

Opinnäytetyö (AMK)  
Sosiaali-alan koulutusohjelma  
Lapsi-, nuoriso- ja perhetyö  
2015

Jenny Lenkkeri & Paula Mäensalo

# LAPSEN SIIRTYMINEN PÄIVÄHOIDOSTA ESIOPETUKSEEN

– Kehittämishanke Itäharjun päivähoitoyksikössä



TURUN AMMATTIKORKEAKOULU  
TURKU UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

OPINNÄYTETYÖ (AMK) | TIIVISTELMÄ

TURUN AMMATTIKORKEAKOULU

Sosiaalialan koulutusohjelma | Lapsi-, nuoriso- ja perhetyö

2015 | 56 + 12

Johanna Gadd

Jenny Lenkkeri & Paula Mäensalo

# LAPSEN SIIRTYMINEN PÄIVÄHOIDOSTA ESIOPETUKSEEN – KEHITTÄMISHANKE ITÄHARJUN PÄIVÄHOITOYKSIKÖSSÄ

Tämä opinnäytetyön raportti kuvaa kehittämishankkeen, joka toteutettiin syyskuu 2014 – huhtikuu 2015 välisenä aikana. Kehittämishankkeen tehtävänä oli kehittää yhteisöllisyyttä lisäävää toimintaa Itäharjun päivähoitoyksikössä sekä luoda toimintasuunnitelma varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen väliselle yhteistyölle. Tarve kehittämishankkeelle heräsi kun esiopetuksen opetussuunnitelman perusteita muokattiin syksyllä 2014. Uudessa opetussuunnitelman perusteissa korostetaan yhteisöllistä oppilashuoltoa sekä yhteistyötä varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen välillä lapsen siirtymävaiheessa varhaiskasvatuksesta esiopetukseen.

Yhteisöllisyyttä lisäävää toimintaa toteutettiin kerran kuukaudessa esikoululaisten ja viisivuotiaiden kanssa. Tavoitteena oli, että lapset tutustuisivat toisiinsa sekä esiopetuksen tiloihin. Toiminta suunniteltiin niin, että se olisi monipuolista ja lasten olisi helppo osallistua siihen. Kehittämishankkeeseen osallistui Itäharjun päivähoitoyksikön Oravat –esiopetusryhmä, sekä päivähoitoyksikön viisivuotiaat kuudesta eri ryhmästä.

Opinnäytetyön tietoperusta muodostuu ryhmän muotoutumisesta ja lapsen osallisuudesta ryhmään sekä yhteisöllisyyden rakentumisesta. Kehittämishankkeen menetelminä käytettiin kokeilevaa toimintaa sekä henkilökunnan osallistamista. Lapset pääsivät myös vaikuttamaan kehittämishankkeen toimintaan antamansa palautteen avulla.

Kehittämishankkeen tuotoksena syntyi toimintasuunnitelma, joka sisältää toimintarunon varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen väliselle yhteistyölle. Yhteisöllistä toimintaa varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen välillä toteutetaan myös tulevaisuudessa, joten toimintasuunnitelma liitettiin osaksi Itäharjun päivähoitoyksikön varhaiskasvatus- ja esiopetussuunnitelmaa.

## ASIASANAT:

Varhaiskasvatus, oppilashuolto, siirtymävaihe, ryhmät, yhteisöllisyys

BACHELOR'S THESIS | ABSTRACT

TURKU UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Social services| Child care, youth and family care

2015 | 56 +12

Johanna Gadd

Jenny Lenkkeri & Paula Mäensalo

## CHILD'S TRANSITION FROM DAYCARE TO PRESCHOOL – DEVELOPMENT PROJECT IN ITÄHARJU'S DAY CARE UNIT

This thesis report describes the development project, which was carried out in September 2014 - April 2015. Development project was to develop a community-building activities at Itäharju's care unit and create an action plan in early childhood and pre-school co-operation. The need for development project arose when, preschool curriculum was modified in the autumn of 2014. The new national core curriculum emphasizes the communal student welfare, as well as co-operation between early childhood education and preschool children in transition from early childhood to pre-primary education.

Community-building activities were carried out once a month for preschoolers and five year olds. The aim was that the children get to know each other as well as pre-school facilities. Action was planned so that it would be versatile and children would be easy to participate in it. Development project involved Itäharju's care unit's Oravat –preschool group and day-care unit's five year olds from six different groups.

The theoretical basis consists information of formation of the group and child's involvement in the group, as well as structuring of the community. The development methods were experimental activities and staff inclusion. The children were also able to influence the development project activities by their feedback.

Development projects output was an action plan, which contains the structure of co-operation between early childhood and pre-school. Communal activities in early childhood education and preschool will also be implemented in the future, so the action plan was incorporated into Itäharju's care unit's early childhood and preschool education plan.

### KEYWORDS:

Early childhood education, student welfare, transitional period, groups, sense of community

# SISÄLTÖ

<b>1 JOHDANTO</b>	<b>6</b>
<b>2 KEHITTÄMISHANKE ITÄHARJUN PÄIVÄHOITOYKSIKÖSSÄ</b>	<b>8</b>
2.1 Kehittämishankkeen toimintaympäristö	8
2.2 Kehittämishankkeen tarve	9
2.3 Oppilashuolto kehittämishankkeen tarpeen taustalla	10
2.4 Kehittämistehtävät	12
<b>3 LAPSIRYHMÄN MUOTOUTUMINEN</b>	<b>13</b>
3.1 Yksilö ryhmän jäsenenä	13
3.2 Toimiva ryhmä	14
3.3 Lapsi ryhmän jäsenenä	16
3.4 Ohjaajan toiminta ryhmässä	18
<b>4 YHTEISÖLLISYYDEN RAKENTUMINEN LAPSIRYHMÄSSÄ</b>	<b>20</b>
4.1 Yhteisö osana yhteisöllisyyden kehittymistä	20
4.2 Lasten yhteisöllisyys päiväkodissa	21
4.3 Yhteisöllisyyttä kehittävät tekijät	22
4.4 Yhteisöllisyyden kehittyminen	24
<b>5 KEHITTÄMISHANKKEEN TOTEUTTAMINEN</b>	<b>27</b>
5.1 Kehittämishankkeen aikataulu	27
5.2 Kehittämisen menetelmät	28
5.3 Kehittämishankkeen toteuttamisen haasteet	31
<b>6 TOIMINTATUOKIOIDEN TOTEUTTAMINEN</b>	<b>34</b>
6.1 Laulaen tutuiksi	34
6.2 Yhdessä liikkeelle!	36
6.3 Yhteinen taulu – pysyvä muisto	37
6.4 Talo tutuksi – toiminnallinen rastikierros	40
6.5 Lasten toiveena leikki	42

<b>7 KEHITTÄMISHANKKEEN ARVIOINTI</b>	<b>44</b>
7.1 Toiminnan arviointi	44
7.2 Tuotoksen arviointi	46
7.3 Ammatillinen arviointi ja eettinen pohdinta	48

<b>LÄHTEET</b>	<b>53</b>
----------------	-----------

## **LIITTEET**

- Liite 1. Kirje vanhemmille.
- Liite 2. Lokakuun tuokion suunnitelma.
- Liite 3. Marraskuun tuokion suunnitelma.
- Liite 4. Tammikuun tuokion suunnitelma.
- Liite 5. Helmikuun tuokion suunnitelma.
- Liite 6. Maaliskuun tuokion suunnitelma.
- Liite 7. Kehittämishankkeen tuotos.

## **KUVAT**

Kuva 1. Lasten kanssa yhdessä painetut taulut. (c Lenkkeri 2015).	39
Kuva 2. Rastikierroksen suosikiksi nousi paperihatun askartelu (c Lenkkeri, 2015).	40
Kuva 3. Rastikierroksen eläintehtävä (c Lenkkeri 2015).	41

## **KUVIOT**

Kuvio 1. Kehittämishankkeen aikataulu.	27
Kuvio 2. SWOT-analyysi kehittämishankkeen toteuttamisesta.	31

# 1 JOHDANTO

Tämä raportti kuvaa toiminnallisen opinnäytetyömme ja kehittämishankkeen toteutumisen Itäharjun päivähoitoyksikössä. Saimme mahdollisuuden kehittää uutta yhteisöllisyyttä lisäävää toimintaa Itäharjun päivähoitoyksikössä esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden päivittämisen myötä. Päivittämisen myötä opetussuunnitelman perusteissa korostetaan yhteisöllistä oppilashuoltoa sekä yhteistyötä varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen välillä (Opetushallitus 2015a, 24). Kehittämishankkeen tuotoksena kehitimme toimintasuunnitelman esiopetuksen ja varhaiskasvatuksen yhteistyön toteuttamiseksi.

Kehittämämme toimintasuunnitelma sisältää tietoa oppilashuollon merkityksestä esiopetuksessa sekä yksilöllisestä ja yhteisöllisestä oppilashuollosta. Suunnitelimme ja järjestimme toimintasuunnitelman mukaisesti kuukausittain yhteisiä toimintahetkiä Itäharjun päivähoitoyksikön viisi- ja kuusivuotiaille lapsille. Toiminnan avulla tutustutimme lapsia toisiinsa sekä esiopetuksen tiloihin.

Raportin luvussa kaksi kuvaamme kehittämishankkeen kehittämistehtäviä, tarvetta sekä oppilashuoltoa kehittämishankkeen taustalla. Lisäksi kuvaamme kehittämishankkeen toimintaympäristöä. Kehittämishankkeen tehtävinä oli lisätä yhteisöllisyyttä kehittävää toimintaa sekä luoda toimintasuunnitelma yhteisöllisyyttä lisäävästä toiminnasta varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen välille. Kehittämishankkeen tietoperusta pohjautuu lapsiryhmän muotoutumiseen sekä yhteisöllisyyden rakentumiseen lapsiryhmässä, joita kuvaamme luvuissa kolme ja neljä.

Luvussa viisi kerromme kehittämishankkeen aikataulusta sekä kehittämisen menetelmistä. Kehittämisen menetelminä käytimme kokeilevaa toimintaa sekä henkilökunnan osallistamista. Lisäksi arvioimme kehittämishankkeen haasteita. Kuudennessa luvussa kuvaamme toteuttamaamme toimintaa toimintatuokio kerrallaan. Jokaisen kappaleen kohdalla olemme kertoneet toimintatuokiosta, sen suunnittelusta sekä teoriasta tuokion taustalla.

Viimeisessä kappaleessa arvioimme kehittämishankkeen aikana suunnittelemaamme ja toteuttamaamme toimintaa sekä lopputuloksena syntynyttä tuotosta. Kehittämämme toimintasuunnitelma sekä tuokioiden valmiit suunnitelmat on liitetty osaksi tämän opinnäytetyön raporttia. Lisäksi pohdimme kehittämishanketta ammatillisesta ja eettisestä näkökulmasta. Olemme myös pohtineet kehittämishankkeemme mahdollisia jatkotutkimusmahdollisuuksia sekä kehittämissuhteita.

Kehittämämme toimintasuunnitelma liitettiin osaksi Itäharjun päivähoitoyksikön yksikkökohtaista varhaiskasvatus- ja esiopetussuunnitelmaa. Toimintaa tullaan toteuttamaan myös tulevaisuudessa, sillä esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden päivittämisen myötä kyseistä toimintaa vaaditaan toteutettavaksi kaikissa varhaiskasvatusta tarjoavissa yksiköissä (Opetushallitus 2014).

## 2 KEHITTÄMISHANKE ITÄHARJUN PÄIVÄHOITOYKSIKÖSSÄ

### 2.1 Kehittämishankkeen toimintaympäristö

Kehittämishanke toteutettiin Turun kaupungin Itäharjun päivähoitoyksikössä, jossa on yhdeksän ryhmää Viinamäenkadulla sijaitsevassa päiväkodissa sekä kaksi ryhmää CO Malmin koulun yhteydessä. Itäharjun päivähoitoyksikössä on toimintakaudella 2014 – 2015 kaikkiaan 180 lasta 11 eri ryhmässä. Työntekijöitä koko yksikössä on noin 40. Päiväkodilla on suuri piha, joka on jaettu kolmeen osaan; suurimmalla pihalla ulkoilevat ryhmät, joissa on 3-5 -vuotiaita lapsia, toinen piha on varattu alle kolmevuotiaille ja kolmannella pihalla toimii päiväkodin ulkoryhmä. Päiväkodin ympäristö antaa paljon mahdollisuuksia erilaisten toimintojen toteuttamiseen. Lähistöllä sijaitseva leikkipuisto sekä suuri hiekkakenttä mahdollistavat monipuolisen toiminnan toteuttamisen myös ulkona ympäri vuoden.

Itäharjun päivähoitoyksikkö on kolmikerroksinen rakennus, jonka ylimmässä kerroksessa on aiemmin ollut vanhusten hoitokoti. Myöhemmin taloa on remontoitu ja se on otettu kokonaisuudessaan päiväkodin käyttöön. Talon alimmassa kerroksessa sijaitsee palaveritila sekä kellaritilat, joissa säilytetään erilaisia materiaaleja. Lisäksi alakerrassa on liikuntasali, jota hyödynnetään liikuntatuokioiden pitämiseen. Keskikerroksessa sijaitsee esiopetusryhmän lisäksi kolmen ryhmän toimintatilat sekä perhepäivähoitajan hoitotilat. Ylimmässä kerroksessa sijaitsee neljän ryhmän ryhmätilat sekä keittiö.

Yhteistyössä kanssamme toimi Itäharjun päivähoitoyksikön Oravat -esiopetusryhmä. Yhteistyökumppaneina toimivat ryhmän kaksi lastentarhanopettajaa, lastenhoitaja sekä heidän esimiehensä. Toimintaamme osallistui 5-vuotiaita yksikön kuudesta eri ryhmästä. Lapsiryhmä, jonka kanssa työskenteelimme, koostui 5-vuotiaista, joita oli yhteensä 33. Esikoululaisia ryhmässä oli 22, joten ryhmän lapsilukumäärä oli yhteensä 55.



## 2.2 Kehittämishankkeen tarve

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteita muokattiin syksyllä 2014. Uudessa opetussuunnitelman perusteissa korostetaan yhteisöllistä oppilashuoltoa sekä yhteistyötä varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen välillä lapsen siirtymävaiheessa varhaiskasvatuksesta esiopetukseen. Varhaiskasvatusta tarjoavan yksikön varhaiskasvatussuunnitelmaan tulee liittää kuvaus yhteistyön toteutumisesta lapsen siirtyessä esiopetukseen. Lapsen kasvun ja kehityksen kannalta tärkeät tiedot on siirrettävä esiopetukseen. (Turun kaupunki, Suomenkielinen varhaiskasvatus- ja perusopetusjaosto 2014, 7.) Uudet perusteiden mukaiset opetussuunnitelmat tulee ottaa käyttöön viimeistään 1.8.2016 alkaen (Opetushallitus 2015a, 16).

Itäharjun päivähoitoyksikön 5-vuotiaiden siirtyminen esikouluun osana oppilashuollollista toimintaa on aiemmin toteutettu niin, että ryhmien 5-vuotiaat käyvät esikoulussa tutustumassa ja leikkimässä kerran ennen kesää. Kiertävä erityislastentarhanopettaja antoi tästä erityistä palautetta esikouluryhmän aikuisille. Yksikkö on iso eivätkä lapset tunne toisiaan yksikön sisällä kovinkaan hyvin. Kiertävä erityislastentarhanopettaja ehdotti myös yhteisöllisen toiminnan lisäämistä yksikön sisällä.

Lapset saapuvat esikouluun eri ryhmistä, joissa toimintatavat vaihtelevat hyvinkin paljon. Joillekin lapsille esikouluun siirtyminen saattaa olla hyvin haastavaa, sillä sopeutuminen uuteen ryhmään ja sen toimintatapoihin sekä uuteen toimintaympäristöön luo osalle lapsista paineita. Esiopetuksen lastentarhanopettajat kokivat, että on lasten edun mukaista aloittaa ryhmäyttäminen ja sopeutuminen esikouluun jo hyvissä ajoin ennen varsinaisen esikoulun alkamista.

Yhteistyökumppanimme kertoivat, että lapset kokevat esikouluun siirtymisen jännittävänä muutoksena pienestä päiväkotilaisesta isoksi esikoululaiseksi. Lastentarhanopettajat olivat myös huomanneet, että aikuiset luovat tahtomattaan paineita lapselle tämän siirtymisestä esikoulun. Opinnäytetyön tarkoituksena oli helpottaa lapsen siirtymää lisäämällä henkilökunnan tietoisuutta oppilashuollosta ja tutustuttamalla lapset esikoulun toimintaan.

Oppilashuollon tarkoituksena on edistää lapsen hyvää psyykkistä, fyysistä sekä sosiaalista hyvinvointia ja niiden ylläpitämistä sekä lisätä toimintaa, jotka edistävät kyseisten asioiden saavuttamista. Lisäksi oppilashuolto nähdään ensisijaisesti ennaltaehkäisevänä koko esiopetusyhteisöä tukevana yhteisöllisenä tekijänä. (Opetushallitus 2015, 58.)

### 2.3 Oppilashuolto kehittämishankkeen tarpeen taustalla

Kehittämishankkeen taustalla näkyi vahvasti yhteisöllisyyden lisääminen ja toimintasuunnitelman luominen, joiden tarve heräsi oppilashuollon kautta. Uuden oppilashuoltolain myötä vaadittiin opetuksen ja koulutuksen järjestäjiltä opetussuunnitelmien muuttamista koskien perusteiden lukua 5.3, jossa käsitellään oppilashuoltoa sekä turvallisuuden edistämistä esiopetuksessa. Uudet opetussuunnitelmat tulevat voimaan 1.8.2015. (Opetushallitus 2014.)

Oppilas- ja opiskelijahuoltolaissa on säädetty esiopetuksen oppilashuollosta. Oppilashuollossa ja sen toteuttamisessa korostuu ennaltaehkäisevä toiminta. Ennaltaehkäisevään työhön ja varhaiseen puuttumiseen panostaminen on monilta osin kannattavampaa kuin korjaavan työn tekeminen. (Mahkonen 2014, 48.) Oppilashuoltoa toteutetaan yksilöllisesti sekä yhteisöllisesti. Yhteisöllisessä oppilashuollossa korostuu yhteistyö varhaiskasvatuksen kanssa. Yksilökohtaisella oppilashuollolla turvataan lapsen oppiminen ja hyvinvointi esiopetuksessa. (Opetushallitus 2015a, 60–61.)

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa käytetään käsitteitä oppilashuolto, lapsi ja esiopetusyksikkö tai esiopetus, kun taas oppilas- ja opiskelijahuoltolain käsitteitä ovat opiskeluhuolto, opiskelija ja oppilaitos. Oppilashuolto on noussut yhä tärkeämmäksi osaksi esiopetuksen perustoimintaa lasten kehitysympäristön ja esiopetuksen toimintaympäristön muutosten myötä. Oppilashuollon avulla pyritään edistämään lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen edellytyksiä, jotka ovat esiopetuksen perustehtäviä. Oppilashuolto ja sen palvelut muodostavat esiopetuksesta toisen asteen koulutukseen asti ulottuvan jatkumon. (Opetushallitus 2015a, 58-59.)

Oppilashuollolla pyritään edistämään lapsen hyvää oppimista, hyvää psyykkistä, fyysistä ja sosiaalista hyvinvointia sekä toteuttaa niitä lisäävää toimintaa esiopetusympäristössä (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 2013, 1 luku 3 §). Sen tarkoituksena on tukea koko esiopetusyhteisöä yhteisöllisenä työmenetelmänä. Uusi oppilas- ja opiskelijahuoltolaki korostaa monialaisen yhteistyön edistämistä. Jokaisella lapsella on oikeus yksilökohtaiseen oppilashuoltoon. Oppilashuoltoon kuuluu yhteistyö eri sosiaali- ja terveyspalveluiden kanssa. Monialaisen oppilashuollon palveluihin sisältyvät psykologien ja kuraattorien palvelut sekä terveydenhoitopalvelut. (Opetushallitus 2015a, 58–62.)

Oppilas- ja opiskelijahuoltolain tavoitteena on edistää hyvinvointia, oppimista ja sosiaalista vastuullisuutta (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 2013, 1 luku 4 §). Yhteisöllisen oppilashuoltotyön tarkoituksena on seurata, arvioida ja kehittää esiopetusyhteisön ja ryhmien hyvinvointia. Yhteistyö varhaiskasvatuksen, neuvolan sekä muiden lapsen hyvinvointia tukevien tahojen kanssa on tärkeää yhteisöllisiä toimintatapoja kehitettäessä. Oppilashuollon yhteisöllistä toimintaa toteutettaessa on huomioitava esiopetuksen ja varhaiskasvatuksen välinen yhteistyö. Yhteisöllisessä oppilashuoltotyössä on tärkeää huomioida myös lasten ja huoltajien osallisuus ja kuulluksi tuleminen. (Opetushallitus 2015a, 24;60.)

Jokaisella lapsella on oikeus niin fyysisesti, psyykkisesti kuin sosiaalisesti turvalliseen oppimisympäristöön. Yhteisöllisen oppilashuollon avulla luodaan edellytykset yhteenkuuluvuudelle, huolenpidolle sekä avoimelle vuorovaikutukselle esiopetuksessa. Nämä tekijät puolestaan edistävät ongelmien ennalta ehkäisyä ja niiden varhaista tunnistamista sekä tarvittavan tuen järjestämistä. (Opetushallitus 2015a, 58–60.)

Yksilöllinen oppilashuolto on henkilökohtaisesti jokaiselle lapselle tarjottavaa monialaista oppilashuoltoa. Sen tarkoituksena on seurata ja edistää lapsen hyvinvointia ja oppimista sekä tukea kokonaisvaltaista kasvua, kehitystä ja terveyttä. Yksilökohtaisen oppilashuollon avulla lapsen henkilökohtaiset tarpeet ja voimavarat huomioidaan tuen rakentamisessa ja päivittäisessä esiopetuksessa. (Opetushallitus 2015a, 61–62.)

## 2.4 Kehittämistehtävät

Kehittämishankkeen kehittämistehtävät olivat lisätä yhteisöllisyyttä kehittävää toimintaa sekä luoda toimintasuunnitelma yhteistyön toteutumisesta esiopetuksen ja varhaiskasvatuksen välillä. Toimintasuunnitelma liitettiin osaksi Itäharjun päivähoitoyksikön varhaiskasvatussuunnitelmaa.

Kehittämishanke koostui kahdesta erillisestä osasta. Ensimmäisessä osassa pidimme koko lapsiryhmälle kerran kuussa yhteisen toimintatuokion. Tarkoituksena oli tutustuttaa viisivuotiaita esikoulun tiloihin, aikuisiin ja muihin viisivuotiaisiin. Jokainen suunniteltu tuokio järjestettiin kuukauden toiseksi viimeisenä perjantaina ja kesto oli puoli yhdeksästä yhteentoista. Tämän jälkeen lapset palautettiin takaisin omiin ryhmiinsä.

Kehittämishankkeen toinen osa piti sisällään toteutetun toiminnan pohjalta kootun toimintasuunnitelman. Tuotos oli neljäsvuvinen suunnitelma, joka liitettiin osaksi Itäharjun päivähoitoyksikön yksikkökohtaista varhaiskasvatus- sekä esiopetussuunnitelmaa. Suunnitelmaan kirjattiin lyhyt selvitys yhteisöllisen oppilashuollon merkityksestä sekä kuvaus yhteistyön toteutumisesta esiopetuksen ja varhaiskasvatuksen välillä Itäharjun päivähoitoyksikössä. Lisäksi kokosimme kansion, johon liitimme kuvauksen toimintakauden aikana toteutetusta yhteisöllisyyttä lisäävästä toiminnasta. Tarkoituksena on, että päiväkotiyhteistyö hyödyntää toimintasuunnitelmaa myös tulevaisuudessa.

## 3 LAPSIRYHMÄN MUOTOUTUMINEN

### 3.1 Yksilö ryhmän jäsenenä

Ryhmä muodostuu useammasta kuin kahdesta yksilöstä, joiden välillä on vuorovaikutusta. Ryhmän jäsenten tulee olla tietoisia kuulumisestaan ryhmään sekä myös muista ryhmän jäsenistä. Ryhmässä oleminen ja siinä toimiminen vaatii meiltä vuorovaikutusta muiden ryhmän yksilöiden kanssa. Ryhmässä toimiminen on haastavaa paitsi vuorovaikutuksen, myös ryhmän yksilöiden erilaisuuden vuoksi. (Kataja ym. 2011, 15.) Useimmat meistä kuuluvat moniin erilaisiin ryhmiin. Ryhmiin kuuluvat ihmiset yleensä tietävät kuuluvansa ryhmään. Näin ollen ryhmään kuuluminen on perimmiltään valintakysymys: jos ihmiset ajattelevat muodostavansa ryhmän, näin useimmiten myös on. Ryhmän jäsenet ovat toisilleen merkityksellisiä. (Kopakkala 2011, 36–37.)

Ryhmät jaotellaan pienryhmiksi sekä suurryhmiksi. Pienryhmässä on enintään 10 jäsentä, kun taas suurryhmässä jäseniä on enemmän kuin 10. Pienryhmissä vuorovaikutusta tapahtuu enemmän, koska jäsenillä on mahdollisuus vuorovaikutukseen kaikkien kanssa. (Kataja ym. 2011, 15.) Suurryhmissä taas vuorovaikutuksen taso laskee, sillä jäseniä on enemmän. Ryhmäläinen tutustuu yhteen ihmiseen kerrallaan, eikä kaikkia yli 10 henkilöä voi oppia tuntemaan kerralla. (Kopakkala 2011, 56.) Pienryhmissä jäsenillä on myös enemmän vaikutusvaltaa toisiinsa kuin suurryhmässä, jossa vaikutusvalta vähenee ryhmän kasvaessa (Niemistö 2007, 57). Suurryhmissä on vuorovaikutuksen puutteen vuoksi myös enemmän ristiriitoja. Suurryhmän ohjaus kuitenkin pitkälti ratkaisee sen, toimiiko suurryhmä vai ei. (Kataja ym. 2011, 15.)

Lasten vertaisryhmät koostuvat yleensä samantasoisista sekä suunnilleen samanikäisistä lapsista. Tavallisimpia lapsen vertaisryhmiä ovat päiväkotij- ja esi-kouluryhmät. (Laine & Neitola 2002, 13.) Päiväkotiryhmä on lapselle hyvin kokonaisvaltainen elämänpiiri, sillä lapsi viettää jo ajallisesti suuren osan päivä-

tään sekä koko lapsuudestaan ryhmässä. Tämän vuoksi päiväkodin vertaisryhmillä on lapselle suuri merkitys. (Laine 2005, 231.)

### 3.2 Toimiva ryhmä

#### **Turvallinen ryhmä**

Aalto (2000, 15) kuvaa turvallista ryhmää yksilön tai ryhmän tilaksi, jossa on mahdollisimman vähän uhkaavia tekijöitä, jotka voisivat synnyttää esimerkiksi pelon tai häpeän tunteita. Turvallisessa ryhmässä ihmisen parhaat puolet nousevat esiin ja ihminen kokee voivansa olla juuri sitä mitä on. Turvallisessa ryhmässä myös ihmisen itsetunto vahvistuu. (Aalto 2000, 17.) Turvallinen ryhmä syntyy luottamuksesta, avoimuudesta, hyväksynnästä ja sekä tuen antamisesta muille ryhmän jäsenille. Turvallisessa ryhmässä ryhmän jäsenet saavat myönteistä palautetta muilta. Turvallinen ryhmä luo pohjan ryhmäytymiselle. (MAST 2015, 6.)

Ryhmänohjaajan vastuulla on luoda ryhmään rajat sekä turvallisuuden tunne. Ilman turvallisuuden tunnetta ryhmän jäsenet eivät voi saavuttaa ryhmän tavoitteita. (Kaukkila & Lehtonen 2007, 65.) Jotta ohjaaja pystyy luomaan turvallisen ryhmän, hän tarvitsee vuorovaikutustaitoja. Vuorovaikutus ohjaajan ja ryhmän kesken on tärkeä osa turvallisen ryhmän luomisessa (Aalto 2002, 7; 12). Mitä enemmän ryhmän jäsenet ovat vuorovaikutuksessa keskenään, sitä turvallisemmaksi ryhmä muuttuu (Kopakkala 2011, 38).

Turvallisen ryhmän luominen vaatii myös huomion kiinnittämistä ryhmän toimintaan. Yhdessä tekemällä ja oppimalla ryhmän jäsenet oppivat sekä omia taitojaan että havaitsemaan muiden vahvuuksia ja taitoja. Turvallisessa ryhmässä lapsi pystyy kokemaan esiintymisen iloa sekä intoa luoda ja kokeilla uutta. (Valkeapää 2011, 13.) Ryhmän tullessa tutummaksi, lapsi voi alkaa kokeilla ryhmän sekä ohjaajan rajoja. Rajojen kokeilu voidaan nähdä myös turvallisen ryhmän ja ympäristön merkinä. Mitä turvallisemman ryhmän ohjaaja on pystynyt luomaan, sitä helpommin ryhmä pystyy myös ratkomaan ristiriitatilanteita. (Autio & Kaski 2005, 123-124.)

Ryhmän turvallisuutta voidaan mitata asteikolla 1-8. Ensimmäisellä tasolla on pelkäävä ryhmä kun taas korkeimmalla tasolla ryhmä on armahtava. Ryhmyttämisellä voidaan edesauttaa turvallisen ryhmän muodostumista. Ryhmyttymisellä tarkoitetaan erilaisiin toiminnallisiin menetelmiin perustuvaa prosessia, jonka avulla ryhmän turvallisuus kasvaa vaiheittain (Aalto 2000, 69.)

### **Ryhmän dynamiikka**

Ryhmän jäsenet vaikuttavat toisiinsa monin eri tuntein ja voimin. Erilaiset ryhmässä tapahtuvat ilmiöt kertovat ryhmädynamiikasta, eli ryhmän sisäisistä voimista. (Niemistö 2007, 17.) Ryhmädynamiikka syntyy kun kaikki ryhmän jäsenet ovat vuorovaikutuksessa keskenään. Jokainen tulkitsee tilanteita eri tavalla, jolloin kukin jäsen toimii oman tulkintansa pohjalta ja vuorovaikutus muuttaa näin suuntaansa. (Himberg & Jauhiainen 1998, 113.)

Ryhmää voi kuvata jäävuori-vertauksella, jolloin ryhmädynamiikka on pinnan alle jäävä osa. Pinnan alle jäävät pelkomme ja toiveemme jotka kohdistuvat itseemme sekä muihin ryhmän jäseniin. (Kaukkila & Lehtonen 2007, 27.) Ryhmädynamiikkaa pystyy havainnoimaan myös kiinnittämällä huomiota siihen, keiden kanssa ryhmän jäsenet keskustelevat ja minkälaisia tunteita he osoittavat muille. Tunteet voidaan havaita ilmeinä ja eleinä, mutta myös ilmapiirin leppoisuudesta tai kireydestä. (Kataja ym. 2011, 16.)

Lapsiryhmässä voi havaita sekä myönteisiä että kielteisiä ryhmäilmiöitä. Myönteisiä ilmiöitä ovat muun muassa muiden kanssa kommunikoidaan oppiminen sekä yhdessä tekemisen ilo. Kielteisiä ovat taas kaverisuhteita tuhoavat lasten väliset valtasuhteet tai syntipukki-syndrooma. Ohjaaja voi itse vaikuttaa lapsiryhmän ryhmädynamiikan muodostumiseen ja kehittymiseen sekä myönteisesti että kielteisesti. Myönteisessä mallissa ohjaaja antaa itse lapsille hyväksyttävän käytöksen mallin sekä puuttuu ryhmässä ilmeneviin kielteisiin ilmiöihin. (Koivunen 2009, 52-54.)

## Ryhmän koheesio

Ryhmän koheesiolla eli kiinteydellä tarkoitetaan ryhmän jäsenien tuntemaa vetovoimaa ryhmää kohtaan sekä ryhmän yhteenkuuluvuuden tunnetta (Laine 2005, 190). Jokaisessa ryhmässä pitää olla edes jokin koheesion taso, jotta ryhmä toimii yhdessä. Ilman minkäänlaista koheesiota ryhmän jäsenet eivät pidä toisistaan eikä ryhmän tavoite täyty. Pahimmassa tapauksessa ilman ryhmän koheesiota ryhmä hajoaa. (Pennington 2005, 83.)

Ryhmän jäsenet voivat tuntea vetovoimaa joko toisiinsa tai ryhmän toimintaan. Vetovoima muita kohtaan riippuu ryhmän jäsenyyden palkitsevuudesta, eli siitä mitä jäsenyys antaa ryhmäläiselle. Tämä voi olla esimerkiksi kiinnostavaa tekemistä tai hyviä ihmissuhteita. (Himberg & Jauhiainen 1998, 150.) Ryhmän koheesion ylläpitämiseksi sen jäsenet noudattavat tiettyjä toimintamalleja. Ryhmän jäsenet ovat tietoisia toistensa asemasta ryhmässä ja sosiaalisista suhteista, jotka vaikuttavat ryhmän toimintaan. (Vecchi 2002, 162.)

Ryhmän koheesio muuttuu ryhmän mukana. Alkuvaiheessa ryhmän jäsenet tuntevat enemmän vetovoimaa ryhmän tehtävää kohtaan, kun myöhemmin ryhmäläiset sitoutuvat toisiinsa ja sosiaalinen vetovoima kasvaa. (Kataja 2011, 20.) Ryhmän kiinteys auttaa ryhmää saavuttamaan sille asetetut tavoitteet. Se myös sitouttaa ryhmän jäseniä ryhmän toimintaan ja koheesion merkitys voidaan nähdä positiivisena vaikutuksena ryhmän saavuttamissa tuloksissa. (Kauppila 2005, 86.)

### 3.3 Lapsi ryhmän jäsenenä

Ihmiselle on ominaista ja luonnollista toimia ryhmässä. Ryhmässä ihminen oppii paremmin ymmärtämään muita ihmisiä, itseään, ympäristöään sekä kehittää vuorovaikutus- ja yhteistyötaitojaan. (Kaukkila & Lehtonen 2007, 12.) Ihmiset ovat luonteeltaan sosiaalisia olentoja ja meillä on tarve olla yhteydessä muihin ihmisiin. Pyrimme sosiaaliseen kanssakäymiseen muiden kanssa, sillä vuorovaikutus toisten ihmisten kanssa tuottaa meille mielihyvää. (Pennington 2005, 15.)



Suuri osa suomalaisista lapsista osallistuu ryhmämuotoiseen päivähoitoon toisesta ikävuodesta alkaen. Näin ollen lapsi saa kokemuksia vertaisryhmästä jo varhain. (Laine & Neitola 2002, 13.) Ryhmä vahvistaa lapsen yksilöllisyyttä ja ryhmään kuulumisen tuo lapselle kokemuksellista rikkautta (Vanas 2013, 18). Ryhmässä lapsi saa arvokkaita vertaisryhmäkokemuksia, jotka vaikuttavat hänen maailmankuvansa ja persoonallisuutensa kehittymiseen. Ryhmässä toimimalla lapsi muodostaa itselleen kuvaa siitä, miten ryhmässä on lupa toimia ja mitkä asiat ovat hyväksyttäviä ja mitkä eivät. (Vilén ym. 2006, 217.)

Lapsen ollessa osa toimivaa ryhmää, hänen persoonallisuutensa pääsee oikeuksiinsa ja se voi ilmetä ja kehittyä vapaasti. Ryhmät ovat tärkeitä lapsen kehityksen kannalta, sillä ryhmässä he tapaavat toisia lapsia sekä ystäviään. (Heleinius 2008, 58.) Ystävät ja sosiaaliset kontaktit ovat lapselle tärkeitä. Lapsilta kysyttäessä päiväkodin hyvistä puolista, he kertovat tärkeimmäksi asiaksi ystävät sekä heidän kanssaan leikkimisen ja keskustelun. (Lindon 2006, 201.) Varhaislapsuuden aikana ystävät ovat lapselle tärkeä kognitiivinen ja emotionaalinen resurssi. Tärkeitä ovat myös toisen auttaminen ja sosiaaliset taidot, jolloin nämä edesauttavat lapsen kehitystä. (Kronqvist 2006, 175.)

Monien tutkimusten mukaan lapsen ollessa vertaisryhmässä pidetty ja hyväksytty, tämä edistää ja tukee lapsen kehitystä. Vertaisryhmän merkitys kehitykselle selittyy vuorovaikutussuhteilla, joissa lapsen perustaidot ja kyvyt pääsevät esille ja kehittyvät. (Laine 2005, 206.) Tutkimukset myös osoittavat, että vertaisryhmässä myönteinen käyttäytymismalli lisää hyväksyttyä käytöstä. Näin lapsen saadessa hyviä ja ystävällisiä kokemuksia muista lapsista vertaisryhmässä, hän toimii myöhemmin myös itse samalla tavalla. (Vilén ym. 2006, 218.) Hyvät ja ystävälliset kokemukset ryhmästä liitettynä hyvään ryhmän yhteishengen vähentävät myös kiusaamista. Positiivinen ilmapiiri ja vastuu ryhmästä ja sen jäsenistä nostaa kynnyksen kiusaamisen aloittamiselle. (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2010, 6.)

Lapsi seuraa muita ryhmänsä jäseniä ja oppii näin toisilta monia valmiuksia ja taitoja. Myös muita opettamalla lapsen omat taidot kehittyvät ja vahvistuvat. (Kronqvist 2006, 175.) Ryhmässä toimimalla ja tekemällä lapset oppivat millai-

sia taitoja yhteiskunnassa tarvitaan ja sekä myös havaitsevat miksi kaikilla on erilaisia vahvuuksia ja heikkouksia. (Valkeapää 2011, 13.)

Kokemukset toisten lasten kanssa kodin ulkopuolella, kuten esimerkiksi päiväkodissa, kehittävät monenlaisia taitoja. Lapsi tarvitsee myönteisiä kokemuksia vertaisryhmästä ja siihen kuulumisesta, sillä silloin hän oppii ymmärtämään sosiaalisia suhteita ja lapsen itsetunto kehittyy. Vertaisryhmässä lapsi voi samastua muihin lapsiin ja hän saa merkittävän kokemuksen ryhmään kuulumisesta. Tämä luo pohjaa lapsen tulevalle sosiaaliselle käytökselle; sille miten lapsi liittyy erilaisiin ryhmiin ja on niiden jäsen. (Lastentarhanopettajaliitto 2006, 3.) Myönteiset kokemukset vertaisryhmässä synnyttävät tunteen ryhmään kuulumisesta. Myönteisten ryhmäkokemusten sekä vertaisryhmän avulla lapsi sopeutuu myös paremmin päiväkotiin. Kuten Laine (2005, 206) toteaa, lapset voivat luultavasti tarjota toisilleen sellaisia voimavaroja, joihin aikuisilla ei ole keinoja. (Laine 2005, 206.)

### 3.4 Ohjaajan toiminta ryhmässä

Ryhmänohjaajan tehtävä on johtaa ryhmän toimintaa ja auttaa ryhmää toimimaan perustehtävänsä mukaisesti (Niemi 2007, 67). Ryhmänohjaaja toimii mallina ryhmän muille jäsenille persoonansa ja taitojensa avulla (Kaukkila & Lehtonen 2007, 58).

Tärkeää lapsiryhmän ohjaamisessa on hyvä valmistautuminen. On hyvä tutustua ensin ryhmään ja kaiken varalta tehdä useita varasuunnitelmia takataskuun. (Autio & Kaski 2005, 63.) Lisäksi tarvitaan aitoa innostusta ohjaustyöhön sekä halu oppia ja kehittää itseään. Oivaltava ohjaaja pystyy näkemään lapset ryhmänä sekä lapsen yksilönä, ja osaa näin soveltaa erilaisia harjoitteita ja tehtäviä kunkin lapsen tason mukaan. Ohjaajan tulee myös olla avoin vanhempien kanssa tehtävälle yhteistyölle sekä olla valmis ottamaan vastaan sekä antamaan palautetta. (Rinta ym. 2008, 29.)

Taito hallita ryhmää on sekä persoona- että taitokysymys. Lisäksi lapsiryhmän hyvä hallinta koostuu monista muista asioista, joihin ohjaaja itse voi vaikuttaa.

Ohjaajan kyky motivoida lapsia sekä hänen omat vuorovaikutustaitonsa vaikuttavat ryhmän hallittavuuteen. Lisäksi lapsiryhmän dynamiikka vaikuttaa ryhmän toimintaan ja sen ohjaukseen. Tärkeää on poistaa kaikki lasten keskittymistä häiritsevät tekijät ja pitää samat säännöt kaikille ryhmän lapsille. (Koivunen 2009, 71-72.) Lisäksi ohjaajan on hyvä hallita erilaisia ryhmän ohjaustyyliä, joita hän voi vaihdella tarpeen mukaan. On tärkeää havainnoida, millainen ohjaustyyli kullekin lapselle sopii; yksi voi oppia parhaiten itse kokeilemalla, toinen taas tarvitsee yksilöllistä huomiota ohjaajalta. (Numminen 2005, 239.)

Uudessa ryhmässä ohjaajan tulee luoda luottamuksellista ilmapiiriä ja ohjata lapsia oppimaan ryhmän sääntöjä sekä näyttää omalla käytöksellään mallia. (Helenius 2008, 61.) Lapset oppivat, että ryhmän toimintaan ja leikkiin mukaan pääseminen vaatii muiden hyväksyntää, joka pitää ansaita. Ohjaajan tulisi osata tulkita ryhmäprosesseja ja hänellä tulisi olla kyky ohjata lapsia heidän kehitystään tukevaan suuntaan. Ryhmän ilmapiiriin sekä lasten keskinäisiin suhteisiin panostaminen vie aikaa, mutta toiminnasta saatu hyöty on ryhmälle myöhemmin moninkertainen. (Rasku-Puttonen 2006, 111-112.)

On tärkeää, että lapsiryhmään muodostuu sellainen ilmapiiri, jossa korostetaan hyväksynnän saamista myönteisellä käytöksellä. Tämä vaatii ohjaajalta lasten hienovaraista ohjaamista ristiriitatilanteissa. Näin voidaan toimia esimerkiksi silloin, kun lasten ristiriitatilanteita käsitellään yhteisöllisesti ja pohditaan yhdessä oikeaa toimintatapaa. (Vilén ym. 2006, 218.) Tätä toimintatapaa voidaan kuvata myös konfliktikokoukseksi, jossa koko lapsiryhmän kesken käsitellään ongelmaa aikuisen johdolla. Tällöin konfliktitilanne kuvataan ja lapsiryhmältä kysytään mikä on tilanteessa oikea käyttäytymismalli. Tämän jälkeen kerrataan ja sovitaan yhteiset pelisäännöt. (Kaipio 2000, 116-117.)

Vertaisryhmässä ohjaajan tulisi myös kiinnittää huomiota lapsiin, jotka jäävät syrjään leikeistä ja muusta toiminnasta. Näillä lapsilla on vaara syrjäytyä, ja se voi heikentää lapsen itsetuntoa. (Järvinen ym. 2009, 161.) Lapsen kaverisuhteiden vähäisyys ja sosiaalisten taitojen vaikeus voi myös lisätä lapsen stressikokemusta ja tämä voi vaikuttaa lapseen myös myöhemmässä elämässä koulun ja työelämän saralla (Koivunen 2009, 52).

## 4 YHTEISÖLLISYYDEN RAKENTUMINEN LAPSIRYHMÄSSÄ

### 4.1 Yhteisö osana yhteisöllisyyden kehittymistä

Yhteisö on eräänlainen paikka, jossa voi kokea ja tuntea yhteenkuuluvuuden tunnetta. Sitä pidetään ihmisten yhteenliittymänä, joka perustuu yhteiseen toimintaan tai yhteisiin normeihin ja päämääriin. Parhaimmillaan ihminen saa yhteisöstä tukea ja tulee ymmärretyksi. Lisäksi yhteisössä ihminen voi toimia omana itsenään ja puhua omista vaikeuksistaan. (Haapamäki 2000, 14.) Yhteisöjä voidaan luokitella monella tapaa, kuten esimerkiksi sen tavoitteen, vuorovaikutuksen, koon tai alueellisen sijainnin mukaan. Näin ollen yhteisöjä löytyy yhtä paljon, kuin on olemassa erilaisia luokitteluperusteitakin. (Kuusela 2000, 304.) Kaikille yhteisöille yhteisiä piirteitä ovat jäsenten välinen pysyvä ja välitön vuorovaikutus. Yhteisön jäsenten väliset vuorovaikutussuhteet ja käyttäytymismuodot sekä suhtautuminen yhteisön ulkopuolisiin ihmisiin muovautuvat ja määrittyvät jäsenten keskinäisen vuorovaikutuksen myötä. (Kaipio 2000, 11-12.)

Perinteisiä yhteisöjä ovat koti- ja perheyhteisöt, joita kutsutaan ihmisen syntymäyhteisöiksi. Syntymäyhteisön lisäksi ihminen voi kuulua elämänsä aikana useisiin eri yhteisöihin, jotka muokkautuvat henkilön elinpiirin muovautuessa tai laajentuessa. Yhteisöihin kuulumisen ei ole ihmiselle välttämätöntä, mutta eläminen ilman yhteisöistä saatavaa toisen ihmisen turvaa ja huolenpitoa voi olla vaikeaa. Yhteisöihin kuulumisen avulla ihminen pystyy tyydyttämään perustarpeensa hyväksynnän, huolenpidon ja läheisyyden tunteen saralla. (Heinonen 2008, 13.) Sosiaalipedagoginen ajattelu painottaa vahvasti yhteisöllisyyttä ja yhteisöihin kuulumista. Yhteisöllisyys ja yhteisöihin kuulumisen ovat ihmisen elämän perustekijöitä. Sosiaalipedagogiikan mukaan identiteetin rakentuminen ja persoonallisuuden kehittyminen ovat vahvasti sidoksissa yhteisöihin kuulumiseen. (Rautiainen 2005, 15; 96.)

Yhteisöihin kuulumisen merkkejä ovat asioiden jakaminen sekä kuunteleminen, yhteisteisesti käytyjen keskustelujen kautta kehittynyt keskinäisen kunnioituksen ja välittämisen ilmapiiri. Lisäksi me-henki sekä ihmisten välillä vallitsevat positiiviset tunnesiteet ovat yhteisölle tyypillisiä piirteitä. (Rasku-Puttonen 2006, 112.) Yhteisöihin kuuluu myös yhteinen tekeminen, osallisuus sekä yhteiset kiinnostuksen kohteet. Yhteisöihin kuulumisen myötä elämänlaatu paranee, elinikä pitenee sekä oppiminen lisääntyy. (Marjanen ym. 2013, 9-10.) Ihmiset ovat luontaisesti sosiaalisia, johon myös yhteisöllisyys ja yhteisöt osin perustuvat. Yhteisöissä ihminen voi solmia ystävyyssuhteita ja saada tarvittaessa tukea ja turvaa. (Salovaara & Honkonen 2011, 42.)

#### 4.2 Lasten yhteisöllisyys päiväkodissa

Yhteisöllisyyden käsite on viime vuosina noussut keskusteluihin paitsi mediassa ja politiikassa myös arjen keskusteluissa. Erityisesti puhuttaessa varhaiskasvatuksen kehittämistä yhteisöllisyyden korostaminen ja sen lisääminen nostetaan yhdeksi tärkeäksi aihealueeksi. Yhteisöllisyyttä pidetään olennaisena lasten osallisuuden sekä ryhmään kuulumisen tunteen vahvistajana. Sen nähdään myös vaikuttavan negatiivisten ilmiöiden, kuten kiusaamisen ja syrjäytymisen ehkäisemisessä. (Koivula 2013, 19-20.)

Päivähoitopaikka on toiminnallinen yhteisö, jossa yhteisöllisyys viittaa sosiaalisen vuorovaikutuksen ominaisuuteen, tapaan tai toimintaperiaatteeseen (Kaipio 2000, 12). Monille lapsille päiväkotiki on ensimmäinen ja yksi merkityksellisimmistä yhteisöistä heidän elämänsä aikana. Lapset saavat kokemuksen yhteisön jäsenenä toimimisesta; miltä se tuntuu, mitä se merkitsee tai millaisia haasteita ja vaatimuksia siihen kuuluu. He oppivat tiettyjä edellytyksiä yhteisön jäsenyydelle, kuten sääntöjen ja normien noudattamista sekä sopimista ja neuvottelua. Lapset oppivat yhteisön sisällä myös erilaisia elämän tärkeitä taitoja, kuten toisen huomioon ottamista ja ystävällistä kohtelua, vuorovaikutustaitoja, roolin ottoa sekä itsensä ilmaisua. (Ikonen 2006, 149.)

Yhteisöllisyyden tunteeseen liittyy olennaisesti myös yhteisöllinen oppiminen. Vertaisryhmissä lapset oppivat asioita toisiltaan sekä heidän sosiaaliset ja vuorovaikutukselliset taitonsa kehittyvät. (Marjanen ym. 2013, 61.) Yhteisöllisen oppimisen on myös todistettu vaikuttavan merkittävästi opeteltavan asian oppimiseen. Yhdessä opeteltavat asiat sisäistetään paremmin kuin yksin opeteltavat asiat. (Hännikäinen 2006, 129.)

Yhteisöllisyyden toteutuminen on pitkä prosessi, joka ei kehity automaattisesti vaan se rakentuu ja sitä rakennetaan. Aikuisilla on ryhmän yhteisöllisyyden kehittymisen alkuvaiheessa keskeinen rooli toiminnan ohjaajana, konfliktien ratkojana, yhteisten sääntöjen vakiinnuttajana sekä ryhmäyttämisen edistäjänä. Ystävyyssuhteiden sekä yhteisen kehittyneen historian myötä lapset alkavat lähtyä keskenään sekä ryhmän koheesio kasvaa. (Koivula 2013, 19;26.)

Lasten kanssa toimiessa yhteisöllisyyttä voidaan käyttää myös välineenä. Sen positiivisia vaikutuksia kannattaa hyödyntää lasten kanssa toimiessa ja kasvatustavoitteisiin pyrittäessä. (Haapamäki 2000, 26.) Varhaiskasvatuksessa yhteisöllisyyteen panostaminen nähdään positiivisena tekijänä, jolla on monia myönteisiä vaikutuksia lapsen kehityksen kannalta. Pienillä lapsilla on kehityksellinen herkkyys sosiaalisten taitojen harjoitteluun ja oppimiseen, jolloin he luovat kontakteja ympärillä oleviin ihmisiin. Tällöin yhteisöllisyyden kehittymiselle on hyvät mahdollisuudet. Olisikin erityisen tärkeää kiinnittää yhteisöllisyyteen huomiota jo päiväkodissa. Lapset saavat hyviä kokemuksia yhteisöllisistä yhteisöistä ja oppivat tulevaisuudessa hyödyntämään yhteisöllisyyttä sekä tekemään voitavansa sen edistämiseksi myös muissa yhteisöissä. (Koivula 2013, 23–24).

#### 4.3 Yhteisöllisyyttä kehittävät tekijät

Ystävyyssuhteet ovat yhteisöllisyyden kehittymisen perusta. Lapset tuntevat kuuluvansa ryhmään, kun he saavat myönteisen kokemuksen keskinäisestä yhteydestä. Ryhmän alkuvaiheessa lapset pyrkivät muodostamaan ystävyyssuhteita.

suhteita ja etsivät itselleen ystäviä, joiden kanssa he jakavat samanlaisia kiinnostuksen kohteita. (Koivula 2010, 153.) Lapset alkavat myös tulla toisilleen tutummiksi ja lähentyvät keskenään, jolloin he kokevat muodostavansa yhteisen ryhmän ja tuntevat yhteenkuuluvuuden tunnetta. Yhteisöllisen yhteisön kehittymisen kannalta yhteenkuuluvuuden ja me-tunteen tunteminen ovat keskeisessä asemassa. (Hännikäinen 2006, 126.)

Yhteisöllisyys on kokemuksellista tuntemista, mikä kehittyy lasten yhteisen toiminnan kautta (Ikonen 2006, 158). Oleellista ryhmään kuulumisen ja keskinäisen yhteyden tuntemisen lisäksi on lasten välille vähitellen syntyvä emotionaalinen yhteys. Emotionaalinen yhteys ilmenee lasten haluna olla yhdessä ja osoittaa toisilleen positiivisia tuntemuksia. (Koivula 2010, 153.) Emotionaalisen yhteyden myötä lapsi kokee olevansa yhteisön kannalta merkityksellinen, mikä on tärkeää yhteisöllisyyden kehittymiseksi. (Ikonen 2006, 158). Alle kouluikäiset lapset harjoittelevat ystävyysuhteiden myötä myös tunteiden käsittelyä, jakamista sekä toisen huomioimista (Salmivalli 2005, 36).

Yhteisöllisyys syntyy yhteisen tekemisen ja toiminnan kautta. Se rakentuu kohtaamisten ja onnistumisten avulla. (Hällström 2009, 19–20.) Mitä enemmän yhteistä toimintaa toteutuu, sitä enemmän lapsille syntyy kokemuksellista historiaa toimimisesta toisen kanssa ja yhteinen toiminta onnistuu paremmin. Lapset viettävät aikaa keskenään, jolloin he alkavat onnistuneiden yhteisten toimintojen kautta huomioida toisia, saavat onnistumisen ja lähentymisen tuntemuksia toisiltaan sekä antavat toisilleen positiivista palautetta. (Koivula 2013, 32; 39.)

Yhteisöllisyyden kehittyessä lasten keskinäinen toiminta muuttuu keskusteleammaksi ja sitä kehitetään yhdessä. Konfliktitilanteissa lapset pyrkivät ratkomaan ongelmat keskenään keskustelun ja neuvottelun avulla. Yhteisöllisyyden lisääntyessä konfliktit vähenevät ja toisten huomioiminen lisääntyy. (Koivula 2013, 30.) Lisäksi yhteisöllisyyden kehittymisen myötä pienyhteisöt rakentuvat, ystävyysuhteita kehitetään ja ylläpidetään sekä ilmaistaan emotionaalista kiintymystä (Ikonen 2006, 158).

Me-puheella tarkoitetaan lasten keskinäistä vuorovaikutusta, joka on havaittavissa lasten yhteisen toiminnan aikana. Sillä viitataan paitsi yhteiseen toimintaan myös yhteisiin leluihin sekä yhteiseen historiaan. Lisäksi lapset ilmaisevat me-puheen avulla ryhmän jäsenyyttä sekä vahvistavat kokemusta omasta jäsenyydestä. Me-puhe edesauttaa lasten saamia kokemuksia ja tuntemuksia yhteenkuuluvuudesta, edistää yhteisen toiminnan rakentumista sekä vahvistaa heidän sosiaalisia suhteita toisiinsa, jotka puolestaan ovat yhteisöllisyyden kehittymisen kannalta tärkeitä elementtejä. (Koivula 2013, 32–33.)

Lasten keinot ilmaista yhteisöllisyyttä ovat havaittavissa sanoina ja tekoina. Ryhmän ulkopuoliselle jäsenelle ensimmäisenä yhteisöllisyys ilmenee lasten välisissä keskusteluissa me-puheen myötä. Me-puheen avulla lasten väliset positiiviset siteet vahvistuivat. (Koivula 2010, 154.) Päiväkodissa yhtenä tärkeänä vuorovaikutuksen ja toiminnan tavoitteena on me-puheen luominen yhteisöllisyyden tunteen kokemiseen pyrittäessä (Ikonen 2006, 156).

#### 4.4 Yhteisöllisyyden kehittyminen

Arkikielessä yhteisöllisyyttä voidaan pitää myönteisenä kokemuksena, jossa yhteisön jäsenet ovat sitoutuneita toisiinsa ja heillä on positiivinen vuorovaikutussuhde (Haapamäki 2000, 14). Yhteisöllisyys on tunne, joka syntyy kun yksilöt kokevat yhteenkuuluvuutta ryhmän jäsenten välillä. Lisäksi yhteisöllisyyttä kuvataan yhteisön voimavarana, jolla on positiivisia vaikutuksia yhteisön arkeen ja yhtenäisyyden tunteeseen. Yhteisöllisyys on merkityksellinen tekijä yhteisön jäsenelle ja hänen tarpeidensa täyttymisille. (Koivula 2013, 20.)

Yhteisöllisyys vaatii muodostuakseen yksilön ympärille ryhmän, jossa yksilö yhdistää oman identiteettinsä yhteisön identiteettiin. Yksilö alkaa ajatella mehenkisesti. Yhteisön jäsenten välillä on kokemuksista ja yhteisestä tekemisestä kumpuavia positiivisia tunnesiteitä, jotka erottavat yhteisön ryhmästä. Yhteisöllisyyttä pidetään ihannetilana, johon yhteisön tulee pyrkiä. Mikäli yhteisön sisälle



ei ole rakentunut yhteisöllisyyttä, selitetään yhteisössä ilmeneviä ongelmia usein sen puutteella. (Koivula 2013, 19–21.)

Yhteisöllisyyteen kuuluu olennaisena osana erilaisuuden ja toisen mielipiteiden hyväksyminen. Käytännössä sen toteutuminen on haastavaa, mutta yhteisöllisessä ympäristössä näkökulmien vertailu ja niistä keskustelu on helpompaa ja konflikteja syntyy vähemmän. (Haapamäki 2000, 32.) Myönteistä yhteisöllisyyttä nauttivaan yhteisöön on helppo tuntee kuuluvansa ja siihen kuulumisen herättää ylpeyttä. Ryhmässä hyväksytään erilaisuus ja myös yksilöllisyydelle annetaan tilaa. (Paasivaara & Nikkilä 2010, 50.) Erilaisuus nähdään mahdollisuutena ja rikkautena, jota hyödynnetään yhteisölle parhaalla tavalla (Raina 2012, 28).

Yhteisöillä ja yhteisöllisyydellä voi olla myös negatiivisia vaikutuksia. Negatiivinen yhteisöllisyys tarkoittaa yhteisön toiminnalle haitallista toimintaa. Tällainen toiminta voi ilmetä yhteisön sisällä esimerkiksi uuden tiedon tahallisena jakamattomuutena muille yhteisön jäsenille. (Haapamäki 2000, 15.) Muita yhteisöllisyyteen kuuluvia negatiivisia vaikutuksia voivat olla erilaisuuden vierastaminen tai toisten mukana kulkeminen. Mikäli asioista ei keskustella yhteisössä, eikä yksilöiden omat eettiset pohdinnat pääse esille, voi yhteisö ajautua toimimaan epäeettisesti. (Haapaniemi 2011, 76–77.) Negatiivista yhteisöllisyyttä voi ilmetä myös tiukkaan normitetun ja valvotun yhteisön toiminnassa, jossa yksilön oma identiteetti ei pääse esiin. Kielteiset tunteet, ristiriidat ja niistä puhumatta jättäminen voivat johtaa siihen, että yhteisöön tuleminen tuntuu ahdistavalta. (Paasivaara & Nikkilä 2010, 49–50.)

Merja Koivula (2010) käsittelee väitöstutkimuksessaan lasten yhteisöllisyyttä, sen kehittymistä sekä sen ilmenemistä. Koivulan mukaan yhteisöllisyyden kehittämisessä on havaittavissa kolme tasoa: yhteisöllisyyden etsimisen vaihe, yhteisöllisyyden piirteiden ilmenemisen vaihe sekä aidon yhteisöllisyyden vaihe. (Koivula 2010, 105.)

Tutkimuksen mukaan yhteisöllisyyden kehittyminen alkaa yhteisöllisyyden etsimisen vaiheessa. Tällöin ryhmän lapset etsivät itselleen ystävyysuhteita ja kokelevat yhteistyön sujumista ryhmän lasten kanssa. (Koivula 2010, 118.) Vaiheelle tunnusomaista ovat aikuisjohtoisuus, lasten rinnakkaisleikit, suuri oman tilan tarve sekä konfliktien syntyminen. Aikuinen vakiinnuttaa yhteisiä sääntöjä ja ohjaa vahvasti lasten toimintaa. Lasten välinen vuorovaikutus on vähäistä, eikä toista lasta päästetä lähelle tai häneltä ei hyväksytä apua. Konflikteja syntyy usein ja niiden ratkaisuun tarvitaan usein aikuisen apua. (Koivula 2013, 27.)

Yhteisöllisyyden syntyminen vaatii yhteistä toimintaa ja yhteisö viittaakin jaettuun historiaan (Saastamoinen 2011, 80). Lapset alkavat muodostaa pienryhmiä, joihin vakiintuu tiettyjä toimintatapoja ja yhteinen historia muotoutuu. Ystävyysuhteita halutaan ylläpitää ja tuoda esiin. Lisäksi he käyttävät me-puhetta, jonka avulla ylläpidetään ystävyysuhteita. Pienryhmän sisällä vuorovaikutus on positiivista. (Koivula 2013, 28.)

Aidon yhteisöllisyyden vaiheessa yhteinen tekeminen sekä yhteistyö nousevat tärkeiksi arvoiksi. Pienryhmissä yhteisöllisyys havaitaan ryhmään muodostuneiden toimintatapojen ja mieluisan toiminnan toteuttamisena. Ryhmän jäsenten välillä vallitsee tiivis suhde ja heidän välillään on vahva yhteys. Koko ryhmän toiminnassa yhteisöllisyys ilmenee konfliktien vähenemisenä ja toisten auttamisen lisääntymisenä. (Koivula 2013, 34–35.) Pienten lasten toiminnassa yhteisöllisyys on havaittavissa huumorin, naurun, leikkisyyden, taiteellisuuden sekä jäljittelevän toiminnallisuuden kautta. Yhteisöllisyyden rakentumiseen lapset kuitenkin tarvitsevat paljon aikuisen apua, sillä pelkkä lasten yhdessäolo ja kiinnostus toisista lapsista ei riitä. (Munter 2013, 146.) Yhteisöllisyyden muodostuminen on pitkä prosessi, joka vaatii muodostuakseen aikaa ja kiireetöntä arkea (Eskel & Marttila 2013, 76).

## 5 KEHITTÄMISHANKKEEN TOTEUTTAMINEN

### 5.1 Kehittämishankkeen aikataulu

AIKATAULU	PAIKKA	AIHE
<b>KEHITTÄMISHANKKEEN TOIMEKSIANNON SAANTI</b>		
9/2014	Yhteydenotto Itäharjun päivähoitoyksikköön	Kehittämishankkeen tarve ja idea
9/2014	Itäharjun päivähoitoyksikkö	Palaveri hankkeesta ja sen sisällöstä
9/2014	Itäharjun päivähoitoyksikkö	Ensimmäisen toimintatuokion seuraaminen
<b>SUUNNITTELU</b>		
10/2014	Turun Ammattikorkeakoulu	Lokakuun toimintatuokion suunnittelu
11/2014	Turun Ammattikorkeakoulu	Marraskuun toimintatuokion suunnittelu
12/2014	Turun Ammattikorkeakoulu	Joulukuun toimintatuokion suunnittelu
1/2015	Turun Ammattikorkeakoulu	Tammikuun toimintatuokion suunnittelu
2/2015	Turun Ammattikorkeakoulu	Helmikuun toimintatuokion suunnittelu
3/2015	Turun Ammattikorkeakoulu	Maaliskuun toimintatuokion suunnittelu
4/2015	Turun Ammattikorkeakoulu	Huhtikuun toimintatuokioden suunnittelu
<b>TOTEUTUS</b>		
10/2014	Itäharjun päivähoitoyksikkö	Tuokion teemana laulut + arviointipalaveri
11/2014	Itäharjun päivähoitoyksikkö	Tuokion teemana liikunta + arviointipalaveri
1/2015	Itäharjun päivähoitoyksikkö	Tuokion teemana kädentaidot + arviointipalaveri
2/2015	Itäharjun päivähoitoyksikkö	Tuokion teemana rastikierros + arviointipalaveri
3/2015	Itäharjun päivähoitoyksikkö	Tuokion teemana vapaaleikki + arviointipalaveri

Kuvio 1. Kehittämishankkeen aikataulu.

Kuvio 1 havainnollistaa kehittämishankkeen etenemistä kuukausittain. Hanke lähti liikkeelle syyskuussa 2014, jolloin saimme tiedon mahdollisesta opinnäytetyön aiheesta Itäharjun päivähoitoyksikössä. Kehittämishanke saatiin päätökseen huhtikuussa 2015, jolloin palautimme opinnäytetyön ja päivähoitoyksiköön tehdyn tuotoksen.

Ensimmäisessä palaverissa Itäharjun päivähoitoyksikössä tapasimme toisen esiopetuksen lastentarhanopettajista. Tapaamisessa saimme tarkempaa tietoa hankkeen aiheesta, sen toteutuksen aikataulusta ja summittaisesta sisällöstä. Tapaamisen avulla pääsimme määrittelemään kehittämishankkeen tavoitetta. Kehittämistehtävämme oli kehittää yhteisöllisyyttä lisäävää toimintaa siirtymävaiheessa päivähoidosta esiopetukseen. Lisäksi tehtävänä on koota tekemämme toimintamalli vuosikellon muotoon, jolloin mallia voidaan hyödyntää uudelleen myöhemminkin.

Tavoitteen määrittelyn jälkeen aloitimme kehittämishankkeen suunnittelun. Toimintasuunnitelman laatiminen on kehittämishankkeessa tärkeää, sillä sen avulla opinnäytetyön idea ja tavoitteet konkretisoituvat. Suunnitelma jäsentää toimintaa ja antaa lupauksen siitä, mitä ollaan tekemässä. (Vilka & Airaksinen 2003, 26.) Aloitimme kirjoittamalla opinnäytetyön suunnitelman, johon kirjasimme kehittämishankkeen aikataulun, tavoitteen, tarpeen, taustan ja kehittämisen menetelmiä. Suunnitelman lähetimme Itäharjun päivähoitoyksikköön lastentarhanopettajalle sekä ohjaavalle opettajallemme.

Pidimme palavereja toimeksiantajan kanssa aina kun se oli tarpeellista. Kävimme palautekeskustelun aina toimintatuokion jälkeen, jolloin saimme toimeksiantajalta palautetta toiminnasta sekä kehittämissuhteita seuraavaan kertaan.

## 5.2 Kehittämisen menetelmät

Kehittämisen menetelminä käytimme henkilökunnan osallistamista ja kokeilevaa toimintaa. Kokeilevan toiminnan avulla kerätään tietoa nykyisestä toimintatavasta ja sen pohjalta tehdään tarvittavia muutoksia. Toimintaa jatketaan edelleen arvioiden sitä koko ajan. Henkilökunnan osallistamisella puolestaan pyritään

lisäämään henkilökunnan sitoutumista kehittämishankkeen toteuttamiseen. (Toikko & Rantanen 2009, 90–91; 100–101.)

Työntekijöiden ja henkilökunnan osallistaminen kehittämistoimintaan on monella tavalla koettu hyödylliseksi. Yhteisten keskustelujen ja palaverien kautta kaikkien osapuolien toiveet tulevat huomioiduksi. Näin kehittämishankkeelle saadaan parhaimmat tulokset. (Toikko & Rantanen 2009, 90.) Esiopetuksen henkilökunta oli vahvasti sitoutunut kehittämishankkeeseen ja oli sen suunnittelussa aktiivisesti mukana. Palautimme toimintasuunnitelmat ajoissa, jotta niihin voitaisiin tehdä esiopetushenkilökunnan toiveesta mahdollisia muutoksia. Esiopetuksen henkilökunta osallistui myös toimintatuokioihin.

Pidimme esiopetuksen henkilökunnan kanssa useita palavereja kehittämishankkeen aikana, joissa arvioimme toimintatuokioiden tavoitteiden toteutumista. Keräsimme palautetta jokaisesta toimintatuokiosta palautelomakkeella, jossa arvioitiin toiminnan toteutumista yhteisöllisyyden lisäämisen näkökulmasta. Arviointi on tärkeä väline toiminnan suunnittelun ja kehittämisen kannalta. Lisäksi se on avain varhaiskasvatuksen kehittämiseen sekä laadukkaamman ja osallistavamman toiminnan luomiseen. (Heikka ym. 2009, 81.) Lisäksi osallistuimme koko talon yhteisiin palavereihin, joissa kerroimme kehittämishankkeestamme ja meille sai esittää kysymyksiä toimintaan liittyen.

Kokeilevan toiminnan avulla voidaan selvittää miten jokin asia tai toimintamalli toimii käytännössä (Salonen 2013, 22). Viemme uuden toimintamallin lasten toimintaympäristöön, jolloin he saavat itse olla osa uutta kehitettävää toimintamuotoa. Kokeilevan toiminnan avulla selvitämme, miten toimintatuokioiden järjestäminen kehittää viisivuotiaiden ja esikoululaisten yhteisöllisyyttä ja ryhmäytymistä. Opinnäytetyöhöemme emme pysty arvioimaan yhteisöllisyyden näkyvyyttä uuden esikoulun ryhmän aloittaessa syksyllä. Pystymme kuitenkin arvioidaan, onko toiminnalla näkyviä vaikutuksia jo aiemmin.

Kokeilevan toiminnan avulla pyrimme kehittämään toimintatuokioitamme, sillä havainnoimme toimintatuokioiden aikana lapsiryhmää sekä toimintaa. Arvioimme toiminnan toteutumista ja itse toimintaa keskenämme sekä yhdessä esiopete-

tuksen henkilökunnan kanssa. Keräsimme jokaisen tuokion jälkeen kirjallisen palautteen esiopetuksen henkilökunnalta, jonka kävimme myöhemmin yhdessä läpi. Näin pystyimme kehittämään tuokioiden sisältöä ja toimintamallia parempaan suuntaan. Lisäksi pystyimme huomioimaan myös lasten henkilökunnalle kertomia toiveita ja ajatuksia toimintatuokioiden sisällöistä.

Palaveri on melko vapaamuotoinen ja suhteellisen lyhytkestoinen neuvonpito. Palavereissa voidaan vaihtaa sanomia ja niillä voidaan pyrkiä yhteisiin näkemuksiin. Palavereilla voidaan myös kumota väärinymmärryksiä ja selvittää kiistoja. Tärkeää on myös huhujen kumoaminen, joka voidaan tehdä helposti pitämällä palaveri. (Vaahtio 2008, 19; 24–28.) Koko päivähoitoyksikön yhteisissä palavereissa pystyimme vastaamaan kehittämishanketta koskeviin kysymyksiin ja selventämään opinnäytetyömme aihetta ja tarvetta. Yksikkö, jossa toteutimme kehittämishankkeen, oli iso ja työntekijöitä oli näin ollen myös paljon. Kaikille ei ollut täysin selvää miksi tätä kehittämishanketta teemme, joten informoimme henkilökuntaa ennaltaehkäisevistä oppilashuollon palveluista sekä yhteisöllisestä oppilashuollosta yhteisen palaverin avulla ennen kehittämishankkeen käynnistämistä.

### 5.3 Kehittämishankkeen toteuttamisen haasteet



Kuvio 2. SWOT-analyysi kehittämissuunnitelman toteuttamisesta.

Olemme analysoineet kehittämissuunnitelmaa SWOT-analyysin avulla. SWOT-analyysi on lyhenne sanoista Strengths (vahvuudet), Weaknesses (heikkoudet), Opportunities (mahdollisuudet) ja Threats (uhat). SWOT-analyysi on hyvä tehdä aina ennen kehittämistoiminnan aloittamista, sillä sen avulla voidaan ohjata prosessin etenemistä. (Opetushallitus 2015b.)

Käytimme SWOT-analyysia kehittämissuunnitelman suunnitteluvaiheessa, jotta pystyisimme suunnittelemaan ja huomioimaan toimintaamme mahdollisimman tarkasti. Määrittelimme yhdessä toimeksiantajan kanssa kehittämissuunnitelman heikkoudet ja uhat sekä vahvuudet ja mahdollisuudet. Kehittämissuunnitelman heikkouksien ja uhkien kirjaaminen helpotti niiden huomioimista toimintaa toteutettaessa ja suunniteltaessa. Vahvuuksien ja mahdollisuuksien avulla kehittämissuunnitelman toteuttaminen oli helpompaa, sillä ne helpottivat kehittämissuunnitelman tavoitteiden toteutumista.

Kuvion 2 avulla kartoitimme kehittämishankkeen vahvuuksia ja heikkouksia. Vahvuksiimme ovat aiempi kokemus lasten ohjaamisesta, joka oli keskeinen osa kehittämishankkeemme toteutusta. Lisäksi toimintaympäristö oli meille tuttu, joten pystyimme hyödyntämään sitä kokonaisvaltaisesti. Meillä oli myös toimeksiantajan täysi tuki toiminnalle ja he olivat aktiivisesti mukana kehittämistoiminnassa.

Kirjasimme ylös omia heikkouksiimme sekä mahdollisia kehittämishankkeeseen liittyviä heikkouksia, joihin osaisimme varautua kehittämishankkeen edetessä. Kehittämishankkeen heikkouksia olivat suuri työyhteisö, jossa tiedottaminen ja tiedon kulku oli haasteellista. Pyrimme palaverien avulla tiedottamaan toiminnastamme ja sen ajankohdasta. Lisäksi kehittämishankkeen onnistumisen kannalta koimme heikkoudeksi suuren lapsiryhmän hallinnan. Esikouluryhmän lisäksi 5-vuotiaita osallistui toimintaan kuudesta eri ryhmästä. Suuren lapsiryhmän vuoksi suunnitellun toiminnan mahdollisuudet olivat rajalliset. Jo tarpeeksi ison tilan löytäminen koko ryhmälle oli toimintaympäristössä haasteellista. Tämän vuoksi pyrimme toteuttamaan toimintaa koko ryhmän kanssa ulkona tai sisällä pienemmissä ryhmissä. 50 lapsen ryhmä toi myös haasteita siirtymätilanteisiin. Huomioimme pitkät siirtymätilanteet suunnittelussa, jolloin vuoroaan odottavilla lapsilla oli muuta toimintaa.

Yhteisöllisyyden lisääminen sekä uuden toimintamallin luominen lukeutuivat kehittämishankkeen mahdollisuuksiin. Tärkeimpänä mahdollisuutena pidimme yhteisöllisyyden lisäämistä, joka oli myös koko kehittämishankkeen toinen kehittämistehtävä. Uuden toimintamallin luominen oli perusteltua päivitetyn esiopetussuunnitelman perusteiden vuoksi. Tulevaisuudessa yhteistyötä varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen välillä vaaditaan toteutettavaksi viimeistään syksystä 2016 alkaen. Kehittämishankkeen myötä saimme arvokasta tietotaitoa tulevaisuutta varten.

Kehittämishankkeen tavoitteena oli luoda uusi toimintamalli, jota on tarkoitus toteuttaa jatkossa koko päiväkotiyhteisössä. Uuden toiminnan toteuttaminen koko päiväkodissa aiheutti työyhteisössä vastarintaa, joka kuitenkin laantui kehittämishankkeen edetessä. Kehittämishankkeen toteuttaminen perustui oppi-



lashuollon yhteisölliseen näkökulmaan, jonka merkitys oli työyhteisössä melko vieras käsite. Vaikka toiminnan aloittamisesta oli tiedotettu talon yhteisissä palaverissa, ei ollut täysin selvää, että jokaisesta ryhmästä 5-vuotiaat osallistuisivat toimintaan. Lasten osallistujamäärä vaihteli, toisinaan kaikista ryhmistä lapset olivat paikalla, toisinaan osallistujia oli vain neljästä ryhmästä.

## 6 TOIMINTATUOKIOIDEN TOTEUTTAMINEN

Kehittämishankkeen yhtenä tavoitteena oli luoda yhteisöllisyyttä esiopetusryhmän ja viisivuotiaiden välille toiminnan avulla. Toimintaa järjestettiin kerran kuu-kaudessa syyskuusta 2014 huhtikuuhun 2015. Opinnäytetyön puitteissa suunnittelimme ja toteutimme toimintaa lokakuusta lähtien. Jokaisen toimintatuokion kesto oli puoli yhdeksästä yhteentoista. Suunnittelimme mahdollisimman monipuolista ja vaihtelevaa toimintaa, joka olisi kaikille lapsille mielekästä ja tukisi yhteisöllisyyden kehittymistä. Toimeksiantajan toive oli, että suunnittelemamme toiminta olisi hauskaa, eikä olisi lapsille liian vaativaa. Tarkoitus oli tutustua muihin lapsiin ja aikuisiin eikä luoda lapsille paineita uuden oppimisesta.

### 6.1 Lauaen tutuiksi

Ensimmäisen tuokion aiheeksi meiltä toivottiin musiikkia ja laululeikkejä. Aloitimme lokakuun tuokion suunnittelun hyvissä ajoin ennen tuokion varsinaista toteutusta. Palautimme suunnitelman tuokiosta yhteyshenkilölle viikkoa ennen toimintatuokion toteutusta. Tarkoituksena oli järjestää tuokio, jonka toiminta olisi helposti seurattavaa ja että jokainen lapsi voisi osallistua siihen huoletta. Valitsimme lauluiksi kaikille tuttuja lauluja sekä yhteisiä ja osallistavia laululeikkejä. Rakensimme toimintatuokion eläinsadun ympärille, jota lasten oli helppo kuunnella ja seurata.

Musiikin avulla on hyvä aloittaa tuokioiden pitäminen ja tutustua lapsiin, sillä laulaminen ja musiikki ovat tuttuja kaikille ja ovat tärkeä osa päivähoitoa. Yhteinen musisointi parantaa myös lapsen itsetuntemusta ja hänen ryhmäytaitojaan. (Järvinen ym. 2009, 169.) Lisäksi musiikki on vuorovaikutuksellista toimintaa, jonka avulla yhteenkuuluvuuden tunne kehittyy ja lapset saavat yhteisiä iloisia kokemuksia. Lisäksi lapsen sosiaalinen toiminta, vuorovaikutusvalmiudet sekä kommunikaatiotaidot kehittyvät musiikillisten kokemusten kautta. (Vilén ym. 2006, 503-504.)

Tuokiota varten tarvitsimme erilaisia materiaaleja ja välineitä. Sadun, jonka pohjalle suunnittelimme koko tuokion, etsimme päiväkodin materiaaleista. Sadussa esiintyvien eläinten pohjalta valitsimme tuttuja lauluja, jotta satu ja laulut vastaisivat toisiaan. Käytimme pöllö-käsinukkeä kuvaamaan sadussa esiintyvää Tohtori-Pöllöä.

Aloitimme tuokion aamupiirillä, jossa kävimme läpi päivämäärän ja sään. Sen jälkeen teimme nimikierroksen, jossa jokainen lapsi pääsi ääneen ja kertomaan nimensä sekä lempivärinsä. Lempivärien kautta pääsimme ensimmäiseen yhteiseen lauluun, joka oli Värilaulu. Laulun jälkeen aloitimme eläinsadun, joka kertoi pöllö tohtorista. Lauloimme sadun edetessä erilaisia eläinlauluja. Osa lauluista tuli taustasäestyksenä tietokoneen soittolistalta, jonka olimme luoneet etukäteen. Toiset laulut lauloimme yhteislauluna.

Sadun jälkeen lähdimme yhdessä lasten kanssa ulos. Koska lapsia oli paljon, lähdimme ulos porrastetusti kymmenen hengen ryhmissä. Muiden lasten kanssa käytimme arvoituskortteja, joita olimme varanneet siirtymävaiheen ajaksi. Ulkona lapset saivat leikkiä vapaasti ja lopuksi pidimme loppupiirin. Loppupiirissä päätimme aamupäivän tuokion ja pyysimme lapsia näyttämään peukalolla mielipiteen tuokiosta.

Esikoululaisille kummina ja esimerkkinä oleminen viisivuotiaille oli jännittävää ja he olivat odottaneet toimintaa koko viikon. Suurin osa lapsista antoi meille positiivista palautetta tuokiosta ja he olivat pitäneet toiminnasta. Henkilökunnalta saimme myös hyvää ja positiivista palautetta. Henkilökunnan mielestä tuokio vastasi heidän toiveitaan ja toiminta oli myös lapsille mieluisaa. Arvioimme omaa toimintaamme ryhmän kanssa sekä sitä, miten suunnittelemamme tuokio sujui. Hyvän suunnittelun ja suunnitelman avulla tuokio oli helppo toteuttaa. Lapset osallistuivat hyvin yhteisiin lauluihin ja kuuntelivat satua tarkasti.

## 6.2 Yhdessä liikkeelle!

Marraskuun aiheeksi valitsimme liikunnan. Paikaksi valitsimme läheisen ison hiekkakentän, jossa oli tilaa juosta ja leikkiä. Tavoitteena oli saada lapset liikkumaan ja toimimaan yhdessä erilaisten yhteis- ja parileikkien avulla. Olimme valinneet leikeiksi kaikille tuttuja leikkejä, mutta myös muutaman vieraamman leikin, joita opettelimme leikkimään yhdessä. Parileikkien tarkoituksena oli, että lapset tutustuisivat toisten ryhmien lapsiin ja tutut ryhmät sekoittuisivat. Suunnitelmassa huomioimme myös juoksuleikkien ja rauhallisten leikkien vuorottelun.

Lasten tulee harrastaa reipasta liikuntaa vähintään kaksi tuntia päivässä. Heidän tulisi myös saada harjoitella monipuolisesti motorisia perustaitoja erilaisissa ympäristöissä. (Pönkkö & Sääkslahti 2011, 136.) Liikunnan avulla kehitimme lasten perusliikkeitä, joita ovat muun muassa juokseminen, hyppääminen ja käveleminen. Liikunnallisen kehityksen myötä myös sosiaaliset ja psyykkiset valmiudet kehittyvät. Liikkuminen on keskeinen osa lapsen kehityksen kannalta. Liikunta ja liike mahdollistavat lapselle ympäristön tutkimisen sekä oman kehon tuntemisen. (Rinta ym. 2008, 9; 47).

Jokaisella lapsella on oikeus liikunnallisten perustaitojen oppimiseen. Liikuntaan rohkaisevan ilmapiirin luominen on kasvattajan tärkeä tehtävä. Näyttämällä itse mallia aikuinen rohkaisee lasta liikkumaan monin eri tavoin, jolloin lapsi osallistuu toimintaan aktiivisemmin. Lapsille liikunta on leikkiä, jossa pärjääminen ei ole tärkeintä. Liikunnassa sen sijaan korostuvat liikunnan tarjoamat elämykset sekä ilo ja riemu. Liikunnan avulla lasten sosiaalinen vuorovaikutus lisääntyy, itsetunto vahvistuu ja se opettaa toimimaan ryhmän jäsenenä. (Vilén 2006, 509–510.)

Lähdimme läheiselle hiekkakentälle parijonossa päiväkodin pihalta. Olimme varanneet aikaa kävelyyn kentälle noin viisitoista minuuttia. Päästyämme kentälle, aloitimme tuokion yhteisellä piirillä, jossa kerroimme mitä tänään tekisimme. Kertasimme piirissä viikonpäivän sekä havainnoimme säätä ja ympäristöä. Kävimme läpi yhteiset säännöt hiekkakentällä toimimisesta ja sen rajoista.

Olimme varanneet mukaan myös pillin, jonka avulla pyrimme kiinnittämään lasten huomion kun vaihdoimme uuteen leikkiin ja ohjeistimme sen lapsille.

Leikimme yhdessä juoksuleikkejä sekä myös kehontuntemusta kehittäviä leikkejä. Juoksuleikeiksi olimme valinneet maa-meri-laiva –leikin sekä erilaisia hippa-leikkejä. Osa hippa-leikeistä leikittiin parin kanssa. Tarkoituksena oli, että lapset ottaisivat parikseen heille vieraamman kaverin. Kehitimme kehontuntemusta kehokorteilla, joissa oli kuvattu erilaisia asentoja. Joihinkin asentoihin tarvittiin pari, jolloin lasten piti ottaa parikseen vieressä seisova lapsi. Olimme valinneet myös yhteisöllisyyttä lisääviä leikkejä. Kalan verkko -leikissä lapset jaettiin kahteen osaan. Piirin muodostaneet lapset olivat verkko ja sen sisäpuolella olevat lapset olivat kaloja. Kalat yrittivät päästä pois verkosta piirin ulkopuolelle. Kun kaikki kalat olivat päässeet pois verkosta, lapset vaihtoivat osia.

Leikimme kentällä noin tunnin ajan. Yhteisten leikkien jälkeen lopetimme tuokion loppupiiriin, jossa lapset saivat antaa peukku-palautetta toiminnasta. Palaute lapsilta oli positiivista, mutta osa jäi kaipaamaan vapaata leikkiä päiväkodin pihalla, johon ei tällä kerralla jäänyt aikaa. Seuraavilla kerroilla suunnittelimme loppuun vähintään puolen tunnin vapaan leikkiajan.

Olimme varautuneet vetämään useampia leikkejä, kuin toiminnassa toteutui. Päätimme kuitenkin lopettaa tuokion aiemmin, koska havaitsimme lasten väsyvän. Lisäksi edessä oli vielä kävelymatka takaisin päiväkodille. Lapset olivat aktiivisesti mukana toiminnassa ja kuuntelivat hyvin ohjeita. Pilliä käytimme harjiten, mutta se osoittautui hyväksi ryhmänhallintakeinoksi. Henkilökunnalta saimme hyvää palautetta yhteisöllisyyttä lisäävästä toiminnasta ja hyvästä toiminnan suunnittelusta.

### 6.3 Yhteinen taulu – pysyvä muisto

Tammikuussa aiheenamme oli kuvataide ja kädentaidot. Halusimme tehdä lasten kanssa jonkin teoksen, johon jokainen lapsi saisi tehdä oman osansa. Näin lapsille jäisi myös pysyvä muisto yhteisestä tuokiosta ja se jäisi päiväkotiin. Päädyimme kankaanpainantaan, koska lapsia oli paljon ja aika sekä materiaalit

rajallisia. Lopputuloksena valmistui kaksi taulua, johon jokainen lapsi oli painanut ryhmänsä kuvan ja kirjoittanut oman etunimensä alkukirjaimen.

Taidekasvatuksella pyritään antamaan lapselle tekemisen ja luomisen iloa eikä tarkoituksena ole korostaa lopputulosta. Lasta pyritään kannustamaan luovuuteen ja persoonallisiin toteuttamistapoihin. Lisäksi lapsen avaruudellinen hahmottaminen, visuaalinen ajattelu, kädentaidot sekä mielikuvitus kehittyvät kuvallisen ilmaisun kautta. (Järvinen ym. 2009, 168.) Kädentaitojen avulla lapsi hahmottaa itseään ja ympäristöään. Lisäksi lapsi saa elämyksiä käsillä tekemisestä. (Vilén ym. 2006, 495.) Lapsi oppii kuvallisen työskentelyn avulla myös hieno- ja karkeamotoriikkaa sekä silmän ja käden koordinaatiota (Rusanen 2009, 53).

Löysimme päiväkodilta suurimman osan tarvittavista välineistä. Päiväkodin varastosta löytyi valkoista lakanakangasta, jota käytimme painokankaana. Painoväreinä käytimme yleisvärejä, joita saimme lainaksi päiväkodin eri osastoilta. Piirsimme ja leikkasimme muovista jokaista ryhmää kuvaavan sabluunan, kuten esimerkiksi peipon ja vuokon. Teimme yhteensä 14 sabluunaa, kaksi jokaista ryhmää kohden. Varasimme myös siveltimiä, joilla lapset saivat maalata oman etunimensä ensimmäisen kirjaimen kankaalle.

Aloitimme tuokion lyhyellä aamupiirillä, jossa kävimme läpi tämän kerran toimintaa ja jaoin ryhmän kahtia. Toinen ryhmä siirtyi päiväkodin laulusaliin, jonne olimme valmistelleet kankaanpainantapisteen. Laulusalissa lapsiryhmän kanssa oli kaksi tai kolme aikuista, jotka ohjasivat kankaanpainantaa. Kankaita oli kaksi ja ne oli levitetty lattialle. Jokainen lapsi sai vuorollaan painaa oman ryhmänsä kuvan mieleisellään värillä ja maalata sen viereen nimensä alkukirjaimen. Annoimme lasten itse päättää mihin kohtaan kangasta heidän kuvansa tulisi. Lasten painamat kankaat jätimme kuivumaan. Myöhemmin teimme tauluihin puiset kehykset, joihin pingotimme kankaat.



Kuva 1. Lasten kanssa yhdessä painetut taulut. (c Lenkkeri 2015).

Sillä välin kun toinen puoli ryhmästä painoi tauluja, toisen ryhmän kanssa leikimme tutustumisleikkejä ja pidimme tietokilpailua. Tutustumisleikkien tarkoituksena on tutustuttaa lapsia toisiinsa sekä innostaa ja rohkaista heitä vuorovaikutukseen toistensa kanssa (Helenius & Lummelahti 2013, 169). Tutustumisleikkinä leikimme lankakerä-leikkiä, ja jokainen lapsi sai vuorollaan lankakerän, jolloin oli hänen vuoronsa kertoa itsestään jotakin. Lapset istuivat piirissä ja vieritivät lankakerän haluamalleen kaverille, jolloin piirin keskelle muodostui hämähäkinseitti. Tietokilpailun aiheina olivat sadut ja tarinat. Kysymykset olivat helppoja ja liittyivät perinteisiin satuihin, kuten esimerkiksi Lumikki ja seitsemän kääpiötä. Kun molemmat ryhmät olivat painaneet taulut, lähdimme yhdessä ulos. Ulkona pidimme loppupiirin ja pyysimme lapsilta peukku-palautetta.

Saimme henkilökunnalta hyvää palautetta toiminnasta. Heidän mielestään yhteisen teoksen tekeminen loi yhteenkuuluvuuden tunnetta. Lisäksi kummiparin kanssa vietetty aika loi positiivista kanssakäymistä. Lapset viihtyivät hyvin ja

kummiparien yhteistyö syveni. Seuraaville kerroille lapset toivoivat yhteistä leik-  
kiaikaa kummin kanssa.

#### 6.4 Talo tutuksi – toiminnallinen rastikierros

Helmikuussa suunnittelimme aamupäivän mittaisen toiminnallisen rastikierrok-  
sen päiväkodin tiloissa. Rasteja ja ryhmiä oli yhteensä kuusi ja rastit olivat ym-  
päri kolmikerroksista päiväkotirakennusta. Kokoonnuimme ensin kaikki yhteen  
esiopetuksen tiloihin, jonka jälkeen jaoimme lapset ja aikuiset ryhmiin. Jokaisel-  
la pisteellä oli aikaa noin kymmenen minuuttia, jonka jälkeen siirryttiin numero-  
järjestyksessä seuraavalle rastille.

Ensimmäisellä rastilla lapset pääsivät jumppaamaan musiikin tahdissa. Levyltä  
tulleet laulut olivat tuttuja laululeikkejä, joissa oli selkeät toimintaohjeet. Rastilla



numero kaksi askarrettiin paperihatut. Lisäksi lapset saivat koristella  
hatut mieleisekseen. Kolmannella  
rastilla lapsia odotti tuoksu-tehtävä,  
jossa lasipurkkeihin oli laitettu erilai-  
sia tuoksuja. Lasten piti arvata mitä  
purkissa on tai kertoa mitä tuoksu  
tuo mieleen. Neljännellä rastilla oli  
lyhyt tempurata ja muita erilaisia  
liikuntavälineitä. Lasten piti ylittää  
krokotiililampi hyppimällä kiveltä ki-  
velle ja yrittää heittää hernepusseja  
maaleihin. Lisäksi lapset saivat käyt-  
tää muita huoneessa olleita välineitä  
vapaasti.

Kuva 2. Rastikierroksen suosikiksi nousi paperihatun askartelu (c Lenkkeri,  
2015).



Viidennellä rastilla pohdittiin yhdessä eläimiä ja niiden asuinpaikkoja. Tehtävänä oli yhdistää oikea eläin oikeaan asuinympäristöön. Viimeisellä rastilla täydennettiin yhdessä aikuisen kanssa tarinaa.

Rasteja varten tarvitsimme paljon erilaisia välineitä. Lainasimme kirjastosta cd-levyn, jota käytimme ensimmäisellä rastilla. Toisella rastilla käytimme A2-kokoisia papereita, joista taittelimme paperihatut. Paperit saimme päiväkodin paperivarastosta ja tussit sekä puuvärit lainasimme esiopetuksesta. Kolmannen rastin tuoksutehtävän tuoksut olivat maalatuissa pilttipurkeissa. Tuoksuina oli kardemumma, kaneli, vanilliinisokeri, mandariini, sekamehu ja joulupipari. Pilttipurkit saimme päiväkodilta ja tuoksut toimme kotoa. Neljännellä rastilla oli erilaisia liikuntavälineitä, kuten vanteita, palloja ja hernepusseja. Viidennen rastin eläimet ja niiden asuinpaikkojen kuvat haimme Papunet:n kuvapankista ja tulostimme ne. Laminoimme kuvat, jotta niitä voisi käyttää myös myöhemmin. Viimeisen rastin tarina oli omaa materiaaliaamme.



Kuva 3. Rastikierroksen eläintehtävä (c Lenkkeri 2015).

Lapset pääsivät yhdessä pohtimaan ratkaisuja eri rasteilla. Yhteisten pohdintojen kautta lapset saivat onnistumisen kokemuksia. Onnistumisen kokemukset edistävät lapsen itsetunnon ja luovuuden kehittymistä sekä pitkäjänteisyyttä ja yhteisöllisyyttä. Parhaiten alle kouluikäinen lapsi oppii leikin avulla ja toiminnassa jossa hän pääsee käyttämään monipuolisesti kaikkia aistejaan. (Vilén ym. 2006, 220; 496.)

Henkilökunnan mielestä rastikierros toimi hyvin ja toiminta oli monipuolista. Pienryhmien avulla jokainen lapsi sai mahdollisuuden osallistua toimintaan ja olla vuorovaikutuksessa muiden lasten kanssa. Lapset viihtyivät hyvin rastikierroksella ja erityisesti itse tehty paperihattu oli rastikierroksen kohokohta. Viimeisen rastin tarinan täydennystehtävä osoittautui lapsille liian vaikeaksi. Rasteilla vietetty aika jäi myös lyhyeksi, mikä koettiin harmilliseksi, sillä joillakin rasteilla olisi voinut viihtyä pidempäänkin. Yhdellä rastilla vietetty aika oli kymmenen minuuttia, jonka tiesimme kuluvan nopeasti. Lapsiryhmä oli kuitenkin niin iso, että heidät oli jaettava kuuteen ryhmään, ettei pienryhmien lapsikoko kasvaisi liian suureksi. Sisällä toteutettavaan toimintaan oli varattu tunti aikaa, jolloin myös ulkoiluun ja siirtymätilanteisiin jäi riittävästi aikaa.

## 6.5 Lasten toiveena leikki

Suunnittelimme maaliskuun toimintatuokioon leikkiä. Lapset olivat aikaisemmin toivoneet mahdollisuutta leikkiä yhdessä kummilapsen kanssa. Aiemmin leikki-aika on sijoittunut ulkoiluun, jolloin lapset ovat yleensä leikkineet oman ryhmänsä lasten kanssa. Tuokion aikana tarkoituksena oli sijoittaa lapset leikkimään pienryhmiin oman kummin kanssa.

Suunnittelimme tuokion alkuun satuhierontaa, jota jokainen voisi tehdä pareittain. Tarkoituksena oli, että esikoululainen hieroo ensin kummilasta ja sen jälkeen kummilapsi esikoululaista. Olimme varanneet valmiiksi sadun ja kokeilleet sen toimivuutta toisessa lapsiryhmässä. Satuhieronnan jälkeen tarkoituksena oli jakaa lapset noin kuuden hengen pienryhmiin. Valitsimme pienryhmille valmiiksi

tilat, jossa he voisivat vapaasti leikkiä. Suunnittelimme pienryhmät niin, että samassa pienryhmässä olisi mahdollisimman paljon lapsia eri ryhmistä. Varasimme leikkiaikaa noin tunnin. Leikin jälkeen lapset olisivat siirtyneet porrastetusti ulos, jossa olisimme lopuksi pitäneet loppupiirin.

Lapsen itse valitsema ja toteuttama leikki tuntuu lapsesta erilaiselta kuin leikki, jonka aikuinen on määritellyt. Leikki on lasten omaa, itse rakennettua toimintaa. (Hakkarainen 2008, 99.) Lapsi on itse motivoitunut leikkimään; hän tarvitsee vain leikkikaverin, tilan ja leikkiaikaa. Leikin avulla lapsi oppii moraalialta, sosiaalisia vuorovaikutustaitoja sekä tunteiden hallintaa. (Järvinen ym. 2009, 65-66.) Vaikka esikouluikäinen lapsi on jo innostuneempi ja valmiimpi koulumaiseen oppimiseen, hän on silti vielä pieni lapsi ja tarvitsee paljon leikkiaikaa (Karvonen & Lehtinen 2009, 30.) Leikin avulla lapset käsittelevätkin kokemiaan vuorovaikutussuhteita, tunteita ja toimintatapoja. Leikki on keskeinen osa lasten elämää, jonka varaan oppiminen rakentuu. Erityisesti esikouluikäisessä mielikuvitus, persoonallisuus ja abstrakti ajattelu kehittyvät leikin avulla. (Hujala 2002, 93.)

Satuhieronta kehittää lapsen sosiaalista hyvinvointia, joka on myös yhteydessä psyykkiseen hyvinvointiin. Ryhmässä tehty satuhieronta antaa lapselle kokemuksen yhteisöllisyydestä ja ryhmään kuulumisesta. Myös ryhmähenki paranee ja näin luottamus toisiin kasvaa ja kiusaaminen vähenee. Lapsi voi myös itse olla hierojana, jolloin hän pääsee itse toimimaan. Isommat lapset voivat tehdä satuhierontaa ryhmässä toisilleen aikuisen ohjaamana. Lapsi voi satuhieroa toista lasta pareittain, ringissä tai jonossa. (Tuovinen 2014, 105 – 107.)

Viikkoa ennen toimintatuokiota kävi ilmi, että kolmella eri ryhmällä oli suunniteltuna samanaikaisesti muuta toimintaa. Osallistujamäärä olisi jäänyt hyvin vähäiseksi, joten päätimme yhdessä esikoulun henkilökunnan kanssa perua maaliskuun tuokion. Vaikka toimintatuokiot toteutettiin joka kuukausi samana päivänä, kuukauden toiseksi viimeisenä perjantaina, ja samaan aikaan, muiden ryhmien henkilökunta oli unohtanut tuokion ajankohdan. Pyrimme muistuttamaan tuokioista aina etukäteen palaverissa, joten oletimme niiden olevan merkittävänä ryhmien kalentereihin. Jälkikäteen ajateltuna meidän olisi pitänyt antaa kaikkien tuokioiden tarkat päivämäärät ryhmille tiedoksi jo syyskuussa.

## 7 KEHITTÄMISHANKKEEN ARVIOINTI

### 7.1 Toiminnan arviointi

Kehittämishankkeemme kehittämistehtävinä oli lisätä yhteisöllisyyttä kehittävää toimintaa sekä luoda toimintasuunnitelma yhteistyön toteutumisesta varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen välille. Itse toimintasuunnitelman tuli olla mahdollisimman lyhyt ja selkeä, sillä se liitettiin osaksi Itäharjun päivähoitoyksikön varhaiskasvatus- ja esiopetussuunnitelmaa. Tarve kyseiselle toiminnalle ja toimintasuunnitelman luomiselle syntyi päivitetyn oppilashuoltolain sekä kiertävän erityislastentarhanopettajan kehittämisehdotuksen myötä. Toimintaa toteutettiin kuukausittain esikouluryhmän sekä Itäharjun päivähoitoyksikön 5-vuotiaiden kesken.

Aloittaessamme kehittämishanketta, vastarinta sitä kohtaan oli voimakasta. Kyseinen toiminta koettiin turhaksi, koska sellaista ei ollut aikaisemminkaan ollut. Lisäksi oppilashuollollinen näkökulma aiheeseen aiheutti ihmetystä. Koimme kehittämishankkeen aloittamisen hieman haasteelliseksi, koska emme tieneet miten henkilökunta suhtautuisi kehittämishankkeen aloittamiseen. Osallistuimme koko talon yhteiseen palaveriin ennen kehittämishankkeemme alkua, jossa kerroimme hankkeen tarkoituksesta ja sen syistä. Tähän mennessä toimeksiantajamme oli pohjistanut hankkeen aloitusta jo etukäteen, jolloin aloittaessamme hankkeen vastarinta oli hieman laantunut. Mitä pidemmälle hanke eteni, sitä motivoituneemmaksi myös päiväkodin muu henkilökunta muuttui.

Yhteisöllisyyteen liittyä olennaisesti yhteinen tekeminen ja yhteiset kokemukset. Yhteisön jäsenten välinen vuorovaikutus on erittäin tärkeää yhteisöllisyyden kehittymisen kannalta. (Raina & Haapaniemi 2007, 34.) Esikoululaisille ja 5-vuotiaille yhteisesti järjestettävät toimintatuokiot tutustuttivat lapsia toisiinsa yhteisen toiminnan avulla. Suunnitelmat toimintatuokioista lähetimme toimeksiantajalle hyvissä ajoin, jotta niitä pystyttäisiin tarvittaessa muokkaamaan. Toimintatuokiot suunniteltiin niin, että lapset saisivat kokemuksia yhteisestä toiminnas-

ta ja samalla heille kehittyisi yhteistä toiminnallista historiaa. Yhteisen historian jakaminen on olennainen osa yhteisöllisyyden kehittymistä (Koivula 2010, 105). Erityisesti pari- ja ryhmätehtävät koimme edistävän yhteisöllisyyden syntymistä, sillä lapset pääsivät näissä tilanteissa parhaiten kommunikoimaan ja toimimaan keskenään. Helmikuun toimintatuokion rastikierroksella lapset pääsivät toimimaan yhdessä ja ratkomaan erilaisia tehtäviä. Lapset pohtivat vastauksia koko ryhmän voimin ja suoriutuivat tehtävistä erinomaisesti.

Vuorovaikutus on olennainen osa yhteisöllisyyden kehittymistä. Se on sosiaalinen tapahtuma, joissa on mukana enemmän kuin yksi henkilö (Raina & Haapaniemi 2007, 37). Lapsille keskinäisen vuorovaikutuksen käynnistäminen on luontaista. Erityisesti yhteisen toiminnan ja varsinkin leikin myötä vuorovaikutus lasten välillä lisääntyy ja yhteisöllinen toiminta alkaa myös kehittyä. (Kalliala 2008, 38.) Kehittämishankkeen aikana lasten välisen vuorovaikutuksen lisääntyminen oli selvästi havaittavissa. Ensimmäinen yhteinen toimintatuokio pidettiin syyskuussa, jolloin lapset olivat hyvin jännittyneitä. Tilat olivat lapsille vieraat, aikuiset olivat melko vieraita eivätkä lapsetkaan olleet toisilleen tuttuja. Toimintatuokioiden alussa muutama lapsi koki tilanteen niin jännittäväksi, että he alkoivat itkeä. Tällöin lasten keskinäinen vuorovaikutus muiden lasten kanssa oli kovin vähäistä. Vaikka lapset aluksi jännittivät toimintaa, he antoivat kuitenkin suureksi osaksi positiivista palautetta toiminnan loputtua. Tämä oli merkki siitä, että toiminta oli onnistunutta ja mieluista lapsille, vaikkakin aluksi jännittävää.

Jokaisen toimintatuokion alussa kokoontuimme koko ryhmän kanssa samaan paikkaan yhteiseen aloitukseen. Ensimmäisillä kerroilla tunnelma oli odottava ja jännittynyt. Seuraavilla kerroilla lapset alkoivat keskustella toistensa kanssa yhä vapautuneemmin. Viimeisen toimintatuokion pidimme helmikuussa, jolloin lasten välinen vuorovaikutus oli selvästi lisääntynyt. Lapset keskustelivat paljon toistensa kanssa ja pohtivat yhdessä tulevia tehtäviä. Yhteisöllisyyden kehittymistä oli havaittavissa myös toimintatuokioiden ulkopuolella. Ulkoillessa lapset alkoivat leikkiä enemmän yli ryhmärajojen. He eivät valinneet leikkikaveria pelkästään omasta tutusta ryhmästä, vaan leikkivät myös toiseen ryhmään kuuluvan lapsen kanssa.

Yhteisöllisyyden lisäämiseen tähtäävää toimintaa järjestettiin monipuolisesti niin lasten kuin aikuisten toiveet huomioiden. Yhteisöllisen toiminnan lisäksi otimme toiminnan suunnittelussa huomioon varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa mainittavia tapoja lapselle ominaiselle toiminnalle. Valitsimme toimintaamme monipuolisesti erilaisia teemoja, joita toteutimme eri kuukausina. Huomioimme kehittämishankkeemme aikana liikunnan, leikkimisen, tutkimisen sekä taiteellisen ilmaisun, jotka ovat lapselle luontevaa toimintaa (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 20). Haasteellisena koimme ryhmän suuren koon, joka rajoitti omalta osaltaan toiminnan sisällön mahdollisuuksia. Olemme kuitenkin tyytyväisiä toteuttamaamme toimintaan ja se vastaa toimeksiantoa.

Kehittämishankkeemme sai hieman harmillisen lopun, kun viimeinen toimintatuokio jouduttiin perumaan päällekkäisen toiminnan takia. Olimme mielestämme ilmoittaneet selkeästi ajankohdat toiminnan toteutumiseksi, mutta toimintatuokio oli yksinkertaisesti unohtunut. Ensin ajatuksena oli toimintatuokion siirtäminen viikolla eteenpäin, mutta sekään ei onnistunut. Keskustelujen jälkeen tulimme siihen tulokseen, että maaliskuun toimintatuokio jää pitämättä. Huhtikuun toimintatuokion suunnittelusta ja toteutuksesta vastasi esiopetuksen henkilökunta.

Kehittämisehdotuksena kiinnittäisimme huomiota tiedottamiseen. Olimme huomioineet tiedottamisen tärkeyden isossa työyhteisössä. Viimeisen toimintatuokion peruuntumisen myötä kuitenkin huomasimme, että tiedottamiseen olisi pitänyt kiinnittää vielä enemmän huomiota. Olisimme voineet hyödyntää esimerkiksi sähköpostia ja muistuttaa henkilökuntaa toimintamme toimintapäivistä. Lisäksi iso ryhmä rajoitti yhteisöllisyyttä lisäävän toiminnan mahdollisuuksia, joten toimintaa olisi ihanteellisempaa toteuttaa pienemmässä ryhmässä.

## 7.2 Tuotoksen arviointi

Kehittämishankkeemme toisena kehittämistehtävänä oli laatia toimintasuunnitelma. Suunnitelma sisälsi lyhyesti tietoa oppilashuollosta yhteistyön ja yhteisöllisen toiminnan taustalla sekä suunnitelman yhteisöllisyyttä lisäävästä toimin-

nasta. Toimintasuunnitelma liitettiin osaksi Itäharjun päivähoitoyksikön varhaiskasvatussuunnitelmaa ja esiopetussuunnitelmaa.

Tuotoksen kokonaispituudeksi tuli neljä sivua, ja se on hyvin tiivis paketti. Siinä kerrotaan oppilashuoltolain merkityksestä varhaiskasvatuksessa sekä sen edellyttämistä toimista. Teksti on kirjoitettu selkeästi ja ymmärrettävästi. Toimintasuunnitelmaan on kirjattu runko toiminnan toteuttamiselle, joka on jokaisella toimintakerralla sama. Toiminta aloitetaan yhteisellä kokoontumisella, jonka jälkeen pidetään aamupiiri. Aamupiirin jälkeen toteutetaan suunniteltu toiminta. Toiminnan jälkeen siirrytään ulos, jolloin lapset saavat leikkiä vapaasti. Lopuksi kokoonnutaan loppupiiriin, jossa lapsilta kerätään palaute. Tuttu toimintajärjestys selkeyttää lapsille tulevaa toimintaa, ja lisäksi se helpottaa toiminnan suunnittelua. Kyseinen runko pysyi samana koko kehittämishankkeen ajan ja se todettiin toimivaksi.

Toimintasuunnitelmassa on myös vuosikello, josta ilmenee koko toimintakauden toteutettavan toiminnan aikataulu. Vuosikelloon on kirjattu toteuttamamme kuukausittaiset teemat sekä vanhempainillat. Vuosikellosta teemat ovat löydettävissä nopeasti ja selkeästi. Rakensimme toiminnan tiettyjen teemojen ympärille, mutta teemoja voi myös muuttaa. Koimme kuitenkin valitsemamme teemat hyviksi ja toimiviksi ison ryhmän kanssa. Lisäksi ne etenivät loogisesti helpoimmasta toiminnasta haasteellisempaan ja toimintaan pyrittiin ottamaan yhä enemmän lasten välistä vuorovaikutusta tukevaa toimintaa ja tehtäviä.

Alun perin lisäsimme tuotokseemme myös tekemämme suunnitelmat jokaisesta toimintatuokiosta. Tuotoksestamme tuli kuitenkin niin pitkä, että se ei enää palvelut toimeksiantajan toiveita lyhyestä ja ytimekkästä toimintasuunnitelmasta. Tärkeää oli, että runko olisi valmiina ja siitä olisi helppo nähdä toiminnan runko ja teema, joten poistimme tuokioiden suunnitelmat toimintasuunnitelmasta. Tulimme siihen tulokseen, että toimintatuokioiden suunnitelmat olisivat hyvä olla saatavilla, joten teimme niistä erillisen kansion jonka jätimme Itäharjun päivähoitoyksikköön.

Kehittämishankkeen aikana toteutettua toimintaa on tarkoitus jatkaa myös tulevaisuudessa, joten se liitettiin osaksi päiväkodin varhaiskasvatus- ja esiopetus-suunnitelmaa. Lisäksi tulostimme toimintasuunnitelman, josta työntekijät voivat lukea oppilashuollosta ja uudesta toiminnasta. Toimintasuunnitelma toimii tietoisena työntekijöille, josta varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen välisen yhteistyön merkitys ja toimintamalli tulevat esille. Mielestämme onnistuimme luomaan ulkonäöltään esteettisen ja helposti ymmärrettävän tietopaketin.

Luomamme toimintasuunnitelmaa toteutetaan jatkossa Itäharjun päivähoitoyksikössä osana varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen yhteistyötä. Kehittämishankkeemme kehittämistehtävän mukaisesti sen tarkoituksena on lisätä yhteisöllisyyttä viisivuotiaiden lasten välille. Yhteisöllisyyden lisääntymistä viisivuotiaiden keskuudessa olisi mahdollista tutkia kvalitatiivisen tutkimuksen avulla. Haastattelemalla henkilökuntaa ja havainnoimalla lapsia voidaan kartoittaa toteuttamamme toiminnan vaikutuksia ja yhteisöllisyyden ilmenemistä aloittavassa esiopetusryhmässä.

### 7.3 Ammatillinen arviointi ja eettinen pohdinta

Reflektiivinen työote on tärkeä osa sosionomin ammatillisuutta. Reflektiivisyydellä pyritään oman toiminnan ja osaamisen arviointiin sekä sen kyseenalaistamiseen. Oman työn arviointia on tärkeä tehdä toiminnan jälkeen, mutta myös sen aikana. (Mäkinen ym. 2011, 51 – 52.) Työtä ja ammatillisuutta on tärkeää pohtia myös ammattieettisyyden kautta. Kehittynyt ammatillisuus näkyy valmiudessa arvioida omaa työtä ja työkäytäntöjä eettisen näkökulman kautta. (Talentia ry 2013, 5.) Tässä luvussa mietimme miten kehittämishanke on vaikuttanut ammatilliseen kasvuamme sekä pohdimme kehittämishankkeen myötä nousseita eettisiä pulmia ja arvioimme omaa toimintaamme kehittämishankkeen aikana.

Ammatillisella kasvulla tarkoitetaan vähitellen tapahtuvaa kehitystä, jolloin yksilön valmiudet ja ammatilliset ominaisuudet kehittyvät. Tämän prosessin aikana opiskelijasta kehittyy oman ammattinsa edustaja. (Laine ym. 2012, 21.) Ammatillisesta näkökulmasta tarkasteltuna toteutunut kehittämishanke oli meille mie-



lenkiintoinen ja opettavainen kokemus. Meille molemmille työskentely varhaiskasvatuksen alueella oli tuttua ja toiminnan suunnittelu viisi- ja kuusivuotiaille oli mieluisaa. Toimintatuokioiden suunnittelussa hyödynsimme opintojemme aikana keräämäämme tietoa ja taitoa varhaiskasvatuksen alueelta. Teoriaosuudessa perehdyimme ryhmään ja yhteisöllisyyteen liittyvään kirjallisuuteen sekä kehittämishankkeen taustalla vaikuttaneeseen oppilashuoltoon. Toimintatuokioiden toteuttamisen aikana opimme miten suunnitella toimintaa suurelle lapsiryhmälle ja miten yli 50 lapsen ryhmää johdetaan ja hallitaan.

Suoritimme molemmat kymmenen viikon harjoittelun Itäharjun päivähoitoyksikössä, jonne teimme kehittämishankkeen. Havaitimme tämän erittäin positiiviseksi asiaksi, sillä tutustuimme lapsiin paremmin ja pystyimme keräämään heiltä palautetta toiminnasta esimerkiksi yhteisen ulkoilun aikana. Pystyimme myös pitämään helposti palavereja kehittämishankkeen tiimoilta esiopetuksen henkilökunnan kanssa sekä pyytämään heiltä palautetta ja neuvoja. Toimintaympäristö ja sen mahdollisuudet tulivat meille harjoittelun myötä myös tutuiksi sekä myös henkilökuntaan tutustuminen auttoi meitä kehittämishankkeen toteuttamisessa sekä siitä tiedottamisessa.

Halusimme molemmat toteuttaa opinnäytetyönä kehittämishankkeen ja kun saimme mahdollisuuden tähän hankkeeseen, kiinnostuimme hankkeen aiheesta ja sen ajankohtaisuudesta. Lapsen siirtymävaihe varhaiskasvatuksesta esiopetukseen ei ollut meille entuudestaan tuttu, jonka vuoksi kehittämishanke oli meille molemmille mieluisa. Myös oppilashuolto oli meille tuntematon käsite, sekä myös uusi oppilashuoltolaki. Opimme kehittämishankkeen aikana oppilashuollosta ja sen tärkeydestä. Myös oppilashuollon tarve sekä uusi laki tuli meille hyvin tutuksi. Saimme myös uutta tietoa lapsen siirtymävaiheesta esikouluun ja siitä, miten yhteisöllinen oppilashuolto voi madaltaa lapsen korkeaa kynnystä siirtyä esiopetukseen.

Kehittämishankkeen aikana pääsimme seuraamaan miten yhteisöllinen toiminta vaikutti päivähoitoyksikön viisi- ja kuusivuotiaisiin. Tarkoituksenamme oli lisätä yhteisöllisyyttä ja epäilimme, ettemme voi havaita sen kehittymistä näin lyhyessä ajassa. Huomasimme kuitenkin, että pientä yhteisöllisyyden lisääntymistä oli

havaittavissa sekä myös viisivuotiaiden lasten leikkikaverien sekoittumista. Pi-halla saattoi havaita eri ryhmästä olevien viisivuotiaiden leikkivän keskenään, joka oli alun perin koko kehittämishankkeen lähtökohta. Oli erittäin iloista huomata, miten lapset olivat löytäneet uusia ystäviä yli ryhmärajojen ja kuinka he odottivat järjestämäämme toimintaa jo kauan ennen varsinaista toimintapäivää.

Kehittämishankkeen myötä saimme itsellemme työvälineen tulevaisuutta varten lastentarhanopettajan ammatissa. Sosionomeina emme saa koulutuksemme myötä esiopetuspätevyyttä, joten emme voi työskennellä esiopetuksessa. Voimme kuitenkin viedä kehittämishankkeen tuotoksen mukaanme päiväkotiin jossa työskentelemme. Yhteisöllisen oppilashuollon järjestäminen on pakollista jokaisessa päivähoitoyksikössä syksystä 2016 lähtien. Tulevaisuutta silmällä pitäen olemme tutustuneet valmiiksi materiaaliin ja toiminnan taustalla vaikuttavaan oppilashuoltoon ja tiedämme etukäteen, mihin toiminnan vaatimus perustuu.

Pohdimme kehittämishankkeen alussa ja sen aikana myös eettisiä kysymyksiä. Arvioimme toimintaamme jo ennen kehittämishankkeen aloittamista sekä myös sen aikana. Peilasimme monia pohdintojamme lastentarhanopettajan ammattietiikkaan ja siihen, mitä meidän tulisi toiminnalla tavoitella ja saavuttaa. Meille tärkeäksi arvoksi nousi totuudellisuus, ja sen myötä avoin vuorovaikutus ja rehellisyys. Tämän koimme tärkeäksi varsinkin kehittämishankkeen kohtaaman vastarinnan vuoksi, jota yritimme lieventää totuudenmukaisella ja rehellisellä toiminnalla ja avoimella keskustelulla koko kehittämishankkeen ajan. (Lastentarhanopettajaliitto 2005, 4.)

Kehittämishankkeen alkupuolella pohdimme hankkeemme yhtä kehittämistehdävää, joka oli yhteisöllisyyden lisääminen viisi- ja kuusivuotiaiden välille. Toisaalta kehittämishankkeen tarkoituksena oli myös tutustuttaa viisivuotiaita esikoulun toimintaan ja tiloihin. Jäimme miettimään, miten nämä kaksi erillistä tavoitetta kohtaavat. Emme olleet myöskään varmoja, millaisen kuvan toiminta antaisi viisivuotiaille esikoulun toiminnasta. Päätimme pohtia kysymystä yhdessä toimeksiantajamme kanssa, jolloin päätimme antaa esikoululaisille puheenvuoron kehittämishankkeen edetessä. Olimme yhtä mieltä siitä, että esikoululai-

set itse olisivat parhaita kertomaan viisivuotiaalle kummilapselleen, millaista esiopetuksessa on ja mitä siellä oikeastaan tehdään. Suunnittelimme yhteistä leikkiaikaa kummin kanssa kehittämishankkeen loppupuolelle, jolloin kummilla ja kummilapsella olisi ollut aikaa jutella esikoulusta ja siellä tehtävistä jutuista.

Toiseksi suureksi eettiseksi ongelmaksi koimme kehittämishankkeen kohtaaman vastarinnan ja sen hyväksymisen. Sosiaalialan työssä kohtaakin usein tilanteita, joissa on työskenneltävä ristiriitaisten sekä myös kielteisten asenteiden ympäröiminä (Mäkinen ym. 2011, 181). Meille kerrottiin voimakkaasta vastarinnasta jo paljon ennen kehittämishankkeen varsinaista aloitusta, joten osasimme varautua siihen. Pohdimme henkilökunnan vastarintaa paljon etukäteen sekä sitä, miten sen kohtaisimme ja yrittäisimme saada henkilökunnan kehittämishankkeemme puolelle. Eniten pelkäsimme vastarinnan aiheuttavan totaalista kieltäytymistä toiminnan osallistumiseen sekä sitä, että emme saisi viisivuotiaita lapsia lainkaan paikalle. Varauduimme kehittämishankkeen alussa vähäiseen osallistujamäärään.

Kun aloitimme kehittämishankkeen, osoittautui että vastarinta oli syntynyt ehkä enemmänkin tietämättömyydestä kuin vastahakoisuudesta osallistua järjestämäämme toimintaan. Otimme yleiseksi kannaksi avoimuuden ja tiedottamisen, jolla pyrimme siihen, että kaikki saisivat toiminnasta ja sen taustoista tietoa mahdollisimman paljon. Tiedottaminen ennen kehittämishankkeen alkua oli myös toiminut hyvin, sillä koimme että vastarinta oli melko lievää hankkeen alkaessa eikä se varsinaisesti kohdistunut meihin. Pystyimme toteuttamaan suunnittelemamme tuokiot viimeisintä lukuun ottamatta ja tuokioiden lapsilukumäärä oli aina kiitettävä. Haastavinta oli vastarinnan hyväksyminen sekä sen myöntäminen, että emme välttämättä voineet asialle mitään.

Jo ennen kehittämishankkeen aloittamista meitä mietitytti paljon suuri lapsiryhmä sekä sen vaikutus hankkeen kehittämistehtävään. Tärkeä osa kehittämishanketta oli lisätä lasten välistä yhteisöllisyyttä ja koimme lähes 50 lapsen ryhmän melko haastavaksi tekijäksi. Pohdimme miten saisimme lisättyä yhteisöllisyyttä niin suureen ryhmään, jossa jo meille olisi vaikeaa oppia kaikkien lasten nimet. Ryhmää ei voinut myöskään jakaa kahteen osaan, jolloin yhteisöllisyys ja

lasten toisiinsa tutustuminen olisi ollut vieläkin vähäisempää ja haastavampaa. Mietimme miten saisimme luotua yhteisöllisyyttä isossa ryhmässä, jossa toimiminen saattaisi jännittää ja pelottaa lapsia.

Suunnittelemamme toiminnan avulla pyrimme lisäämään yhteisöllisyyttä isossa ryhmässä. Vaikka suuri ryhmä rajoitti toiminnan suunnittelua, käytimme paljon aikaa sen pohtimiseen, miten saisimme ryhmästä kaiken irti ja miten etenkin lapset saisivat toiminnasta mahdollisimman paljon. Pelkäsimme suuren ryhmän rajaavan yhteisöllisyyden lisääntymistä, mutta onneksemme hankkeen loppua kohden havaitsimme käyneen aivan päinvastoin. Yhteisöllisyyden lisääntyminen näkyi viisivuotiaiden keskinäisen toiminnan lisääntymisenä ja me-puheen kehittymisenä. Viisivuotiaat kokivat kuuluvansa "Viskarit"-ryhmään.

## LÄHTEET

- Aalto, M. 2000. Ryppäästä ryhmäksi. Ryttylä: My Generation Oy.
- Aalto, M. 2002. Vuorovaikutustaidot. Helsinki: Aseman Lapset ry.
- Autio, T. & Kaski, S. 2005. Ohjaamisen taito. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Eskel, P. & Marttila, M. 2013. Osallisuuden kokemus osana yhteisöllisyyttä. Teoksessa Marjanen, P.; Marttila, M. & Varsa, M. (toim.) Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Jyväskylä: PS-kustannus, 75-96.
- Haapamäki, J. 2000. Näkökulmia päiväkodin yhteisöllisyyteen. Teoksessa Haapamäki, J.; Kaipio, K.; Keskinen, S.; Uusitalo, I. & Kuoksa, M. 2000. Yhteisö kasvattaa. Päivähoito oppimis- ja kasvatusyhteisönä. Helsinki: Tammi, 13-25.
- Haapamäki, J. 2000. Yhteisön merkitys päivähoidossa. Teoksessa Haapamäki, J.; Kaipio, K.; Keskinen, S.; Uusitalo, I. & Kuoksa, M. 2000. Yhteisö kasvattaa. Päivähoito oppimis- ja kasvatusyhteisönä. Helsinki: Tammi, 26-32.
- Haapaniemi R. 2011. Yhteisöllisyys ja kasvatusyhteisöt. Teoksessa Jantunen, T. & Ojanen, E. (toim.) 2011. Arvot kasvatuksessa. Helsinki: Tammi, 75–84.
- Hakkarainen, P. 2008. Leikki ja leikin ohjaus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Helenius, A. & Korhonen, R. (toim.) Pedagogiikan palikat. Johdatus varhaiskasvatukseen ja – kehitykseen. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.
- Heikka, J.; Hujala, E. & Turja, L. 2009. Arvioinnista opiksi. Havainnointi, arviointi ja suunnittelu varhaispedagogiikassa. Vantaa: Printel Oy.
- Heinonen, U. 2008. Sähköinen yhteisöllisyys. Kokemuksia vapaa-ajan, työn ja koulutuksen yhteisöistä verkossa. Akateeminen väitöskirja. Humanistinen tiedekunta. Turku: Turun yliopisto. Saatavissa myös <http://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/39380/diss2008heinonen.pdf?sequence=1>.
- Helenius, A. 2008. Lapset ryhmässä. Teoksessa Helenius, A. & Korhonen, R. (toim.) Pedagogiikan palikat. Johdatus varhaiskasvatukseen ja – kehitykseen. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.
- Helenius, A. & Lummelahti, L. 2013. Leikin käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Himberg, L. & Jauhiainen, R. 1998. Suhteita. Minä, me ja muut. Porvoo: WSOY.
- Hujala, E. 2002. Uudistuva esiopetus. Oulu: Varhaiskasvatus 90 Oy.
- Hällström, M. 2009. Taide- ja taitoaineiden opiskelua tukeva koulun toimintakulttuuri. Teoksessa Aro, A.; Hartikainen, M.; Hollo, H.; Kauppinen, E.; Ketonen, H.; Manninen, M.; Pietilä, M. & Sinko, P. (toim.) Taide ja taito – kiinni elämässä! Helsinki: Opetushallitus, 15 - 23.
- Hännikäinen, M. 2006. Yhteenkuuluvuuden tunne ja oppijoiden yhteisöksi kehittyminen. Teoksessa Alasuutari, M.; Hännikäinen, M.; Karila, K.; Nummenmaa, A. & Rasku-Puttonen, H. (toim.) Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 126 – 146.
- Ikonen, M. 2006. Lasten vuorovaikutus ja leikki yhteisöllisyyden rakentajana. Teoksessa Alasuutari, M.; Hännikäinen, M.; Karila, K.; Nummenmaa, A. & Rasku-Puttonen, H. (toim.) Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 149 – 165.

- Järvinen, M.; Laine, A. & Hellman-Suominen, K. 2009. Varhaiskasvatusta ammattitaidolla. Helsinki: Kirjapaja.
- Kaipio, K. 2000. Päivähoitoyhteisö kasvatusyhteisönä. Teoksessa Haapamäki, J.; Kaipio, K.; Keskinen, S.; Uusitalo, I. & Kuoksa, M. Yhteisö kasvattaa. Päivähoito oppimis- ja kasvatusyhteisönä. Helsinki: Tammi, 94-127.
- Kaipio, K. 2000. Mitä yhteisöllisyys on? Teoksessa Haapamäki, J.; Kaipio, K.; Keskinen, S.; Uusitalo, I. & Kuoksa, M. Yhteisö kasvattaa. Päivähoito oppimis- ja kasvatusyhteisönä. Helsinki: Tammi, 11-12.
- Kalliala, M. 2008. Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa? Helsinki: Yliopistopaino.
- Karvonen, P. & Lehtinen, T. 2009. Yhdessä: leiki, liiku ja lue lapsesi kanssa. Helsinki: Erilaisten oppijoiden liitto ry ja Helsingin seudun erilaiset oppijat ry.
- Kataja, J.; Jaakkola, T. & Liukkonen, J. 2011. Ryhmä liikkeelle! Toiminnallisia harjoituksia ryhmän kehittämiseksi. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kaukkila, V. & Lehtonen, E. 2007. Ryhmästä enemmän. Käsikirja ryhmänohjaajan taitoja tarvitsevalle. Helsinki: Laadukasta kulttuuria vapaaehtoistyöhön –hanke ja Suomen Mielenterveysseura.
- Kauppila, R. 2005. Vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot. Vuorovaikutusopas opettajille ja opiskelijoille. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Koivula, M. 2010. Lasten yhteisöllisyys ja yhteisöllinen oppiminen päiväkodissa. Väitöskirja. Kasvatustieteet. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Saatavissa myös <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/23627/9789513938925.pdf?sequ>.
- Koivula, M. 2013. Yhteisöllisyyden rakentuminen päiväkodin arjessa. Teoksessa Marjanen, P.; Marttila, M. & Varsa, M. (toim.) Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Jyväskylä: PS-kustannus, 19-45.
- Koivunen, P. 2009. Hyvä päivähoito. Työkaluja sujuvaan arkeen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kopakkala, A. 2011. Porukka, jengi, tiimi. Ryhmädynamiikka ja siihen vaikuttaminen. 3. painos. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Kronqvist, E. 2006. Pienten lasten yhteistoiminta ja sen sosiaalinen dynamiikka. Teoksessa Alasuutari, M.; Hännikäinen, M.; Karila, K.; Nummenmaa, A. & Rasku-Puttonen, H. (toim.) Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 166 – 182.
- Kuusela, P. 2000. Minästä yhteisöön, yhteisöstä minään. Teoksessa Kuusela, P. & Saastamoinen, M. (toim.) Ruumis, minä ja yhteisö. Sosiaalisen konstruktionismin näkökulma. Kuopio: Kuopion yliopiston painatuskeskus, 301 – 328.
- Laine, A.; Salervo, P.; Sivén, T. & Välimäki, P. 2012. Opi ammattiin. 4. uudistettu painos. Helsinki: Sanoma Pro Oy.
- Laine, K. 2005. Minä, me ja muut sosiaalisissa verkostoissa. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava.
- Laine, K. & Neitola, M. (toim.) 2002. Lasten syrjäytyminen päiväkodin vertaisryhmästä. Turku: Suomen Kasvatustieteellinen Seura.
- Lastentarhanopettajaliitto. 2005. Lastentarhanopettajan ammattietiikka. Saatavissa myös <http://www.lastentarha.fi/cs/ltol/Esitteet>.

Lastentarhanopettajaliitto 2006. Parasta aikaa päiväkodissa. Viitattu 8.4.2015 [www.lastentarha.fi](http://www.lastentarha.fi) > Julkaisut > Esitteet > Parasta aikaa päiväkodissa.

Lindon, J. 2006. Child Care and Early Education. Good practice to support young children and their families. London: Thomson Learning.

Mahkonen, S. 2014. Uusi oppilashuoltolaki työvälineenä. Helsinki: Edita Publishing Oy.

Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2010. Mediatyökaluja varhaiskasvatukseen. Toimintavinkkejä sosiaalisten taitojen harjoitteluun ja kasvatuskumppanuuden tukemiseen. Viitattu 15.3.2015 [www.mll.fi](http://www.mll.fi) > Julkaisut > Verkkajulkaisut > Päiväkodeille > Mediatyökaluja varhaiskasvatukseen.

Marjanen, P.; Ahonen, J. & Majoinen, L. 2013. Vertaissuhteet ja yhteisöllisyys. Teoksessa Marjanen, P.; Marttila, M. & Varsa, M. (toim.) Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Jyväskylä: PS-kustannus, 47-73.

Marjanen P.; Marttila, M. & Varsa, M. 2013. Johdanto. Teoksessa Marjanen, P.; Marttila, M. & Varsa, M. (toim.) Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Jyväskylä: PS-kustannus, 9-16.

MAST 2015. Ryhmäyttämisopas. Viitattu 9.4.2015 [www.mastohjaus.fi](http://www.mastohjaus.fi) > Julkaisut > Ryhmäyttämisopas.

Munter, H. 2013. Alle 3-vuotiaiden leikki, kuvittelu ja lasten aloitteisiin tarttuva narratiivinen pedagogiikka. Teoksessa Karila, K. & Lipponen, L. (toim.) 2013. Varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Tallinna: Tallinna Raamatutrükikoda, 113-158.

Mäkinen, P.; Raatikainen, E.; Rahikka, A. & Saarnio, T. 2011. Ammattina sosionomi. 2. painos. Helsinki: WSOY.

Niemistö, R. 2007. Ryhmän luovuus ja kehitysehdot. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.

Numminen, P. 2005. Avaa ovi lapsen maailmaan. Tampere: Pilot-kustannus Oy.

Opetushallitus 2014. Määräys. Viitattu 23.4.2015 [www.oph.fi](http://www.oph.fi) > Säädökset ja ohjeet > Opetussuunnitelmien ja tutkintojen perusteet > Esiopetus > Määräys.

Opetushallitus 2015a. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Viitattu 23.4.2015 [www.oph.fi](http://www.oph.fi) > Säädökset ja ohjeet > Opetussuunnitelmien ja tutkintojen perusteet > Esiopetus > Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014.

Opetushallitus 2015b. SWOT-analyysi. Viitattu 21.3.2015 [www.oph.fi](http://www.oph.fi) > Säädökset ja ohjeet > Laadunhallinnan tuki > WBL-TOI Manual > Menetelmiä ja työvälineitä > SWOT-analyysi.

Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 30.12.2013/1287.

Paasivaara, L. & Nikkilä, J. 2010. Yhteisöllisyydestä työhyvinvointia. Helsinki: Kirjapaja.

Pennington, D. 2005. Pienryhmän sosiaalipsykologia. Suom. Ahokas, M. Helsinki: Gaudeamus.

Pönkkö, A. & Sääkslahti, A. 2012. Liikkuva lapsi. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. 2. painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 136-150.

Raina, L. 2012. Uusi yhteisöllisyys. Kasvatusyhteisön rakentamisen ammattitaito. Helsinki: Arator Oy.

Raina, L. & Haapaniemi, R. 2007. Yhteisöllinen pedagogia. "...ettei tarvitse tehdä yksin." Helsinki: Arator Oy.

Rautiainen, A. 2005. Koulu yhteisöllisenä toimijana. Helsinki: Yliopistopaino.

Rinta, T.; Lind, P.; Lipponen, H. & Tamminen, K. 2008. Viikarit vauhdissa. Motorisia harjoitteita lapsille ja nuorille. Spurtti Oy yhteistyössä Suomen Liikunnan Ammattilaiset SLA ry.

Rasku-Puttonen, H. 2006. Oppijoiden yhteisö, osallisuus ja kasvattajan merkitys. Teoksessa Alasuutari, M.; Hännikäinen, M.; Karila, K.; Nummenmaa, A. & Rasku-Puttonen, H. (toim.) Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 111-125.

Rusanen, S. 2009. Lapsen kuvista kulttuurin kuviin. Teoksessa Ruokonen, I.; Rusanen, S. & Välimäki, A. (toim.) Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa. Iloa, ihmettelyä ja tekemistä. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.

Saastamoinen, M. 2011. Intensiivistä yksilöllistymistä ja sosiaalisuuden muuttuvat muodot. Teoksessa Kangaspunta, S. (toim.) Yksilöllinen yhteisöllisyys: avaimia yhteisöllisyyden muutoksen ymmärtämiseen. Tampere: Tampere University Press.

Salmivalli, C. 2005. Kaverien kanssa: vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. Jyväskylä: PS-kustannus.

Salonen, K. 2013. Näkökulmia tutkimukselliseen ja toiminnalliseen opinnäytetyöhön. Turku: Turun ammattikorkeakoulu. Saatavissa myös <http://julkaisut.turkuamk.fi/isbn9789522163738.pdf>.

Salovaara, R. & Honkonen, T. 2011. Rakenna hyvä luokkahenki. Jyväskylä: PS-kustannus.

Talentia ry 2013. Arki, arvot, elämä, etiikka – Sosiaalialan ammattilaisen eettiset ohjeet. Viitattu 3.4.2015 [www.talentia.fi](http://www.talentia.fi) > Työelämässä > Ammattietiikka > Ammattieettiset ohjeet.

Toikko, T. & Rantanen, T. 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta: näkökulmia kehittämisssessiin, osallistamiseen ja tiedontuotantoon. Tampere: Tampere University Press.

Tuovinen, S. 2014. Satuhieronta. Läsnaolevan kosketuksen ja sadun taikaa. Helsinki: WSOY.

Turun kaupunki. Suomenkielinen varhaiskasvatus- ja perusopetusjaosto 2014. Turun kaupungin suomenkielisen esiopetuksen opetussuunnitelman kuntakohtainen osio 2014. Viitattu 16.3.2015 <http://www.turku.fi/Public/download.aspx?ID=198047&GUID=%7B502A2FBC-0E53-4EBE-A78E-F7B16D114E4A%7D>.

Vahtio, E. 2008. Pärjää palaverissa! Helsinki: Edita Prima Oy.

Valkeapää, M. 2011. Pomppivat pavut: ryhmätoimintaa pienille ja isoille. Helsinki: Lasten Keskus Oy.

Vanas, A. 2013. Aivot viritetty yhdessäoloon. Lastentarha 3/2013, 16-18.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005. Viitattu 1.4.2015 [www.thl.fi](http://www.thl.fi) > Aiheet > Lapset, nuoret ja perheet > Lait ja oppaat > Varhaiskasvatusta koskevat laita ja oppaat > Varhaiskasvatusta linjaavat asiakirjat ja suunnitelmat > Vasu-asiakirja > Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet.

Vecchi, V. 2002. The curiosity to understand. Teoksessa Making learning visible. Children as individual and group learners. Reggio children and project zero.

Vilén, M.; Vihunen, R.; Vartiainen, J.; Sivén, T.; Neuvonen, S. & Kurvinen, A. 2006. Lapsuus. Erityinen elämänvaihe. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.

Vilka, H. & Airaksinen, T. 2004. Toiminnallinen opinnäytetyö. Helsinki: Tammi.



## Kirje vanhemmille

Hei!

Olemme kaksi keväällä 2015 valmistuvaa sosionomi-opiskelijaa Turun ammattikorkeakoulusta. Teemme opinnäytetyötä liittyen viisivuotiaiden siirtymisestä esiopetukseen. Opinnäytetyömme on kehittämishanke, jonka tavoitteena on luoda toimiva toimintamalli viisivuotiaiden siirtymävaiheesta esiopetukseen.

Suoritamme molemmat kymmenen viikon harjoittelumme 24.11.2014 – 13.2.2015 Itäharjun päivähoitoyksikössä. Tulemme jo ennen harjoittelumme alkua pitämään viisivuotiaille ja esikoululaisille aamupäivän mittaisen toimintatuokion kerran kuukaudessa, jonka tarkoituksena on tutustuttaa viisivuotiaita esikoulun tiloihin, esikoululaisiin sekä ryhmäyttää viisivuotiaiden lapsiryhmää. Toimintatuokioiden aikana leikimme, ulkoilemme, askartelemme ja teemme muuta kivaa yhdessä, jotta tutustumme puolin ja toisin.

Meihin voi ottaa yhteyttä liittyen opinnäytetyöhön tai jos mieltä askarruttaa jokin muu asia.

Yhteistyö terveisin,

Jenny Lenkkeri

[jenny.lenkkeri@students.turkuamk.fi](mailto:jenny.lenkkeri@students.turkuamk.fi)

puh. 044 -2646 xxx

Paula Mäensalo

[paula.maensalo@students.turkuamk.fi](mailto:paula.maensalo@students.turkuamk.fi)

puh. 0400 -839 xxx



TURUN AMMATTIKORKEAKOULU  
TURKU UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

## Lokakuun tuokion suunnitelma

24.10.2014 klo. 8.30 – 11.00

- 8.30 Viskarit saapuvat esikouluun
- 8.30 Aamupiiri: viikonpäivä, päivämäärä, sää
- 8.45 Norsu-kierros (oma nimi, lempiväri)
- 9.00 Lauluja ja leikkejä
- Värilaulu
  - Eläin-lauluja (kerrotaan tarinaa, johon laulut sisältyvät ja lauletaan eläimistä)
    - Jänis istui maassa
    - Viisi pientä ankkaa
    - Karhunpoika sairastaa (1. säkeistö)
    - Pienet sammakot (sammakko-säkeistö)
- 9.30 Lähdetään siirtymään porrastetusti ulos. Sisälle jäävien kanssa otetaan arvoituskortteja.
- 9.45 Vapaata ulkoilua
- 10.45 Yhteinen lopetus
- Keräännytään piiriin ja kuunnellaan luonnon/ympäristön ääniä
  - Jokainen saa kertoa yhden asian jonka kuuli
  - Sen jälkeen tehdään kierros, jossa jokainen lapsi saa ilmeellä näyttää, millaista oli tämä kerta (hymy=oli kivaa, suupielet alaspäin = oli tylsää)

## Marraskuun tuokion suunnitelma

21.11.2014 klo. 8.30 – 11.00

- |       |  |
|-------|--|
| 8.30  | Viskarit tulevat esikouluun  |
| 8.45  | Lähdetään siirtymään ulos  |
| 9.30  | Lähdetään siirtymään kentälle  |
| 9.45  | Yhteisiä leikkejä <ul style="list-style-type: none"><li>• maa-meri-laiva</li><li>• perus hippa ja pari-hippa</li><li>• kalaverkko-leikki</li><li>• kehokortit</li><li>• jäämies-leikki</li><li>• kettu ja kana -leikki</li></ul> |
| 10.30 | Lähdetään takasin päiväkodille   |
| 10.45 | Yhteinen lopetus päiväkodin pihalla  |

## Tammikuun tuokion suunnitelma

23.1.2015 klo. 8.30 – 11.00

- 8.30 Viskarit tulevat esikouluun ja pidetään lyhyt aamupiiri
- 9.00 Jaetaan ryhmä kahteen osaan
- 1. ryhmä painaa oman ryhmänsä kuvan kankaalle laulusalissa
  - 2. ryhmä Molla-huoneessa (tietokilpailu, riimit ja arvoitukset)
- 9.30 Ryhmät vaihtavat tiloja
- 10.00 Ensimmäinen ryhmä lähtee siirtymään ulos
- 10.45 Yhteinen tuokion lopetus

## Helmikuun tuokion suunnitelma

28.2.2015 klo 8.30 – 11.00

- 8.30 Lyhyt aamupiiri
- 9.00 Jakaudutaan pienryhmiin ja lähdetään kiertämään rasteja
- 10.00 Palataan takaisin Molla-huoneeseen ja siirrytään ulos
- 10.45 Loppupiiri ulkona

Rastit:

1. Molla-huone oravissa  
Musiikkiliikuntaa Smartboardilla
2. Oravissa ruokailutila  
Paperihatun teko + koristelu
3. Pikkuhuone  
Tuoksu-tehtävä
4. Kellari  
Eläin + Valokuva eläinten asuinpaikoista
5. Kellari  
Liikuntaa, rata + hernepussin heitto
6. Laulusali  
Täydennettävä satu

## Maaliskuun tuokion suunnitelma

20.3.2015 klo. 8.30 – 11.00

8.30	Viskarit saapuvat esikouluun
8.30	Yhteinen aamupiiri: viikonpäivä, päivämäärä, sää
8.45 kivointa)	Norsu-kierros (oma nimi ja mikä on ollut tuokioissa
sin päin	Satuhierontaa, kummit hierovat kummilapsia ja toi-
9.00	Vapaata leikkiä kummin kanssa eskareiden, Peippo- jen ja Vuokkojen tiloissa
9.45	Lähdetään siirtymään porrastettuna ulos
10.45	Loppupiiri

## Kehittämishankkeen tuotos

# VIISIVUOTIAIDEN SIIRTYMINEN - ESIOPETUKSEEN - TOIMINTASUUNNITELMA YHTEISÖLLISEN TOIMINNAN JÄRJESTÄMISEEN



## **SISÄLLYS**

<b>OPPILASHUOLTO</b>	<b>3</b>
Oppilashuolto esiopetuksessa	3
Yhteisöllinen ja yksilöllinen oppilashuolto	3
<b>TOIMINNAN TOTEUTTAMISEN RUNKO</b>	<b>4</b>
<b>TOIMINNAN TOTEUTTAMISEN AIKATAULU</b>	<b>5</b>
<b>LÄHTEET</b>	<b>6</b>



## OPPILASHUOLTO

### Oppilashuolto esiopetuksessa

Oppilas- ja opiskelijahuoltolaissa on säädetty esiopetuksen oppilashuollosta. Oppilashuollossa ja sen toteuttamisessa korostuu ennaltaehkäisevä toiminta. Oppilashuoltoa toteutetaan yksilöllisesti sekä yhteisöllisesti. Yhteisöllisessä oppilashuollossa korostuu yhteistyö varhaiskasvatuksen kanssa. Yksilökohtaisella oppilashuollolla puolestaan turvataan lapsen oppiminen ja hyvinvointi esiopetuksessa. Oppilashuollolla pyritään edistämään lapsen hyvää oppimista, hyvää psyykkistä, fyysistä ja sosiaalista hyvinvointia sekä ylläpitää niitä lisäävää toimintaa esiopetusympäristössä. Sen tarkoituksena on tukea koko esiopetusyhteisöä yhteisöllisenä työmenetelmänä. (Opetushallitus 2015, 58-60.)

Oppilashuolto on noussut yhä tärkeämmäksi osaksi esiopetuksen perustoimintaa lasten kehitysympäristön ja esiopetuksen toimintaympäristön muutosten myötä. Oppilashuollon avulla pyritään edistämään lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen edellytyksiä, jotka ovat esiopetuksen perustehtäviä. Oppilashuolto ja sen palvelut muodostavat esiopetuksesta toisen asteen koulutukseen asti ulottuvan jatkumon. (Opetushallitus 2015, 58-59.)

Monialainen yhteistyö on keskeinen osa oppilashuoltoa. Oppilashuoltoon kuuluu yhteistyö eri sosiaali- ja terveyspalveluiden kanssa. Monialaisen oppilashuollon palveluihin sisältyvät psykologien- ja kuraattorien palvelut sekä terveydenhoitopalvelut. Jokaisella lapsella on oikeus yksilökohtaiseen oppilashuoltoon. Esiopetuksen järjestäjä vastaa siitä, että yksikköön on laadittu yksilökohtainen oppilashuoltosuunnitelma. Oppilashuoltosuunnitelmassa tulee huomioida yhteisöllisen oppilashuollon näkökulma. Suunnitelmassa tulee kuvata, miten yhteisöllistä oppilashuoltoa järjestetään ja miten sen toimintatavat vaikuttavat esiopetusyhteisön turvallisuuteen ja hyvinvointiin. Tärkeä osa suunnitelmaa on kuvaus yhteistyöstä varhaiskasvatuksen ja perusope-

tuksen kanssa erityisesti esiopetuksen siirtymävaiheissa. (Opetushallitus 2015, 58-60.)

### Yhteisöllinen ja yksilöllinen oppilashuolto

Yhteisöllisen oppilashuoltotyön tarkoituksena on seurata, arvioida ja kehittää esiopetusyhteisön ja ryhmien hyvinvointia. Yhteistyö varhaiskasvatuksen, neuvolan sekä muiden lapsen hyvinvointia tukevien tahojen kanssa on tärkeää yhteisöllisiä toimintatapoja kehitettäessä. Oppilashuollon yhteisöllistä toimintaa toteutettaessa on huomioitava esiopetuksen ja varhaiskasvatuksen välinen yhteistyö. Yhteisöllisessä oppilashuoltotyössä on tärkeää huomioida myös lasten ja huoltajien osallisuus ja kuulluksi tuleminen. (Opetushallitus 2015, 60.)

Yhteisöllisen oppilashuollon avulla luodaan edellytykset yhteenkuuluvuudelle, huolenpidolle sekä avoimelle vuorovaikutukselle esiopetuksessa. Nämä tekijät puolestaan edistävät ongelmien ennalta ehkäisyä ja niiden varhaista tunnistamista sekä tarvittavan tuen järjestämistä. (Opetushallitus 2015, 61.)

Yksilöllinen oppilashuolto on henkilökohtaisesti jokaiselle lapselle tarjottavaa monialaista oppilashuoltoa. Sen tarkoituksena on seurata ja edistää lapsen hyvinvointia ja oppimista sekä tukea kokonaisvaltaista kasvua, kehitystä ja terveyttä. Yksilökohtaisen oppilashuollon avulla lapsen henkilökohtaiset tarpeet ja voimavarat huomioidaan tuen rakentamisessa ja päivittäisessä esiopetuksessa. (Opetushallitus 2015, 61.)

## TOIMINNAN TOTEUTTAMISEN RUNKO

Toimintaa toteutetaan aina saman rungon mukaan:

***1. Lapset saapuvat esikoulun tiloihin***

***2. Yhteinen aamupiiri***

***3. Toiminta***

***4. Ulkoilu***

***5. Loppupiiri ja palaute***

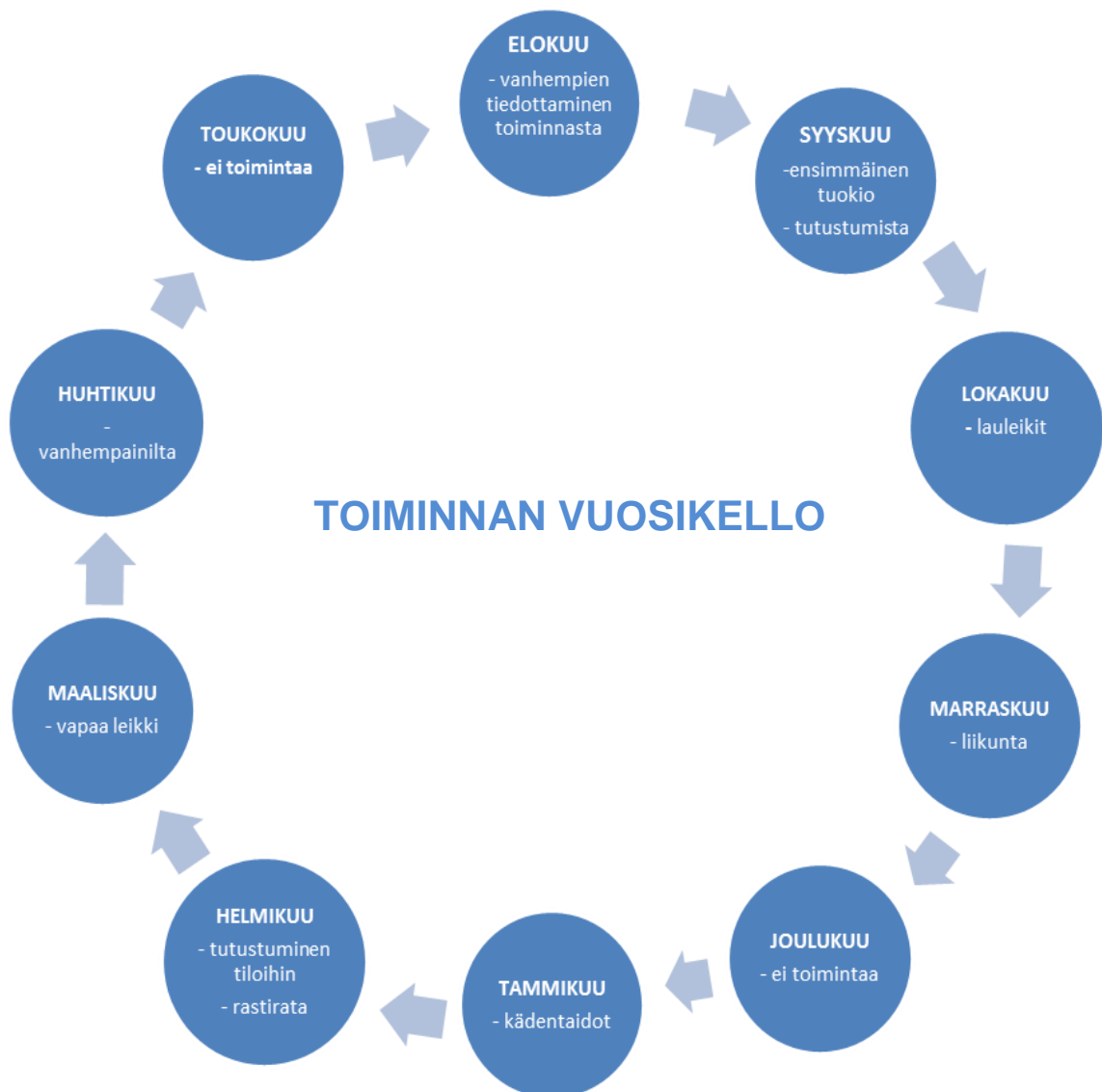
Erilaista toimintaa ovat olleet muun muassa:

- yhteinen laulutuokio
- ulkoleikit
- rastikierros
- kankaanpainanta
- yhteinen vapaa leikki.

Yhteisen toiminnan jälkeen siirrytään ulos, jossa lapset saavat leikkiä vapaasti. Lopuksi lapset kerätään yhteen piiriin, jossa lapset saavat antaa palautetta toiminnasta.

## TOIMINNAN TOTEUTTAMISEN AIKATAULU

Toimintaa toteutetaan kuukausittain, joka kuukauden toiseksi viimeisenä perjantaina aamupäivän ajan. Toimintaan osallistuvat kaikki viisivuotiaat lapset sekä esikoululaiset. Jokainen viisivuotias saa esikoululaisesta itselleen kummin, joka ohjaa ja auttaa omaa kummilastaan toiminnan aikana. Toimintaan osallistuvat esiopetuksen henkilökunta ja mikäli mahdollista myös muista ryhmistä henkilökuntaa. Uuden toimintakauden alkaessa uusien esikoululaisten paperit tulee toimittaa esiopetuksen henkilökunnalle.



## LÄHTEET

Opetushallitus 2015. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Viitattu 23.4.2015 [www.oph.fi](http://www.oph.fi) > Säädökset ja ohjeet > Opetussuunnitelmien ja tutkintojen perusteet > Esiopetus > Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014.