toiminta tapahtuu tällä kertaa aluksi parityöskentelynä, jotta lapset pääsevät tutustumaan toisiinsa uudella tavalla ja hiljaisemmatkin pääsevät paremmin osallistumaan. Parityöskentelyn jälkeen koko ryhmä toimii yhteistyössä. Kuusi lasta jaetaan pareiksi jako kahteen -menetelmällä.

#### **Toiminnan vaiheet ja kesto**

Orientointi ja parien jakaminen kestää 5 min.

Toimintapisteet (4kpl) siirtymisineen ja ohjeistuksineen n. 10 min / piste.

Vapaamuotoinen toiminta Jussi-ponin kanssa 5 minuuttia. Lopetus: suullisen palautteen kysyminen ja lasten hyvästeleminen ja seuraavasta kerrasta sopiminen 10 min.

#### **Toimintavaiheiden konkreetti kuvaus / tilanteen eteneminen käytännössä**

Haemme aluksi lapset opettajineen tuttuun tapaan koulun pihalta. Toiminta tapahtuu tutussa paikassa piha-alueen reunamilla.

Toimintatuokion aluksi muistutteleme mieleen edellisellä kerralla tapahtunutta Jussi-ponin katoamista ja kerromme, että tällä kertaa lasten tehtävänä on selvittää rosvo.

Jaamme lapset ennalta määrättyihin pareihin ja ohjaamme kunkin parin omalle toimintapisteelleen. Paritoimintapisteitä on kolme ja neljäs koko ryhmänä tehtävä. Kullakin toimintapisteellä lapsille annetaan erillinen ohjeistus.

Toimintapiste 1: Salaviestin selvittäminen. Jussi-ponin kuljetuskärrystä on löytynyt mystinen paperilappu, josta epäilemme löytyvän vihjeen rosvoista. Lasten tehtävänä on värillisellä nesteellä maalaten "taikoa" näkymätön kirjoitus esiin (teksti, joka on rosvoon paidassa).

Toimintapiste 2: Kengänjäljen tunnistaminen. Jussin katoamispaikan läheltä on löytynyt rosvon kengänjälki. Lapsille annetaan kasa kenkiä ja heidän tulee selvittää, millainen kenkä rosvoilla oli.

Toimintapiste 3: Johtolangan etsiminen Jussi-ponista. Jussin harjan sekaan on piilotettu limsatölkkin ”avaamisklipsu”. Lasten tehtävänä on ponia silitellen löytää tämä rosvon jäljille johtava esine.

Toimintapiste 4: Vihjeiden kokoaminen yhteen ja rosvon tunnistaminen. Ryhmä kokoontuu yhteen ja kukin pari kertoo löytämänsä johtolangat toisille. Lapsille näytetään kuva, jossa ryhmä epäiltyjä seisoo rivissä. Tehtävänä on koottujen johtolankojen perusteella selvittää, kuka epäillyistä on hevosvaras. Palkintona ratkaisun löytymisestä lapset saavat rintaansa seriffin tähden. Lapsille luovutetaan iso pehmoponi, pehmojussi luokkaan tunnesieppariksi. Lapset olivat tätä toivoneet jo viime keväänä.

Leikin jälkeen lapsille on varattu hetki vapaamuotoiseen toimintaan Jussin kanssa.

Lopussa kyselemme lasten tunnelmia toimintakerrasta ja kerromme tapaavamme jälleen seuraavalla viikolla.

Koko toimintatuokion ajan teemme havaintoja lasten ryhmäkäyttäytymisestä, jotka kirjataan myöhempää käyttöä varten ylös.

#### **Materiaalit, välineet, tilajärjestelyt, avustavat henkilöt**

Jussi-poni, leikeissä tarvittavat välineet, kamera, havaintojen kirjaamiseen tarvittavat välineet.

Toimintatuokio järjestetään ulkona, ennalta tutussa ympäristössä, joka on havaittu toimivaksi tarkoitukseen. Koulun muut oppilaat ovat tunnilla toimintamme aikana.

Toimintatuokion vetävät opiskelijat, mutta tuleva ryhmän luokanopettaja sekä luokan avustaja ovat mukana toiminnassa.

#### **Huomioitavaa (eriyttäminen, varasuunnitelma, turvallisuus)**

Turvallisuus huomioidaan Jussi-ponin kohdalla siten, että ponin kanssa on aina aikuinen, joka hallitsee ponin ja osaa ohjata lasta sen kanssa toimimiseen.

Huomioimme ettei ponin taakse mene yksikään lapsi ja minimoimme ponin ympärillä äkilliset liikkeet.

Opettaja on edelleen apunamme tarvittaessa.

Emotionaalinen ilmapiiri luodaan turvalliseksi ja ystävälliseksi, jossa lasten on hyvä olla. Puhumme lempeällä äänellä ja olemme kiireettömiä. Positiivinen palaute oppilaille.

#### **Arviointi (etukäteisarviointi ja jälkikäteisarviointi – ohjaaja, opiskelija)**

Arvioimme, että lapset ovat odottaneet toimintakertaa paljon etukäteen. Edelliskerran tapahtumat ovat luultavasti jääneet askarruttamaan lasten mieltä ja heitä kiinnostaa löytää ratkaisu niihin. Olemme suunnitelleet toiminnan hyvin ja tiedämme osamme siinä. Olemme tavanneet kaikki lapset jo useaan kertaan, joten olemme voineet suunnitella toiminnan juuri näille lapsille sopivaksi. Kiinnitämme erityistä huomiota siihen, että kaikki huomioidaan tasapuolisesti. Toimimme joustavasti tilanteen ja lasten mukaan, jotta tilanne on luonteva ja kaikille mukava.



## Pedagoginen ohjaus

### Toiminnan suunnittelulomake

**Ohjaaja:** Jaana Keränen, Kaisa Kuosmanen, Mirella Mikkonen & Tuija Ollikainen

**Pvm.** Tiistai 2.9.2014 **Klo:** 11.00–13.00

**Suunnitelman hyväksyjä (työpaikkaohjaaja):** Pirjo Koponen

**Aihe:** Viides ryhmätuokio **Kohderyhmä:** Starttiluokan oppilaat

**Tavoitteet:** Tuokion teema: siirtymä toiminnan lopetuksesta koulun jatkumiseen pehmo-Jussin kanssa. Mehu ja keksihetki. Oikean Jussi-ponin hyvästeleminen ja vapaata olemista ponin kanssa. Palautteen kyseleminen.

**Menetelmät:** Luonnonorientaatioon ja green careen perustuva eläinavusteinen ryhmätoiminta, mehuhetki-tarjoilut ja diasarjan katsominen menneestä toiminnasta, yksilohaastattelut ja piirtäminen

#### Orientointi ja motivointi

Lapset tietävät etukäteen tulostamme. He odottavat meitä ja Jussia.

Jussi-poni, tutut ohjaajat sekä aiemmat mukavat kokemukset ryhmätuokioista auttavat lapsia motivoitumaan.

Yllättävyyttä tuo se, etteivät lapset lähdekään entiselle tapaamispaikalle, vaan tulemme luokkaan ja Jussi-poni koulun katokseen.

#### Ryhmittely ja sosiaalimuoto

Kaikki viettävät yhtä aikaa herkkuhetkeä ja vapaata aikaa Jussi-ponin kanssa. Yksitellen haastateltavaksi, jossa meitä on kaksi aikuista, toinen jututtaa lasta ja toinen kirjaa asioita.

#### Toiminnan vaiheet ja kesto

Orientointi kestää 5 min.

Vapaamuotoinen toiminta Jussi-ponin kanssa n. 30 min. koulun katoksessa.

Suullisen palautteen kysyminen ja piirtäminen 20 min. / kaikki lapset.

Herkkuhetki 20 min.

Diaesitys 5 min.

Lasten hyvästeleminen ja toiminnan lopetus 10 min.

#### Toimintavaiheiden konkreetti kuvaus / tilanteen eteneminen käytännössä

Haemme aluksi lapset opettajineen koulun katokseen Jussi-ponia tervehtimään.

Tuokion aluksi luokassa rauhoitutaan ja katsotaan diaesitys yhteisestä toiminnasta Jussi-ponin kanssa. Tämä muistuttaa lapsille mieliin, mitä kaikkea he saivat tehdä. Sen jälkeen jaamme herkkuja lapsille.

Lopussa kyselemme yksittäin lasten kokemuksia toiminnasta ja kirjaamme niitä ylös. Lapset saavat piirtää kokemuksistaan kuvan. Tämä piirros toimii lapsien haastattelupalautteena meille.

Teemme havaintoja myös ryhmäkäyttäytymisestä yleisellä tasolla.

**Materiaalit, välineet, tilajärjestelyt, avustavat henkilöt**

Jussi-poni, hevosenkenkä-keksit, mehua, astioita, kamera, havaintojen ja palautteen kirjaimiseen tarvittavat välineet, piirtämisvälineet.

Vapaatuokio järjestetään ulkona, odotamme toisten oppilaiden ensin menevän tunnille välitunnilta. Muu toiminta omassa luokassa.

Tuokion vetävät opiskelijat, opettaja sekä luokan avustaja ovat mukana toiminnassa.

**Huomioitavaa (eriyttäminen, varasuunnitelma, turvallisuus)**

Ponin kanssa on edelleen yksi aikuinen ja jokainen huolehdimme, että lapset toimivat turvallisesti ponin kanssa.

Emotionaalinen ilmapiiri luodaan turvalliseksi ja ystävälliseksi, jossa lasten on hyvä olla. Puhumme lempeällä äänellä ja olemme kiireettömiä. Positiivinen palaute oppilaille.

**Arviointi (etukäteisarviointi ja jälkikäteisarviointi – ohjaaja, opiskelija)**

Arvioimme, että lapset ovat odottaneet toimintakertaa jo etukäteen. Edelliskerran tapahtumat saivat hyvän päätöksen – varas selvitettiin ja sheriffikokelaat saivat hienot rintamerkit muistoksi. Toisaalta lapset tietävät tämän olevan viimeinen kerta ja siihen saattaa sisältyä sellaisia tunteita, jotka tulevat yllättävinä esille. Valmistaudumme niihin asennoitumalla lapsiin turvallisuutta luomalla käytöksellämme ja kertomalla pehmo-Jussin jäämisestä luokkaveriksi. Tämä helpottaa lapsia siirtymävaiheessa.

## LIITE 3: KUTSUKIRJE TUTUSTUMISPÄIVÄÄN

KANGASLAMMIN KOULU

Petter Kumpulaisentie 30

74130 Iisalmi

puh. **TERVETULOA**

starttiluokan omaan tutustumispäivään

**perjantaina 23.5.14 klo 9–12**

(ruokailemme koululla n. 11.30).

Ryhmä sosionomi (AMK) opiskelijoita järjestää tutustumispäivässä toimintatuokion, jossa mukana on myös Jussi-poni. Jos jollakin oppilaalla on eläinallergioita, pyydämme ilmoittamaan siitä opettajalle.

**ODOTAN  
INNOLLA  
TAPAAMISTASI!**

ILOISIN KOULUTERVEISIN

TULEVA LUOKANOPETTAJASI

Pirjo Koponen

p. 

## LIITE 4: OPETTAJAN TEEMAHAASTATTELURUNKO

Teemahaastattelu / opettaja Pirjo Koponen 30.9.2014

**Jussi-ponin merkitys**

- Millä keinoin ryhmäytymistä on tehty aiempien ryhmien kanssa ja toiko eläimen mukanaolo jotain lisäarvoa?
- Näkyikö Jussi-poni tai toimintatuokioiden sisällöt lasten leikeissä tai puheissa toimintatuokioiden välillä?
- Mikä rooli Pehmo-Jussilla on ollut luokassa?

**Luokan ryhmäytyminen**

- Kuvaille lasten ryhmäytymistä opettajan näkökulmasta kevään tutustumisesta syksyn viimeiseen toimintakertaan asti? (/Kuinka lapset toimivat ryhmänä?)
- Onko ryhmäytymisprosessi ollut tyypillinen aiempiin starttiluokkiin verrattuna?
- Toimintamme käytännön hyötyjä ryhmän näkökulmasta?

Toimintakertojen sisältö ja jatkuvuus

- Oliko toimintakertojen tiheys ja määrä sopiva vai olisiko niiden pitänyt jatkua pidemmälle syksyyn?
- Millaisia asioita näet kehittämiskohteina toiminnassamme?
- Millä tavoin vanhemmat, koulun muut opettajat ja oppilaat ovat suhtautuneet starttiluokan poni-toimintaan?
- Jääkö toiminnasta jotain pysyvämpää koulun arkeen tai voiko toimintaa tai joitain sen osia jotenkin soveltaa jatkossa koulun omaan toimintaan?

## LIITE 5: VANHEMPIEN KYSELYLOMAKE

Hei vanhemmat!

Toiminnallinen osuus opinnäytetyöstämme on nyt ohi ja on aika kerätä hieman palautetta kotiväeltä. Vanhempainillassa näittekin kuvia tuokioista, joita Jussi-ponin ja lasten kanssa toteutimme syksyn aikana. Palautteenne on olennainen osa opinnäytetyötämme, joten toivomme, että jaksatte vielä vastata muutama kysymykseen ja palauttaa lomakkeen 15.9.2014 mennessä Pirjo-opettajalle.

Yst. terv. Jaana Keränen, Kaisa Kuosmanen, Mirella Mikkonen & Tuija Ollikainen

1. Minkälaisia asioita lapsenne on kertonut toiminnasta Jussi-ponin kanssa?
2. Miten koette toiminnan vaikuttaneen lapsen koulunkäyntiin, ystävyysuhteisiin ja kouluviihtyvyyteen / starttiluokalla opiskeluun?
3. Millaisia hyötyjä / haittoja tällaisesta toiminnasta teidän mielestänne on lapsen koulunkäynnin kannalta?

