



LAUREA
AMMATTIKORKEAKOULU
Yhdessä enemmän

Pieni mutta tärkeä!

Pienryhmätyöskentelyä yksityisissä päiväkodeissa

Koskinen, Emmi
Petramaa, Hanna

Laurea-ammattikorkeakoulu
Hyvinkää

Pieni mutta tärkeä!

Pienryhmätyöskentelyä yksityisissä päiväkodeissa

Emmi Koskinen ja Hanna Petramaa
Perhekeskeisen varhaiskasvatuksen
johtaminen ja kehittäminen
Opinnäytetyö
Maaliskuu, 2016

Laurea-ammattikorkeakoulu
Hyvinkää
Sosiaalialan koulutusohjelma YAMK
Perhekeskeisen varhaiskasvatuksen
kehittäminen ja johtaminen

Tiivistelmä

Koskinen Emmi ja Petramaa Hanna

Pieni mutta tärkeä! Pienryhmätyöskentelyä yksityisissä päiväkodeissa

Vuosi	2016	Sivumäärä	115
-------	------	-----------	-----

Pienryhmätyöskentelyä käytetään varhaiskasvatuksessa jo laajasti, mutta sen merkitys, tavoitteet ja toimintamuodot eivät ole vielä selkeästi määriteltyjä. Tämän opinnäytetyön tavoitteena oli tehdä näitä perusteita näkyviksi sekä tuoda esiin pienryhmätyöskentelyn monimuotoisuus ja toteuttamisen vaativuus. Opinnäytetyön kautta varhaiskasvatuksen ammattilaiset saavat tietoa pienryhmätyöskentelystä ja voivat kehittää sitä edelleen.

Opinnäytetyössä tutkittiin varhaiskasvatuksen ammattilaisten kokemuksia pienryhmätyöskentelystä sekä selvitettiin heidän kehittämistoiveitaan. Opinnäytetyö on luonteeltaan laadullinen tutkimus ja tutkimuksellisenä lähestymistapana on tapaustutkimus. Tutkimus on toteutettu yksityisissä päiväkodeissa, jotka sijaitsevat ympäri Suomea. Tutkimusosa sisälsi verkkokyselyn lisäksi asiantuntijahaastattelun. Vastausprosentiksi verkkokyselylle muodostui 58,5%. Opinnäytetyö koostuu kokonaisuudessaan kahdesta osasta: laajasta teoria- ja tutkimusosasta sekä tiivistetystä käytännön oppaasta työpaikoille hyödynnettäväksi. Sekä opinnäytetyö että käytännön opas ovat saatavilla avoimessa Pieni mutta tärkeä! -blogissa. Tarkoituksena on jatkaa blogissa keskustelua pienryhmätyöskentelystä, vaikka työ on jo valmis.

Opinnäytetyön tutkimustuloksista on nähtävissä, että pienryhmätyöskentely on kasvattajien mielestä hyvä työmuoto ja se koetaan lapsilähtöiseksi tavaksi toimia. Sen keskeiseksi perusteiksi nähdään rauhallinen ilmapiiri, lapsen yksilöllinen huomiointi ja työn suunnittelu. Pienryhmätyöskentely on tavoitteellista ja tavoitteet koetaan saavutettavan hyvin. Pienryhmistä on hyötyä niin lapselle, perheelle kuin kasvattajalle. Etenkin lapsen saama yksilöllinen huomio on kaikkien etu. Pienryhmätyöskentelyä toteutetaan päivittäin, pääsääntöisesti aamupäivisin ohjatuissa toiminnoissa ja lapsiryhmät ovat useimmiten kiinteitä. Jakaminen pienryhmiin tapahtuu monella tavalla, mutta ikäperusteisuus korostuu. Tutkimustuloksista selvisi, että päiväkotien työntekijät ovat halukkaita kehittämään pienryhmätyöskentelyä ja toivovat saavansa käsikirjan avulla uusia ideoita sekä selkeän ja pienryhmätyöskentelyn arkea helpottavan tietopaketin.

Asiasanat: osallisuus, pedagogiikka, pienryhmä, varhaiskasvatus, vertaissuhteet

Laurea University of Applied Sciences

Abstract

Hyvinkää

Master's Degree Programme in Social Services,

Development and Management of Family-Centered Early Childhood Education

Koskinen Emmi and Petramaa Hanna

Small, Yet Important! Small Group Working as a Method in Private Nurseries

Year	2016	Pages	115
------	------	-------	-----

Small group working is a widely used early childhood education method although its meaning, goals or ways to function are not unambiguously defined. The aim of this thesis was to make these fundamentals visible and bring up its diversity and the complexity of the execution. This thesis is to help the professionals in the field of early childhood education to gain information on the small group working method and to offer tools for further methodological development.

This thesis concentrated on examining experiences of the early childhood education professionals of small group working and recognizing potential developmental ideas. The research methodology is constructed on qualitative research with the approach of case study. The research was executed in private nurseries, located around Finland. The research part of the thesis consisted of an online survey supplemented with face to face interviews with the professionals. The online survey response rate was 58.5%. This thesis consists of two sections: a comprehensive theory and study section, and a practical guide for nurseries to be utilized in their daily work. Both this thesis and the practical guide can be found on the Small Yet Important blog. Our purpose is to continue the discussion on the small group working method on the blog even though our thesis itself will already be completed.

The research results of the thesis reveal that the experts of small group working consider it a good way to work and deeply child-oriented. The primary benefits of small group working may result in a peaceful atmosphere created, a better possibility for observing the individual child and more focused work planning. Typically, small group working can be considered goal-oriented with the expected results for the set goals often reached. Small groups are found beneficial for the child, for the family and for the educator. Especially the possibility for individual attention to a child produces positive impacts to all stakeholders. Small group work is executed daily, mainly during morning hours in the form of controlled activities with the groups mainly fixed. The division of the children in groups can be based on various factors but the child's age stands as the most common one. The results of the research also revealed that individuals working in the nurseries are willing to develop small group working and wish to get new ideas from the handbook along with a clear source of information facilitating everyday work in small groups.

Keywords: Early Childhood Education, Small Group, Pedagogy, Peer Relationships, Co-partnership

Sisällys

1	Johdanto.....	8
1.1	Opinnäytetyön tausta ja tarkoitus.....	8
1.2	Opinnäytetyön tutkimusosat ja kokonaiskuva	10
2	Teoreettinen viitekehys	11
2.1	Varhaiskasvatus.....	12
2.1.1	Varhaiskasvatusta ohjaavat lait, asetukset ja asiakirjat.....	13
2.1.2	Pedagogiikka.....	16
2.1.3	Lapsilähtöisyys.....	17
2.1.4	Osallisuus.....	18
2.1.5	Yhteisöllisyys ja vertaistoiminta	20
2.1.6	Kasvatuskumppanuus	21
2.2	Sosiaalipedagoginen näkökulma.....	23
2.3	Ryhmät varhaiskasvatuksessa	24
2.3.1	Ryhmän määrittelyä	25
2.3.2	Ryhmän vaiheet	26
2.3.3	Ryhmät erilaisissa oppimisympäristöissä	28
2.4	Pienryhmät varhaiskasvatuksessa.....	29
2.4.1	Ryhmistä pienryhmiksi	30
2.4.2	Pienryhmiin jakaminen.....	31
2.5	Pienryhmätyöskentely varhaiskasvatuksessa.....	32
2.5.1	Pienryhmien työskentelymallit	33
2.5.2	Tavoitteet ja hyödyt.....	34
3	Aikaisempia tutkimuksia.....	36
3.1	Päiväkodin pienryhmätoiminta ja lasten osallisuus	37
3.2	Pienryhmätoiminta päiväkodin lapsiryhmätoiminnan järjestämisen keinona..	37
3.3	Pienryhmätoiminta opetuksen yksilöllistämisen menetelmänä joustavassa esi- ja alkuopetuksessa	39
3.4	Pienryhmäpedagogiikka päiväkodin työyhteisön näkökulmasta	40
3.5	Ryhmäkoko ja pienryhmätoiminta taaperoiden päiväkotihoidossa	41
4	Tutkimuskysymykset	42
5	Opinnäytetyön metodologia	42
5.1	Opinnäytetyön aikataulu	43
5.2	Varhaiskasvatuksen yksityinen sektori tutkimusympäristönä.....	44
5.3	Tutkimusmenetelmistä	45
5.3.1	Laadullinen tutkimus	46
5.3.2	Tapaustutkimus	47
5.4	Aineiston keruu ja kuvaus.....	49

5.4.1	Verkkokysely	49
5.4.2	Asiantuntijahaastattelu	52
5.5	Aineiston analyysi	55
6	Tutkimuksen tulokset	57
6.1	Vastaajien taustatiedot	57
6.2	Pienryhmän koko	59
6.2.1	Yli kolmevuotiaat lapset	60
6.2.2	Alle kolmevuotiaat lapset	61
6.3	Miksi pienryhmäpedagogiikkaa käytetään yksityisissä päiväkodeissa?	62
6.3.1	Tavoitteet ja syyt	63
6.3.2	Tavoitteiden saavuttaminen	65
6.3.3	Hyödyt	66
6.4	Miten pienryhmäpedagogiikkaa toteutetaan yksityisissä päiväkodeissa?	72
6.4.1	Pienryhmien työskentelymallit	72
6.4.2	Pienryhmien jakamisperusteet	75
6.4.3	Pienryhmien käyttö eri tilanteissa	75
6.5	Pienryhmäpedagogiikan kehittäminen yksityisissä päiväkodeissa	77
6.5.1	Toimivat käytänteet	77
6.5.2	Kehittämisideat	78
6.5.3	Vinkkirja.....	82
7	Opinnäytetyön eettisyys ja luotettavuus	83
7.1	Eettisyys	83
7.2	Luotettavuus	85
8	Johtopäätökset	87
8.1	Mitä on pienryhmätyöskentely?	87
8.2	Miksi pienryhmätyöskentelyä käytetään?	90
8.2.1	Pienryhmän koko	91
8.2.2	Lapsilähtöisyys vai aikuiskeskeisyys?	93
8.2.3	Yksilökasvatus vai ryhmäkasvatus?	94
8.2.4	Työntekijöiden etu	96
8.2.5	Perheet ja kasvatuskumppanuus	97
8.3	Miten pienryhmätyöskentelyä toteutetaan?.....	97
8.3.1	Työskentelymallit	98
8.3.2	Jakamisperusteet	99
8.3.3	Ajallinen toteutuminen	100
8.4	Pienryhmätyöskentelyn kehittämisideat ja vinkkirja	101
8.4.1	Kehittämisideat	102
8.4.2	Vinkkirja.....	103
9	Pohdinta	104

9.1	Tutkimustuloksista	104
9.2	Opinnäytetyöprosessista	106
9.3	Jatkotutkimusideoita	107
Lähteet	109
Liitteet	115

1 Johdanto

Pedagogiset toimintaympäristöt ovat suomalaisessa varhaiskasvatuksessa suuressa muutoksessa. Lapsia ja aikuisia ryhmitellään erilaisten periaatteiden mukaan, lapsiryhmien koot ja aikuisten määrä ryhmissä vaihtelevat. Pedagogisten toimintaympäristöjen rakentumiseen vaikuttavat myös erilaiset ulkopuoliset tekijät, joista esimerkiksi talous on yksi merkittävimmistä. Päiväkotiympäristöä pyritään uudistamaan koko ajan rakenteellisesti. Uudistamisen keinoina nähdään muun muassa pienryhmätoiminnan, aikuisten parityöskentelyn ja leikkialue-toiminnan kehittäminen. Erityisesti pienryhmätoiminta nähdään lapsen etuna. Pienryhmässä lapsi tulee huomioituksi ja kuulluksi, jolloin hänen yksilöllisiinsa pystytään vastaamaan paremmin. Pienryhmissä toimiminen on myös aikuisten etu. Lapsen kasvua ja kehitystä on helpompi seurata ja tukea. Aikuisilla on myös enemmän aikaa perehtyä ja syventyä lasten varhaiskasvatussuunnitelmiin lapsimäärän ollessa pienempi. Pedagogiseen toimintaympäristöön pienryhmätyöskentely vaikuttaa rauhoittavasti. (Raittila 2013, 88-89.)

Aiheena pienryhmätyöskentely on monelle tuttu, mutta sen toteutus arjessa ei kuitenkaan ole itsestäänselvyys. Opinnäytetyömme kautta halusimme tuoda esiin pienryhmätyöskentelyn monimuotoisuuden ja sen toteuttamisen vaativuuden. Ensimmäisen idean työlle saimme kentältä: päiväkodin johtaja toivoi konkreettisia työkaluja pienryhmäpedagogiikan kehittämiseksi ja käytännön ideoita työskentelyn toteuttamiseen. Lisäksi toiveena oli teorian tiedon kokoaminen selkeään ja helposti saatavilla olevaan muotoon. Aloitimme opinnäytetyöprojektimme kartoittamalla laajempaa tarvetta aiheemme tutkimiseen. Kyselimme sähköpostin välityksellä yksityisten päiväkotiyritysten näkemystä siitä, onko pienryhmäpedagogiikka heitä kiinnostava aihe ja kokisivatko he tarpeelliseksi saada konkreettisia apuvälineitä pienryhmäpedagogiikan toteutukseen työssään. Samalla selvitimme innokkuutta yhteistyökumppanuuteen ja mahdolliseen tutkimukseen osallistumiseen. Päiväkotiyritykset löytyivät internetistä etsimällä yksityisiä päiväkoteja, jotka mainostavat käyttävänsä toiminnassaan pienryhmäpedagogiikkaa. Ajatuksena ja toiveenamme oli saada tutkimukseen mukaan noin kymmenen päiväkotia. Lopulliseksi päiväkotiyritysten määräksi tuli kahdeksan. Näiden päiväkotiyritysten eri yksiköiden henkilöstö vastasi verkkokyselyymme. Yksiköiden tarkkaa määrää emme tiedä, mutta niitä on ainakin kymmenen. Lisäksi aineistonkeruun toisessa vaiheessa yhteistyökumppanimme oli päiväkotiyritys, jonka henkilöstö ei osallistunut verkkokyselyyn. Tutkimukseen mukaan ilmoittautuneet päiväkotiyritykset ja niiden päiväkotiyksiköt sijaitsevat eri puolella Suomea.

1.1 Opinnäytetyön tausta ja tarkoitus

Tutkimusten mukaan lasten stressitaso kohoaa päiväkotipäivien aikana, mutta siihen on mahdollista vaikuttaa järjestämällä lapsen hoito-olosuhteet uudella tavalla. Päivähoidon laatua voidaan parantaa vaikuttamalla esimerkiksi poliittisiin päätöksiin. Lapsiryhmän kokoon tulisi

kiinnittää huomiota niin, että se vastaisi lapsen kehitystasoa. Tutkimustulosten mukaan suuressa ryhmässä lapsi kokee stressiä enemmän kuin pienessä ryhmässä. Liian suuren ryhmäkoon lisäksi lapsen stressitasoon vaikuttavia tekijöitä ovat muun muassa lapsen ikä, pitkät hoitopäivät, henkilökunnan vähäinen määrä iltapäivisin ja persoonalliset erot stressiherkkyydessä. Lisäksi tutkimuksissa on todettu lasten aggressiivisuuden lisääntymisellä olevan yhteys suuriin ryhmäkokoihin ja hoitajien vaihtuvuuteen. Ryhmäpohjaisen päivähoidon nähtiin yhdessä suuren ryhmäkoon kanssa altistavan lasta negatiivisille vaikutuksille. Liian suuri määrä toisia lapsia ja aikuisten kasvava määrä ryhmässä luo lapselle stressiä, koska hän ei ole kehityksessään vielä valmis niin moniin vuorovaikutussuhteisiin. Aikuinen joutuu vain harvoin toimimaan ryhmässä, jossa on yli 20 jäsentä. Lapsilta tähän odotetaan kuitenkin usein kokopäiväistä valmiutta, vaikka tutkimuksissa on todettu ryhmän lisäävän aggressiivista käyttäytymistä. Suuressa ryhmässä aggressiivinen käytös tuo usein tehokkaimman lopputuloksen: huutamalla tulee kuulluksi ja tönimällä löytää tilaa. Lasten hyvinvointiin olisi kuitenkin mahdollista vaikuttaa pyrkimällä mahdollisimman pysyviin hoitosuhteisiin sekä pysyviin riittävän pieniin lapsiryhmiin. Käytäntö asettaa tälle tavoitteelle kuitenkin melkoisen haasteen. (Keltikangas-Järvinen 2012, 103-106, 137-140, 146-147.)

Kalliala (2012) on todennut ryhmäkokojen olevan yksi keskeisimmistä laatutekijöistä varhaiskasvatuksessa. Isoissa ryhmissä lapsi joutuu olemaan suhteessa moneen lapseen ja tällaiset ryhmät rasittavat myös aikuisia. Suurissa ryhmissä lasten on vaikeampi hahmottaa ryhmää, jonka kanssa heidän oletetaan kokevan yhteenkuuluvuutta. (Kalliala 2012, 157, 160.) Ryhmien enimmäiskokoa on Suomessa määritelty Varhaiskasvatuslaissa (1973) niin, että yhdessä ryhmässä saa olla yhtä aikaa läsnä enintään kolmea kasvattajaa vastaava määrä lapsia (Varhaiskasvatuslaki 5 a §). Yli 3-vuotiaita saa lain mukaan olla kasvattajaa kohden enintään seitsemän ja alle 3-vuotiaita puolestaan neljä. Suhdeluvuista voidaan poiketa, mikäli lasten hoitopäivät ovat jatkuvasti vähäisemmät kuin toimintapäivät. Suhdeluku saa ylittyä vain tilapäisesti. (Asetus lasten päivähoidosta 6 §.) Valtioneuvosto kuitenkin päätti 22.10.2015, että elokuun 2016 alusta yli kolmevuotiaita saa olla kahdeksan yhtä kasvattajaa kohden (Varhaiskasvatuslain uudistaminen). Edellisen kerran päivähoidon ryhmäkokoa on kasvatettu 1900-luvun laman aikaan, osana lasten ja perheiden palveluiden heikennystä. Näitä heikennyksiä pidetään nykyisin virheenä, sillä ne lisäsivät lapsiperheiden ongelmia. (Taskinen 2005; ks. Moisio 2006, 40-41.) Kaikki kunnat eivät lakimuutoksesta huolimatta lähde mukaan hallituksen leikkauksiin, vaan ovat päättäneet pitää aikaisemmat suhdeluvut käytössä tulevaisuudessakin. Tällaisia kuntia ovat muun muassa Helsinki, Tampere, Jyväskylä ja Kemi. (Kiitos hyvästä päätöksestä 2016.)

Olemme työskennelleet pienryhmäpedagogiikkaa käyttävissä päiväkodeissa ja keskustelleet aiheesta paljon eri yrityksiä edustavien kollegoidemme kanssa. Tulimme siihen johtopäätökseen, että aihe kaipaa selkiyttämistä. Varhaiskasvatuksen parissa työskentelevät toivoivat

lisätietoa pienryhmäpedagogiikan teoriasta sekä sen toteuttamisen erilaisista mahdollisuuksista. Olemme itse saaneet kokea pienryhmätyöskentelyn hyödyt ja halusimme oppia sen erilaisista toteuttamismalleista lisää myös itse. Koimme, että aihetta oli tutkittu hyvin vähän maanlaajuisesti. Huomattavaa mielestämme oli, että tieto erilaisista pienryhmätyöskentelyyn liittyvistä kokemuksista ei näyttänyt liikkuvan eri yritysten tai kuntien välillä. Myös kuntien ja yritysten välinen yhteistyö oli vaihtelevaa. Pienryhmätyöskentelyn käytäntöjen kirjo vaikutti olevan lähes yhtä suuri kuin maamme päiväkotien määrä. Lisäksi pienryhmäpedagogiikka-sanan selkeä määrittely tuntui puuttuvan. Sen sijaan, että haettiin parasta tapaa toteuttaa pienryhmätyöskentelyä omaan lapsiryhmään tai päiväkotiin ja kokeiltiin uutta, yrityksissä sekä kunnissa oli päädytty usein toimimaan yhden toimintatavan mukaan. Syynä tähän saattoi olla esimerkiksi ajan- tai tiedonpuute tai pelko muuttaa olemassa olevia käytäntöjä uuteen tutustumalla. Vastaamattomia kysymyksiä oli aiheen tiimoilta paljon ja erilaisten toimintatapojen arviointia ei juurikaan ollut tehty. Selvitimme eri työskentelytapojen hyötyjä, haasteita sekä kehittämismahdollisuuksia, joka toivottavasti auttaa alan ammattilaisia toteuttamaan pienryhmätyöskentelyä parhaalla mahdollisella tavalla.

1.2 Opinnäytetyön tutkimusosat ja kokonaiskuva

Opinnäytetyömme tutkimusosa on kaksiosainen. Tutkimusosa koostuu verkossa tehdystä lomakekyselystä varhaiskasvatuksen parissa työskenteleville ammattilaisille sekä kasvokkain toteutetusta varhaiskasvatuksen asiantuntijoiden haastattelusta. Opinnäytetyössä selvitimme, miksi yksityiset päiväkotiyrietykset käyttävät yksiköissään pienryhmäpedagogiikkaa ja millaisia toteutusmuotoja pienryhmätyöskentelyllä on yksityisissä päiväkodeissa. Lisäksi kartoitimme, minkälaista tietoa pienryhmäpedagogiikasta kaivataan varhaiskasvatustyön tueksi. Selvityksen jälkeen kokosimme vinkkirjan pienryhmäpedagogiikasta varhaiskasvatuksessa. Tässä opinnäytetyössä tutkimuksestamme puhuttaessa tarkoitetaan tähän opinnäytetyöhön liittyvää aineiston keruun ja käsittelyn sekä siihen liittyvän teoreettisen taustan kokonaisuutta. Tarkoituksena on harjoitella tutkimuksen tekemistä opinnäytetyöprosessin puitteissa.

Opinnäytetyömme koostuu kokonaisuudessaan kahdesta osasta: laajasta teoria- ja selvitysosuudesta sekä tiivistetystä käytännön vinkkirjasta työpaikoille hyödynnettäväksi. Sekä opinnäytetyö että vinkkirja ovat saatavilla luomassamme Pieni mutta tärkeä! -blogissa.

pienimuttatarkea.blogspot.fi

Käytämme opinnäytetyössä ja sen eri vaiheissa pääsääntöisesti pienryhmäpedagogiikasta ja pienryhmätoiminnasta termiä pienryhmätyöskentely. Pienryhmäpedagogiikkaa ei ole sanana määritelty ammattikirjallisuudessa, vaan yleisessä käytössä on pienryhmätoiminta-sana. Itse

olemme sitä mieltä, että pienryhmätoiminta-sana viittaa liikaa pelkkään ohjattuun tuokiokeskeiseen toimintaan. Itse koemme pienryhmäpedagogiikan olevan paljon muutakin ja pienryhmätyöskentely-sanaa käyttäessämme haluamme korostaa, että pienryhmätyöskentely käsittää myös muita päiväkodin hetkiä kuin varsinaisen ohjatun aikuisjohtoisen toiminnan. Pienryhmätyöskentely sopii myös sanana parhaiten työmme luonteeseen ja kuvaa mielestämme hyvin käytännön tasolla opinnäytetyömme aihetta ja tavoitteita.

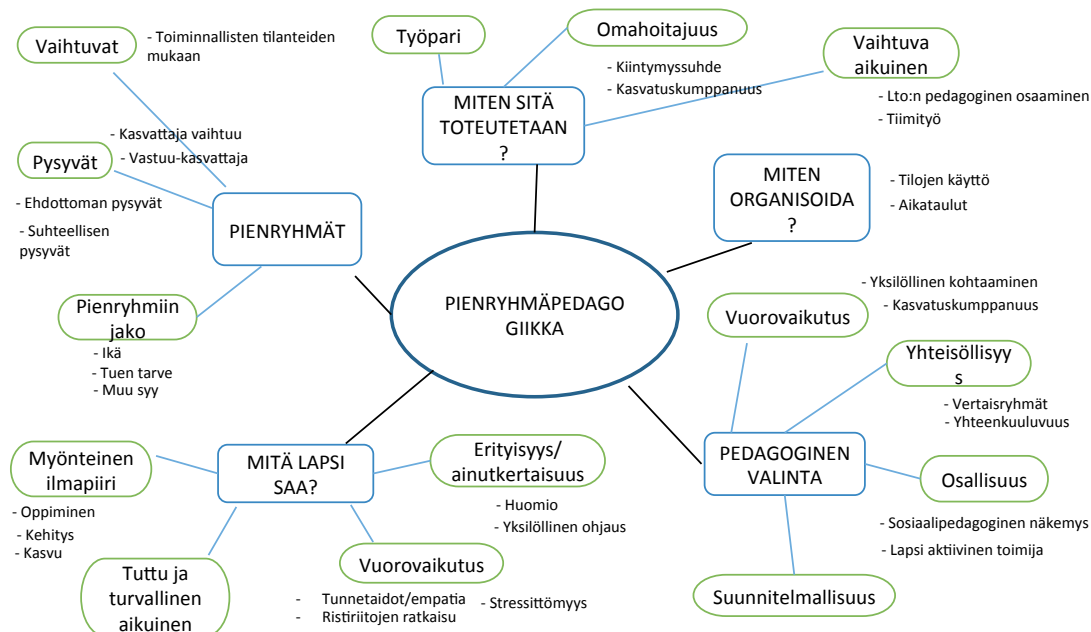
Vinkkirja on luotu tutkimuksemme tulosten ja teorian pohjalta. Se sisältää ideoita siitä, miten pienryhmätyöskentelyä voisi toteuttaa käytännössä yksityisissä päiväkodeissa. Avaamme vinkkirjassa myös pienryhmätyöskentelyyn liittyvää käsitteistöä. Opinnäytetyön tarkoituksena on kokonaisuudessaan pyrkiä selkeyttämään olemassa olevia määritelmiä pienryhmästä ja sen toiminnasta sekä sen kautta saavutettavista hyödyistä. Vinkkirjan tavoitteena on olla päiväkotien pienryhmätyöskentelyä ohjaava ja tukeva työväline arjessa. Halusimme julkistaa opinnäytetyömme avoimessa blogissa, koska näin työhömmä tutustuminen on mahdollista milloin ja missä vain. Avoimesta blogista on mahdollista lukea ja saada vinkkejä pienryhmätyöskentelyyn. Lisäksi blogin kautta voi jakaa kokemuksiaan pienryhmätyöskentelystä päiväkodissa ja sen kehittäminen yhä toimivammaksi ja monipuolisemmaksi mahdollistuu. Blogi on avoin, jotta sen voivat löytää myös muut kuin varhaiskasvatuksen ammattilaiset, esimerkiksi lasten vanhemmat. Toiveenamme on, että blogi jäisi elämään aktiivisena keskustelualustana ja mahdollisesti kehittyisi eteenpäin vielä opinnäytetyöprojektin päätyttyäkin.

2 Teoreettinen viitekehys

Luvun alussa tutustutaan varhaiskasvatukseen ja tuodaan esille sitä määrittäviä ja ohjaavia lakeja, jotka luovat perustaa opinnäytetyölle. Lakien pohjalta on myös valittu osa työn keskeisistä käsitteistä. Pienryhmätyöskentelyä käsitellään varhaiskasvatuksen näkökulmasta, joten siihen liittyviin lakeihin tutustuminen on välttämätöntä. Erilaiset lait, asetukset ja asiakirjat ohjaavat niin varhaiskasvatusta yleensä kuin varhaiskasvatuksen toteuttamista myös yksityisellä sektorilla. On tärkeää ymmärtää pienryhmätyöskentelyyn liittyvät raamit, jotta voi ymmärtää aihetta kokonaisuudessaan. Tässä opinnäytetyössä tarkastelemme varhaiskasvatuksessa tapahtuvaa pienryhmätyöskentelyä pääsääntöisesti sosiaalipedagogisesta näkökulmasta.

Ryhmän ja pienryhmän käsitteitä on määritelty monin eri tavoin. Ryhmän koko ja ihmisten väliset suhteet ovat keskeisessä osassa määrittelyissä. Opinnäytetyössä perehdymme ryhmän ja pienryhmän muodostumiseen varhaiskasvatuksessa sekä syvennymme pienryhmää koskeviin lainalaisuuksiin. Tutustumme pienryhmätyöskentelyyn niin pedagogisena kuin arjessa tapahtuvana toimintana. Kiinnitämme erityistä huomiota työskentelymalleihin, tavoitteisiin ja hyötyihin. Lisäksi teoreettisessa viitekehyksessä esitellään opinnäytetyön aihetta lähellä olevia 2000-luvulla tehtyjä tutkimuksia varhaiskasvatuksen saralta.

Teoreettista viitekehystä lähdettiin kartoittamaan ideakartan avulla. Ideakarttaa käyttämällä löytyi aiheeseen vahvasti liittyviä käsitteitä kuten yhteisöllisyys, osallisuus, vertaistoiminta ja pedagogiikka. Näiden käsitteiden löytyminen auttoi ja ohjasi meitä työn kokonaisuuden hahmottamisessa etenkin alkuvaiheessa. Ideakartasta oli myös apua tutkimusosassa sekä analyysivaiheessa.



Kuvio 1 Ideakartta

2.1 Varhaiskasvatus

Varhaiskasvatus on suunnitelmallista ja tavoitteellista toimintaa lapsen ja aikuisen välillä, jossa lapsen omaehtoisella leikillä on tärkeä osansa. Sen tavoitteena on edistää lapsen tasapainoista kasvua, kehitystä ja oppimista. Varhaiskasvatusta tapahtuu lasten eri elämänpiireissä, esimerkiksi päiväkodissa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 11; Järvinen, Laine & Hellman-Suominen 2009, 124.) Suomessa päiväkotien toiminta perustuu ajatukseen hoidon, kasvatuksen ja opetuksen yhteistyöstä. Tästä yhdistelmästä puhuttaessa käytetään englanninkielistä käsitettä *educare*. (Kalliala 2012, 45.) Varhaiskasvatusta voidaan lähestyä käsitteenä kasvatuksen ja pedagogiikan käsitteiden kautta. Stig Broström (2006) määrittää varhaiskasvatuksen olevan sellaisia ilmiöitä koskevaa käytäntöä, reflektointia ja teoriaa, jotka liittyvät opetukseen, kasvatukseen ja hoitoon sekä niiden mahdollisiin vaikutuksiin. (Karila & Lipponen 2013, 32-33.) Varhaiskasvatusta laissa, joka tuli voimaan 1.8.2015, puolestaan määritellään ensimmäistä kertaa varhaiskasvatusta lain tasolla. Uusi laki korvaa lasten päivähoidon sanalla varhaiskasvatus ja lain mukaan varhaiskasvatuksella tarkoitetaan pedagogiikkaa painottavaa kokonaisuutta joka koostuu lapsen suunnitelmallisesta ja tavoitteellisesta kasvatuksesta, opetuksesta ja hoidosta. (Varhaiskasvatustlain uudistus, vaihe 1.)

Varhaiskasvatuksen suuntana on ollut Suomessa 2000-luvun alusta sen kehittäminen aikuisjohdoista lapsilähtöiseen toimintaan. Pyrkimyksenä on ollut viedä kehitystä eteenpäin yhdenvertaisesti koko maassa. Kullekin lapselle tehtävän henkilökohtaisen hoito- ja kasvatussuunnitelman avulla on tarkoitus tukea lapsen yksilöllistä kasvua, kehitystä ja oppimista. Lapsilähtöisessä toimintatavassa keskitytään vuorovaikutuksen sisältöön ja aitoon läsnä olevaan kohtaamiseen. (Kanninen & Sigrids 2012, 17-18.) Varhaiskasvatuksessa henkilöstön osaaminen on keskeinen voimavara, jotta varhaiskasvatukselle asetetut tavoitteet on mahdollista saavuttaa. Toteutuakseen laadukas varhaiskasvatus vaatii osaavat tekijät sekä tiedostavan kasvatustyhteisön. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 11.)

On hyvä tiedostaa, että varhaiskasvatus ja päivähoito eivät ole sama asia. Päivähoito on yhteiskunnan tarpeista lähtevää ja sen tarkoituksena on mahdollistaa vanhempien työhön pääseminen. Vanhempien työssäkäynnin ajan lapsella on oltava hyvä ja turvallinen hoitopaikka. Varhaiskasvatus sen sijaan on ammattilaisten antamaa kasvatusta, jonka tavoitteena on ohjata lapsen kehitystä ja tukea vanhempia heidän kasvatustehtävässään. Varhaiskasvatuksen laatua voidaan määrittellä henkilöstön ammattitaidolla sekä käytettyjä opetusmenetelmiä tarkastellen. (Keltikangas-Järvinen 2012, 215-217.)

Uutta varhaiskasvatusta luotaessa on pohdittava, mikä varhaiskasvatuksessa on tärkeää. Päiväkodin arjessa on paljon toimimattomia rakenteita, joiden tarkoituksesta tai päämääristä ei edes olla varmoja. Ovatko päiväruutiinit ja viikko-ohjelmat luotu vain aikuisia varten vai hyötykö lapsikin niistä? Syytä olisi pohtia myös työvuoroihin sidottujen tehtävien taustaa. Onko niiden laatimisen tarkoituksena palvella lapsiryhmää vai saada kasvattajat orientoitumaan työpäivään? Työpäivän rakentuminen työtehtävälistan varaan antaa työn ytimeistä helposti kuvan, missä vuorovaikutus ja aktiivinen toiminta lasten kanssa ei ole pääosassa. (Kataja 2014, 68-69.) Ainakaan tutkimukset eivät ole päiväkotiryhmien tiukkojen aikataulujen ja päivärytmien puolella. Sen sijaan niiden nähdään estävän osallisuutta. (Venninen, Leinonen & Ojala 2010, ks. Kataja 2014, 69.) Päiväkotiympäristöstä tulisi rakentaa lasten ja aikuisten yhteisö, mihin jokainen voisi kokea kuuluvansa ja missä jokaisella olisi mahdollisuudet osallistua valintojen tekemiseen sekä niiden seuraamusten kantamiseen (Kataja 2014, 67).

2.1.1 Varhaiskasvatusta ohjaavat lait, asetukset ja asiakirjat

Suomalaisen varhaiskasvatuksen toteuttamisen taustalla vaikuttaa Yhdistyneiden Kansakuntien Lapsen oikeuksien sopimus. Sopimus painottaa lapsen etua ja velvoittaa valtiota turvaamaan kaikille lapsille huolenpitoa ja suojelua sekä oikeuden osallistua itseään koskevaan päätöksentekoon. (Valtioneuvoston periaatepäätös varhaiskasvatuksen valtakunnallisista linjauksista 2002, 15.) Tämän sopimuksen vaikutukset näkyvät myös Suomen perustuslaissa, jossa

säädetään muun muassa lapsen oikeudesta tasa-arvoisuuteen. Lapsen pitää saada vaikuttaa omiin asioihinsa hänen kehitystasonsa mukaisesti. Julkisen vallan tehtävänä on turvata kaikille paitsi perusopetus myös oikeus muuhun opetukseen. (Suomen perustuslaki 6 §, 16 §.) Siihen, millaista toimintaa lapsiryhmässä on mahdollista järjestää, vaikuttaa ryhmän koko. Lisäksi toimintaan vaikuttavat kasvattajien koulutustaso ja -sisältö. Ryhmäkoko, koulutustaso ja koulutuksen sisältöä säätelevät yhteiskunnan erilaiset säädökset ja lait. (Helenius 2008, 57.)

Päivähoitoon ja varhaiskasvatukseen liittyviä lakeja on monia. Päivähoitoa ja varhaiskasvatus- ta ohjaa luonnollisesti varhaiskasvatuslaki, jonka mukaan jokaisella lapsella on oikeus varhaiskasvatukseen. Lain mukaan varhaiskasvatusta voi järjestää kunta, kuntayhtymä tai muu palvelun tuottaja. Yhtenä varhaiskasvatuksen järjestämispaikkana on päiväkotia. Laissa säädetään varhaiskasvatusympäristön laadusta, henkilökohtaisesta varhaiskasvatussuunnitelmasta sekä lasten ja vanhempien osallisuudesta varhaiskasvatuksen suunnitteluun. (Varhaiskasvatuslaki 1 §, 2 §, 6 §, 7 a §, 7 b §.) Vuonna 1973 laadittua lakia lasten päivähoitosta uudistettiin vuonna 2015, jolloin laki myös muutti nimensä varhaiskasvatuslaiksi. Uusi varhaiskasvatuslaki on osittain sama kuin vuonna 1973 laadittu, mutta sitä on uudistettu monelta osin ja se tulee muuttumaan lisää tulevaisuudessa. Ensimmäinen vaihe astui voimaan 1.8.2015. Uudessa laissa painotetaan lasten oikeutta varhaiskasvatukseen, varhaiskasvatuksen pedagogiikkaa sekä varhaiskasvatuksen tavoitteita. Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen sijaan varhaiskasvatuksen asiantuntijalaitoksena toimii Opetushallitus. (Varhaiskasvatuslain ensimmäinen vaihe voimaan 1.8.2015: Lakimuutoksen keskeinen sisältö, 2015.)

Varhaiskasvatuslaki (19.1.1973/36) määrittää ryhmäkokoja ja tarkemmin ryhmien suhdeluvuista säädetään asetuksella. Uutta on säännös koskien lapsiryhmien enimmäiskokoja. Laki määrittää, että ryhmät tulee muodostaa sekä tilojen suunnittelu ja käyttö järjestää niin, että varhaiskasvatukselle säädetyt tavoitteet voidaan saavuttaa. Yhdessä ryhmässä saa olla yhtä aikaa läsnä enintään kolme kasvattajaa vastaava määrä lapsia. Edelleen voidaan kuitenkin järjestää esimerkiksi koko talon yhteisiä tapahtumia. Lain mukaan ryhmiä muodostettaessa tulee lähtökohtana olla se, että henkilöstömitoitukset toteutuvat. Vaikka lapsia ei voi samanaikaisesti olla läsnä enempää kuin kolme kasvattajaa vastaava määrä, voi kirjoilla kuitenkin olla enemmän lapsia. Päivähoitoasetuksen mukaan suhdeluvuista voidaan poiketa, kunhan poikkeamat ovat luonteeltaan satunnaisia, lyhytaikaisia sekä tilapäisiä. (Varhaiskasvatuslain ensimmäinen vaihe voimaan 1.8.2015: Lakimuutoksen keskeinen sisältö, 2015.) Päivähoitossa on huomioitava myös lastensuojelulaki. Siinä säädetään esimerkiksi vastuusta lapsen hyvinvoinnista. Lapsen vanhempien lisäksi lasten kanssa työskentelevillä viranomaisilla on velvollisuus osallistua lapsen hyvinvoinnista huolehtimiseen. Viranomaisten tehtävänä on tukea vanhempia kasvatustehtävässä ja tarjota heille apua tarvittaessa riittävän varhain. (Lastensuojelulaki 2 §, 25 §.)

Päivähoitoa ja varhaiskasvatusta ohjaavia asiakirjoja ovat varhaiskasvatussuunnitelman perusteet sekä kunta-, yksikkö- ja lapsikohtaiset varhaiskasvatussuunnitelmat. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet on asiakirja, joka ohjaa valtakunnallisesti varhaiskasvatuksen sisällöllistä toteuttamista. Sen pohjalta laaditaan siis kunta-, yksikkö ja lapsikohtaiset varhaiskasvatussuunnitelmat. (Ristioja & Tamminen 2011, 9). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden tavoitteena on yhdenvertaisen varhaiskasvatuksen edistäminen ja toteutuminen (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteita valmistellaan opetushallituksessa, 2015). Valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelman perusteet tehtiin vuonna 2003 ohjaamaan varhaiskasvatuksen sisältöä ja siitä on tehty toinen painos vuonna 2005. Tavoitteena on lapsen hyvinvointi. (Kalliala 2012, 41.) Uuden varhaiskasvatustlain voimaantulo elokuussa 2015 muutti varhaiskasvatuksen asiantuntijaviraston tehtävät Terveysten ja hyvinvoinnin laitokselta Opetushallitukselle. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteita uusitaan tällä hetkellä Opetushallituksessa. Asiakirjan valmistumisajankohtana on lokakuu 2016 ja uudet perusteet otetaan käyttöön 1.8.2017 alkaen. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteita valmistellaan opetushallituksessa, 2015.)

Nykyisessä Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa määritellään varhaiskasvatusta ja sen toteuttamista. Lisäksi perusteista löytyy muun muassa tietoa vanhempien osallisuudesta lapsen varhaiskasvatuksessa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005.) Varhaiskasvatuksen tavoitteena on aina hyvinvoiva lapsi, joka saa toimia kiireettömässä ja turvallisessa ilmapiirissä. Lapsi kohdataan yksilönä, jolla on yksilölliset tarpeet. Hyvinvointia edistävät mahdollisimman turvalliset ja pysyvät ihmissuhteet ja on tärkeää, että lapsi kokee kuuluvansa vertaisryhmään. Turvalliset suhteet, aikuisen läsnäolo sekä sitoutuminen vaikuttavat lapsen oppimiseen ja myönteisen oppimiskokemuksen syntyyn. Varhaiskasvatuksessa kasvattajien tehtävänä on suunnitella toiminta ja ympäristö niin, että siinä näkyy lapsen ominaisin tapa toimia. Lapselle on luontevaa leikkiä, liikkua ja tutkia. Lisäksi lasta kiehtoo usein musiikki, tanssi, käden taidot ja kirjallisuus. Kasvatus ja opetus ovat sekä tietoista että tavoitteellista toimintaa, jotka vaativat kasvattajalta valintojen tekemistä. Varhaiskasvatusympäristön suunnittelussa kasvattajan on huomioitava niin esteettisyys kuin toiminnallisuus. Myös lapset voivat olla suunnittelussa mukana. Ympäristöstä tulisi luoda kokonaisuudessaan turvallinen ja lapsen hyvinvointia tukeva. Onnistuneeseen vertaisryhmien toimintaan sekä lasten ja kasvattajien väliseen vuorovaikutukseen vaikuttaa tilojen suunnittelu. Hyvin suunnitellussa ympäristössä varhaiskasvatusta kannustetaan toteuttamaan pienryhmissä. Silloin jokainen voi halutessaan osallistua keskusteluun ja olla vuorovaikutuksessa niin lapsiin kuin aikuisiin. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 15, 18, 20-23.)

2.1.2 Pedagogiikka

Suomessa sanaa pedagogiikka käytetään usein kasvatustieteen ja kasvatusopin synonyyminä. Pedagogiikalla on monia merkityksiä ja joskus pedagogiikan nimeksi on nostettu jokin keskeinen periaate. Pedagogiikalla voidaan tarkoittaa myös käytännössä tapahtuvaa kasvatusta tai viitata jokaisen kasvattajan omaan näkemykseen hyvästä kasvatuksesta. (Hellström 2010, 216.) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa varhaiskasvatuksen lähtökohdaksi mainitaan kasvatustieteelliseen, monitieteiseen tietoon ja tutkimukseen sekä pedagogisten menetelmien hallintaan perustava kokonaisvaltainen näkemys lapsesta (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 11).

Varhaiskasvatuksen pedagogiikka muuttuu ja kehittyy yhteiskunnan mukana. Pedagogiikka-sanan määrittely on siis aina sidonnainen siihen kulttuuriin ja aikaan, missä eletään. Pedagogiikkaa ei voida määritellä vain yhdellä tavalla, vaan siitä on olemassa erilaisia näkemyksiä tänäkin päivänä. Kasvatusinstituutioille eri aikoina asetetuista tehtävistä ja tavoitteista huolimatta varhaiskasvatuksen ammattilaiset voivat päättää melko vapaasti arjen pedagogisista ratkaisuista ja niiden kautta syntyvistä pedagogisista ympäristöistä. Päivähoitoa ja varhaiskasvatusta pidetään nykyään normaalina osana lapsuutta. Lapsi ja hänen yksilöllisyytensä on toiminnan keskipisteenä, varhaiskasvatuksessa ollaan kiinnostuneita lapsen sisäisistä tunteista, ajatuksista ja kiinnostuksen kohteista. Lapsen kuunteleminen ja huomioiminen on noussut yhdeksi varhaiskasvatuksen toiminnan vaatimukseksi sekä tärkeäksi osaksi pedagogiikkaa. Lapsi nähdään omaa toimintaansa suunnittelevana ja ohjaavana. Lisäksi lapselta odotetaan hänen omien tunteidensa ja ajattelunsa tunnistamista ja tiedostamista. Pedagogisen suunnittelun lähtökohtana onkin nykyään lasten mielenkiinnonkohteiden ja näkökulmien sekä oppimisen havainnointi. (Karila 2013, 9, 26-27.) Pedagogisen laadun nähdään muodostuvan varhaiskasvatuksessa neljästä toisiinsa vaikuttavasta ulottuvuudesta: yhteiskunnasta, opettajista, lapsista ja oppimisympäristöstä (Donabedian 1980; Sheridan 2009, ks. Sheridan, Williams & Pramling Samuelsson 2014, 381).

2000-luvun varhaiskasvatuksen pedagogiikassa korostuvat yksilöllisyys, oppimisen ohjaaminen sekä esiopetus- ja varhaiskasvatussuunnitelmat. Pedagogiikka myös eriytyy vahvemmin lasten iän mukaan. Esiopetuksen pedagogiikka on saanut aineksia oppimisen tutkimuksesta ja perusopetuksen pedagogisista kehittämishankkeista. Myös alle 3-vuotiaiden pedagogiikkaan kiinnitetään nykyään paljon huomiota muun muassa erilaisten tutkimusten myötä. Arjen käytännössä pienten varhaiskasvatus keskittyy kuitenkin edelleen perushoitoon. Varhaiskasvatuksen ammattilaisten haasteena on tällä hetkellä tehdä ratkaisuja siitä, millaisiin kulttuurisiin, tutkimuksellisiin tai teoreettisiin näkökulmiin he sitovat pedagogisen toimintansa. Kasvattajilta vaaditaan kriittistä reflektointia ja kykyä kyseenalaistaa totuttuja toimintatapoja. Pedagogi-

sen toiminnan merkityksen painottaminen kasvatusyhteisössä haastaa varhaiskasvatuksen ammattilaiset pedagogisten käytäntöjen jatkuvaan kehittämiseen. (Karila 2013, 27.)

2.1.3 Lapsilähtöisyys

Lapsilähtöisessä toiminnassa aikuisen tulisi pystyä havainnoimaan lapsen kulloisiakin kiinnostuksen kohteita sekä tarpeita. Lapsen aloitteellisuus sekä suotuisan kasvu- ja oppimisympäristön luominen tulisi ottaa huomioon. Kasvatuskäytännöt rakennetaan lasten yksilöllisten tarpeiden mukaisesti, sillä lapsilähtöisen kasvatusprosessin tavoitteet, sisällöt ja menetelmät lähtevät lapsesta. Lapset kiinnostuvat tekemisistään ja keskittyvät niihin paremmin, kun lapsiin luotetaan ja he pääsevät itse vaikuttamaan toimintoihin. (Vilén, Vihurinen, Vartiainen, Sívén, Neuvonen & Kurvinen 2013, 222-223, 463.) Lapsilähtöisyydestä puhuttaessa on kuitenkin muistettava, että sillä ei tarkoiteta toimintaa, jota lapsi johtaisi. Toiminnan johtaminen on aina aikuisen tehtävä. Tavoitteena on yhdistää aikuisjohtoisuus lapsilähtöisyyteen niin, että painotetaan lasten mahdollisuuksia luoda omakohtaisia merkityksiä sekä annetaan lapsille mahdollisuus vaikuttaa itseään koskeviin asioihin. (Kalliala 2012, 47-48.) Myös Heinämäki painottaa, ettei lasta saa jättää yksin tavoitteidensa kanssa. Aikuisen tehtävänä on olla lapsen tukena ja apuna tavoitteita määriteltäessä. Samalla on kuitenkin huomioitava lapsinäkökulma eli lapsen mahdollisuus osallistua itse tavoitteidensa luomiseen. (Heinämäki 2004, 38.)

Lapsilähtöisessä näkökulmassa painotetaan lapsen olevan aktiivinen oppija, joka säätelee itse oppimistaan. Tavoitteiden, sisältöjen ja menetelmien tulisi lähteä kasvatusprosessissa lapsesta itsestään, koska lapsi oppii parhaiten häntä kiinnostavia asioita ja taitoja. Luonnollisimmissaan lapsen omaehtoinen oppiminen tulee esiin leikissä. Leikissä lapsi tutkii, kokeilee ja jäsentää omaa maailmankuvaansa. Oppiminen tulisi nähdä jatkuvana prosessina, jota tapahtuu kaikessa toiminnassa. Perusajatuksena on rakentaa kasvatuskäytännöt vastaamaan jokaisen lapsen yksilöllisiä tarpeita. Kasvattajan tehtävänä on havainnoida lasta ja tutustua lapsen elämään kokonaisuudessaan häntä kuuntelemalla sekä olemalla läsnä. Aikuinen on tukija, joka ohjaa lasta ja mahdollistaa tämän omaehtoisen oppimisprosessin toteutumisen. Jotta kasvattaja voi saada kokonaiskuvan lapsesta ja ymmärtää häntä, on yhteistyö myös lapsen vanhempien kanssa merkityksellistä ja tärkeää. (Hujala ym. 2007, 55-60.)

Lapsilähtöisessä pedagogiikassa korostuvat lapsen yksilöllisyys ja omaehtoisuus (Hujala ym. 2007, 57-58). Ideana on antaa enemmän tilaa lapsen aktiivisuudelle ja aloitteille. Nykyisin kuitenkin tutkimustiedon mukaan myös oppimisen sosiaalinen luonne ja lasten vertaisryhmien merkitys oppimisessa ovat tärkeitä. (Niiranen & Kinos 2001, 73-76). Merkityksellistä onkin ymmärtää, että oppiminen perustuu lapsen vuorovaikutukseen aikuisen sekä vertaisryhmän kanssa. Lapsi tarvitsee oppimisprosessista selviytyäkseen muiden tukea, koska ei ole vielä välttämättä riittävän kypsä suoriutuakseen tietojen ja taitojen oppimisesta yksin. Yhdessä ja

muiden avustuksella uuden oppiminen kuitenkin mahdollistuu. Kasvattajan tehtävänä on tietää, milloin vetäytyä auttajan roolista ja antaa lapselle lisää vastuuta. Tämä vaatii aikuiselta sekä tietoa lapsen kehityksestä yleisellä tasolla että lapsen omien yksilöllisten oppimistarpeiden tiedostamista. (Hujala ym. 2007, 57-58.) Päiväkodin pedagogisen toiminnan kehittämisen kannalta olisikin tärkeää, että uusin tutkimustieto tavoittaisi varhaiskasvatuksen parissa työskentelevät (Niiranen & Kinos 2001, 73-76). Kasvattajat saattavat myös kuvata omia kasvatuskäsityksiään ja -käytäntöjään lapsilähtöiseksi, vaikka todellisuudessa toimivatkin hyvinkin aikuiskeskisesti. Oppimista tarkastellaan aikuisen näkökulmasta ja sitä ohjaa enemmän aikuisen kuin lapsen ajattelu. Lapsilähtöisyys sanana on tuttu lähes kaikille kasvattajille, mutta sen sisältö käytännössä ei ole selkeä läheskään kaikille. (Hujala ym. 2007, 55-56.)

2.1.4 Osallisuus

Päiväkodin yhteisöjä voidaan arvioida sen mukaan, miten niissä on lapsille tilaa ja mahdollisuuksia muovata omaa ympäristöään sekä oppimisprosessiaan. Jotta lasten omaa aktiivisuutta voitaisiin tukea, tulisi kasvattajan pystyä antamaan tilaa lapselle ja pysyä itse riittävästi taustalla. (Rausku-Puttonen 2006, 125.) Lapsilähtöisyys ja osallisuus kulkevat käsi kädessä, sillä lapsilähtöisyyttä painottava kasvattaja näkee lapsen aktiivisena tekijänä, toimijana, tutkijana ja leikkijänä. Oppimisessa painottuu lapsen oma aktiivinen toiminta. (Järvinen ym. 2009, 35.)

Osallisuuden käsite liittyy vahvasti myös yhteisöllisyyteen. Stenvallin ja Seppälän (2008) mukaan (ks. Turja 2011, 46) osallisuuden ajatellaan usein olevan vain lasten osallistumista ja aktiivisuutta ilman yhteisöllisyyttä, johon liittyy tasavertaista toimintaa ja neuvottelua lasten ja aikuisten kesken. Osallisuus ei kuitenkaan ole vain sitä, että yksilö pääsee osallistumaan erilaisiin tapahtumiin ja aktiviteetteihin. Osallistuminen voi kuitenkin olla alku osallisuudelle. (Turja 2011, 46-47.) ”Syvimmässä merkityksessään osallisuudella tarkoitetaan sitä, että ihmiset voivat tulla kuulluiksi ja vaikuttaa heitä koskeviin asioihin osallistumalla yhteisössään asioiden suunnitteluun ja päätöksen tekoon sekä ottamalla vastuuta asioiden toteutuksesta.” (Hill ym. 2004; Piironen 2007, ks. Turja 2011, 47.) Osallisuuden käsitteen määrittely nähdään monimuotoisena ja lapsien kohdalla se liittyy kaikkeen heidän toimintaansa. Lapsen osallisuudesta puhuttaessa tärkeää on kuitenkin se, että osallisuus on lapsen kokemusta merkityksellisestä arjen tilanteesta. Pelkkä osallistuminen ei vielä välttämättä luo lapselle kokemusta osallisuudesta. Osallisuus tuo lapselle iloa ja innostaa häntä oppimiseen sekä vuorovaikutukseen. (Leinonen 2014, 18.)

Pienten lasten osallisuus saa alkunsa kotona ja päiväkodissa tapahtuvissa vuorovaikutustilanteissa, joissa he saavat konkreettisesti kokea tulevansa kuulluiksi. Vuorovaikutustilanteissa lapset saavat vaikuttaa heitä itseään lähellä oleviin asioihin. Samalla heillä on kuitenkin mahdollisuus olla myös riippuvaisia toisista. Lapset rakentavat tietoa, kulttuuria ja omaa identi-

teettiään yhdessä muiden lasten sekä aikuisten kanssa. Osallisuus voi näyttäytyä päiväkodissa monenlaisena toimintana. Se alkaa mukana olemisesta muiden rakentamassa toiminnassa tai esimerkiksi tarjoamalla lapselle vaihtoehtoja, joista hän voi valita mieluisimman. Vähitellen lapsen annetaan ideoida yhä enemmän ja hänen vaikuttamisen mahdollisuutensa lisääntyvät. (Turja 2011, 47-50.) Osallisuus näkyy lapsessa innostuneisuutena ja sitoutumisena. Lapset tulisi ottaa mukaan suunnittelemaan toimintaa yhdessä aikuisten kanssa, ei pelkästään toteuttamaan aikuisten tavoitteita ja ideoita. Tämä vaatii vanhojen perinteisten työtapojen reflektointia ja muuttamista. Pyrkimyksenä on yhdistää lasten mielipiteet aikuisen pedagogiseen osaamiseen ja synnyttää näin uudenlaista oppimista uudenlaisessa ympäristössä. (Leinonen 2014, 33-35.)

Lasten osallisuuden lisääminen on luottamuksen osoittamista heitä kohtaan. Osallisuutta mahdollistava pedagogiikka sopii suomalaisen yhteiskunnan arvoihin ja sopimuksiin. Lasten näkemysten kuuleminen ja heidän mukaan ottaminen tekee heistä osaavia toimijoita, joilta myös aikuiset voivat saada palautetta ja oppia uutta. Tämä kehittää entisestään pedagogista toimintaa päiväkodeissa ja auttaa kasvattajia kehittymään ammatillisesti yhä taitavimmiksi. Kasvattajien tulisi olla valmiita ottamaan riskejä ja kokeilemaan uusia asioita yhdessä lasten kanssa. Päiväkotien tiimien tulisi tukea toisiaan ja myös vanhempien kanssa tulisi tehdä yhteistyötä. Osallisuuden tärkeyden korostaminen on tärkeää ja vanhemmille tulisi kertoa, ettei osallisuus tarkoita pelkästään lapsen omaa päättämistä. Osallisuus perustuu yhteisiin neuvotteluihin, jotka saattavat olla pitkäkestoisiaakin. Osallisuuden lisäämisen myötä tähdätään kokonaan uudenlaisen toimintakulttuurin luomiseen. Teoreettisen ajattelun ja käytännön toiminnan yhdistäminen sekä kehittäminen on mahdollista uudella tavalla, kun lasten ja aikuisten merkitysmaailmat kohtaavat. (Turja 2011, 52-53.)

Osallisuuteen liittyy merkittävänä tekijänä myös ajallinen ulottuvuus. Toiminta voi olla joko pitkä- tai lyhytkestoista ja vaikutus kertaluontoinen tai pidemmälle aikavälille tähtäävä. Usein lasten on helpompi päästä vaikuttamaan kertaluontoiseen toimintaan. (Turja 2011, 50.) Osallisuuden laatuun vaikuttaa myös lapsen ikä ja kehitystaso. Myös pedagoginen lähestymistapa vaikuttaa lapsen osallisuuden mahdollisuuksiin. Eheyttäviin teemoihin ja pitkäkestoisiiin projekteihin keskittyvä toiminta antaa lapsille paremmat mahdollisuudet päästä mukaan suunnitteluun. (Stenvall & Seppälä 2008, ks. Turja 2011, 50-51.)

Osallisuutta ei tulisi rajata liian tarkasti, sillä se estää osallisuuden toteutumista. Sitä ei myöskään tulisi pitää itsestänselvyytenä, vaan kasvattajien tulisi kiinnittää erityishuomiota sen laaja-alaiseen toteutumiseen. Lapsen osallisuus ei tarkoita vain leikeissä toteutettua osallisuutta, vaan lapsi tulisi ottaa mukaan myös muuhun toimintaan. Lapsella tulisi olla mahdollisuus suunnitella, toteuttaa ja arvioida toimintaa monipuolisesti ja vaikuttaa näin omaan oppimiseensa. Lapsen osallisuuden toteutumisessa myös aikuisen tuella on iso merkitys. Osalli-

suuteen kannustaminen ei tarkoita lapsen yksin jättämistä, vaan aikuisen läsnäolo ja osallistuminen ovat ensiarvoisen tärkeitä. Osallisuus ei ole vain valintojen tekemistä eikä pieni lapsi niihin edes välttämättä yksin pystyisi. Valitsemisen, vastuullisuuden ja omatoimisuuden taitoja on harjoitettava yhdessä aikuisen kanssa, minkä takia jokaisen lapsen tulisi saada yksilöllistä tukea oppimisprosesseissaan. Yhdessä harjoittelun kautta lasta on mahdollista ohjata uusiin oppimisen kokemuksiin. (Leinonen 2014, 36-37.)

Osallisuuden kehittämiseen tulisi sitoutua yhteisöllisesti. Tämä mahdollistaa prosessin, jonka aikana kaikkien on mahdollista vaikuttaa ja oppia uutta. Osallisuus ei tarkoita lapsen vapaata valinnan mahdollisuutta, vaan kokemus osallisuudesta syntyy yhdessä keskustelemalla ja asioiden eri näkökulmia pohtimalla. Tärkeää on toisten kuuntelu ja keskusteluihin osallistuminen niin halutessaan. Puhumisen lisäksi omia mielipiteitään voi ilmaista myös muilla tavoin. Lapsille ominaisia tapoja saattavat olla esimerkiksi piirtäminen, näyttäminen tai tekeminen. Kasvattajan tehtävänä on hankkia tietoa ryhmänsä lapsista havainnoimalla, keskustelemalla ja dokumentoimalla. Lisäksi kasvattajan on oltava aktiivinen toimija, joka myös tekee pedagogisia johtopäätöksiä havaintojensa pohjalta. Näitä päätöksiä voidaan arvioida ja toteuttaa yhdessä lapsen kanssa. (Leinonen 2014, 38-39.)

2.1.5 Yhteisöllisyys ja vertaistoiminta

Ryhmässä lapset saavat yhteisöllisyyden kokemuksia ja harjoittelevat aikuisen avustuksella monia sosiaalisen elämän taitoja. Lapsilla on luontainen kiinnostus toisiaan kohtaan ja leikkikaverit ovat monesti lasten mielestä tärkeintä päiväkodissa. (Kalliala 2012, 164-165.) Heinämäki (2004, 38) kertoo ryhmätoiminnan olevan vertaisryhmän muodossa yksi varhaiskasvatuksen toimintaympäristö. Kontaktit ikätovereihin tukevat kehitystä monin tavoin ja tällaiset ryhmäympäristöt leikkeineen, toimintoineen ja vuorovaikutussuhteineen myös motivoivat lasta esimerkiksi liikkumaan, puhumaan ja osallistumaan. Pienryhmän jäsenillä on aina henkilökohtaisia tavoitteita. Vertaisryhmän jäsenenä lapsi opettelee vastavuoroisuutta ja molemminpuolista kunnioitusta sekä vastuun ottamista omasta toiminnastaan. (Helenius 2008, 63). Varhaiskasvatuksessa kasvattajan onkin tärkeää ymmärtää vertaisryhmän merkitys lasten omaehtoisen leikin mahdollistajana (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 21). Vertaisilla tarkoitetaan lähes samanikäisiä ja suunnilleen samalla kehitystasolla olevia lapsia (Salmivalli 2005, 15). Lapsiryhmässä kasvattaja osaa myös tukea lapsia heidän leikeissään. Leikin arvostaminen näkyy kasvattajan kiinnostuksessa havainnoida lasten leikkejä sekä taiteissa kuunnella lapsia ja keskustella heidän kanssaan. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 21.)

Viime vuosikymmeninä vertaissuhteiden merkitys lapsen kehityksessä on ollut lisääntyvän mielenkiinnon kohteena (Salmivalli 2005, 15). Vertaisryhmällä ja vertaiskokemuksilla on tärkeä

merkitys lapsen persoonallisuuden ja maailmankuvan kehittymiselle. Lasten osallistumisella yhteiseen suunnitteluun, päätöksentekoon ja konfliktien ratkaisuun on tärkeä rooli vertaisryhmän tietoisessa käyttämisessä. (Kaipio 2000, 110-112.) Lapset voivat kehittää keskinäistä kumppanuuttaan vain silloin, kun lapsia kunnioitetaan ihmisinä, jotka luovat ja tarvitsevat läheisiä vertaissuhteita. Päivähoidossa lasta tulisi kaikin tavoin tukea vertaissuhteiden luomiseen samassa ryhmässä mahdollisimman pitkään, jotta lapsi voi ryhmässään rakentaa pysyviä ystävyysuhteita. Keskinäisessä vuorovaikutuksessa lapset ilmaisevat eriäviä mielipiteitään vapaammin kuin aikuisen kanssa. He rakentavat itse oman tietämyksensä kenttää ja sosiaalisia taitojaan. (Munter 2001, 98, 109-110.) Jo alle kolmevuotiaat lapset tuntuvat turvautuvan vähemmän aikuiseen kun he ovat toisten saman ikäisten seurassa. Tasavertaisuus luo optimaaliset olosuhteet itsensä ilmaisulle ja vapaalle kokemiselle etenkin vapaassa leikissä toimittaessa. (Hakkarainen 2002, 167-177.)

Vertaistoiminta ja yhteisöllisyys liittyvät vahvasti toisiinsa. Merja Koivula on tutkinut väitöskirjassaan Lasten yhteisöllisyys ja yhteisöllinen oppiminen päiväkodissa (2010) lasten yhteisöllisyyttä. Tuloksissa selvisi, että lasten yhteinen toiminta onnistui parhaiten kun heillä oli paljon kokemusta toistensa kanssa toimimisesta. Me-puheella oli merkittävä tekijä yhteenkuuluvuuden vahvistajana ja leikkiin sitouttajana. Yhteiset kokemukset toivat tärkeitä yhteisöllisyyden, ystävyyden ja osallisuuden kokemuksia ja tätä kautta ryhmän jäsenyys näkyi yhteisenä toimintakulttuurina. Yhteisöllisyyden syntyminen ei ollut Koivulan mukaan nopea prosessi vaan ensimmäiseksi yhteisöllisyys vakiintui ystävysten välillä, sitten pienryhmissä ja lopulta koko ryhmän tasolla. (Koivula 2010, 78, 83, 105.)

Lasten vertaisryhmien tietoinen käyttäminen osana kasvatusta on jäänyt liian vähälle huomiolle niin käytännössä kuin alan koulutuksessakin (Kaipio 2000, 110-112). Lapsen yksilöllisyyden painottaminen on osaltaan jättänyt alleen lapsiryhmän merkityksen. Ryhmäkohtaisiin suunnitelmiin ei panosteta yhtä paljon kuin henkilökohtaisiin varhaiskasvatussuunnitelmiin. Tutkimusten mukaan lasten vertaissuhteiden merkitys on nousemassa yhä tärkeämmäksi osaksi varhaiskasvatusta. Näitä tuloksia ei kuitenkaan olla vielä huomioitu eikä hyödynnetty riittävästi arjen käytännöissä. (Karila 2012; Strandell 2009, ks. Karila 2013, 26.)

2.1.6 Kasvatuskumppanuus

Kasvatuskumppanuus on suhde, jossa ovat mukana varhaiskasvatushenkilöstö ja vanhemmat. Tässä suhteessa niin vanhemmat kuin henkilöstö sitoutuvat tietoisesti lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen tukemiseen. Erityisen tärkeää on suhteen dialogisuus eli tasavertainen vuorovaikutus. Molempiin suuntiin toimiva vuoropuhelu ja halu toimia yhdessä ovat kasvatuskumppanuuden ydinasioita. Varhaiskasvatuksen ammattilainen on päävastuussa siitä, että kasvatuskumppanuuden rakentuminen ja sen ylläpitäminen mahdollistuu. Vanhempien puoles-

taan tulisi saada kertoa avoimesti omista odotuksistaan ja käsityksistään kasvatuskumppanuudesta. Kumppanuuden yhtenä ideana onkin pyrkiä löytämään vanhempia aktiivisia ja osallistavia yhteistyö- ja viestintätapoja. Kasvatuskumppanuus on laaja käsite, joka käsittää vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön lisäksi idean vanhempien osallisuuden vahvistamisesta. Lisäksi tavoitteena on kehittää kasvatuskumppanuuteen liittyvää osaamista sekä rakentaa päiväkotien kumppanuuskulttuuria uudelta pohjalta. Kehittymisen haasteina nähdään muun muassa päiväkotien lapsiryhmien muutokset ja lyhytaikaiset kasvattajasuhteet. (Saarinen ym. 2009, 119.)

Kasvatuskumppanuuden ytimenä ovat lapsen tarpeet. Kaikkea toimintaa varhaiskasvatuksessa ohjaa lapsen edun ja oikeuksien toteuttaminen. Kasvatuskumppanuus on vanhempien ja varhaiskasvatuksen ammattilaisten tietoista sitoutumista, jonka tarkoituksena on toimia yhdessä lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen tukijoina. Vanhemmat ovat lastensa ensisijaisia kasvattajia, mutta varhaiskasvatuksen ammattilaiset voivat tarjota heille ammatillista tietoaan ja osaamistaan. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 31.) Kasvatuskumppanuudessa on kyse ennen kaikkea kohtaamisesta sekä vanhempien ja ammattilaisten asenteesta yhteiseen kasvatustehtävään. Toimivan kumppanuuden edellytyksenä on molemminpuolinen kunnioitus, vastavuoroisuus, tasa-arvo sekä sen ymmärtäminen, että jokainen perhe on erilainen. (Vilén ym. 2013, 111-112.) Kasvatuskumppanuussuhdetta rakennetaan arjen käytännöissä. Päivittäisten kuulumisten vaihto on tärkeä osa matkalla kohti luottamuksellista ja toisiaan ymmärtävää suhdetta. (Järvinen ym. 2009, 119.)

Arjen käytännöissä toteutettavan kasvatuskumppanuuden lisäksi kasvatuskumppanuutta ovat myös kasvatuskeskustelut, joissa molemmat osapuolet saavat tietoa lapsesta sekä lapsen senhetkisistä kehityshaasteista. Keskusteluiden pohjana on lapsen varhaiskasvatussuunnitelma, joka laaditaan jokaiselle lapselle yhteistyössä vanhempien kanssa. Suunnitelman toteutumista arvioidaan yhdessä kasvatuskeskusteluissa. Huolen aiheet tuodaan esille mahdollisimman konkreettisesti ja niihin etsitään yhdessä ratkaisua. Yhtenä kasvatuskumppanuuden tavoitteena onkin huomata mahdollinen tuen tarve lapsen kasvun, kehityksen tai oppimisen alueella mahdollisimman varhain. Kasvatuskeskusteluiden tavoitteena on kuitenkin keskittyä pääsääntöisesti lapsen kehitystä vahvistaviin myönteisiin puoliin. Lapsi voi myös itse olla mukana laatimassa varhaiskasvatussuunnitelmaansa ja arvioimassa ja sen toteutumista. Parhaimmillaan päivähoito pystyy tukemaan koko perheen voimavaroja. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 32-33; Vilén ym. 2013, 111-112.)

Alasuutari (2010) on tutkinut kasvatuskumppanuuden tavoitteiden toteutumista käytännössä. Hän on tutkimuksessaan tullut siihen tulokseen, että varhaiskasvatuksesta löytyy kasvatuskumppanuuden henkeä. Sen ideaali toteutuminen ei kuitenkaan tutkimuksen tulosten mukaan näy vielä kentällä, koska muun muassa yhä edelleen varhaiskasvatuksen ammattilaista pide-

tään vanhempien kanssa käydyissä keskusteluissa asiantuntijana. Varhaiskasvatuksen ammattilainen on asiantuntija muun muassa lapsen kehitystä ja oppimista tarkasteltaessa. Vanheman asiantuntijuus puolestaan rajataan lapsen persoonan ja luonteen tuntemukseen sekä lapsen hoitoon ja arkeen liittyviin asioihin. Varhaiskasvatuksen toiminta ja käytännöt ovat edelleen aluetta, mihin vanhempien ei oleteta puuttuvan. Kasvatuskumppanuudella näytetäänkin siis pyrkivän ennemminkin vain luottamukselliseen vuorovaikutukseen vanhempien kanssa. Siihen ei sen sijaan kuulu keskustelu varhaiskasvatuksen pedagogisesta toiminnasta tai sen käytännön menetelmistä. Näin ollen vanhempien kanssa keskustelu ei myöskään tue varhaiskasvatuksen toiminnan läpinäkyvyyttä. Läpinäkyvyyden lisääminen edellyttäisi varhaiskasvatuksen ja sen käytäntöjen kriittistä sekä itsereflektiivistä tarkastelua ja kyseenalaistamista. (Alasuutari 2010, 193-195.)

2.2 Sosiaalipedagoginen näkökulma

Sosiaalipedagogiikka ymmärretään arjessa ja vapaa-aikana tapahtuvana kasvatuksena. Tavoitteena on estää syrjäytymistä ja ohjata ihmisiä itseapuun. Käytännössä sosiaalipedagogiikka on muun muassa innostamista, tukemista, kasvattamista ja voimaannuttamista. Pedagogiset työmuodot voivat olla esimerkiksi toiminnallisia ja yhteisöllisiä. Sosiaalipedagogisessa tutkimuksessa yhdistyy yhteiskuntatieteellinen ja kasvatustieteellinen näkökulma. (Hellström 2010, 232.)

Nykyiset kasvatuskäsitteet korostavat lasten aloitteellisuutta, aktiivisuutta ja osallisuutta. Lapsi rakentaa ymmärrystään vuorovaikutuksessa fyysisen ja sosiaalisen ympäristön kanssa. Taustalla ovat sosiokonstruktioivinen ja sosiokulttuurinen näkemys lapsen oppimisesta ja kehityksestä sekä uusin lapsuustutkimus, joka korostaa lapsen olevan aktiivinen ja pätevä toimija yhteisössään. Kasvatuksessa on kyse lapsen ja aikuisen välisestä valtasuhteesta, jota määrittävät kasvattajan omat näkemykset ja kulttuurissa ja ajassa olevat yleiset käsitykset lapsesta, lapsen asemasta, oppimisesta ja kehityksestä. Lapsi ei ole suhteessa passiivinen osapuoli, vaan hän on aktiivinen toimija, joka hakee myös valtaa ja omaa tilaansa vuorovaikutuksessa. (Turja 2011, 41-44.)

Sosiaalipedagogiikka on luonteeltaan vahvasti soveltavaa ja käytännöllistä. Tavoitteena on auttaa yksilön sosialisatiota eli hänen kasvamistaan yhteiskuntaan ja yhdessäoloon toisten kanssa. Tämän lisäksi sosiaalipedagogiikka ymmärretään myös lapsuuden ajan hyvinvoinnin tukemisen oppina. Sosiaalipedagogiikassa pohditaan yksilön ja yhteisön välistä suhdetta: kumpi on ensisijainen? Jokaista yksilöä pidetään ainutlaatuisena, mutta paras kasvatuksellinen tulos saadaan yhteisössä kasvettaessa. Tavoitteena on kasvattaa yhteiskuntaan, mutta ei kuitenkaan yhteiskuntaa varten. Sosiaalipedagogisen kasvatustyön lähtökohtana on ymmärtää lapsen olevan ennen kaikkea toimija, jolla on tavoitteet, ajattelu ja tahto. Sosiaalipedagogi-

selle kasvatustyölle sopivia menetelmiä ovat erilaiset toiminnalliset, elämykselliset ja osallistavat menetelmät, ryhmätyö eri muotoineen. Sosiaalipedagogiikka on kokonaisvaltainen ajattelutapa, jossa tuetaan lasten osallistumista, omia valintoja, arvokkuutta ja sosiaalisuutta. Nämä perusajatukset liitetään myös vanhempien kanssa tehtävään yhteistyöhön. (Kurki 2001, 117-133.)

Sosiaalipedagogiikka keskittyy lapsuuden ajan hyvinvointiin ja sen tukemiseen. Niin pienryhmätoiminnan kuin muunkin sosiaalipedagogisen toiminnan tavoitteena on vahvistaa yksilön toimintakykyä ja elämänhallintaa. Ryhmätoiminnan avulla on mahdollista tukea yksilöitä selviytymään ongelmistaan ja myös ennaltaehkäistä niiden syntymistä. Ryhmätoiminnassa voi löytyä uusia käyttäytymismalleja toiminnallisten kokemusten avulla. Pienryhmän avulla yksilön kokemukset lisääntyvät ja itseluottamus kasvaa. Pienryhmän tavoitteena onkin useimmiten lapsen sosiaalisten taitojen vahvistaminen. Pienemmässä ryhmässä lapsen on helpompi opetella toimimista ikätoveriensa kanssa. Pienryhmätoiminnan taustalla vaikuttaa sosiaalipedagoginen näkemys siitä, että yksilö voi vaikuttaa paitsi omaan elämäänsä myös yhteiskunnallisiin oloihinsa. (Muhonen, Lallukka & Turtiainen 2009, 11-13.)

2.3 Ryhmät varhaiskasvatuksessa

Varhaiskasvatus on ryhmäkasvatusta, jossa lapsi hoidon aloittaessaan väistämättä tulee osaksi ryhmää. Ryhmään kuulumisen onkin tärkeää, sillä ryhmässä lapset opettelevat monia sosiaalisen elämän tärkeitä taitoja sekä saavat kokemuksia yhteisön jäsenyydestä. Lapsilla on luontainen kiinnostus toisiaan kohtaan ja useimmiten leikki ja leikkikaverit ovat lapsesta tärkeintä päiväkodissa. (Kalliala 2012, 164-165.) Ryhmään kuulumisen lisäksi lapsi tarvitsee varhaiskasvatuksessa myös aikuissuhteita. Bronfenbrenner (1979) on todennut, että päiväkotia saattaa jopa estää lasten oppimista ja kehitystä jos ympäristö ja ryhmäkoko määrittelevät lapsen osallistumista niin, että tarjolla on vain vähän mahdollisuuksia opettajan ja lapsen väliseen vuorovaikutukseen (Sheridan ym. 2014, 387). Lapsiryhmän muotoutumiseen vaikuttaa aikuisen toimintatavat, joten aikuisen on oltava tietoinen toiminnastaan (Helenius 2008, 53). Päiväkotiryhmässä lapsi omaksuu sosiaalisia normeja sekä tapoja ja oppii näin ryhmän kulttuurissa toimimista. Aikuisten ja toisten lasten kanssa vuorovaikutuksessa toimiessa lapsi kasvaa kokemustensa kautta. Ryhmässä lapsi oppii rutiineja ja uusia tapoja, mutta hän myös omalla toiminnallaan ja läsnäolollaan tuo ja luo ryhmään uusia kulttuurisia merkityksiä. (Leinonen 2014, 33-35.)

Tässä alaluvussa syvennytään ryhmään; sen syntyyn, merkitykseen ja kokoon. Ryhmän tarkastelun näkökulmana on pääsääntöisesti varhaiskasvatus, mutta esille otetaan myös muutamia yleisesti ryhmään liitettäviä asioita. Lisäksi keskitytään pohtimaan ryhmää lapsen oppimisympäristönä: millaisissa ryhmissä lasten tulisi olla ja mitä asioita on otettava huomioon lapsi-

ryhmiä muodostettaessa. Lapsiryhmien jäsenten suuren vaihtuvuuden takia on hyvä pohtia, miten kasvatuksesta saataisiin kaikille mahdollisimman eheä prosessi. Tähän prosessiin voidaan vaikuttaa esimerkiksi suunnittelemalla siirtymävaiheita tarkasti ja kiinnittämällä huomiota ryhmien jakoperusteisiin. (Helenius 2008, 63.) Pieneen ja kiinteään ryhmään kuuluminen auttaa osaltaan lasta liittymään suurempaan ryhmään. Suuressakin ryhmässä oleminen on tärkeää ryhmähengen luomiseksi ja vahvistamiseksi. (Vilén ym. 2013, 463, 466.)

2.3.1 Ryhmän määrittelyä

Ryhmän katsotaan olevan enemmän kuin vain joukko ihmisiä ja ryhmää on määritelty monesta eri näkökulmasta katsottuna. Ryhminä voidaan pitää ihmisjoukkoja, joilla on yhteinen tavoite, jonkinlainen yhteys keskenään (kuten uskonto), keskinäistä riippuvuutta, ymmärrys yhteenkuuluvuudesta, strukturoidut suhteet, vaikutus toistensa elämään tai yhteenkuuluvuuden tunteesta nouseva tyydytys. (Levi 2014, 4-5.) Itse näemme, että näistä ryhmien määritelmistä parhaiten päivähoidon sopivia ovat keskinäinen yhteys, ymmärrys yhteenkuuluvuudesta, samat tavoitteet sekä yhteenkuuluvuuden tunteesta nouseva tyydytys. Nämä asiat tulisi ainakin ottaa huomioon muodostettaessa lasten ryhmiä. Päivähoidon suurryhmät ovat pääsääntöisesti luotu ikäjakauman mukaan, jolloin vertaisuuhteilla voi olla myönteinen vaikutus yhteenkuuluvuuden tunteeseen. Ikäjakauma kuitenkin voi olla näissä ryhmissä suuri, esimerkiksi kolmesta vuodesta kuuteen ikävuoteen, sisarusryhmissä vielä suurempi. Tällöin parempia vertaisuuhteita voidaan luoda esimerkiksi pienryhmiä muodostamalla. Myös yhteiset tavoitteet on helpompi nähdä pienryhmien kokoluokassa kuin suuressa ryhmässä. Pienryhmän määrittelyn onnistuminen vaatii ensin käsityksen siitä, mikä on ryhmä.

Ryhmän määritelmä koon mukaan on moninaista. Levin mukaan ryhmä voi olla mitä vain kahden ja tuhansien ihmisten välillä (Levi 2014, 5). O'Connell ja Cuthbertson puolestaan kirjoittavat teoreetikkojen väittelevän voiko kaksi henkilöä muodostaa ryhmän, vai pitääkö ryhmässä olla aina vähintään kolme jäsentä. Heidän oman käsityksensä mukaan kuitenkin kaksi henkilöä voi muodostaa ryhmän. Maksimimäärää ryhmissä ei heidän mukaansa ole. Kahden tai kolmen henkilön ryhmässä jäsenillä on suuri vaikutus toisiinsa ja ryhmään, mutta ryhmän kasvaessa vaikutus pienenee. (O'Connell & Cuthbertson 2014, 6.) Forsythin (2006) mukaan tavallisin ryhmäkoko on kahdesta seitsemään henkilöä (ks. O'Connell & Cuthbertson 2014, 6). Lapsiryhmän kokoon ja koostumukseen vaikuttavat varhaiskasvatuksessa yleensä hallinnolliset ratkaisut (Helenius 2008, 63).

Sheridan ym. (2014) ovat artikkelissaan perehtyneet varhaiskasvatukseen liittyvään tutkimukseen, jossa todetaan ryhmän koon määrittämisen joko suureksi tai pieneksi olevan haasteellista. Tutkimuksessa todetaan, ettei yhtä oikeaa kokoa ole. Sopivaa ryhmäkokoä mietittäessä on huomioitava lasten ikä, sukupuoli ja lasten erityistarpeet. Merkitystä on myös ryhmän oppi-

mistavoitteella ja sillä, millaista toimintaa ryhmälle on suunniteltu. Sopivan ryhmäkoon löytämiseen vaikuttaa lisäksi, millaisia ryhmän lapset ovat suhteessa toisiinsa. Ryhmäkoosta puhuttaessa on huomioitava myös henkilökunnan ja lasten suhdeluku sekä fyysinen ympäristö. Tutkimuksen tulosten mukaan ryhmässä tulisi olla sitä vähemmän lapsia, mitä pienempiä he ovat. Isossa ryhmässä kasvattajalla on vähemmän aikaa jokaiselle lapselle, joten lapsiin sitoutuminen ja heihin yhteyden saaminen on vaikeampaa kuin pienryhmässä työskennellessä. (Sheridan ym. 2014, 385-386.)

Raina ja Haapaniemi (2007) kertovat, että yhteisöllisen pedagogian mukaan ryhmä ei ole vain perinteisessä mielessä tulokseen pyrkivä vaan oikeampi käsite voisi olla kasvattava ryhmä. Kasvattavat ryhmät ovat pitkäkestoisia ja kooltaan pieniä. Jäseniä kasvattavassa ryhmässä on kahdesta kuuteen. Kasvattavan ryhmän tavoitteita ovat sosiaalisten taitojen tavoitteet, oppimisen tavoitteet sekä tunnealueen tavoitteen, jotka ylläpitävät turvallisuuden tunnetta ja kiinnostusta oppimiseen. (Raina & Haapaniemi, 2007, 39.) Toimivassa ryhmässä lapsi voi olla oma itsensä ja hänen persoonallisuutensa saa kehittyä positiiviseen suuntaan. Lapsien yksilöllinen huomioiminen on tärkeää, mutta yksilöllisyys tulee esiin vain suhteessa muihin. Ryhmässä ollessaan lapset muodostavat suhteita, jotka tuovat esiin jokaisen erityispiirteitä. Lapsi kehittyy omaksi itsekseen sen kautta, mitä hän merkitsee muille. Kasvattajien tehtävänä on huolehtia siitä, että lasten suhteet kehittyvät myönteiseen suuntaan. Ryhmiä muodostettaessa tulisi kiinnittää huomiota lasten erilaisiin temperamenttityyppeihin luomalla toiminnallisia edellytyksiä erilaisille lapsille. Lasta voi myös ohjata tunnistamaan omia luonteenpiirteitään ja opettaa arvostamaan niitä. Ryhmän muodostaminen on prosessi, jota kasvattaja ohjaa. Kasvattajan onkin havainnoitava oman toimintansa vaikutuksia, esimerkiksi ajankäytön säätelyä. (Helenius 2008, 58-59.)

2.3.2 Ryhmän vaiheet

Jotta yhteistoiminnallista oppimista tapahtuisi lapsiryhmässä, on kasvattajan tunnettava ryhmän muodostumisen vaiheita. Lapsiryhmä voidaan nähdä resurssina, joka osaltaan mahdollistaa yksilöiden kehittymistä ja oppimista. Ryhmien tulee kuitenkin olla tarpeeksi ja pieniä ja pysyviä, jotta tavoite saavutettaisiin. (Hakkola & Virsu 2000, 41-42.) Lapset ovat luonnostaan kiinnostuneita toisistaan ja alkavat luomaan ystävyysuhteita jo vuoden vanhasta mikäli saavat olla pysyvissä ryhmässä. Sosiaaliset taidot kehittyvät oman aktiivisuuden kautta vuoro-toiminnassa toisten lasten kautta. (Vilén ym. 2013, 217.) Aikuinen vaikuttaa siihen, millaisia lapsiryhmiä varhaiskasvatuksessa on ja miten ryhmien muotoutuminen etenee. Ryhmän tila puolestaan vaikuttaa siihen, mitä ryhmän kanssa voi tehdä ja mihin ryhmän sisällä pitää keskittyä. Ryhmän kiinteytymiseen vaikuttavia tekijöitä ovat muun muassa varhaiskasvatuksen päiväjärjestys, sisältövalinnat sekä toimintamuotojen painotus. Päiväjärjestykseen liittyvänä tekijänä on esimerkiksi se, miten aikuisjohtoinen aika ja lasten itsensä säätelämät toiminnot

jakautuvat päivän aikana. Lasten toimiminen vapaasti keskenään auttaa ryhmää muovautumaan. Toimintamuodot tuovat myös oman osansa ryhmän kiinteytymisprosessiin. Opettajana on tärkeää pohtia tehdäänkö asioita yksin, pienryhmissä, puoliksi jaetuissa ryhmissä vai suurryhmissä. Jos ryhmä on jo muodostunut toimivaksi, on sille mahdollista asettaa myös haastavampia tavoitteita. (Helenius 2008, 63-64.)

Lapsiryhmän muodostuminen alkaa siitä, kun lapset tapaavat ensi kertaa toisensa. Lasten ensivaikutelmat uudessa ympäristössä ovat tärkeitä, koska heti alussa lapsi alkaa muodostaa käsitystään ryhmästä ja tilanteesta omien kokemustensa kautta. Alussa lasten suhteet ovat tilannesidonnaisia eli ympäristö vaikuttaa lasten toimintaan vahvasti. Lapset ovat avoimia uusille kokemuksille, joten erityisesti uusien ystävyysuhteiden muodostuminen on mahdollista. Aikuisen tehtävänä on ohjata lapsia ja luoda ryhmään luottavainen ilmapiiri. (Helenius 2008, 60-62.) Pennington (2005, 72) kirjoittaa ryhmän johtajasta ja hänen tärkeistä tehtävistään ryhmän muodostumisen vaiheessa. Näitä ovat ryhmän rakenteen ja perussääntöjen luominen, ryhmän suuntaaminen sille annettuun tehtävään sekä tavoitteista sopiminen. Alun tutustumisvaiheesta siirrytään kuohuntavaiheeseen. Silloin lapset alkavat etsimään paikkaansa ryhmässä, mikä aiheuttaa usein riitoja lasten välillä. Aikuisen roolina on suunnitella ryhmän toimintaa niin, että leikkirauha säilyisi. Aikuisen tärkeänä tehtävänä on havainnoida lapsia ja heidän välisiä suhteitaan. Usein tässä vaiheessa aikuinen tekee lapsen kanssa niitä asioita, mistä hän ei yksin selviä. (Helenius 2008, 60-62.) Pennington (2013, 73) mainitsee, että tässä vaiheessa ryhmän johtajan tulisi hallita ja ratkaista ristiriidat sekä sopia ryhmän organisoimisesta annettua tehtävää ajatellen. Kuohuntavaiheen jälkeen lapset ovat löytäneet ystävänsä ja toiminta ryhmässä rauhoittuu. Pareja on muodostettu ja tässä vaiheessa siirrytään toimimaan myös pienryhmissä. Lapset samaistuvat ryhmäänsä ja aikuisen ohjauksessa he oppivat ottamaan vastuuta itsestään ja muista. Toisten huomioiminen lisääntyy ja lapset keksivät yhdessä tekemistä. Aikuiselle jää enemmän aikaa yksittäisten lasten havainnoimiseen ja toiminnan suunnitteluun. Lapsiryhmien ryhmäprosessi elää ja muuttuu usein, koska lapset vaihtuvat ja siirtyvät ryhmästä toiseen iän tai muiden syiden takia. (Helenius 2008, 60-62.)

Ammattikasvattaja on kasvatustietoinen eli hänen toimintansa ja tekonsa perustuvat sekä pohjautuvat tietoihin tekoihin. Tämän tietoisuuden kehittyminen on jatkuva prosessi, mihin kuuluu muun muassa kasvattajan oman toiminnan pohdinta ja arviointi. (Järvinen ym. 2009, 19.) Karjalainen (2016) kertoo, että varhaiskasvattajan tulisi hallita reflektiivinen työote ja pystyä heittäytymään pedagogisesti arkeen aina kun ryhmään tulee uusi lapsi tai uusi lapsiryhmä aloittaa toimintansa. Lapset tulisi ottaa mukaan arjen tekemisiin ja rakentaa yhdessä heidän kanssaan toteutettavaa toimintaa. Kasvu ja oppiminen eivät tapahdu vain muodollisissa oppimistilanteissa, vaan ne ovat jatkuvia prosesseja. Lapsen ja lapsiryhmän pedagogisen prosessin toteuttaminen on kokonaisvaltaista. Lapsen päivä varhaiskasvatuksessa on kokonai-

suus, missä kasvattajan roolina on auttaa lapsia havainnoimaan erilaisia ympärillä olevia ilmiöitä. (Komi 2016, 19.)

2.3.3 Ryhmät erilaisissa oppimisympäristöissä

Sheridan ym. (2014) kirjoittavat artikkelissaan Ruotsissa tehdystä tutkimuksesta, missä on selvitetty opettajien näkökulmasta, onko ryhmäkoolla vaikutusta lasten oppimisolosuhteisiin ja varhaiskasvatuksen pedagogiseen laatuun. Tutkimuksen tulosten mukaan lasten oppimisympäristö voidaan toteuttaa kolmella eri tavalla. Oppimisympäristön toteutuksen myös katsotaan vaikuttavan lasten oppimiseen sekä varhaiskasvatuksen pedagogiseen laatuun. Ensimmäinen oppimisympäristö nimetään tutkimustuloksissa vapaaseen leikkiin suuntautuneeksi oppimisympäristöksi. Siinä lapsiryhmä on usein aamupiirin ajan pienemmissä ryhmissä. Muuten lapset leikkivät enimmäkseen keskenään ja kiertävät huoneista toisiin vaihtaen aktiviteetteja. Suunniteltua pienryhmätyöskentelyä toteutetaan kerran viikossa, se on lyhytaikaista ja painottuu aamupäiviin. Vapaan leikin oppimisympäristössä kasvattajan on vaikeaa tietää, mitä lasten keskuudessa tapahtuu. Oppimisen seuraaminen ei ole kasvattajan päätehtävänä, vaan aika menee helposti erilaisten yllättävien tilanteiden selvittelyyn. Tätä oppimisympäristöä pidetään tutkimuksessa heikkolaatuisena. (Sheridan ym. 2014, 380, 388-389.)

Toisessa oppimisympäristössä puolestaan aktiviteetit ovat korostetusti esillä. Oppimisympäristössä pienryhmillä pyritään siihen, että ryhmän toiminta olisi mahdollisimman helposti hallittavissa. Pienryhmien koostumus voi olla lyhyt- tai pitkäkestoista. Säännölliset aktiviteetit, kuten retket, on sidottu johonkin tiettyyn päivään ja lapsi osallistuu niihin pysyvässä pienryhmässä. Valinnaisissa aktiviteeteissa lasten osallistuminen sen sijaan vaihtelee. Ryhmässä voi olla käytössä aktiviteettikortit, joiden avulla valintoja tehdään. Aina lapsi ei pääse halumaansa toimintaan, joten leikkiminen tapahtuu muidenkin kuin lähimpien ystävien kanssa. Kasvattaja voi korttien avulla vaikuttaa lapsiryhmän organisointiin. Oppimisympäristö voi olla lapsilähtöinen tarjotessaan lapselle erilaisia vaihtoehtoja, mutta uhkana voi myös olla liiallinen kontrolli ja lasten mielipiteiden sivuuttaminen. Tutkimuksen mukaan tämä oppimisympäristö voi oikein toteutettuna olla hyvä ja laadukas, lapsen oppimista tukeva. Toisaalta se voi kuitenkin myös rajata lapsen oppimismahdollisuuksia ja antaa kasvattajalle liian suuren roolin lapsen kasvuun, kehitykseen ja oppimiseen vaikuttamisessa. (Sheridan ym. 2014, 389-390.)

Kolmantena vaihtoehtona on oppimiseen suuntautunut oppimisympäristö, missä kasvattaja on kiinnostunut lapsen aikeista ja päätöksistä. Lapsiryhmän jakaminen pienryhmiin on joustavampaa ja perustuu lapsen mielenkiinnon kohteisiin ja aikaisempaan tietämykseen. Lisäksi ryhmän jakamiseen vaikuttavat kasvattajan pedagogiset tavoitteet. Kasvattajan pyrkimyksenä on olla mahdollisimman paljon mukana lasten aktiviteeteissa, jotta hän voi ohjata lasta ja seurata hänen oppimistaan. Pienryhmässä lapset ja kasvattaja työskentelevät yhdessä, tavoit-

teenaan lisätä sekä lapsen että kasvattajan tietämystä. Hyvien mahdollisuuksien luominen oppimiselle nähdään tärkeänä ja muista oppimisympäristöistä poiketen oppiminen on tarkoituksellista ja suunniteltua. Tämän oppimisympäristön luominen vaatii kasvattajalta pätevyyttä ja osaamista tehtäviinsä. Tutkimuksen mukaan tämä oppimisympäristö on laadullisesti ja pedagogisesti paras tapa käsitellä lapsiryhmää varhaiskasvatuksessa. (Sheridan ym. 2014, 391-393.)

Osallisuuden pedagogiikassa puhutaan päiväkodin toimintakulttuurin muutoksesta. Kyse ei ole pelkästään vuorovaikutuksesta, vaan myös arjen käytännöistä. Leikki- ja oppimisympäristöjen huomioiminen on tärkeä osa varhaispedagogiikkaa. Niiden rakentaminen, ylläpitäminen ja uudistaminen jäävät valitettavan monessa päiväkodissa joko osaamisen, motivaation tai ajan puutteen takia. Tuokiosuunnitteluun käytettävä aika voitaisiin hyödyntää keskittymällä kokonaisvaltaiseen suunnitteluun, joka keskittyisi niin ympäristöön, välineisiin kuin koko toimintaan. Suunnittelu voisi olla yksi toiminnan sisällöistä, jonka toteuttamisessa olisivat mukana niin lapset kuin aikuiset. Aikuisten on vain uskallettava luottaa, kokeilla ja antaa mahdollisuuksia, jotta uuden toimintakulttuuriin syntyminen päiväkotieihin on mahdollista. Toimintakulttuurin muutoksesta huolimatta jokainen arjen tilanne voi kuitenkin edelleen olla pedagogista toimintaa eikä vain jotakin puuhastelua. Kasvattaja ohjaa, on aktiivinen, tarttuu aloitteisiin ja on saatavilla lapsen arjessa. (Kataja 2014, 74-75.)

Lapset saavat useimmiten vaikuttaa omaan toimintaansa, mutta harvinaisempaa on ottaa lapset mukaan aikuisten ja lasten yhteisistä asioista päättämiseen. Lapsille tulisi antaa mahdollisuus laajempaan vaikuttamiseen. He voisivat olla mukana ideoimassa laajempia projekteja ja osallistua esimerkiksi päiväkodin pihapiirin suunnitteluun, toimintatilojen muokkaamiseen, lelujen hankintaan tai säännöistä ja päivärytmistä sopimiseen. (Turja 2011, 50.) Lasten havainnointi auttaa oppimisympäristöjen rakentamisessa yhdessä lasten kanssa. Sen avulla on onnistuttu löytämään aiempaa osallistuttavampia menetelmiä lapsille. (Komi 2016, 19.)

2.4 Pienryhmät varhaiskasvatuksessa

Pedagogiset toimintaympäristöt ovat muuttuneet 2000-luvulla yhä enemmän pienryhmätöimintaan keskittyviksi. Lasten toimintaa on järjestetty pienissä ryhmissä kautta varhaiskasvatuksen historian, mutta vasta 2000-luvulla on alettu käyttää sanaa pienryhmätöiminta tarkoittaessa uudenlaista varhaiskasvatustyön organisointitapaa. Pienryhmätöiminnalla tarkoitetaan erityistä, suunnitelmallista tapaa järjestää toimintaa päiväkodin lapsiryhmille. Pedagogisia toimintaympäristöjä ei voida kuitenkaan koskaan pitää pysyvinä, sillä arjen käytännöt muokkaavat niitä koko ajan. Lisäksi päiväkotiympäristön rakentamiseen vaikuttavat yhteiskunnalliset ja kulttuuriset tekijät. Päiväkotien pedagogiset toimintaympäristöt ovat tiedostetusti ja tiedostamatta rakennettuja ja rakentuneita paikkoja. (Raittila 2013, 69-74.)

Lapsiryhmän koko ja koostumus merkitsevät paljon eri tilanteissa ja usein ryhmän tarkoituksenmukainen jakaminen on edellytys onnistuneeseen leikkiin (Kalliala 2012, 164-165).

Myös Sheridan ym. (2014) avaavat artikkelissaan tutkimusta, jonka mukaan lapsiryhmää jakamalla voidaan vaikuttaa heidän oppimisympäristöönsä. Pienryhmässä on tutkimuksen mukaan parhaat mahdollisuudet saavuttaa pedagogiset päämäärät sekä opetussuunnitelman tavoitteet. Lasten tulisi saada työskennellä pienryhmässä tietyissä oppimistilanteissa. Pienryhmiin jakaminen, milloin, miten pitkään, mihin tarkoitukseen, vaihtelee päiväkotien välillä ja vaikuttaa osaltaan päiväkotien laatuun sekä lasten oppimisoloihin. (Sheridan ym. 2014, 393.)

Toisaalta suurryhmässä olemistakin tarvitaan, koska myös niissä lapsi saa erilaisen mahdollisuuden kasvaa yhteisöllisyyteen ja omaan kulttuuriinsa (Raina 2012, 47-48).

Vaikka lasten asemaan suurissa yhteisöissä on alettu kiinnittämään yhä enemmän huomiota, yleisellä tasolla huolestuneisuutta aiheuttaa lasten lisääntynyt levottomuus ja keskittymättömyys. Syitä on etsitty monelta taholta, mutta selvää on, ettei pienten lasten kasvatus suurryhmässä ole paras mahdollinen vaihtoehto. Sen sijaan pitkäaikaisessa pienryhmässä lapselle annetaan mahdollisuus kokea olonsa turvalliseksi sekä mahdollisuus kokea yhteisöllisyyttä. Lapsi saa opetella sosiaalisia taitoja muiden tutuiksi tulevien lasten kanssa. Pienryhmässä lapsi oppii ennustamaan toisten lasten käytöstä ja samalla ymmärrys ikätovereita sekä heidän ajatuksia kohtaan lisääntyy. (Raina 2012, 47.)

2.4.1 Ryhmistä pienryhmiksi

Suuri ryhmä kantaa vain vähän huolta heikommistaan ja voi aiheuttaa syrjäytymistä. Rainan ja Haapaniemen mukaan ainoa tapa taata osallisuus jokaiselle suuressa ryhmässä on jakaa ryhmä pienempiin osiin. Pienemmät ryhmät edesauttavat ryhmään kuulumisen tunnetta. (Raina & Haapaniemi 2007, 130.) Nykyään isojen ryhmien ratkaisuksi on tullut ryhmän jakaminen pienempiin osiin. Pienryhmätoimintaan kiinnitetäänkin entistä enemmän odotuksia. Pienryhmät eivät kuitenkaan automaattisesti ratkaise ongelmaa, vaan on tärkeää analysoida miten ja miksi pienryhmätoimintaa toteutetaan. (Kalliala 2012, 157, 160.) Myös uudessa varhaiskasvatustilaisissa huomioidaan ryhmien muodostamisen ja tilojen käytön suunnittelun tärkeys. Lain mukaan ryhmien muodostamisessa sekä tilojen suunnittelussa ja käytössä on huomioitava, että varhaiskasvatukselle säädetyt tavoitteet on mahdollista saavuttaa. (Varhaiskasvatustilaislaki 5 a §).

Suuret ryhmäkoot asettavat lapsen osallisuuden tukemiselle arjen haasteita. Myös lasten erilaiset tarpeet ja toiveet asettavat kasvattajille vaatimuksia. Pienryhmätyöskentely on perusteltua osallisuuden näkökulmasta, koska silloin lasten yksilöllinen huomioiminen on helpompaa ja toiminta rauhallisempaa. Hiljaisemmatkin lapset saavat mahdollisuuden äänensä kuu-

lemiseen ja lasten ideoita sekä aloitteita on helpompi ottaa vastaan ja toteuttaa yhdessä. Lasten on lisäksi helpompi sitoutua toimintaan ja neuvotella yhteisistä asioista, kun vuorovai-
kutussuhteita on vähemmän. (Leinonen 2014, 28-29.)

Pienryhmän koosta puhuttaessa varhaiskasvatuksessa hyvänä lapsimääränä pidetään enintään viittä lasta, mutta lapsimäärää mietittäessä on aina otettava huomioon niin lasten ikä kuin toiminta, jota pienryhmässä on tarkoituksena järjestää (Wasik 2008, 515-520). Psykologi Liisa Keltikangas-Järvinen on esimerkiksi sitä mieltä, että sopiva pienryhmäkoko on kaksi plus lap-
sen ikä (Raina 2012, 48). Karlsson (2003, 85-87) puolestaan kirjoittaa tutkimuksista ilmen-
neen, että alle kolmevuotiaiden ryhmässä neljän hengen pienryhmä edistää parhaiten lasten osallistumista.

Yhä useammalla lapsella on havaittu olevan ongelmia kiintymyssuhteen kehittämisessä. Siihen vaikuttavia tekijöitä voivat olla esimerkiksi päivähoitossa usein vaihtuvat aikuiset tai vaati-
mukset selviytyä itsenäisesti suuryhmässä. Tämän takia varhaiskasvatuksessa olisikin tärkeää kiinnittää huomiota siihen, että lapsella olisi päivähoitossa joku pysyvä aikuinen. Häneen lap-
sen olisi mahdollista luoda kiintymyssuhde. Kiintymyssuhteen muodostuminen lapsen ja aikui-
sen välille on tärkeää, koska sen puuttuminen näkyy lapsen tulevassa kehityksessä. Pienryh-
mien käyttöä varhaiskasvatuksessa voidaan pitää perusteltuna kiintymyssuhteen kehittämisen
tärkeiden takia. (Raina 2012, 47-48.) Pelkkä aikuisten pysyvyys ei riitä kuitenkaan tuomaan
lapselle turvallista kiintymyssuhdetta, vaan lapsi luo luottamuksellisia kiintymyssuhteita sen
mukaan kuinka sensitiivisiä aikuiset ovat häntä kohtaan. Sensitiivisyys ja lasten tarpeisiin vas-
taaminen puolestaan helpottuu, kun yhdelle aikuiselle on nimetty tietyt lapset vastuulleen.
Monta aikuista ja lasta samassa ryhmässä eivät luo edellytyksiä sensitiiviseen kohtaamiseen.
Kiintymyssuhdeteorian mukaan hoito tulisikin aina järjestää pienryhmissä. (Rusanen 2011,
200, 208.)

2.4.2 Pienryhmiin jakaminen

Pienryhmiin kiinnitetään yhä enemmän huomiota varhaiskasvatuksessa. Päivähoitossa ryhmiä
on kuitenkin jaettu jo pitkään ja monin eri tavoin (Kalliala 2012, 160-163). Pienryhmää perus-
tettaessa on mietittävä sen tarkoitusta ja ennen toiminnan aloitusta suunniteltava tarkasti
pienryhmän tavoitteet sekä se, keitä lapsia mihinkin pienryhmään tulee. Lapset voidaan jakaa
pienryhmiin joko heterogeenisesti tai homogeenisesti riippuen siitä, millaisia tavoitteita pien-
ryhmätoiminnalle asetetaan. (Wasik 2008, 515-520.) Aikuinen voi tietoisesti muodostaa kiin-
teitä ja tavoitteellisia pienryhmiä esimerkiksi kielen kehitystä tai sosiaalisia taitoja tukemaan
(Vilén ym. 2013, 463). Ryhmien muodostamisessa tulisi kiinnittää huomiota siihen, että ryh-
mässä on molempien sukupuolien edustajia ja lisäksi eri kiinnostuksen kohteet tai osaamiset

voivat olla hyviä perusteluja ryhmien jakamisessa. Ryhmiin jaon tulisi olla aikuisten tehtävä, ettei kukaan jää ryhmän ulkopuolelle. (Karlsson 2003, 85-87.)

Myös Helenius (2008) kirjoittaa sukupuolien huomioimisen tärkeydestä puhuttaessa ryhmien jakamisesta. Hänen mukaansa voi olla merkityksellistä, että lapset saavat kokemusta toimimisesta molempien sukupuolien kanssa. Näin lapset voivat laajentaa kiinnostustensa kohteita yhteisissä toimissa niin samaa kuin eri sukupuolta olevien kanssa. Myös lasten tunne- ja oppimiskokemukset monipuolistuvat. (Helenius 2008, 63.) Ryhmässä tulee olla erilaisia lapsia, mutta kuitenkin kehitykseltään, tietojen käsittelytaidoiltaan ja ajattelultaan tarpeeksi tasavertaisia. Tällä tavoin ryhmän jäsenet ovat tasavertaisia, mutta heidän ajatuksensa poikkeavat toisistaan niin, että syntyy myös väittelyitä ja ristiriitoja. Väittelyt puolestaan pistävät jokaisen ottamaan kantaa ja ajattelemaan. (Hakkola & Virsu 2000, 41-42.) Kronqvist (2006) kuitenkin painottaa, että vertaisvuorovaikutus eri-ikäisten lasten kanssa edistää lasten kognitiivista kehitystä. Osaavamman partnerin kanssa tapahtuva, aktiivinen vuorovaikutus on erittäin myönteistä oppimiselle. (Kronqvist 2006, 170, 180.)

Pienryhmässä tavoitteena on ehkäisevä toiminta eivätkä pienryhmätoiminnan hyödyt ja tuki ole riittävät mikäli ryhmäläisten elämäntilanteet ovat kovin hankalia. Toiminnan järjestämistä helpottaa mikäli ryhmän jäsenillä on yhteisiä kiinnostuksen kohteita ja jos he ovat tottuneet samantapaiseen sosiaaliseen kanssakäymiseen. Usein vetäytyvät ja ylivilkkaat lapset on esimerkiksi parempi sijoittaa eri pienryhmiin, jotta myös hiljaisemmat pääsevät huomion keskipisteiksi. Pienryhmätyöskentely vaatii aina turvallisen ilmapiirin, jossa jokainen uskaltaa ilmaista itseään ja olla osa ryhmää. (Muhonen ym. 2009, 18-19.)

2.5 Pienryhmätyöskentely varhaiskasvatuksessa

Uusia pedagogisia käytänteitä luotaessa on kyettävä luopumaan joistakin vanhoista toimintatavoista. Tuokiokeskeisyyden poistaminen ja pelkästään aikuisten osaamisen pohjalta lähtevän suunnittelun muuttaminen enemmän lasten ja perheiden tavoitteiden ja toiveiden pohjalta lähteväksi on askel uusiin toimintatapoihin. Yksilöllisten tavoitteiden huomioonottaminen isossa lapsiryhmässä on haastavaa, minkä takia pienryhmätyöskentely onkin alkanut vakiintua vähitellen monen päiväkodin toimintakulttuuriin. Lasten havainnointi ja arviointi on mahdollista toteuttaa laadukkaammin ja perusteellisemmin pienryhmätyöskentelyn yhteydessä. Pienryhmässä havainnointia pystytään tekemään säännöllisesti. Lisäksi lapsi tulee paremmin näkyväksi ja hänen mielenkiinnon kohteisiinsa, vahvuuksiinsa sekä tuen tarpeeseen pystytään vastaamaan herkemmin. (Heikka, Hujala, Turja & Fonsén 2011, 54-55.) Myös Muhonen ym. (2009) kirjoittavat samasta aiheesta. Heidänkin mukaan pienryhmässä lapsi huomioidaan eri tavalla kuin suuressa ryhmässä, sillä pienessä ryhmässä vuorovaikutus ryhmän sisällä on tiivistä. Ryh-

män kanssa toimivan aikuisen on helpompi huomioida yksittäisten lasten tarpeita ja olla tarvittaessa heidän tukena. (Muhonen ym. 2009, 18 - 19.)

Kasvattajien tehtävänä on suunnitella, miten jokainen lapsi pääsee osaksi pienryhmää päiväkotiviikon aikana. Jokaisen lapsen ei ole toimittava pienryhmässä päivittäin. (Wasik 2008, 515-520.) Pienryhmät voivat kokoontua säännöllisesti tai satunnaisesti ja niissä voi olla joko aina samat lapset läsnä tai niiden osallistujat voivat vaihdella riippuen pienryhmien aiheista ja lasten mielenkiinnon kohteista. Varsinaisen pienryhmätyöskentelyn lisäksi on mahdollista rauhoittaa päiväkotiympäristöä porrastamalla ja jakamalla toimintaa. (Leinonen 2014, 28-29.) Tärkeintä on suunnitella toiminta niin, että kasvattajilla on selkeä kuva siitä, missä ryhmässä kukin lapsi toimii ja kuinka usein. Pienryhmätoiminnan tulisikin aina olla tarkkaan suunniteltua, jotta sen avulla voitaisiin saavuttaa mahdollisimman hyviä ja positiivisia oppimiskokemuksia. (Wasik 2008, 515-520.)

Pienryhmätyöskentelyä ja sen merkitystä arvioidaan jatkuvasti lapsen oppimisen näkökulmasta. Tätä tietoa käytetään pedagogiikan suunnittelussa ja kehittämisessä esimerkiksi rakentamalla ympäristöä lasten yhteistoimintaa ja oppimista paremmin tukevaksi. Toimintaa pyritään suunnittelemaan yhä avoimemmaksi, jotta lapsilla on mahdollisuus käyttää erilaisia toimintatapoja ja materiaaleja lopputuloksiin pääsemiseksi. Uudenlaisten toimintatapojen jalkauttaminen edellyttää varhaiskasvattajilta kykyä joustaa erilaisissa tilanteissa sekä taitoa ottaa lapset mukaan toiminnan suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin. (Heikka, Hujala, Turja & Fonsén 2011, 54-55.) Pienryhmän toiminnassa käytetyt menetelmät määräytyvät ryhmään kuuluvien lasten iän, tavoitteiden ja toiveiden mukaisesti. Tärkeintä on, että toiminta palvelee ryhmää ja sen jäsenten päämääriä. Lapset itse ovat myös päättävässä asemassa toiminnan suunnittelussa. (Heinämäki 2004, 38.) Yhteisöllisyyden muodostumisen näkökulmasta pienryhmätoiminnassa on tärkeää kiinnittää huomiota sen jatkuvuuteen ja pedagogiseen suunnitteluun. Parhaimmillaan pienryhmätoiminnasta voi muodostua lapsia ja aikuisia yhdistävä yhteinen toimintamuoto, jossa eri lasten kokemukset ja aloitteet muokkaantuvatkin ryhmän yhteiseksi pääomaksi. (Leinonen 2014, 29.)

2.5.1 Pienryhmien työskentelymallit

Pysyvät pienryhmät ovat tärkeitä, sillä ryhmät vaativat aina ryhmäytymisprosessin ja vasta sen jälkeen ne voivat toimia täydellä teholla. Pysyvä ryhmä myös mahdollistaa jatkuvuuden toiminnoissa. Pysyviin pienryhmiin lapset tulisi jakaa mahdollisimman varhaisessa vaiheessa ja nämä ryhmät voivat olla toimintaorientoituneita. Toisenlaisia ryhmiä lapset muodostavat itse esimerkiksi leikeissään. Kiinteät pienryhmät on hyvä nimetä, sillä se luo ryhmälle omaa identiteettiä. (Karlsson 2003, 85-87.) Pysyvistä lapsiryhmistä voi olla hyötyä etenkin isompien lasten kohdalla, kun taas aikuinen voisi olla vaihtuva. Päivähoidon arkeen voi mahtua myös eri

tilanteisiin vaihtuvia kiinteitä lasten pienryhmiä. Esimerkiksi Kalliala (2012) on sitä mieltä, ettei kiinteissä pienryhmissä tarvita pysyviä ohjaajia. Kallialan mukaan pienryhmien aikuisten vaihtuessa voidaan myös kaikkien kasvattajien ammattitaito jakaa tasaisemmin lasten kesken. Suhteellisen pysyvät pienryhmät ovat ehdottoman pysyviä pienryhmiä parempi vaihtoehto. (Kalliala 2012, 160-163.) Jos pienryhmien aikuiset vielä vaihtuvat säännöllisin väliajoin, on myös mahdollista saada lapsesta monipuolisempi näkökulma usean eri aikuisen toimesta. (Heikka, Hujala, Turja & Fonsén 2011, 54-55.)

Kalliala (2012) kirjoittaa, että yksi tapa on jakaa pienryhmät jokaiselle kasvattajalle tehden pienryhmistä pysyviä sekä aikuisten että lasten osalta. Tässä tavassa haasteena on mahdollistaa kaikille lapsille kaikkien aikuisten ammattitaito ja osaaminen. Pienten lasten kohdalla kuitenkin omahoitaja-järjestelystä on hyötyä etenkin hoidon aloituksessa, sillä pienen lapsen on aluksi helpointa kiinnittyä yhteen aikuiseen. (Kalliala 2012, 160-163.) Kiintymyssuhteessa lapsella on emotionaalinen suhde hoitajaansa. Hoitaja on kiinnostunut lapsen tunteista ja heidän välillään vallitsee luottamus. Kiintymyssuhteen tulisi olla pitkäkestoinen. Siihen sisältyy niin lapsen minän kehittyminen kuin hänen emotionaalinen, sosiaalinen ja älyllinen kehityksensä. (Keltikangas-Järvinen 2012, 27-29.)

Alle kolmevuotiaiden päivähoitossa tulisi kiinnittää erityistä huomiota kiintymyssuhteen merkitykseen. Lapsella tulisi olla riittävän pitkäkestoinen ja pysyvä hoitaja, joka pystyisi vastaamaan sensitiivisesti lapsen tarpeisiin. Lisäksi tulisi huomioida, ettei lapsi joutuisi kilpailemaan hoitajansa huomiosta sen takia, että tällä on vastuullaan liian monta hoidettavaa. (Keltikangas-Järvinen 2012, 48.) Myös Vilén ym. (2013) summaavat, että etenkin alle kolmevuotiaiden ryhmissä edes hoidon alussa lapsella olisi hyvä olla mahdollisuus kiintyä yhteen hoitajaan. Yhden aikuisen avulla lapsen on helpompaa sopeutua uuteen ympäristöön. (Vilén ym. 2013, 117-118.)

Pienryhmien organisointitapa voi olla erilaista riippuen päiväkodista tai päiväkotiryhmästä. Pienryhmätyöskentelyä voidaan järjestää muun muassa parityöskentelynä, jolloin kahdella kasvattajalla on noin 15 yli kolmevuotiaan lapsen ryhmä. Pienryhmätoiminta voi myös tapahtua läpi koko päivän tai esimerkiksi vain aamupäivisin. Joissain päiväkodeissa lapsia siirrellään päivän aikana pienryhmästä toiseen, etteivät suhdeluvut ylittyisi. (Raittila 2013, 77-84.)

2.5.2 Tavoitteet ja hyödyt

Pienryhmätyöskentelyn pedagogisena vahvuutena voidaan pitää sitä, että lapsella on mahdollisuus saada lämpöä ja tukea enemmän kuin suurryhmässä. Lisäksi pienryhmässä aktiivinen osallistuminen on mahdollista kaikille riippumatta esimerkiksi lapsen luonteenpiirteistä. Henkilökohtainen sitoutuminen vahvistuu pienryhmässä, koska kaikki ylimääräinen toiminta vähe-

nee ja jokaisella on henkilökohtainen vastuu yhteisten tavoitteiden saavuttamisesta. Pienryhmässä myös sisäisen kontrollin säilyttäminen on helpompaa. Lapset voivat saada ryhmässä vertaistukea, mutta myös vaatimuksia toisiltaan. Samalla kasvattajalle jää enemmän aikaa keskittyä erityistä apua tarvitseviin. Kokemus osallisuudesta lisää pienryhmässä pyrkimystä yksimielisyyteen. Kuulluksi tuleminen ja omienkin näkökulmien esille tuominen on kuitenkin tärkeää ja kasvattajan tehtävänä on tukea erilaisten näkökulmien hyväksyntää. Pienryhmätyöskentelyssä ristiriitoja pyritään kuitenkin välttämään. (Haapaniemi & Raina 2014, 128-130.)

Pienryhmästä hyötyvät niin lapset kuin varhaiskasvatuksen parissa työskentelevät aikuisetkin. Lasten ja aikuisten välinen vuorovaikutus paranee ja pienryhmätyöskentelyn myötä lapselle luodaan paremmat mahdollisuudet kehittymiseen ja oppimiseen. Pienryhmätyöskentelystä on erityistä hyötyä kielen kehittymisen kannalta, koska lapsella on enemmän mahdollisuuksia tuoda omia ajatuksiaan esille ja saada rakentavaa palautetta kasvattajalta. Kasvattajalla puolestaan on enemmän aikaa kuunnella yksittäisiä lapsia, ottaa heiltä vastaan palautetta ja kannustaa sekä tukea lasta oppimisprosessissa. (Wasik 2008, 515-520.) Myös Vilén ym. (2013) toteavat lasten ja aikuisten välisen vuorovaikutuksen syvenevän pienryhmässä, mutta myös lasten keskinäinen vuorovaikutus paranee. (Vilén ym 2013, 213). Pienryhmätyöskentelyn on myös todettu lisäävän lapsen motivaatiota oppimiseen, koska hänellä on paremmat mahdollisuudet päästä osallistumaan ja myös kuulemaan toisten lasten ajatuksia. Kasvattajat voivat vastata pienryhmissä paremmin jokaisen lapsen erityisiin tarpeisiin. Kasvattaja huomaa ja hänen on mahdollista huomioida pienryhmissä lasten vahvuuksia ja kehittämiskohteita yksityiskohtaisemmin kuin suuressa ryhmässä. Pienryhmissä kasvattajalle annetaan paremmat mahdollisuudet arvioida lapsia ja keskittyä oppimisprosesseihin, koska energiaa ja aikaa ei kulu niin paljon ryhmän hallitsemiseen. (Wasik 2008, 515-520.)

Artikkelissa, joka pohjautuu Ruotsissa tehtyyn tutkimukseen, kirjoitetaan että lapsia jaetaan pienryhmiin, koska näin työskentely on helpompaa. Pienryhmässä kasvattajalla on aikaa olla vuorovaikutuksessa lasten kanssa. Pienryhmätyöskentely ei ole kuitenkaan itsestäänselvyys kaikissa päiväkodeissa, vaan päiväkotien välillä on suuria eroja toiminnan organisoinnissa. Tutkimuksessa haastatellut kasvattajat kokevat, että pienryhmässä lapsi tulee läheisemmäksi ja läheisyyttä on mahdollista ylläpitää pidempiaikaisesti. Lisäksi lapsen havainnointi helpottuu ja kasvattaja voi esimerkiksi seurata paremmin, miten lapset puhuvat toinen toisilleen. Myös kasvattajan ja lapsen välinen keskustelu on pienryhmässä rikkaampaa: aikuinen voi kysyä lapselta kysymyksiä perustuen lapsen tietoon ja kiinnostuksen kohteisiin eikä ainoastaan kysyä asioita kysymisen takia saamatta kuitenkaan varsinaisesti tietoa lapsesta tai hänen oppimisen tasostaan. Isoissa ryhmissä lapsista tulee helposti näkymättömiä ja hiljaiset lapset jäävät helposti jalkoihin ainoastaan puheliaimpien saadessa äänensä kuuluviin. (Sheridan ym. 2014, 385-386.)

Pienryhmätyöskentelyn etuna on se, että yhdellä aikuisella on vähemmän lapsia ohjattavanaan. Koska toimintoihin osallistuu vähemmän ihmisiä, on lapsen yksilöllinen huomiointi ja lapsilähtöisyys helpommin saavutettavissa. Myös päiväkotien tilat tulevat paremmin hyödynnetyiksi pienryhmätyöskentelyä käytettäessä. Kun päiväkodin arki on tarkasti organisoitu, vapautuu tiloja eri ryhmien käytettäväksi eri aikoihin. Tavoitteena onkin, että tiloja ei enää määriteltäisi tarkasti pelkästään jonkin ryhmän käyttöön, vaan jokaisella ryhmällä olisi mahdollisuus hyödyntää kaikki päiväkodin tilat monipuolisesti ja laajasti. (Raittila 2013, 77-84.) Pienryhmätyöskentelyn monista hyödyistä huolimatta myös isoja ryhmiä tarvitaan varhaiskasvatuksessa. Ne esimerkiksi antavat lapselle tilaisuuden kuulua isompaan yhteisöön ja kehittää sitä yhdessä muiden lasten ja aikuisten kanssa. Samalla lapsella on mahdollisuus havainnoida muiden lasten käytöstä ja oppia toimimaan ryhmässä. (Wasik 2008, 515-520.)

3 Aikaisempia tutkimuksia

Aikaisemmissa tutkimuksissa pienryhmätyöskentelyyn on perehdytty erilaisista näkökulmista. On selvitetty, mitä pienryhmätoiminta on ja mitä sen toteuttaminen edellyttää varhaiskasvatuksessa. Pienryhmätoimintaa on tutkittu lasten osallisuuden näkökulmasta sekä selvitetty työyhteisön kokemuksia pienryhmäpedagogiikasta. Lisäksi on perehdytty pienryhmätyöskentelyyn joustavan esiopetuksen näkökulmasta ja selvitetty vanhempien käsityksiä sopivasta ryhmäkoosta. Kaikki tutkimukset ovat alueellisia eli ne keskittyvät joko saman alueen kunnallisiin päiväkoteihin, muutaman kunnan päiväkoteihin tai vain yhteen päiväkotiin ja sen lapsiryhmiin. Koko Suomen kattavaa tutkimusta ei ole tehty. Tutkimuksissa ei juurikaan oteta kantaa siihen, millä menetelmällä pienryhmätyöskentelyä tulisi toteuttaa tai pohdittu onko olemassa yhtä tapaa yli muiden esimerkiksi jollekin tietylle lapsiryhmälle. Tutkimuksista selvinneet työskentelytavat vaihtelevat, kuten myös kokemukset. Termistön käytössä on myös vaihtelevuutta, puhutaan joko pienryhmätoiminnasta tai -pedagogiikasta. Termejä ei kuitenkaan avata tutkimuksissa sen enempää eikä niiden käyttöä perustella. Ainoastaan Savolaisen (2013) tutkimuksessa oli pyritty tekemään jonkinlaista määritelmää pienryhmätoiminnalle.

Pienryhmätyöskentelyä ei ole aiemmin laajasti tutkittu sen erilaisten toteutusmuotojen näkökulmasta. Eri päiväkotien tapoja pienryhmätyöskentelyn toteuttamisessa ei ole vertailtu keskenään eikä teoriakirjallisuudesta löydy valmista mallia pienryhmätyöskentelyn toteutukseen. Pelkästään yksityisen sektorin näkökulmaan keskittyminen tässä opinnäytetyössä on uusi suunta. Uutta omassa tutkimuksessamme on aiempiin tutkimuksiin verrattuna myös se, että tutkimuksemme osallistuneet päiväkotiyrietykset sijaitsevat eri puolella Suomea. Lisäksi varhaiskasvatuksessa tapahtuvaa pienryhmätyöskentelyä ei edelleenkään ole tutkittu paljon, joten yleinen lisätutkimus on tarpeen.

3.1 Päiväkodin pienryhmätoiminta ja lasten osallisuus

Kangas (2013) on perehtynyt päiväkodin pienryhmätoimintaan ja lasten osallisuuteen. Tutkimuksessa selvitettiin päiväkodissa tapahtuvan pienryhmätoiminnan hyötyjä ja haasteita sekä lasten osallisuuden toteutumista pienryhmissä. Tutkimuksen kohdejoukkona oli yhden päiväkodin kolme 5-6 -vuotiaiden lasten lapsiryhmää. Tutkimukseen osallistuneessa päiväkodissa pienryhmätyöskentelyä toteutettiin työparityöskentelynä niin, että kahdella kasvattajalla on aina 15 lasta omassa pienryhmässään. Näiden ryhmien sisällä ei ollut enää jaettu ryhmää pienempiin, kiinteisiin pienryhmiin. Työpareina kahdessa ryhmässä oli lastentarhanopettaja sekä lastenhoitaja ja yhdessä ryhmässä kaksi lastentarhanopettajaa ryhmäavustajan kanssa. Pienryhmätoiminta oli aamupäiväpainotteista.

Tuloksissa todettiin, että pienryhmätoiminta on lisännyt työntekijöiden yhteisöllisyyttä ja ammatillista kasvua sekä toimintaan sitoutumisen kautta edistänyt heidän välistään yhteistyötä. Työmotivaatio ja työssä jaksaminen olivat myös parantuneet pienryhmätoiminnan myötä. Lapsia on ollut helpompi kohdata yksilöllisesti verrattuna suurryhmässä toimimiseen ja lapset ovat pystyneet paremmin luomaan ystävyyssuhteita. Lasten osalta pienryhmäpedagogiikan hyötyinä todetaan tutkimustuloksissa osallistava pedagogiikka ja tilat sekä työntekijöiden että vertaisten tarjoama tuki. Osallisuuden toteutuminen edellytti lasten ja työntekijöiden välistä yhteistyötä ja vuorovaikutusta. Pienryhmätoiminnan haasteiksi mainitaan organisointi ja työntekijöiden poissaoloista aiheutuvat muutokset pienryhmätoiminnassa. Lisäksi kehittämiskohdeena nähdään lapsille tiedottaminen sekä työntekijöiden ja vanhempien välinen tiedonkulku.

3.2 Pienryhmätoiminta päiväkodin lapsiryhmätoiminnan järjestämisen keinona

Savolainen (2013) on perehtynyt pienryhmätoimintaan päiväkodin lapsiryhmätoiminnan järjestämisen keinona. Tutkimuskohteena oli 12 päiväkodin työntekijää kahdeksasta eri päiväkodista. Heidän avullaan selvitettiin, millaista pienryhmätoiminta on sekä mitä pienryhmätoiminnan toteuttaminen edellyttää varhaiskasvatustyön järjestämiseltä. Tuloksista selviää, että pienryhmätoimintaa toteutetaan jakamalla lapsia ryhmiin kahdella tavalla. Ryhmät olivat jaoiltaan joko kiinteitä tai muuttuvia. Kiinteissä ryhmissä lapset olivat aina samat ja aikuinen pysyi joko koko ajan samana tai vaihtui. Ryhmäjaon perusteena käytettiin lapsen ikää, yksilöllisyyttä ja vuorovaikutussuhteita. Tutkimuksessa tuli myös ilmi, että joskus kiinteiden pienryhmien lapsia saatettiin jakaa niin, että eri pienryhmien lapset muodostivat tilapäisen pienryhmän. Jaoissa voitiin siis tilapäisesti joustaa eikä kokoonpanot välttämättä olleetkaan täysin pysyviä. Muuttuvissa ryhmissä lapset jaettiin toiminnan mukaan, joten kokoonpanot olivat erilaisia. Toimintatapana oli ensin miettiä toiminta ja sen jälkeen päättää, millaisilla kokoonpanoilla mikäkin toiminta toteutettiin. Toimintaa toteutettiin pienryhmissä, missä oli vaihte-

levästi samanikäisiä ja eri-ikäisiä lapsia. Ryhmäjakoon vaikuttivat lisäksi lapsen yksilölliset kehitystasot ja tarpeet.

Pienryhmien ryhmäkoot vaihtelivat molemmissa jakamistavoissa. Kiinteissä pienryhmissä ryhmän kokoon vaikutti lasten ikä, isompia lapsia oli ryhmissä enemmän, pieniä vähemmän. Muuttuvissa pienryhmissä toiminnan laatu vaikutti ryhmäkokoon. Lapsiryhmiä jaettiin joko samankokoisiin pienryhmiin tai erikokoisiin pienryhmiin. Esimerkiksi esiopetusikäiset olivat isompana ryhmänä, jolloin ryhmän pienemmät lapset muodostivat myös kooltaan pienempiä pienryhmiä. Tutkimuksessa nousikin esiin kysymys, voidaanko puhua enää pienryhmästä jos siinä on esimerkiksi kahdeksan lasta. Osa tutkimukseen vastaajista pitikin pienryhmien ryhmäkokoja liian suurina. Liian suurissa pienryhmissä ei heidän mielestään ollut mahdollista saavuttaa pienryhmätoiminnalle asetettuja tavoitteita. Tutkimuksessa tulivat myös esiin kasvatustajien erilaiset roolit pienryhmien toiminnassa. Kasvattaja oli pienryhmässä joko pysyvänä tai vaihtuvana ohjaajana. Pysyvä ohjaaja toimi aina samassa kiinteässä pienryhmissä, kun taas vaihtuva ohjaaja vaihteli kiinteissä ja muuttuvissa pienryhmissä. Kiinteitä pienryhmiä saattoi ohjata myös kaksi aikuista, kun taas muuttuvissa pienryhmissä aikuisia oli yksi. Kaikki aikuiset osallistuivat pienryhmätoiminnan suunnitteluun ja toteutukseen koulutustaustasta riippumatta.

Tutkimukseen osallistuneissa päiväkodeissa pienryhmätoimintaa toteutettiin tiettyinä päivinä ja tiettyyn aikaan päivästä. Toimintaa oli vain aamupäivisin joko 3-4 päivänä viikossa tai päivittäin. Pienryhmien toimintaa toteutettiin käyttämällä kolmea eri mallia. Ensimmäisessä vaihtoehdossa kaikilla pienryhmillä oli sama toiminta pienryhmäaikana. Toisessa mallissa puolestaan kaikilla pienryhmillä oli eri toiminta pienryhmäaikana. Kolmantena tapana oli pienryhmien yhteinen toiminta, mutta toiminnan toteutus saattoi vaihdella aikuisesta ja ryhmästä riippuen. Näitä malleja ei kuitenkaan käytetty rinnakkain, vaan tutkimuksen mukaan sama malli toistui samassa pienryhmässä. Toimintaa toteutettiin aamupäivisin, koska silloin henkilökuntaa oli eniten saatavilla. Pienryhmätoimintaan laskettiin mukaan kaikki toiminta, jota toteutettiin pienryhmäaikana mukaan lukien perushoito- ja siirtymätilanteet. Ulkoiluaikaa ei kuitenkaan tutkimukseen osallistuneet pitäneet pienryhmätoimintana, koska ulkona pienryhmät saattoivat sekoittua. Iltapäivisin lapsia jaettiin pieniin ryhmiin, mutta toiminnan ei katsottu olevan pienryhmätoimintaa, koska ryhmät vaihtelivat eikä kiinteitä pienryhmiä voinut pitää osan aikuisista jo lähdettyä kotiin. Pienryhmätoiminnan järjestäminen edellyttää tutkimuksen mukaan toiminnan, päivärytmin ja tilojen käytön porrastamista, aikataulujen suunnittelua ja aikuisten välistä yhteistyötä. Erityisesti suunniteltujen aikataulujen noudattaminen nähtiin tärkeäksi, jotta pienryhmätoiminta olisi sujuvaa. Aikataulujen tiukkuutta pidettiin toisaalta myös ahdistavana ja sen koettiin saavan aikaan muun muassa kiirehtimistä.

Tutkimuksessa todetaan, että pienryhmätoimintaa voidaan järjestää eri tavoin. Pienryhmätoiminnalle ei kuitenkaan ole olemassa selkeää ja yleistä määritelmää. Tässä tutkimuksessa pienryhmätoiminnan toteutus määritellään pedagogiseksi ratkaisuksi, jonka tarkoituksena on järjestää ryhmätoimintaa. Pienryhmätoiminta on lasten ja aikuisten yhteinen työtapa, mutta tässä tutkimuksessa pienryhmätoimintaa on katsottu aikuisten näkökulmasta. Pienryhmätoiminnan todetaan voivan olla aikuisten näkökulmasta hyvinkin itsenäinen työtapa jos toiminta suunnitellaan ja toteutetaan yksin. Pienryhmätoiminnan kokonaisuuden onnistumisen kannalta aikuisten välisellä yhteistyöllä on kuitenkin suuri merkitys. Tutkimuksessa todettiin myös päiväkotien eri ammattiryhmien työnkuvien lähentyneen toisiaan. Pienryhmätoiminnassa myös lastenhoitaja suunnittelee toimintaa, vaikka koulutukselliselta näkökannalta suunnittelu kuuluu lastentarhanopettajan erityisosaamisalueeseen. Tutkimuksessa pohdittiinkin, mikä merkitys eri koulutuksilla on päiväkotiympäristössä jos kaikki tekevät samoja asioita. Lisäksi tuotiin esiin lapsen näkökulma: jääkö lapsi paitsi jostain jos hän toimii pienryhmässä ainoastaan yhden ammattikunnan edustajan kanssa?

3.3 Pienryhmätoiminta opetuksen yksilöllistämisen menetelmänä joustavassa esi- ja alkuopetuksessa

Pienryhmätoimintaan keskittyvässä neljännessä tutkimuksessa Pietiäinen (2014) keskittyy tarkastelemaan joustavaan esi- ja alkuopetukseen liittyvää pienryhmätoimintaa opetuksen yksilöllistämisen menetelmänä. Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää opettajien pienryhmille antamia merkityksiä yksilöllistämisen kannalta. Lisäksi pyrkimyksenä oli saada selvyys siihen, kuinka vertaisoppijat ja opettajat voivat tukea yksilön oppimista pienryhmässä. Pietiäinen korostaa, ettei tarkoituksena ole väittää, että pienryhmä olisi se toimivin kokoonpano, vaan isoissakin ryhmissä voi tapahtua paljon onnistunutta ja hyvää oppimista. Lasten on hyvä saada kokemusta monenlaisista ryhmistä koska oppiminen voi olla eri oppijoilla erilaista erikokoisissa ryhmissä. Tutkimuksen tarkoitus ei ole korostaa pienryhmätoiminnan ehdotonta toimivuutta, vaan tuoda sitä esiin yhtenä mahdollisuutena.

Pietiäisen tutkimassa kohteessa pienryhmät muodostuivat esikoululaisista sekä ykkös- ja kakkosluokkalaisista. Yhdestä pienryhmästä vastasi aina työpari, esimerkiksi lastentarhanopettaja ja alkuopettaja. Pienryhmät olivat kiinteitä ja niissä jokaisessa oli enintään 15 lasta. Ryhmät olivat pääsääntöisesti kiinteitä, mutta ryhmiä ohjaava opettaja vaihtuva. Lapsia jaettiin myös päivän aikana pienempiin ryhmiin toimimaan näiden pienryhmien sisällä. Pietiäinen korostaa, että tässä tutkimuksessa näistä ryhmistä käytetään nimitystä pienryhmä sen takia, että ne ovat kooltaan normaaleja esiopetusryhmiä tai kouluryhmiä pienempiä.

Tuloksissa tulee ilmi, että pienryhmätoiminnalla voidaan tukea opetuksen yksilöllistämistä joustavassa esi- ja alkuopetuksessa. Opetus onnistuu parhaiten, kun yksilö tunnetaan ja hä-

nelle voidaan luoda yksilöllisiä tavoitteita. Tutkimuksessa kävi ilmi, että mitä pienempi ryhmä on, sitä enemmän opetusta on mahdollista yksilöllistää. Pienemmässä ryhmässä myös esiintyi enemmän vertaisoppimista ja opettajalla oli paremmat mahdollisuudet tuen antamiseen yksittäiselle oppijalle. Tämä tuli ilmi Pietiäisen omista havainnoista siitä, että kun kiinteät pienryhmät jaettiin vielä pienempiin ryhmiin, oli opettajan helpompi hallita tilannetta, vilkkaimmat lapset eivät vieneet kaikkea opettajan huomiota, hiljaisemmat oppijat saivat paremmin äänensä kuuluviin ja opettaja pystyi ohjaamaan oppilaitaan yksilöllisemmin.

3.4 Pienryhmäpedagogiikka päiväkodin työyhteisön näkökulmasta

Hakonen (2014) on tutkimuksessaan selvittänyt päiväkodin työyhteisön kokemuksia pienryhmäpedagogiikasta. Tutkimuksen aineisto on hankittu haastattelemalla kahden päiväkodin kasvattajayhteisöä. Tutkimustuloksissa selvisi, että pienryhmäpedagogiikka vaatii työyhteisöltä ammatillisuutta. Pätevä henkilöstö mahdollistaa toiminnallaan pienryhmäpedagogiikan käytön ja toteuttaa sitä sen jälkeen arjessa. Pienryhmäpedagogiikka myös mahdollistaa henkilöstön ammattitaidon hyödyntämisen. Tutkimuksessa vastaajat toivat vahvasti esille pedagogisen toimintaympäristön merkityksen sekä sen muokkaamisen ja uudistamisen tärkeyden. Samalla tavalla tulisi toimia myös pienryhmäpedagogiikkaa kehitettäessä: kokeilla ja muokata sitä kullekin lapsiryhmälle ja työyhteisölle sopivaksi. Pienryhmätyöskentelyä suunniteltaessa tulisi huomioida jokaisen työntekijän vahvuudet ja se, ettei kaikkien tarvitse tehdä kaikkea. Tutkimuksen mukaan vahvuuksien hyödyntäminen on mahdollista toteuttaa, kun työntekijät ovat kykeneväisiä työskentelemään yksin. Lisäksi vaaditaan joustavuutta ja valmiutta vaihtaa toimintoissa aikuisia eri pienryhmien välillä.

Tutkimustulosten mukaan myös työyhteisön yhteistyöllä on vaikutusta siihen, miten pienryhmäpedagogiikan toteutus onnistuu varhaiskasvatuksessa. Työvuorojen ja taukojen suunnittelu sekä näissä joustaminen ovat merkittäviä tekijöitä pienryhmäpedagogiikan onnistumisen kannalta. Lisäksi tutkimukseen osallistuneet painottivat työntekijöiden välisen luottamuksen merkitystä niin toisiaan kuin toisten ammattitaitoa kohtaan. Pienryhmäpedagogiikka oli haastateltujen työntekijöiden mukaan helpottanut ja lisännyt lapsihavainnointia, mikä puolestaan auttoi työyhteisöä parantamaan lapsituntemustaan ja sitä kautta yhteisen toiminnan suunnittelua. Työntekijät kokivat pienryhmäpedagogiikan olevan osa kaupungin ja päiväkodin varhaiskasvatussuunnitelmaa. Pienryhmäpedagogiikan käytäntöjä määritellään heidän mukaansa tarkemmin ryhmien omissa toimintasuunnitelmissa.

Tutkimustulosten tarkastelussa Hakonen toteaa, että työntekijöiden mielestä pienryhmäpedagogiikka vaikuttaa myönteisesti työhyvinvointiin, kun henkilöstön välillä vallitsee luottamus toisiinsa. Työhyvinvointia lisää myös oman ammatillisuuden hyödyntäminen, koska pienryhmäpedagogiikassa ammattitaitoaan saa tutkimukseen osallistuneiden mukaan käyttää. Pien-

ryhmäpedagogiikan avulla oli myös saavutettu rauhallisempi ilmapiiri ja matalampi äänentaso, mitkä lisäsivät työntekijöiden työssä viihtymistä.

Lapsen kannalta pienryhmäpedagogiikkaa pidetään Hakosen tutkimustulosten mukaan tärkeänä osana varhaiskasvatusta ja sillä voidaan vaikuttaa myönteisesti lapsen hyvinvointiin. Erityisesti sen tärkeys tulee esiin alle 3-vuotiaiden ryhmissä, koska pienryhmästä lapsi saa vastuu-ikäisestä turvaa, tuttuja asioita ja luottamusta. Pienryhmässä lapsen ääni tulee kuuluviin ja hän saa harjoitella erilaisia taitoja omaan tahtiinsa. Vastaajat kertovat lisäksi lapsien olevan rauhallisempia pienryhmätyöskentelyssä ja pystyvän keskittymään paremmin. Lapsen osallisuuden nähtiin kasvavan pienryhmäpedagogiikan käytön myötä, koska hiljaisimmatkin lapset tulevat esiin paremmin. Lisäksi kasvatuskumppanuus yhdistettiin tutkimukseen vastaajien keskuudessa osaksi pienryhmäpedagogiikkaa. Pienryhmäpedagogiikassa vanhemmille kerrotaan avoimesti toiminnasta, heille esitellään heidän lapsensa vastuuikäinen ja he saavat yksityiskohtaista tietoa lapsensa päivästä. Vanhempien positiivinen palaute puolestaan auttaa ja kannustaa työntekijöitä pienryhmätyöskentelyn toteuttamisessa.

3.5 Ryhmäkoko ja pienryhmätoiminta taaperoiden päiväkotihoidossa

Opinnäytetyöprojektin loppuvaiheessa löytyi tuore tutkimus vuodelta 2015. Tässä Pro Gradu työssä Viitala on tutkinut varhaiskasvatuksen työntekijöiden ja vanhempien käsityksiä ryhmien muodostamisen perusteista, ryhmäkoosta ja pienryhmätoiminnasta sekä omahoitajuudesta alle 3-vuotiaiden ryhmässä. Aiemmista tutkimuksista tämä tutkimus liittyi eniten meidän näkökulmaamme. Tässä tutkimuksessa oli jonkin verran vertailu erilaisia toimintamalleja ja tapoja, mutta se ei ollut tutkimuksessa keskeistä. Lisäksi tutkimukseen osallistuneiden päiväkotiyksiköiden määrä oli huomattavasti pienempi verrattuna omaamme.

Haastateltujen vanhempien sekä kasvattajien alle kolmevuotiaiden ryhmät olivat kooltaan kahdeksasta lapsesta kuuteentoista. Ihanneryhmäkooksi vanhemmat määrittivät kaksitoista lasta ja pienryhmän kooksi neljä. Työntekijät puolestaan kokivat ihanneryhmän lapsimäärän kahdeksasta kahteentoista. Perusteluina oli niin pedagogisia kuin arjen ylläpitämiseenkin liittyviä syitä. Osa tutkimukseen osallistuneista päivähoitoryhmistä käytti kiinteitä pienryhmiä, osa muuttuvia ja osassa oli omahoitajuusjärjestelmä kun taas osassa ei. Lapset jaettiin pienryhmiin iän, kehitystason, kaverisuhteiden, sukupuolen tai joissain tapauksissa luonteen, aikuisen ja lapsen välisen suhteen tai toiminnan mukaan. Eniten pienryhmiin jakamista perusteltiin arjen helpottumisella, mutta myös pedagogisia ja kiintymyssuhteeseen perustuvia syitä oli mainittu. Pienryhmiä käytettiin pääasiallisesti siirtymissä ja ohjatussa toiminnassa.

Omahoitajuuteen oli kiinnitetty tutkimuksessa paljon huomiota. Omahoitajuuden vahvuutena nähtiin kiintymyssuhteen toteutuminen sekä kasvattajan työn helpottuminen ja lapsen kan-

nalta etenkin hoidon aloituksen helpottaminen. Heikkoutena nähtiin aikuisjohtoinen pienryhmäjako, jolloin lapsi ei välttämättä kiinnny juuri hänelle nimettyyn hoitajaan. Tähän ratkaisuna oli, että lapsi valitsee hoitajansa. Haastatellut vanhemmat kokivat omahoitajuuden hyvänä asiana. Kasvattajien haastatteluista paljastui, että omahoitajuus saattaakin olla monesti tärkeämpää vanhemmalle kuin lapselle sillä haastateltujen kasvattajien mukaan lapsi kyllä pystyy kiintymään päivähoidossa useampaankin kasvattajaan. Haasteena omahoitajuudelle nähtiin myös se, ettei omahoitaja kuitenkaan pysty työaikansa puitteissa olemaan lapsen hoitopäivässä läsnä koko päivää. Eritasoisia koulutuksia ei niinkään nähty haasteina omahoitajuudessa vaan tätä enemmän niin vanhemmat kuin kasvattajatkin pohtivat henkilökemioita.

4 Tutkimuskysymykset

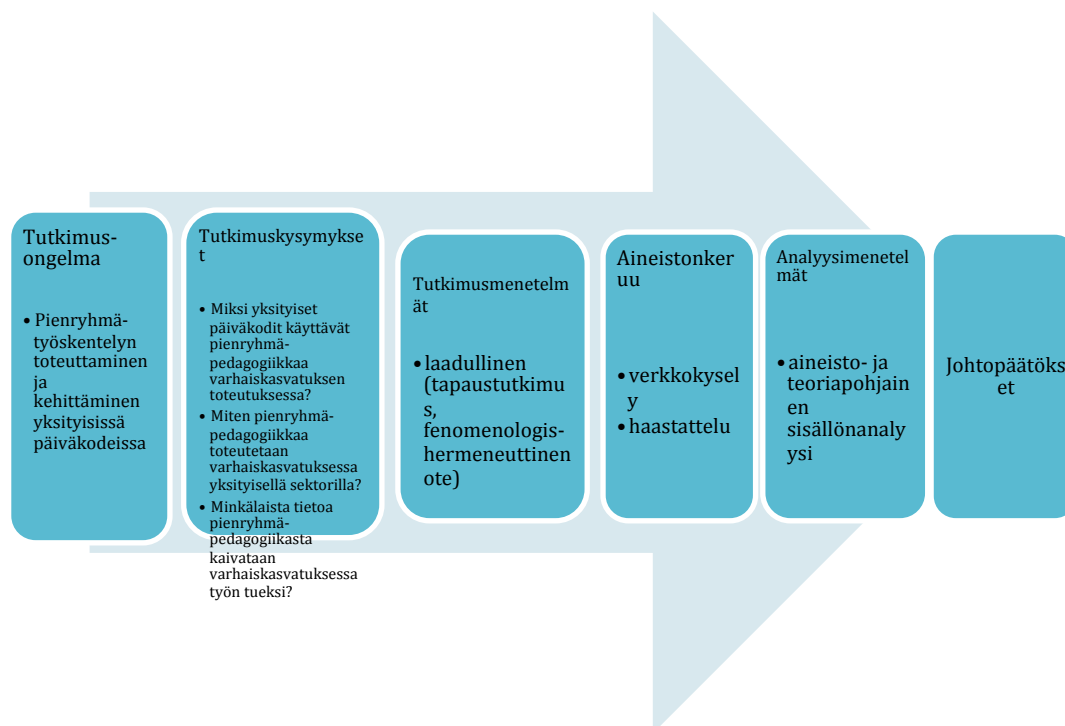
Tutkimuskysymyksiä on pohdittu aiemman teorian ja aiempien aiheeseen liittyvien tutkimusten pohjalta. Tässä opinnäytetyössä halusimme selvittää pienryhmäpedagogiikan toteutuksen eri muotoja varhaiskasvatuksen yksityisellä sektorilla. Tulosten pohjalta tavoitteenamme on ollut luoda käytännön apuväline pienryhmätyöskentelyn toteutukseen päiväkotityöntekijöiden arkeen.

Opinnäytetyön tutkimuskysymyksiksi tarkentuivat seuraavat:

1. Miksi yksityiset päiväkodit käyttävät pienryhmäpedagogiikkaa varhaiskasvatuksen toteutuksessa?
2. Miten pienryhmäpedagogiikkaa toteutetaan varhaiskasvatuksessa yksityisellä sektorilla?
3. Minkälaista tietoa pienryhmäpedagogiikasta kaivataan varhaiskasvatuksessa työn tueksi?

5 Opinnäytetyön metodologia

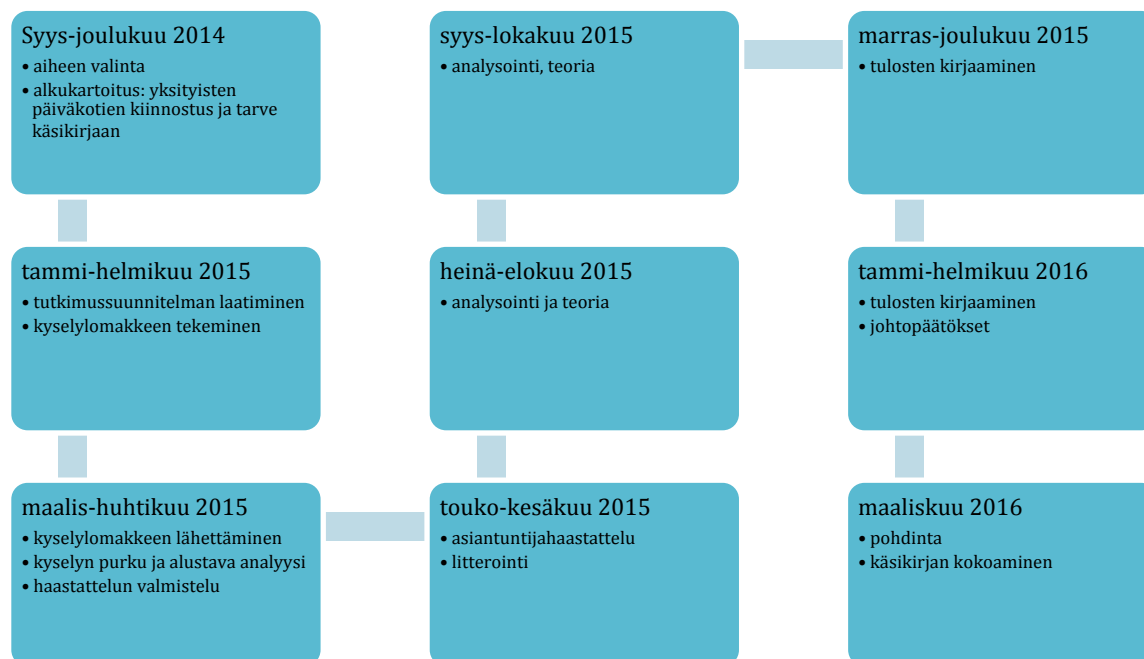
Tässä luvussa käsitellään opinnäytetyön tutkimusasetelmaa. Alussa kerrotaan opinnäytetyön tutkimusmenetelmistä ja kuvaillaan tutkimuksen kohdetta sekä tutkimukselle asetettuja tavoitteita. Lisäksi luvussa esitellään ja perustellaan käytetyt aineistonkeruumenetelmät. Luvussa syvennyttään myös tutkimusympäristöön eli varhaiskasvatuksen yksityiseen sektoriin. Luku päättyy opinnäytetyössä käytettyjen analyysimenetelmien esittelyyn ja perusteluihin. Koko tutkimusprosessin päävaiheet on havainnollistettu alla olevassa kuviossa. Lisäksi luvussa on opinnäytetyön aikataulutuksesta kertova alaluku.



Kuvio 2 Opinnäytetyöprosessin vaiheet

5.1 Opinnäytetyön aikataulu

Opinnäytetyön työstäminen aloitettiin tammikuussa 2015 laatimalla tutkimussuunnitelma. Sitä ennen kartoitettiin yksityisten päiväkotien kiinnostusta ja tarvetta pienryhmätyöskentelyn vinkkirjaan sekä innokkuutta osallistua tutkimukseen. Yhteistyöpäiväkotien löydyttyä ja tutkimussuunnitelman hyväksymisen jälkeen laadittiin e-kyselylomake, joka lähetettiin yhteistyöpäiväkodeille maaliskuun vaihteessa 2015. Muutaman viikon kuluttua tästä kyselyn vastaukset purettiin ja niistä tehtiin alustava analyysi. Analyysin pohjalta valmisteltiin haastattelun runko teemahaastattelun tapaan. Haastattelu toteutettiin asiantuntijahaastatteluna yhteistyökumppaniksi hankitussa yksityisessä päiväkodissa Helsingissä toukokuussa 2015. Asiantuntijahaastattelun jälkeen koko haastattelu litteroitiin. Koko tutkimusmateriaalin analysoiminen jatkui tämän jälkeen kesäkuusta elokuuhun. Samalla kirjoitettiin myös opinnäytetyön teoriaosuutta, minkä työstäminen jatkui edelleen syksyllä 2015. Tuloksia, johtopäätöksiä ja pohdintaa kirjoitimme syksyllä 2015 ja keväällä 2016. Lopuksi kokosimme vinkkirijan maaliskuussa 2016, jolloin myös koko työ valmistui (kuvio 3).



Kuvio 3 Opinnäytetyön aikataulu

5.2 Varhaiskasvatuksen yksityinen sektori tutkimusympäristönä

Yksityinen sektori on kasvava varhaiskasvatuksen osa-alue ja sen merkitys tulee luultavammin korostumaan tulevaisuudessa. Tällä hetkellä suomalainen varhaiskasvatus painottuu kokopäivähoitoon. Tulevaisuudessa tarvitaan kuitenkin monipuolisempaa palvelutarjontaa, esimerkiksi osapäiväistä tai osaviikkoista varhaiskasvatusta. Myös vuorohoitoa ja avoimen varhaiskasvatuksen palveluita tulisi lisätä. Palveluiden monipuolisuuden lisääminen onkin tärkeää palvelujen riittävyden ja saatavuuden lisäksi. (Varhaiskasvatuksen historia, nykytila ja kehittämisen suuntalinjat 2014, 58-59.) Perälän, Halmeen ja Kansten mukaan tyytymättömyys julkisiin palveluihin voi johtaa siihen, että lapsiperheet hakeutuvat yksityisiin palveluihin. Tulevaisuudesta on vielä vaikea sanoa, miten palvelut tullaan järjestämään, sillä valtakunnallinen palvelurakenteen ja sosiaali- ja terveystalouden uudistus tuo kunnille mukanaan paljon haasteita. (Perälä, Halme & Kanste 2013, 126, 132.)

Yksityisellä sektorilla tarkoitetaan, että kunnan lisäksi perheen on mahdollista saada lapselleen varhaiskasvatuspalveluita yksityisesti joko päiväkodeissa tai perhepäivähoidossa. Lisäksi vaihtoehtona on yksityisen hoitajan palkkaaminen. (Varhaiskasvatuksen historia, nykytila ja kehittämisen suuntalinjat 2014, 36.) Opinnäytetyön alkuvaiheessa aiheen tutkiminen rajattiin varhaiskasvatuksen yksityiselle sektorille ja yksityisiin päiväkotiyhtiöihin. Tässä opinnäytetyössä yksityisellä sektorilla tarkoitetaan siis yksityisiä päiväkotiyhtiöitä. Pienryhmätöytä ei ole tutkittu aiemmin yksityisten päiväkotiyhtiöiden sisällä, joten tutkimusympäristönä yksityinen sektori on uusi. Yksityisten toimijoiden kanssa yhteistyön luominen oli yksinkertai-

sempaa, koska erityisiä kirjallisia lupia opinnäytetyön tekemiselle ei tarvittu. Sopivien yhteistyökumppaneiden löytäminen oli melko helppoa, sillä yksityiset päiväkotiyrietykset mainostavat kotisivuillaan erityispiirteitään, kuten pienryhmätyöskentelyn käyttöä, osana varhaiskasvatuksen toteutustaan.

Yksityisten palveluntuottajien määrä on lisääntynyt ja niiden merkitys on kasvanut. Yksityiset palvelut ovat tuoneet mukanaan sen, että kuntien rooli on moninaistunut pelkän tuottajan roolista myös järjestelijän, tilaajan ja ostajan rooliksi. Kuntalaiset puolestaan ovat nykyisin palvelujen käyttäjien lisäksi myös asiakkaita. (Kovalainen & Österberg-Högstedt 2008, 9-10.) Kuntien ei tarvitse tuottaa kaikkia palveluja, vaan kunta voi myös sopia niiden järjestämisestä esimerkiksi toisen kunnan kanssa yhteistyönä tai ostaa palvelut yksityiseltä palveluntuottajalta (Kunnan tehtävien järjestäminen ja tuottaminen). Kunnilla on kuitenkin edelleen vastuu palvelujen järjestämisestä ja rahoituksesta. Kunnat tukevat yksityistä sektoria maksamalla yksityisen hoidon tukea ja mahdollisesti kuntalisää tai antamalla palvelun käyttäjälle palvelusetelin. Tehtävänä on valvoa varhaiskasvatuspalveluiden laatua koskien myös yksityistä päivähoitoa. Kunnan on huolehdittava, että yksityisten palveluiden tuottajien toiminta on varhaiskasvatukselle asetettujen säädösten mukaista. (Varhaiskasvatuksen historia, nykytila ja kehittämisen suuntalinjat 2014, 35-36.)

Yksityinen päivähoiton tuottaja tekee kunnalle kirjallisen ilmoituksen toiminnastaan ennen sen aloittamista. Tämän jälkeen kunnan velvollisuutena on tarkastaa päivähoitopaikka. Kunta pitää myös kirjata yksityisistä päivähoiton järjestäjistä ja ilmoittaa yksityisiä toimijoita koskevat tiedot aluehallintovirastolle. Lain mukaan yksityisillä toimintayksiköillä on oltava vastuuhenkilö, jonka tehtävänä on huolehtia palveluille asetettujen vaatimusten toteutumisesta. Yksityinen päivähoito on ilmoituksenvaraista toimintaa, joten kunnalle tehtävästä ilmoituksessa on oltava muun muassa palvelun tuottajan nimi, palvelun sisältö ja laajuus. Ilmoituksesta on löydettävä palvelujen laadun, turvallisuuden ja asianmukaisuuden arvioimiseksi tarvittavat tiedot. (Varhaiskasvatuksen historia, nykytila ja kehittämisen suuntalinjat 2014, 36.)

5.3 Tutkimusmenetelmistä

Tämä opinnäytetyö on luonteeltaan laadullinen tutkimus ja se on toteutettu aikavälillä syyskuu 2014-keuhku 2016 varhaiskasvatuksen yksityisellä sektorilla. Laadullinen tutkimus pyrkii ymmärtämään erilaisia ilmiöitä ja selvittämään, mistä niissä on kyse. Sen avulla on mahdollista saada ilmiöistä syvälinen käsitys. (Kananen 2014, 16-17.) Laadullisen tutkimuksen lisäksi opinnäytetyössä on tutkimuksellisenä lähestymistapana tapaustutkimus. Tapaustutkimus ei ole tutkimusmenetelmä, vaan se on yksi tapa tutkia. Sen sisällä voidaan käyttää erilaisia aineistoja ja menetelmiä. (Laine, Bamberg & Jokinen 2007, 9.)

Sosiaali- ja terveysalalla tutkimus- ja aineistonkeruumenetelmien yhdistely on kasvanut tärkeäksi elementiksi tutkimustyössä. Erilaisten menetelmien käyttö vahvistaa tutkimusta, kunhan ne täydentävät toisiaan. Jokaisella menetelmällä on olemassa omat heikkoutensa sekä vahvuutensa. Tutkijan tulisi valita tutkimukseensa menetelmät, jotka parhaiten palvelevat oman tutkimuksen tarkoitusta. (DePoy & Gitlin 1993, 147.) Omassa työssämme käytämme kahta erilaista aineistonkeruumenetelmää, kyselyä ja haastattelua. Uskomme näiden menetelmien tukevan hyvin toisiaan ja tuovan tutkimukselle syvyyttä.

5.3.1 Laadullinen tutkimus

Opinnäytetyö on laadullinen tutkimus, jossa yhdistyvät fenomenologinen ja hermeneuttinen tutkimus. Fenomenologia sopii menetelmänä sellaisten ilmiöiden tutkimiseen, joita on tutkittu vähän tai joista tarjolla oleva tieto on ns. hiljaista tietoa (Judén-Tupakka 2000, ks. Judén-Tupakka 2007, 65). Fenomenologisen tutkimuksen kohde voidaan tarkentaa kokemuksen tutkimukseen. Kokemus puolestaan muotoutuu merkitysten mukaan. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 34-35.) Fenomenologiassa korostetaan yksilön perspektiiviä, mutta tarkoituksena ei kuitenkaan ole yhteiskunnallisen tai yhteisöllisen näkökulman väheksyminen. Yhteisöjen jäseninä ihmisillä on yhteisiä tapoja kokea maailmaa. (Laine 2015, 32.)

Hermeneuttinen ulottuvuus liittyy fenomenologiseen tutkimukseen tulkinnan tarpeen kautta. Hermeneutiikalla tarkoitetaan yleisesti ymmärtämisen ja tulkinnan teoriaa. Tavoitteena on oivaltaa ilmiöiden merkitykset. Fenomenologis-hermeneuttisen tutkimuksen tavoitteena onkin käsitteellistää tutkittava ilmiö eli tehdä jo tunnettu tiedetyksi. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 34-35.) Sekä hermeneuttisella että fenomenologisella tutkimuksella on kaksitasoinen rakenne. Perustason muodostaa tutkittavan elämä ja kokemukset sellaisena kuin hän ne tutkijalle kertoo, toisella tasolla on itse tutkimus. Ensimmäisellä tasolla haastateltava kuvaa mahdollisimman luonnollisesti omia kokemuksiaan ja niihin liittyvää ymmärrystä, toisella tasolla tutkija pyrkii omalla kielellään tematisoimaan ja käsitteellistämään tutkittavan merkityksiä. Hermeneuttisesta tai fenomenologisesta metodista ei kuitenkaan ole mahdollista esittää tarkkaa kuvausta, sillä ne saavat soveltavan muotonsa kulloisenkin tutkimuksen monien eri tekijöiden tuloksina. (Laine 2015, 34-35.)

Opinnäytetyössä tutkitaan varhaiskasvatuksen ammattilaisten kokemuksia, joiden pohjalta halutaan luoda määritelmiä ja merkityksiä pienryhmätyöskentelylle. Pienryhmätyöskentelyä käytetään varhaiskasvatuksessa jo laajasti, mutta sen tavoitteet, merkitys ja toimintamuodot eivät vielä ole selkeästi määriteltyjä. Tämän opinnäytetyön tavoitteena on tehdä näitä perusteita näkyviksi ja jakaa tietoa eteenpäin, jotta pienryhmätyöskentely varhaiskasvatuksessa voisi kehittyä edelleen ja sen käyttö laajentua sekä monipuolistua.

Laadullinen tutkimus on oiva valinta, kun ollaan kiinnostuneita tutkimaan luonnollista tilannetta, jossa ei voida kontrolloida kaikkia vaikuttavia tekijöitä. Myös kiinnostus tapahtumien yksityiskohtaisia rakenteita kohtaan sopii laadulliseen tutkimukseen. Laadullisessa tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita yksittäisten toimijoiden merkitysrakenteista eli siitä, kuinka maailma koetaan ja nähdään. Lisäksi laadullisen tutkimuksen avulla halutaan saada tietoa erilaisiin tapahtumiin liittyvistä syy-seuraussuhteista. (Kananen 2014, 19; Syrjälä 1994, 12-13, ks. Metsämuuronen 2008, 14.) Laadullista tutkimusta tehdessä aineistoa haetaan useimmiten haastatteluilla, kyselyillä, havainnoiden sekä erilaisiin dokumentteihin perustuvasta tiedosta. Tiedonhakumenetelmät vaihtelevat tutkimuskysymyksestä riippuen ja niitä voi yhdistellä keskenään. Laadullisissa tutkimuksissa ei pyritä tilastollisiin yleistyksiin, vaan niiden tarkoituksena on muun muassa kuvata jotain tiettyä ilmiötä tai tapahtumaa, ymmärtää jotain tiettyä toimintaa tai antaa teoreettisesti mielekäs tulkinta jollekin ilmiölle. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 71, 85.) Laadullisen tutkimuksen on hyvä olla luonteeltaan emansipatorinen. Tämä tarkoittaa, että myös tutkittavien oma ymmärrys tutkittavasta asiasta kasvaa. (Vilka 2005, 103.)

Opinnäytetyössä perehdyttiin varhaiskasvatuksessa toteutettavaan pienryhmätyöskentelyyn. Aineistonkeruumenetelminä ovat laadullisessa tutkimuksessa usein käytettävät menetelmät: kysely ja haastattelu. Kiinnostuksen kohteina opinnäytetyössä olivat pienryhmän muodostamisen erilaiset mahdollisuudet ja pienryhmätyöskentelyn rakentuminen sekä käytännön toteuttaminen varhaiskasvatusympäristössä. Opinnäytetyössä haluttiin varhaiskasvatuksen työntekijöiden tiedon ja kokemuksen kautta rakentaa pienryhmätyöskentelylle selkeää määritelmää ja selvittää erilaisten toimijoiden sekä ympäristön vaikutusta pienryhmätyöskentelyn toteutukseen. Opinnäytetyön tavoitteena oli myös saada tietoa siitä, miten ja miksi pienryhmätyöskentelyn tulisi olla osa laadukasta varhaiskasvatusta. Opinnäytetyön tuotoksena rakentui vinkkiraja pienryhmätyöskentelystä käytettäväksi päiväkotien arkeen. Sen avulla varhaiskasvatuksen ammattilaisen on mahdollista edelleen kasvattaa tietämystään pienryhmätyöskentelystä ja kehittää sekä monipuolistaa päiväkotinsa käytäntöjä. Laadullisen otteen mukaan opinnäytetyön tarkoituksena ei kuitenkaan ollut yleistyksien tekeminen, vaan halu ymmärtää ja tulkita aihetta laajemmin.

5.3.2 Tapaustutkimus

Toinen näkökulma tässä opinnäytetyössä oli tapaustutkimus. Metsämuuronen (2008, 18) onkin todennut lähes kaiken laadullisen tutkimuksen olevan tapaustutkimusta, koska se on keskeinen tiedonhankinnan strategia laadullisessa tutkimuksessa. Myös Eskola ja Suoranta (Sulkunen & Kekäläinen 1992, ks. Eskola & Suoranta 2003, 65.) kirjoittavat, että kaikki laadulliset tutkimukset ovat tapaustutkimuksia, sillä niiden pohjalta ei ole tarkoitus tehdä samalla tavalla yleistäviä päätelmiä kuin tilastollisessa tutkimuksessa. Hirsjärvi ja Hurme (2010, 58.) kertovat tapaustutkimuksen olevan usein pitkäaikaista, jolloin aineistoa kerätään eri ajankohtina.

Opinnäytetyössä ei tehty pitkäaikaista seurantaan tietystä ryhmästä, mutta aineistoa kerättiin pidemmällä aikavälillä kahdesta eri aineistosta. Ensimmäinen kerätty aineisto loi pohjaa toisen aineiston teemoille. Tapaustutkimus on luonteeltaan yksityiskohtaista ja intensiivistä tietoa yksittäisestä tapauksesta tai pienestä joukosta toisiinsa suhteessa olevia tapauksia tuottavaa. Kiinnostuksen kohteena tapaustutkimuksessa on usein prosessit ja tavoitteena tyypillisimmin ilmiöiden kuvailu. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 130-131.) Kuvailu sopii tähän opinnäytetyöhön siinä määrin, että siinä oltiin kiinnostuneita tietystä työprosessista ja tavoitteena oli saada tämä ilmiö kuvatuksi vinkkirjan muodossa.

Yleensä tapaustutkimuksen kohteena on tapahtumakulku tai ilmiö. Alussa tutkimuksen kohde kuvataan perusteellisesti. Lisäksi tavoitteena on kerätä mahdollisimman monipuolinen aineisto. Päämääränä on kasvattaa ymmärrystä tutkittavasta aiheesta. Tapaustutkijaa johdattaa eteenpäin yleensä ajatus tai tunne siitä, että tapaus on tärkeä. Tapaustutkimuksen avulla on mahdollista laajentaa ja täsmentää aikaisempaa teoriaa ja ideoita. Sen avulla voidaan perehtyä erilaisiin ilmiöihin ja kehitellä ideoita sekä teoreettisia näkökulmia. Tapaustutkimuksessa voi olla erilaisia tapaustyyppisiä, joista yksi on tyypillinen tapaus. Tyypillinen tapa on hyvä valinta laajentamaan ja tarkentamaan teoriaa. (Laine, Bamberg & Jokinen 2007, 9-10, 19, 31-33.) Tämä opinnäytetyö oli tyypillinen tapaustutkimus, koska tarkoituksena oli kehitellä uusia ideoita pienryhmätyöskentelyyn sekä tarkentaa aiempia näkemyksiä siitä.

Yksittäisellä tutkimusmenetelmällä on vaikeaa saada selvyttä monimutkaisiin ilmiöihin. Tapaustutkimuksessa käytetäänkin usein toisiaan täydentäviä aineistoja, menetelmiä ja näkökulmia. Tätä kutsutaan triangulaatioksi. Sen avulla voidaan tarkastella ilmiötä eri näkökulmista ja syventää näin ymmärrystä tapauksen eri puolista. (Laine, Bamberg & Jokinen 2007, 23.) Triangulaatioon liittyy erilaisia muotoja, joista yksi on tutkijatriangulaatio. Siinä useampi tutkija varmistaa toistensa tulkinnan käsiteltävästä aineistosta. Tulkintoja ja luokitteluja voidaan pitää luotettavina, kun molemmat tutkijat päätyvät samaan lopputulokseen itsenäisesti toteutettujen aineistoanalyysin toisintojen tuloksina. (Kananen 2014, 120-121.) Menetelmät-riangulaatiota voidaan tehdä sekä menetelmän sisällä että menetelmien välillä (Laine, Bamberg & Jokinen 2007, 23). Esimerkiksi kyselytutkimusta ja haastattelua käytettäessä tarkoituksena on kahden aineistonkeruumenetelmän avulla saada enemmän tietoa tutkittavasta ilmiöstä. Toisen menetelmän mahdollisia tiedonkeruuseen jättämiä aukkoja voidaan täydentää ja tukea toisella menetelmällä ja lisätä näin samalla tutkimuksen luotettavuutta. (Kananen 2014, 120-121.)

Tässä opinnäytetyössä tutkijatriangulaatio toteutui vahvasti. Tämä esiintyi etenkin aiheeseen tutustuttaessa ja sen määritelmää etsiessä sekä analyysivaiheessa. Täydensimme sekä vahvistimme toistemme ajatuksia siitä, mikä kaikki liittyy oleellisesti aiheeseemme ja analyysivaiheessa kävimme kumpikin aineistoa läpi niin itsenäisesti kuin yhdessä vertaillen tuloksia ja

tulkintojamme. Myös menetelmätriangulaatio toteutui työssä, sillä käytimme aineiston keruuseen niin verkkokyselyä kuin asiantuntijahaastatteluakin. Haastattelun tarkoituksena oli vahvistaa kyselystä saatua tietoa pienryhmätyöskentelystä sekä syventää aineistoa.

5.4 Aineiston keruu ja kuvaus

Opinnäytetyön aineistonkeruu tapahtui verkkokyselyn ja haastattelun avulla. Tuomi ja Sarajärvi (2009, 72, 85) kirjoittavat että, kun tutkimuksen tavoitteena on saada tietoa ihmisten ajatuksista tai toiminnasta, on paras tapa kysyä sitä suoraan heiltä. Laadullisessa tutkimuksessa on tärkeää kerätä tietoa henkilöiltä, jotka tietävät mahdollisimman paljon tutkittavasta ilmiöstä tai omaavat kokemusta aiheesta. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 72, 85.) Verkkokysely toteutettiin puolistrukturoituna e-kyselylomakkeena tutkimukseen osallistuvien päiväkotiyritysten henkilöstöille. Opinnäytetyön kyselyyn osallistuvat päiväkotiyrietykset valittiin kotisivujensa perusteella, koska niissä kerrottiin käytettävän pienryhmätyöskentelyä. Täten oli aiheellista olettaa, että yritysten päiväkotien henkilökunnalla on ainakin kokemusta pienryhmätyöskentelyn toteuttamisesta. Verkkokyselyn lisäksi opinnäytetyön aineistonkeruumenetelmänä oli haastattelu. Haastattelu toteutettiin kyselyn tekemisen jälkeen teemahaastatteluna ja sen teemojen luomisessa käytettiin apuna kyselyn tuloksia. Haastatteluun osallistuvat henkilöt olivat varhaiskasvatuksen ammattilaisia, jotka omissa yksiköissään toteuttavat pienryhmätyöskentelyä.

5.4.1 Verkkokysely

Verkkokyselyn etuna voi pitää muun muassa sen lähettämisen ja palauttamisen nopeutta. Lisäksi verkossa toteutettu kysely on taloudellisesti edullinen ratkaisu. Vastajat on helppo saavuttaa riippumatta siitä, missä he asuvat maantieteellisesti eikä aineistonkeruuvaihe aiheuta tutkimuksen tekijälle kuluja. (Valli & Perkkilä 2015, 109-111.) Verkkolomakkeet ovat käytännöllisiä, koska lomake on helppo toimittaa useille vastaanottajille ilmaiseksi ja vastaukset saadaan nopeasti jo valmiiksi sähköisessä muodossa. Internetin käyttö aineistonkeruun välineenä on selkeää, kun ihmiset voivat itse vapaaehtoisesti päättää tutkimukseen annettavista tiedoistaan. (Kuula 2011, 102, 169, 173-177.) Tässä tutkimuksessa haluttiin selvittää yksityisten päiväkotiyritysten tapoja toteuttaa pienryhmätyöskentelyä. Tutkimukseen haluttiin saada mukaan yksityisiä päiväkotiyrietyksiä ympäri Suomea, joten verkkokysely todettiin käteväksi, edulliseksi ja hyödylliseksi aineistonkeruumenetelmäksi. Yksityiset päiväkotiyrietykset valikoituivat tutkimukseen, koska kaikkien niiden internetsivuilla kerrotaan heidän yhtenä toimintaperiaatteenaan olevan pienryhmätyöskentely. Lisäksi valintaperusteena olivat päiväkotiyritysten sekä niiden henkilöstön kiinnostus tutkimusta kohtaan ja suostumus osallistua siihen.

Tutkimukseen päätettiin valita noin kymmenen päiväkotia, koska aineistoa oli pakko rajata jotenkin. Kaikkien yksityisten päiväkotiyritysten kokemusta pienryhmäpedagogiikan toteutuksesta ei nähty tarpeellisena, vaan päiväkotiyksiköt haluttiin valita valtakunnallisesti mahdollisimman laajalta alueelta. Tämän tavoitteena oli karsia mahdollisia alueellisia yleistettävyyksiä. Katsoimme noin kymmenestä päiväkotiyrityksestä saatavan aineiston olevan tarpeeksi laaja tähän opinnäytetyöhön. Aluksi lähetimme esikyselylomakkeen (Liite 1) 12 päiväkotiyritykseen. Näistä kuusi päiväkotiyritystä vastasi haluavansa osallistua tutkimukseen. Tämän jälkeen lähetimme esikyselylomakkeen vielä seitsemään päiväkotiyritykseen ja näistä kolme ilmoitti haluavansa olla mukana tutkimuksessa. Lopulta verkkokyselyyn osallistui kuitenkin kahdeksan päiväkotiyritystä, koska yhdestä tutkimukseen mukaan ilmoittautuneesta yrityksestä emme koskaan saaneet vastaajien sähköpostiosoitteita, jotta linkki kyselyyn olisi voitu heille välittää. Verkkokyselyyn vastanneet päiväkotiyritykset sijaitsevat Uudellamaalla, Varsinais-Suomessa, Keski-Suomessa, Pohjois-Pohjanmaalla, Kanta-Hämeessä ja Päijät-Hämeessä.

Verkkokyselyjen toteutustapoja on erilaisia, mutta yksi tapa on saada kyselyn vastaukset suoraan verkkolinkin kautta tutkimuksen tekijöille (Valli & Perkkilä 2015, 109-111). Yksityisten päiväkotien yrittäjille tai päiväkotiyksiköiden johtajille lähetettiin sähköpostitse kirje, missä kerrottiin opinnäytetyön ideasta ja selvitettiin työyhteisön halukkuutta lähteä mukaan projektiin. Myöntävän vastauksen jälkeen johtajat keräsivät niiden henkilökunnan jäsenten sähköpostiosoitteet, jotka halusivat vastata kyselyyn. Kyselyyn vastaajia ei rajattu muuten kuin, että heidän tuli työskennellä kyseisissä päiväkodeissa varhaiskasvatustehtävissä. Johtajat lähettivät halukkaiden työntekijöiden antamat sähköpostiosoitteet tutkimuksen tekijöille ja jokaiseen saatuun osoitteeseen lähetettiin maaliskuussa 2015 linkki, jonka kautta työntekijän oli mahdollista vastata itsenäisesti kyselyyn. Lomakekyselyä käytettäessä kannattaa miettiä tarkkaan sen vastaamiseen menevää aikaa. Vastausaika ei saa olla liian pitkä. Yleisenä ohjeena on, ettei vastaaminen saisi viedä yli 15 minuuttia. Tätä rajausta on kuitenkin hyvä tarkastella tapauskohtaisesti ja joustavasti. (Valli 2015, 89.) Kyselyn vastausaika testattiin alalla työskentelevillä koehenkilöillä ja vastausaika vaihteli 10 minuutista 25 minuuttiin. Vastausajan pituuteen vaikutti todennäköisesti se, kuinka pitkästi avoimiin kysymyksiin vastattiin. Aikaa verkkokyselyyn vastaamiseen annettiin kaksi viikkoa ja vastaamisesta muistutettiin sähköpostilla kaikkia henkilökohtaisesti hieman ennen ajan päättymistä.

Kyselyn muoto voi vaihdella kohderyhmän ja tarkoituksen mukaan. Aina tutkija ei ole paikalla, kun kyselyyn vastataan. Vastaaja toimii itsenäisesti kyselyyn vastatessaan ja seuraa kyselylomakkeessa olevia ohjeita. (Valli 2015, 84-85.) Kyselyyn vastaajaksi ilmoittautuneiden nimi näkyi osassa sähköpostiosoitteista, mutta osassa se ei ollut pääteltävissä sähköpostiosoitteen perusteella. Kyselyyn vastaajia ei kuitenkaan ollut mahdollista jäljittää, koska vastaaminen tapahtui linkin kautta. Tutkimuksen tekijöinä emme siis voineet tietää, ketkä kyselyyn vasta-

sivat, tiesimme vain vastaajien määrän. Tähän määrään vertasimme alussa saatujen sähköpostiosoitteiden määrää, jotta saimme selville kyselyn vastausprosentin.

Kyselylomake jaettiin osiin otsikoilla: Taustatiedot, Pienryhmätyöskentely ja Pienryhmätyöskentelyn kehittäminen. Vallin (2015, 86) mukaan kyselyssä taustakysymysten tarkoituksena on selvittää esimerkiksi vastaajan sukupuolta, ikää ja koulutusta. Taustakysymykset myös valmis-televat vastaajaa varsinaiseen aiheeseen ja ne ovat usein selittäviä muuttujia eli tutkittavaa aihetta tarkastellaan niiden suhteen. Tässä opinnäytetyössä kerätyt taustatiedot olivat perinteisiä. Tavoitteena oli saada tietoa vastaajien iästä, sukupuolesta, koulutuksesta ja työkokemuksesta. Nimenomaisesti tämän työn teemaan liittyen selvitimme lisäksi vastaajien kokemusta pienryhmätyöskentelyn parissa. Nämä tiedot haluttiin selvittää, jotta tutkimuksen analyysivaiheessa voitaisiin verrata niiden mahdollisia yhteyksiä tuloksiin. Kaksi muuta otsikkoa nousivat suoraan opinnäytetyön tutkimuskysymyksistä. Ne sisälsivät kysymyksiä, joiden avulla haluttiin selvittää miten ja miksi yksityiset päiväkodit käyttävät pienryhmäpedagogiikkaa ja minkälaista lisätietoa aiheesta kaivataan.

Opinnäytetyön kyselylomake koostui strukturoiduista eli ennakkoon määritellyistä ja strukturoimattomista eli avoimista kysymyksistä. Sosiaali- ja terveysalalla kysymysten kysyminen tiedon hankkimiseksi on arkipäivää. Tutkimuksissa systemaattiset ja perustellut kysymykset ovat yksi tiedonhankintamenetelmistä. Kysymykset voivat olla strukturoimattomia tai strukturoituja. Erona näillä kahdella kysymyksen asettelulla on se, että strukturoimattomissa kysymyksissä pyydetään monesti esimerkiksi kuvailemaan jotain tiettyä asiaa, kun taas strukturoiduissa kysymyksissä on yleensä vastausvaihtoehtoja. (DePoy & Gitlin 1993, 188-189; Kananen 2014, 70.)

Strukturoituja kysymyksiä pidetään useimmiten määrällisen tutkimuksen kysymysmuotoina. Niitä käytetään kyselyssä, joka toteutetaan kyselylomakkeella. Kyselyllä selvitetään yleensä faktoja, mutta se toimii myös kun halutaan kerätä mielipiteitä jostain ilmiöstä. Laadullisessa tutkimuksessa kyselyn tuloksena saatuja tietoja voidaan käyttää vertailuun ja kuvaukseen. Strukturoidut kysymykset antavat mahdollisuuden vastausten vaihtoehtojen määrien laskemiseen. Tätä pidetään yleisesti kvantitatiiviseen tutkimukseen kuuluvaksi, mutta se on mahdollista myös kvalitatiivisessa tutkimuksessa. Laadullisessa tutkimuksessa strukturoitujen kysymysten käyttötarkoituksena voi olla ilmiön taustoittaminen. Saadut tiedot auttavat saamaan käsityksen siitä, mistä tutkittava ilmiö on lähtöisin ja millaiseen ympäristöön se kuuluu. Strukturoidut kysymykset auttavat ilmiön ymmärtämisessä. Esimerkiksi vastaajien sukupuolen, ammatin ja koulutuksen tietäminen selventää heidän suhtautumistaan ja käyttäytymistään tutkittavaa ilmiötä kohtaan. Strukturoitu kysymys voi siis antaa vastauksen siihen, miksi jokin ryhmä toimii tietyn mallin mukaan tai mikä yhdistää tietyllä tavalla toimivia. (Kananen 2014, 74-75.)

Verkkokysely (Liite 2) sisälsi paljon avoimia kysymyksiä (18/40), mutta myös strukturoituja kysymyksiä. Sellaisiin kysymyksiin, joissa annettiin valmiit vastausvaihtoehdot, oli vastaajalla myös mahdollisuus kommentoida ja selittää vastausta. Strukturoiduista kysymyksistä osaan vastaajat saivat valita vain yhden vastausvaihtoehdon, mutta kolmeen kysymykseen sai valita useamman vaihtoehdon niin halutessaan. Kyselyn rakenne koostui kolmesta pääotsikosta. Taustoja selvitettiin yhdeksällä kysymyksellä, pienryhmätyöskentelyn syitä ja toteutusta 21 kysymyksellä ja kehittämistä kahdeksalla. Kysely oli kaikille vastaajille samanlainen. Kyselyn kysymyksistä kuusi rakennettiin Likertin asteikkoa käyttäen. Tämä tarkoittaa sitä, että vastausvaihtoehtojen määrä on pariton eikä vaihtoehtoista löydy en osaa sanoa -vaihtoehtoa. Tässä mittarissa kaikille numeroille asteikolla on annettu oma verbaalinen merkityksensä. Useimmiten ne on nimetty seuraavasti: 1=täysin samaa mieltä ja 5=täysin eri mieltä. (Valli 2015, 98-99.) Itse käytimme asteikkoa päinvastoin ohjaavan opettajamme suosituksesta, kysymysten muotoilut huomioiden, eli 1=täysin eri mieltä ja 5=täysin samaa mieltä.

5.4.2 Asiantuntijahaastattelu

Toinen opinnäytetyössä käytetty aineistonkeruumenetelmä oli asiantuntijahaastattelu (Liite 3). Tämän tarkoituksena ja tavoitteena oli syventää aihetta. Kun tavoitteena on yhteisen kielen, käsitteiden, toimintatapojen tai keskustelun luominen, on mielekästä kerätä aineistoa muun muassa ryhmähaastattelun avulla. Yhtenä keinona on täsmäryhmähaastattelu, jota voidaan kutsua myös asiantuntijahaastatteluksi. (Anttila 1996, ks. Vilkkä 2005, 102.) Täsmäryhmähaastattelu on tilanne, johon kutsutaan haastateltavat asiantuntemuksensa perusteella. Tavoitteena on esimerkiksi ideoiden kehittäminen, tarpeiden paljastaminen tai toiminnan kehittäminen. (Hirsjärvi & Hurme 2001, ks. Vilkkä 2005, 102.) Asiantuntijahaastattelussa pääosassa eivät ole asiantuntijat sinänsä, vaan henkilöiden haastattelu perustuu tietoon, jota heillä oletetaan olevan. Haastateltavien valinnan perustana on joko heidän asemansa tai muu osallisuus tutkimuksen kohteena olevaan aiheeseen. (Alastalo & Åkerman 2010, 373-374.)

Asiantuntijahaastatteluun osallistujien hankinta aloitettiin lähettämällä sähköpostitse kirjeitä eri alueiden yksityisten päiväkotien sekä lastentarhanopettajien yhdistyksiin. Asiantuntijahaastattelun jäsenten kokoaminen oli haastava prosessi. Tavoitteena oli saada haastateltaviksi noin neljä lastentarhanopettajaa eri päiväkodeista. Lisäksi haastateltavien valitsemisperusteena oli työskentely yksityisessä päiväkodissa, missä pienryhmäpedagogiikka on osana arkea. Yhteydenotot eri alueiden yksityisten päiväkotien sekä lastentarhanopettajien yhdistyksiin eivät tuntuneet tuottavan tulosta yhteistyökumppaneiden saamisen suhteen. Yhdistykset vastasivat, mutta heidän kauttaan ei ollut mahdollista saada kontaktia alueiden lastentarhanopettajiin. Heillä ei myöskään ollut tutkimuksen aikatauluun sopivia tapahtumia tai tapaamisia, joissa haastattelu olisi voitu toteuttaa. Lisäksi selvitettiin erilaisia valtakunnallisia var-

haiskasvatuksen tapahtumia, missä haastattelu olisi voitu toteuttaa, mutta aikatauluun sopivia ei löytynyt. Eri puolilta Suomea tulevien lastentarhanopettajien saaminen samaan paikkaan ilman yhteistä tapahtumaa todettiin lopulta liian isoksi kustannukseksi, joten luovuttiin ajatuksesta saada haastatteluun lastentarhanopettajia eri kunnista tai yrityksistä. Helsingin Yksityiset Päiväkodit ry:n kautta löytyi tutkimuksen aiheesta innostunut asiantuntija, jonka kautta saatiin lopulta haastateltavat pääkaupunkiseudulla toimivasta yksityisestä päiväkotiyrityksestä.

Asiantuntijahaastattelun toteutimme teemahaastattelun periaatteella. Teemahaastattelu on melko avoin ja sen avulla pyritään löytämään merkityksellisiä vastauksia tutkimuksen tarkoituksen, ongelmanasettelun tai tutkimustehtävän mukaisesti ja siinä edetään ennalta valittujen teemojen ja niihin liittyvien kysymysten varassa. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 74-77.) Eskola ja Suoranta toteavat, että teemahaastattelussa kysymysten tarkka muoto ja järjestys eivät ole tärkeitä, vaan haastattelijan määrittelemät teemat ovat ikään kuin tukilista haastattelijalle. Valmiita kysymyksiä ei tarvitse teemahaastattelussa olla. (Eskola & Suoranta 2003, 86.) Teemarunko voi kuitenkin sisältää eritasoisia teemoja. Ylimmällä tasolla ovat laajat teemat, toisella tasolla tarkentavia apukysymyksiä ja kolmannella tasolla yksityiskohtaiset kysymykset. (Eskola & Vastamäki 2015, 37-38.)

Haastattelun tavoitteena oli syventää kyselystä saatua tietoa ja edelleen kehittää sen pohjalta syntyneitä ideoita pienryhmätyöskentelyn kehittämiseksi. Pääteemat olivat samat kuin lomakekyselyssä, mutta pääteemojen alle lisättiin uusia alateemoja. Nämä alateemat pohjautuivat lomakekyselyn vastauksiin ja niistä tehtyyn alustavaan analyysiin. Teemahaastattelussa huomioimme ajatukset, joita syntyi lomakekyselyn vastauksista. Pyrimme myös vastaamaan kyselystä nousseisiin toiveisiin lisätiedon tarpeesta ja vinkkirjan sisällöstä. Teemahaastattelun runko oli lähinnä suuntaa antava, ei niinkään tiukka käsikirjoitus.



Kuvio 4 Asiantuntijahaastattelun runko

Tavoitteena oli saada haastatteluun neljä lastentarhanopettajaa, mutta vain kolme pääsi paikalle. Tämä oli kuitenkin tutkimuksen kannalta riittävä määrä. Lisäksi mukanaolijoiden pieni määrä mahdollisti kaikkien haastateltavien osallistumisen vuoropuheluun eikä päällekkäistä puhetta juurikaan ilmennyt. Asiantuntijahaastatteluun osallistuneet kolme lastentarhanopettajaa työskentelevät saman päiväkotiyrityksen eri yksiköissä. Kaikilla haastateltavilla on erilainen koulutustausta ja työhistoria. Päiväkotiyrityksessä pienryhmäpedagogiikka on vahvasti ja monipuolisesti esillä ja sitä toteutetaan aktiivisesti. Haastateltavien valintakriteereinä oli, että he kaikki olivat osallistuneet pienryhmätyöskentelyn suunnitteluun ja toteutukseen sekä olivat oikeutettuja käyttämään lastentarhanopettajan työnimikettä. Lisäksi päiväkotiyrityksen valintakriteerinä oli, ettei sen henkilöstö ollut osallistunut verkkokyselyyn. Emme halunneet, että haastateltavat tietävät verkkokyselyn sisällöstä ennen haastattelua. Tätä perustelemme sillä, että kyselyyn vastaaminen olisi saattanut luoda heille jonkinlaisia ennakoajatuksia haastattelusta ja sen tavoitteista. Halusimme valita haastatteluun lastentarhanopettajina työskenteleviä, koska heidän työtehtäviinsä kuuluu pedagoginen vastuu. Verkkokyselyssä puolestaan halusimme kerätä kaikkien ammattiryhmien kokemuksia pienryhmätyöskentelystä. Haastattelu toteutettiin ryhmähaastatteluna, koska ajatuksena oli, että haastateltavat saisivat toisiltaan tukea ja ideoita kysymyksiin vastaamiseen. Koska opinnäytetyön yhtenä tavoitteena oli pienryhmätyöskentelyn kehittäminen, oli merkityksellistä antaa vastaajille mahdollisuus vuoropuheluun ja toistensa kuunteluun. Haastattelun runko suunniteltiin etukäteen teemahaastattelun tapaan ja pääteemat olivat samat kuin kyselyssä (kuvio 3). Kyselyn vastauksia haluttiin hyödyntää haastattelussa, joten kyselyn vastaukset käytiin läpi ja analysoitiin

alustavasti ennen haastattelutilannetta. Haastattelussa pyrkimyksenä oli saada lisätietoa ja vastauksia kyselyn vastauksissa esiin nousseisiin ajatuksiin pienryhmätyöskentelystä.

Ryhmähaastattelu on helpointa toteuttaa, kun paikalla on kaksi haastattelijaa. Tällöin tilanteen ohjaaminen on helpompaa, koska toinen voi valmistella uuden teeman aloittamista toisen seurattessa meneillään olevan keskustelun kulkua. (Hirsjärvi & Hurme 2010, 63.) Haastattelijan tehtävänä onkin huolehtia siitä, että pysytään asetetuissa teemoissa. Lisäksi on tärkeää, että kaikki ryhmähaastatteluun osallistuvat pääsevät osallistumaan keskusteluun. (Hirsjärvi & Hurme 2001, ks. Vilka 2005, 103-104.) Opinnäytetyön ryhmähaastattelu toteutettiin yhdessä yksityisen päiväkotiyrityksen yksikön tiloissa, koska se oli haastateltaville helpointa. Olimme molemmat paikalla haastattelussa ja haastattelu nauhoitettiin kahdella nauhurilla, joiden toimivuus oli etukäteen testattu. Haastattelutilanteeseen valmistauduimme jakamalla käyttämiämme teemoja tasaisesti molemmille. Teemajaosta huolimatta kumpikin sai osallistua kaikista teemoista keskusteluun ja tehdä niistä halutessaan lisäkysymyksiä.

5.5 Aineiston analyysi

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa analyysin tarkoituksena on löytää ja paljastaa ihmisten näkökulmia tai maailmankatsomusta sekä heidän asettamiaan tarkoituksia käytökselle ja kokemuksille. Tärkeää on tutkittavien näkökulman esiin tuominen. Analyysin voi tehdä, kuten kyselynkin, strukturoituna eli numeerisena tai strukturoimattomana. Nämä kaksi analyysitapaa voi myös yhdistää. (DePoy & Gitlin 1993, 264-265.) Työssämme yhdistimme nämä kaksi tapaa, sillä myös lomakehaastattelumme sisälsi niin strukturoituja kuin strukturoimattomia kysymyksiä. Strukturoiduista kysymyksistä osan analysoimme numeerisesti ja erilaisin diagrammeihin. Aineiston analyysiin ei laadullisessa tutkimuksessa ole yhtä ainoaa ja oikeaa tapaa. Analyysimenetelmä riippuu aina tutkimuksesta ja tilanteesta. Analysointi ei myöskään välttämättä noudata lineaarista kaavaa vaan analysointia voi aloittaa jo kesken tutkimuksen. (DePoy & Gitlin 1993, 265.) Omassa tutkimuksessamme teimme lomakehaastattelut ennen asiantuntija-haastattelua ja asiantuntijahaastattelun teemat nousivat lomakehaastattelun tulosten pohjalta. Teimme alustavaa analyysia lomakehaastattelun tuloksista jo kesken tutkimuksen.

Lähdimme purkamaan verkkokyselyn vastauksia kysymys kysymykseltä. Teimme erilaisia tilastoja vastauksista ja osan muutimme diagrammeiksi ja prosentteiksi. Ristiin vertailimme taustatietoja muihin saatuihin vastauksiin. Lisäksi käytimme ristiin vertailua verkkokyselyn ja asiantuntijahaastattelun välillä sekä verkkokyselyn eri kysymysten välillä. Lokeroimme vastauksia teemoittelun avulla eri aihealueiden alle hyödyntäen aineistosta nousseita termejä, työssä käytettyjä asiasanoja sekä teoreettista viitekehystä.

Asiantuntijahaastattelua analysoimme myös teemoittamalla, koska myös haastattelun runko perustui teemoille. Teemat olivat: taustat, pienryhmätyöskentely sekä pienryhmätyöskentelyn kehittäminen. Tämän lisäksi vertailimme aineistoa verkkokyselyn tuloksiin ja luokittelimme tuloksia tarkempien alaotsikoiden alle. Teemoittelussa aineistosta voidaan Eskolan ja Suorannan mukaan poimia sen sisältämät keskeiset aiheet. Ensin tekstimassasta tulee löytää tutkimusongelman kannalta oleelliset asiat ja tämän jälkeen erotella ne. Laadullisen aineiston teemoittelu jätetään monesti sitaattikokoelmaksi, joka ei kuitenkaan välttämättä tuo esille kovin pitkälle menevää analyysia tai johtopäätöksiä. Eskola ja Suoranta pitävätkin tärkeänä teemoittelun onnistumista ajatellen teorian ja empirian vuorovaikutusta, niiden lomittumista toisiinsa. Rungas sitaattien käyttö kuvaa aineistoa laajasti, vaikka tekeekin raportista monesti turhan pitkän. Jos taas sitaatteja käytetään erittäin vähän, on tuloksesta nähtävissä lähinnä vain tutkijan tulkinta. Suositeltavaa teemoittelun käyttö on silloin, kun ratkaistavissa on jokin käytännöllinen ongelma. (Eskola & Suoranta 2003, 174-180.)

Asiantuntijahaastattelulle on tyypillistä, että analyysi alkaa jo ennen varsinaista haastattelutilannetta ja jatkuu haastattelun yhteydessä. Tutkija ja haastateltava muodostavat yhdessä tapahtumakuvausta. Tutkijan aikaisemman aineiston tarkoituksena on toimia tilanteen määrittäjänä sekä yhteisen arvioinnin kohteena. Analyysin päätavoitteena on saada esiin faktoja ja pyrkiä eri lähteistä saadun tiedon kriittiseen arvioimiseen ja vertailuun. Analyysin on oltava järjestelmällistä ja läpinäkyvää. Hyvin tärkeää on, että tutkija tunnistaa ja avaa oman näkemysensä siitä, mitä faktoilla tarkoitetaan. Tutkijan tehtävänä on kyseenalaistaa omat tosiasiansa koko tutkimusprosessin ajan. (Alastalo & Åkerman 2010, 381, 389-390.)

Laadullisessa tutkimuksessa aineistonkeruu ja analyysi vuorottelevat. Siinä ei ole mahdollista etukäteen tietää tiedon laatua ja määrää, joten aineistonkeruu-analyysisyklejä voi olla useita. Pääsääntöisesti laadullinen tutkimus etenee kuitenkin siten, että alussa tutkija kerää tietoa erilaisin aineistonkeruumenetelmin ja sen jälkeen litteroi aineiston. Litteroinnilla tarkoitetaan aineistojen saattamista samaan muotoon, mikä yleensä on tekstimuoto. Valmista tekstimassaa tarkastellaan tämän jälkeen tutkimuskysymysten näkökulmasta ja etsitään tutkittavaan ilmiöön liittyvät tekstikokonaisuudet. Tekstikokonaisuudet tiivistetään ja niille annetaan sisältöä kuvaava ilmaisu eli koodi. Koodauksella pyritään saamaan aineisto käsiteltävään, yksinkertaiseen muotoon yhdistelemällä tietoja. Tätä ei kuitenkaan voida vielä kutsua analyysiksi vaan välivaiheeksi, jonka jälkeen analyysi on mahdollinen. Tämän koodausvaiheen jälkeen siirrytään luokitteluvaiheeseen, missä koodeille muodostetaan omat ryhmänsä ja ryhmät nimetään. Aineistolle pyritään löytämään rakenteita, säännönmukaisuuksia, teemoja ja malleja. Aineistolähtöisessä luokittelussa teksti luokitellaan sen mukaan, mitä aineistosta löydetään, kun taas teoreettisessa luokittelussa käytetään apuna teoriassa esiintyviä käsitteitä ja luokitteluja. Laadullisessa tutkimuksessa analyysivaihetta seuraa usein uusi aineistonkeruu,

jolla täydennetään analyysiä tai etsitään vastausta esiin nousseisiin uusiin kysymyksiin. (Kanonen 2014, 99-110.)

6 Tutkimuksen tulokset

Tässä luvussa käymme läpi verkkokyselyn ja asiantuntijahaastattelun keskeisiä tuloksia peilaen niitä tutkimuskysymyksiin. Todennamme tuloksia suorilla lainauksilla vastauksista. Käytämme vastaajista koodeja J = johtaja, LTO = lastentarhanopettaja, LH = lastenhoitaja ja O = opiskelija. Vastaajat on numeroitu sen perusteella, kuinka monentena vastaajana he ovat omasta ammattikunnastaan olleet. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkimuksen tulososiossa etsitään tasapainoa opinnäytetyön tekijän tulkinnoille ja tutkimukseen osallistuneiden ajatuksille. Tavoitteena on onnistunut vuoropuhelu, missä molempien äänet pääsevät esiin. (Hakala 2008, 213.)

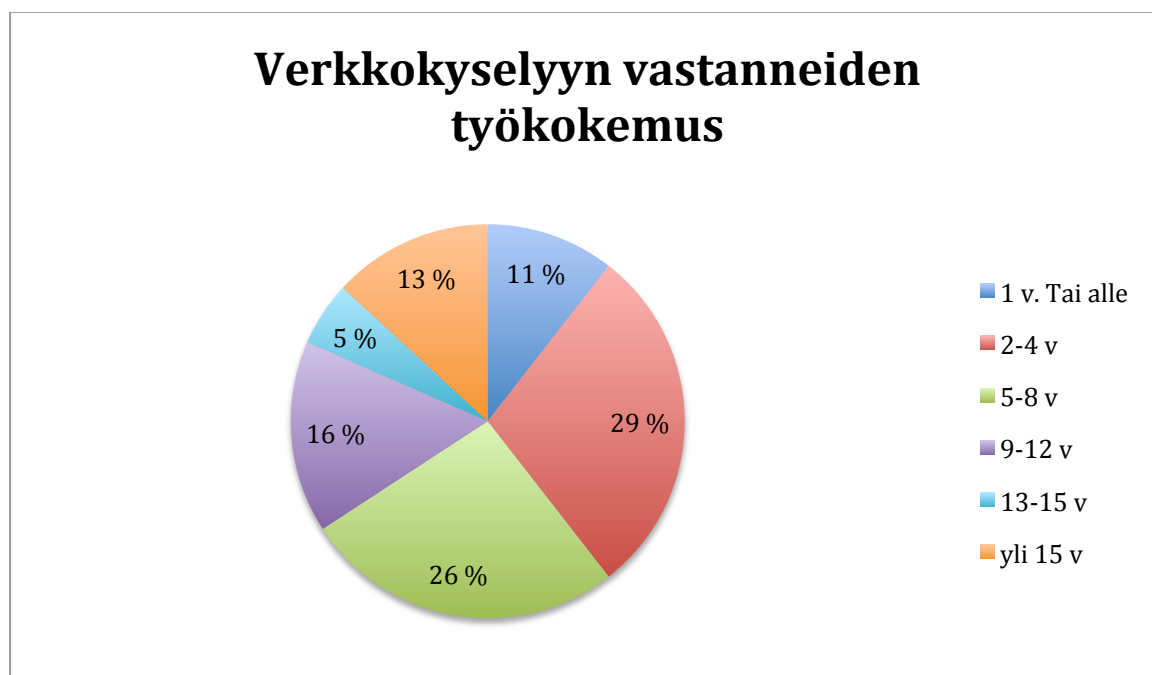
6.1 Vastaajien taustatiedot

Lasten päivähoidon henkilöstön kelpoisuusvaatimukseen sovelletaan sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista annettua lakia (272/2005) ja sen nojalla annettuja säännöksiä. Päiväkodissa lasten hoito- ja kasvatustehtävään osallistuvasta henkilöstöstä säädetään tarkemmin asetuksella. (Varhaiskasvatuslaki 4a§, 5§.) Lastentarhanopettajan tehtäviin kelpoisuusvaatimuksena on vähintään kasvatustieteen kandidaatin tutkinto, johon sisältyy lastentarhanopettajan koulutus tai sosiaali- ja terveysalan ammattikorkeakoulututkinto, johon sisältyvät varhaiskasvatukseen ja sosiaalipedagogiikkaan suuntautuneet opinnot asetuksen säätämällä laajuudella. Lähihoitajan tehtävään kelpoisuusvaatimuksena on soveltuva sosiaali- ja terveysalan perustutkinto tai muu vastaava tutkinto. Lasten päivähoidon ammatillisiin johdotehtäviin tulee olla lastentarhanopettajan kelpoisuus sekä riittävä johtamistaito. (Laki sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 7§, 8§, 10§.)

Halukkuutensa verkkokyselyyn vastaamiseen ilmoitti 65 työntekijää. Vastanneita työntekijöitä oli lopulta yhteensä 38. Vastausprosentiksi verkkokyselylle muodostui 58,5%. Suurin osa verkkokyselyyn vastaajista oli naisia (89,5%) ja he olivat iältään 31-40 -vuotiaita (42,1%). Myös kaikki asiantuntijahaastatteluun osallistuneet olivat naisia. Verkkokyselyyn vastaajista seitsemän oli yliopiston käyneitä lastentarhanopettajia. Heistä yhdellä oli myös joku muu koulutus. Kolme vastaajista oli puolestaan opistoasteen käyneitä lastentarhanopettajia. Sosionomeja vastaajista oli 12. Heistä kolmella oli myös joku muu koulutus. Sosiaalikasvattajia oli koulutukseltaan kaksi vastaajista. Vastaajista 12 oli joko lähihoitajia, lastenhoitajia tai lastenhoitajia. Heistä kahdella oli myös joku muu koulutus. Yksi vastaajista ilmoitti koulutukseensa pelkästään jonkun muun kuin kysymykseen asetetut vaihtoehdot. Kaikista vastanneista kaksi ilmoitti opiskelevansa lisää ja vastaajista yksi opiskeli ensimmäistä tutkintoaan. Asiantuntija-

haastatteluun osallistuneet olivat koulutukseltaan sosiaaliohjaaja, sosionomi ja yliopiston käynyt lastentarhanopettaja.

Työnimikkeeseen verkkokyselyyn vastaajista 17 ilmoitti lastentarhanopettajan ja 14 lastenhoitajan. Lastentarhanopettajista kolmella oli myös joku toinen työnimike, esimerkiksi päiväkodin johtaja. Vastaajista yrittäjiä, johtajia tai vastaavia lastentarhanopettajia oli puolestaan seitsemän. Heistä kaksi ilmoitti työnimikkeeseen myös jonkun muun vaihtoehdon. Vastaajista kahdeksan työskenteli alle kolmevuotiaiden ryhmässä, 27 yli kolmevuotiaiden ryhmässä, kaksi ei työskennellyt lapsiryhmässä lainkaan ja yhden kasvattajan ryhmässä oli sekä alle että yli kolmevuotiaita lapsia. Asiantuntijahaastatteluun osallistuneet työskentelivät alle kolmevuotiaiden ja yli kolmevuotiaiden ryhmässä. Yksi asiantuntijoista ei työskennellyt lapsiryhmässä. Verkkokyselyyn vastanneille oli pääsääntöisesti kertynyt työkokemusta yli vuoden verran (kuvio 5). Vain neljällä vastaajista oli vuoden verran tai vähemmän työkokemusta. Asiantuntijahaastatteluun osallistuneilla oli puolestaan työkokemusta viidestä vuodesta yli 15 vuoteen.



Kuvio 5 Verkkokyselyyn vastanneiden työkokemus

Lähes kaikilla verkkokyselyyn vastanneilla oli kokemusta pienryhmätyöskentelystä (kuvio 6). Vain yksi vastaajista ilmoitti, ettei kokemusta ole, sillä hän toimi päiväkodin johtajana eikä ollut mukana ryhmätoiminnassa. Ne vastaajista, jotka kertoivat kokemuksensa pienryhmätyöskentelystä olevan alle vuoden, olivat myös työskennelleet alalla vasta noin vuoden verran. Seitsemällä vastaajista oli runsaasti enemmän työkokemusta kuin kokemusta pienryhmä-

työskentelystä. Asiantuntijahaastatteluun osallistuneiden kokemus pienryhmätyöskentelystä vaihteli noin kolmesta vuodesta reiluun 15 vuoteen.



Kuvio 6 Verkkokyselyyn vastanneiden kokemus pienryhmätyöskentelystä vuosina

6.2 Pienryhmän koko

Kyselyssä selvitettiin strukturoiduilla kysymyksillä vastaajien näkemystä siitä, mikä on sopivin ryhmäkoko pienryhmälle. Avoimilla kysymyksillä pyydettiin vastaajia puolestaan perustelemaan valitsemaansa vaihtoehtoa pienryhmän koosta. Vastaajilla (N=38) oli mahdollisuus valita useampi vaihtoehto pienryhmän kooksi. Yli 3-vuotiaiden pienryhmissä 6-7 lapsen (n=32) ja 4-5 lapsen (n=18) muodostamia pienryhmiä pidettiin sopivimpina vaihtoehtoina. Kukaan vastaajista ei pitänyt yli 11 lapsen pienryhmää sopivana ryhmäkokona. Vastaajien mielestä lasten ikätaso tulisi huomioida erityisesti pienryhmien kokoa mietittäessä, koska lasten kehityserot kolmesta kuuteen vuoteen ovat suuret.

Alle 3-vuotiaille lapsille sopivin pienryhmäkoko oli puolestaan vastaajien mielestä 2-3 lasta (n=27) ja 4-5 lasta (n=26). Kukaan vastaajista ei pitänyt yli seitsemän lapsen pienryhmää sopivana ryhmäkokona. Pienempien lasten ryhmäkoon määrittämistä voidaan pitää vastausten perusteella haastavana, koska vastaukset jakaantuivat pääsääntöisesti tasaisesti kahteen eri vaihtoehtoon. Alle 3-vuotiaiden lasten ryhmäkoosta kysyttäessä tuli jälleen esille lasten ikätason huomioiminen. Lasten kehityksessä tapahtuu paljon yhden ja kahden vuoden välillä eikä

ryhmäkoon määrittely näin ollen ole yksiselitteistä. Yleisesti vastauksissa näkyi, että pienryhmän koon toivottiin olevan sitä pienempi mitä pienemmistä lapsista oli kyse.

6.2.1 Yli kolmevuotiaat lapset

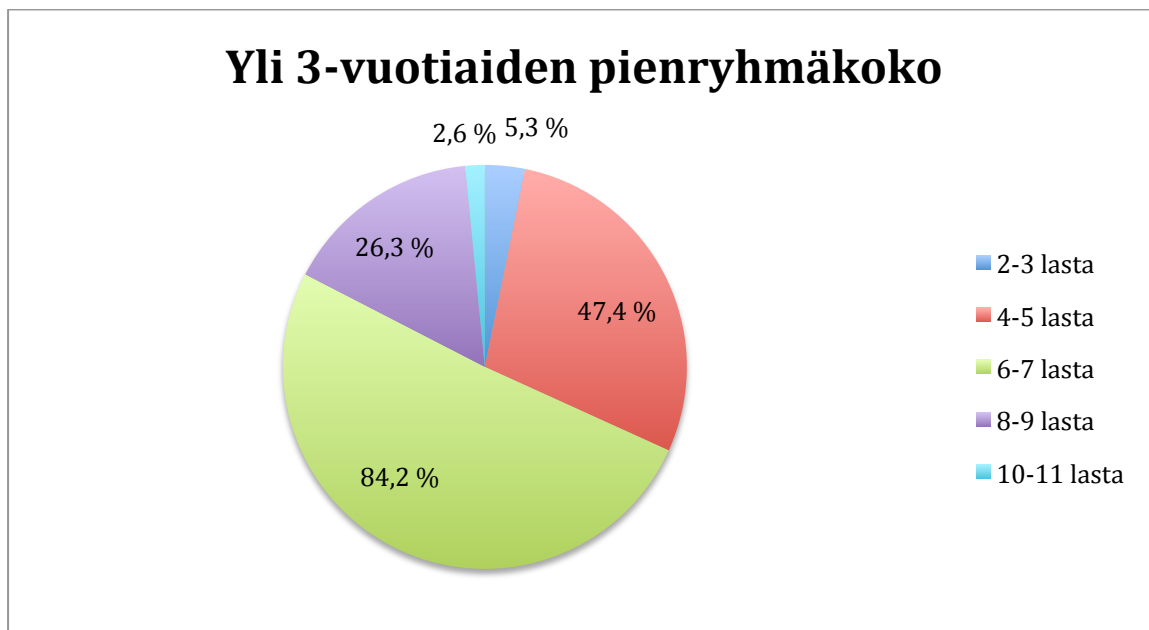
Yli 3-vuotiaiden pienryhmäkokoja koskevat vastaukset ovat kuvattuina alla (kuvio 7). Yli 3-vuotiaiden 6-7 lapsen muodostamaa pienryhmäkokoja perusteltiin sillä, että se luo kasvattajalle aikaa lasten yksilölliseen opettamiseen, tukemiseen ja huomiointiin. Lisäksi tämän kokoisessa ryhmässä lapsi voi saada vertaistukea muilta lapsilta ja pääsee riittävään vuorovaikutukseen ikäistensä kanssa. Riittävän suuri määrä lapsia mahdollistaa myös ryhmäleikit ja ryhmätaitojen oppimisen. Tämä ryhmäkoko perusteltiin myös sopivan kokoiseksi kasvattajaa ajatellen. Pienempää 4-5 lapsen ryhmää kannattaneet näkivät sen sijaan pienryhmätyöskentelyn tavoitteiden olevan helpoiten saavutettavissa tämän kokoisessa ryhmässä. Heidänkin perusteluissaan tulivat esiin lapsen yksilöllinen huomiointi ja ryhmäleikkien toteuttamisen mahdollisuus. Lisäksi perusteluina olivat ilmapiiriin liittyvät tekijät kuten rauhallisuus ja kiireettömyys.

Kuuden lapsen ryhmässä lapsi pääsee hyvin vuorovaikutukseen muiden lasten kanssa ja aikuisellekin se on sopiva määrä. (LH13)

Kaikille riittää aikaa ja huomiota kohdata jokainen yksilöllisesti ja tukea häntä. Ryhmässä lapsi saa myös vertaistukea muilta. (O1)

Usean vastausvaihtoehdon valinneet perustelivat pienryhmäkokoja yli 3-vuotiaiden kohdalla myös niin, että ryhmäkoon tulisi mahdollistaa sekä jokaisen lapsen yksilöllisen huomioimisen että ryhmätoiminnan. Tärkeänä nähtiin erilaisten ryhmätaitojen oppiminen, esimerkiksi oman vuoron odottaminen. Usean eri ryhmäkoon valinneet perustelivat useampaa valintaansa sillä, että sekä lapsen että ryhmän tarpeet ovat merkityksellisiä ryhmän koon määrittelyssä eikä ryhmäkoko siksi ole yksiselitteinen. On huomioitava kunkin lapsen sosiaaliset taidot ja muu taitotaso sekä luonteenpiirteet, keskittymiskyky ja mahdollinen erityisen tuen tarve. Myös kunkin ryhmän haasteilla on merkityksensä. Usean eri ryhmäkoon valinneet perustelivat valintojaan myös sillä, että he näkivät toiminnan muodoilla olevan vaikutusta siihen, mikä olisi sopiva pienryhmäkoko kulloinkin.

Yli 3-vuotias on suhteellinen käsite. Juuri kolme vuotta täyttänyt on aivan eri laisella kehitystasolla kuin esim. 6-vuotias. Myös yksilöllisesti ja taitotasoltaan lapset eroavat toisistaan. Liian pieni ryhmä ei myöskään tue esim. sosiaalisten taitojen oppimista. (J2)



Kuvio 7 Yli 3-vuotiaiden pienryhmäkoko

6.2.2 Alle kolmevuotiaat lapset

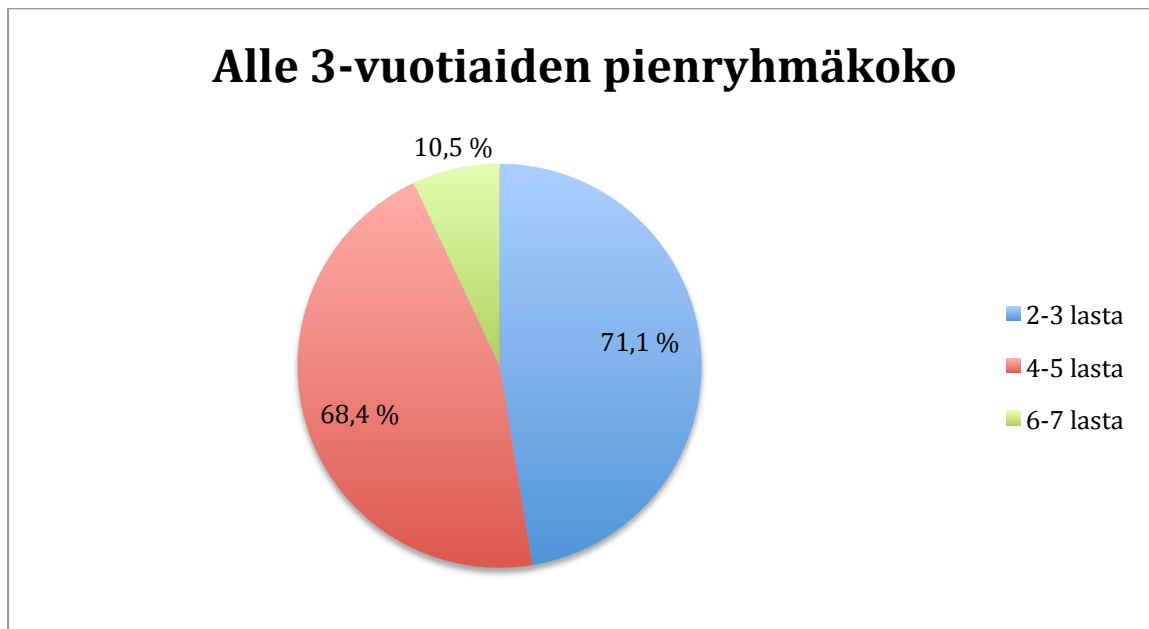
Alle 3-vuotiaiden pienryhmäkokoja koskevat vastaukset ovat kuvattuina alla (kuvio 8). Alle 3-vuotiaiden 2-3 lapsen pienryhmäkokoja vastaajat perustelivat sopivaksi, koska pienet lapset tarvitsevat aikuista ja vuorovaikutusta tämän kanssa. Sylin ja perushoidon osuus on suuri. Sosiaalisilla suhteilla vertaisiin ei sen sijaan ole vielä suurta merkitystä etenkin jos kyseessä on alle 2-vuotias lapsi. Pienessä ryhmässä lapsi uskaltaa paremmin ja aikuisen on helpompi havainnoida sekä ohjata häntä. Perusteluina 4-5 lapsen pienryhmään puolestaan oli, että aikuisella jää aikaa myös lapselle eikä kaikki aika mene arkitoimintojen suorittamiseen. Neljän tai viiden lapsen pienryhmäkokoja perusteltiin myös aikuisen jaksamisella.

Pienempien kanssa yksilöllinen hoito ja kohtaaminen on vielä tärkeämpää, ei niinkään kaveritaidot ym. sosiaalisuus. (O1)

Tarvitsevat yksilöllistä hoivaa ja huolenpitoa. (LTO10)

Useamman vaihtoehdon valinneet perustelivat vastaustaan alle 3-vuotiaiden ryhmäkoosta sillä, että tässäkin ikäkategoriassa on huomioitava muun muassa lapsen kehitystaso, mahdolliset sosiaaliset taidot sekä lapsen persoona. Myös toiminnan muodolla katsottiin olevan vaikutusta siihen, minkä kokoinen pienryhmä on sopivin. Vastauksissa tuli myös esiin, että kahden lapsen ryhmä koettiin liian pieneksi ja sopivimpana ryhmäkokona nähtiin 3-4 lapsen muodostamat ryhmät.

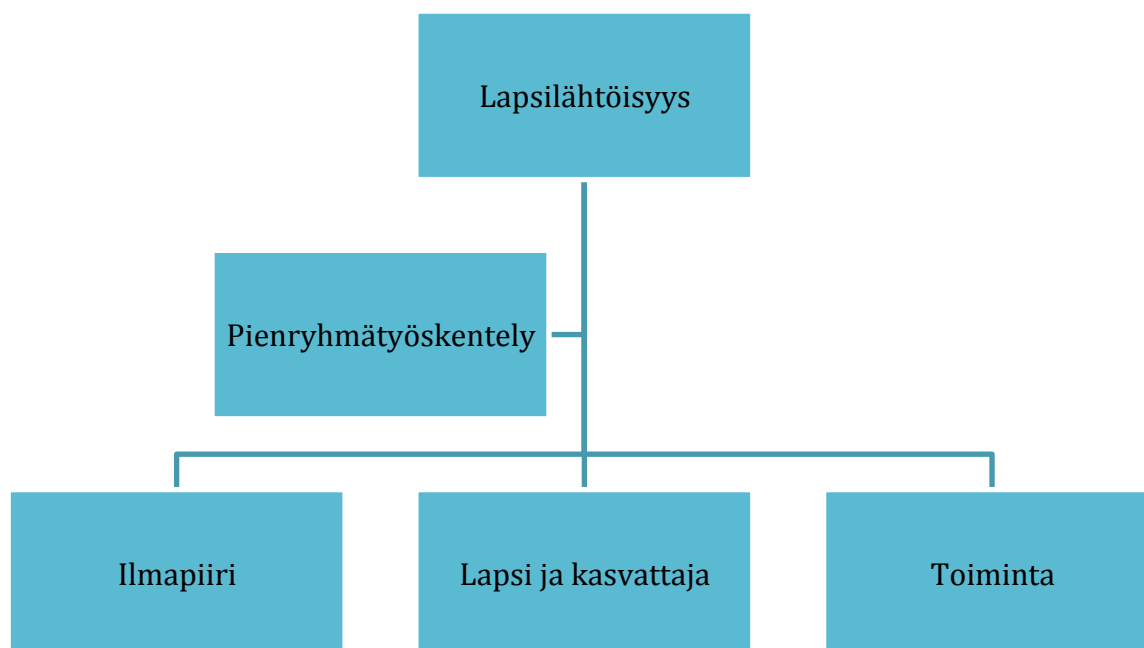
Jos lapsi ei vielä kävele tai syö itse, mielestäni sopiva määrä on 2-3. Kaksi ja kolmevuotiaita voi olla jo enemmän, jotta leikkitaidot, sosiaaliset ja kielelliset taidot kehittyvät. (LTO16)



Kuvio 8 Alle 3-vuotiaiden pienryhmäkoko

6.3 Miksi pienryhmäpedagogiikkaa käytetään yksityisissä päiväkodeissa?

Suomalaisessa varhaiskasvatuksessa lapsi nähdään aktiivisena oppijana, joka harjoittelee ja oppii uusia taitoja vuorovaikutuksessa ympäristön ja muiden ihmisten kanssa. Kasvattajan tehtävänä on olla läsnä, kuunnella lasta ja antaa lapselle tilaisuus aloitteisiin sekä omien ajatustensa ilmaisuun. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 18.) Verkkokyselyssä pienryhmätyöskentely koettiin yleisesti ottaen hyvin lapsilähtöiseksi tavaksi toimia. Lapsilähtöisyys-sanaa käytettiin useissa eri yhteyksissä kuvattaessa tai kerrottaessa pienryhmätyöskentelystä päiväkodissa. Näemme, että varhaiskasvatuksen tulisi kuitenkin aina olla lapsilähtöistä riippumatta siitä, käytetäänkö päiväkodissa pienryhmätyöskentelyä vai ei. Alla olevassa kuviossa (kuvio 9) olemmekin halunneet tuoda esiin, että varhaiskasvatuksen perustana tulisi aina olla lapsilähtöinen ajattelutapa. Lapsilähtöistä varhaiskasvatusta on mahdollista toteuttaa eri tavoin. Tässä opinnäytetyössä on syvennytty tarkastelemaan varhaiskasvatuksen toteuttamista yksityisissä päiväkodeissa pienryhmätyöskentelyn näkökulmasta. Pienryhmätyöskentelyyn liitettiin tutkimukseen osallistuneiden vastausten perusteella erityisesti ilmapiiriin, lapseen ja kasvattajaan sekä toimintaan kuuluvia tekijöitä.



Kuvio 9 Pienryhmätyöskentely osana varhaiskasvatusta

6.3.1 Tavoitteet ja syyt

Verkkokyselyyn vastanneita pyydettiin kuvailemaan oman työpaikkansa tapaa toteuttaa pienryhmätyöskentelyä. Vastajia pyydettiin kertomaan pienryhmätyöskentelylle asetetuista tavoitteista (kysymys 15). Kaikki lastentarhanopettajat osasivat nimetä pienryhmätyöskentelyn tavoitteita. Sen sijaan muista ammattiryhmistä osa jätti vastaamatta kysymykseen. Lisäksi vastaajilta kysyttiin syitä pienryhmätyöskentelyyn (kysymys 14). Tavoitteet ja syyt jaettiin aineiston pohjalta muodostettujen pääteemojen alle. Keskeisiksi teemoiksi vastauksista nousivat ilmapiiriin liittyvät, lapseen ja kasvattajaan liittyvät sekä toimintaan liittyvät tavoitteet ja syyt. Ilmapiiri-teeman alle luokittelimme päiväkodin arkea ja yleistä ilmapiiriä kuvaavat syyt ja tavoitteet. Lapsi ja kasvattaja-teeman alle puolestaan luokittelimme pedagogisia ja sosiaalisia tavoitteita sekä syitä. Näitä olivat esimerkiksi lapsen kohtaamiseen liittyvät tekijät yksilö- ja ryhmätasolla sekä kasvattajan toimintaan liittyvät tekijät. Toiminta-teemaan sijoitimme varhaiskasvatuksen organisointiin liittyviä tekijöitä. Kaikki teemat ovat vahvasti yhteydessä ja vaikuttavat toisiinsa (kuvio 10). Eri teemojen muodostaman kokonaisuuden tavoitteena voidaan nähdä sujuvan arjen ja pedagogisen laadun toteutuminen. Lisäksi kokonaisuus luo ympäristöt lapsen oppimiselle, kehitykselle ja kasvulle.

Ilmapiiriin liittyvinä tavoitteina vastauksista nousi vahvimmin esiin rauhallisuus ja meluttomuus (n=13). Lisäksi vastaajat näkivät pienryhmätyöskentelyn tavoitteeksi kiireettömyyden (n=7) ja sujuvuuden (n=5). Huomattavaa oli, että turvallisuuden (n=3) ja kasvatuskumppanuuden (n=1) näki pienryhmätyöskentelyn ilmapiiriin liittyväksi tavoitteeksi vain muutama vastaa-

ja. Myös suurimmaksi syyksi pienryhmätyöskentelyyn vastaajat ilmoittivat ilmapiiriin liittyvistä tekijöistä rauhallisuuden (n=11).

Tavoitteena on turvallisen ja rauhallisen ympäristön luominen. Lapsen yksilölliset tarpeet on helpompi huomioida. (LH8)

Saada arjesta tehtyä sujuvampi, kiireettömämpi ja mieluisampi kaikille. (LTO9)

Lapseen ja kasvattajaan liittyvistä tavoitteista vastaajat nostivat eniten esiin lapsen yksilöllisen huomioidun mahdollistumisen (n=25). Tähän liittyvä tekijänä vastauksista nousi tavoitteena esiin myös, että pienryhmätyöskentelyssä kasvattajalla olisi enemmän aikaa lapselle (n=7). Seuraavaksi eniten mainintoja saivat lapsen osallistuminen tai osallisuus (n=8) ja havainnointi (n=5). Vahvimmiksi syiksi pienryhmätyöskentelylle puolestaan nousivat lapsi ja kasvattaja-teeman alla yksilöllinen huomiointi (n=18) ja lasten havainnointi (n=6). Huomattavaa oli, että vertaissuhteet (n=2) ja osallisuus (n=2) eivät nousseet vastauksissa merkittäväksi syiksi pienryhmätyöskentelylle. Myös tavoitteita kysyttäessä vertaissuhteet (n=3) jäivät vähälle huomiolle. Vastauksissa korostuikin selkeästi aikuisen ja lapsen väliseen vuorovaikutukseen keskittyminen pohdittaessa pienryhmätyöskentelyn tavoitteita. Lasten keskinäiset vertaissuhteet sekä ajatus koko ryhmän yhteisöllisyyden kehittämistä jäivät vähemmälle huomiolle.

Syynä on vastata paremmin jokaisen lapsen yksittäisiin tarpeisiin, taata enemmän huomiota lapselle sekä rauhoittaa päivittäisiä tilanteita. (J2)

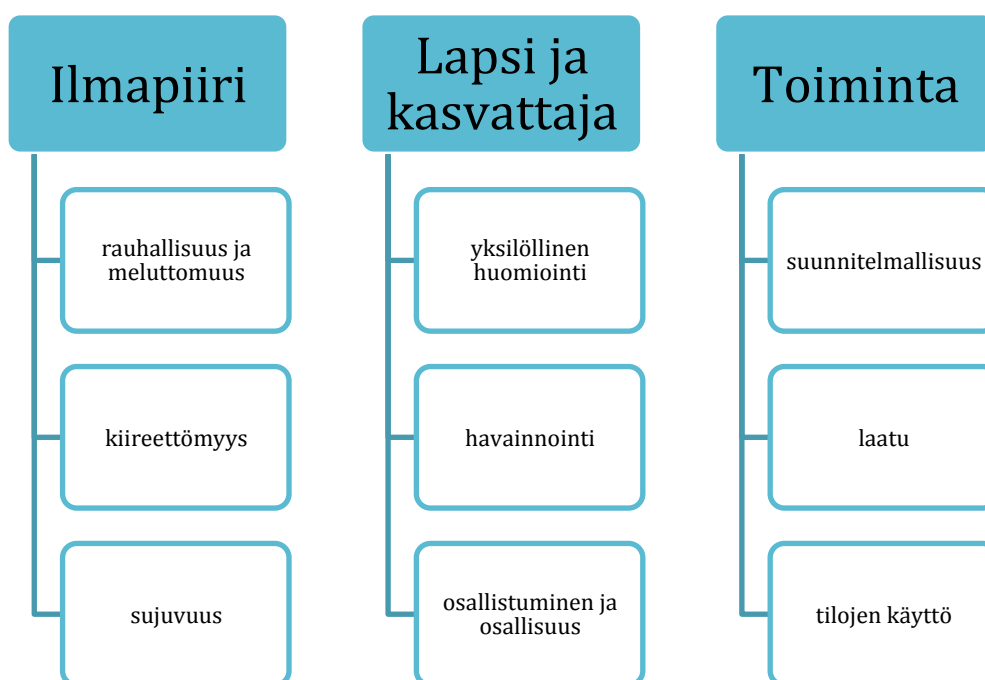
Pienryhmätyöskentelyllä pyritään lisäämään lasten osallisuutta ja sen avulla voidaan paremmin tarjota kehitystason mukaista ja mielenkiinnon kohteet huomioivaa toimintaa lapsille. Pienryhmätoiminta selkiyttää arkea ja luo rauhallisen ja kiireettömän ilmapiirin. (LTO16)

Toimintaan liittyvistä tavoitteista suunnittelu (n=9) nousi eniten mainituksi. Vastaajat näkivät, että pienryhmätyöskentelyn tavoitteena oli mahdollistaa lasten yksilölliset tarpeet ja kiinnostuksen kohteet huomioiva suunnittelu. Lisäksi pienryhmätyöskentelyn tavoitteeksi mainittiin varhaiskasvatuksen laadun parantaminen (n=2) ja tilojen käyttö (n=1). Pienryhmätyöskentelyn tavoitteena pidettiin sitä, että sen myötä lapsilla olisi enemmän tilaa käytettävään toimissaan. Myös syinä pienryhmätyöskentelylle mainittiin tilojen käyttö (n=1) ja laatu (n=1).

Tavoitteet tehdään lasten yksittäisten tavoitteiden pohjalta ja pienryhmät pyritään muodostamaan niiden pohjalta. Pienryhmissä pystytään paremmin huomi-

oimaan myös erilaisen tuen tarpeessa olevat lapset. Tavoitteena on hyvinvoiva lapsi. (J2)

Tavoitteena on vähentää suurien ryhmien mukanaan tuomia haittoja, helpompi havainnoida lapsia ja suunnitella tulevaa toimintaa havaintojen perusteella. Lapset saavat yksilöllisempää ohjausta ja tukea tarvittaessa. Kaikilla lapsilla on paremmat mahdollisuudet tulla kuulluksi ja nähdyksi. Yksilöllisyyden huomioimisessa pienryhmäyöskentely on peruslähtökohta. (LTO6)



Kuvio 10 Pienryhmäyöskentelyn tavoitteita ja syitä

6.3.2 Tavoitteiden saavuttaminen

Pienryhmäyöskentelyn tavoitteet vastaajat kokivat saavutetun hyvin. Huomattavaa kuitenkin oli, että pienryhmäyöskentelyn tavoitteista kertoi 30/38 vastaajaa, mutta niiden saavuttamisesta ainoastaan 24/38 vastaajaa. Ilmapiiriin liittyvistä tavoitteista parhaiten saavutettiin vastaajien mielestä rauhallisuus (n=8) ja kiireettömyys (n=4). Lapsen ja kasvattajaan liittyvistä tavoitteista puolestaan hyvin saavutetuiksi koettiin lapsen yksilöllinen huomiointi (n=9) sekä osallistuminen ja osallisuus (n=7). Toiminta-teeman alla olevista tavoitteista suunnittelu (n=7), laatu (n=4) ja tilat (n=2) tulivat selkeimmin esiin myös pienryhmäyöskentelyn tavoitteiden saavuttamisesta kysyttäessä. Tavoitteiden saavuttamiseen kokonaisuudessaan vaikutti myös työntekijöiden sitoutuneisuus (n=7). Vastaajat kertoivat pienryhmäyöskentelyyn sitoutumisen näkyvän muun muassa toiminnan jatkuvassa arvioinnissa, vastuun ottamisessa sekä motivaationa työtä kohtaan. Pienryhmäyöskentelyä pyrittiin myös kehittämään koko ajan.

Tavoitteet toteutuvat ja päiväkotimme lapset ovat erittäin motivoituneita työskentelijöitä. He osaavat kuunnella, käyttää omia aistejaan, mielikuvitustaan, ovat keskittymiskykyisiä ja rohkeita tuomaan omia mielipiteitään ja ideoitaan esille. (LTO1)

Tavoitteet saavutettu hyvin, sillä kaikki työntekijät sitoutuvat pienryhmätyöskentelyyn. Päiväkodin rakenteet luotu pienryhmätoiminnan mahdollistamiseksi. (J1)

Huomioimme lasten tarpeet ja toiveet hyvin, he ovat mukana suunnittelemassa ja toteuttamassa heidän näköistään toimintaa. Ollaan vastattu yksilöllisiin tarpeisiin. (LTO15)

6.3.3 Hyödyt

Pyysimme kyselyyn vastanneita kertomaan, mitä hyötyä pienryhmätyöskentelystä on lapselle (kysymys 22), työntekijälle (kysymys 23) sekä perheelle (kysymys 24). Jokaiseen kysymykseen oli kirjoitettava vähintään yksi hyöty ja enintään hyötyjä oli mahdollista mainita kolme. Lapsen kannalta pienryhmätyöskentelyn suurimmaksi hyödyksi nousi lapsen yksilöllisen huomioon otamisen lisääntyminen (n=23). Pienryhmässä aikuisella oli enemmän aikaa lapselle (n=8) ja lapsella oli mahdollisuus saada tarvittaessa tukea aikuiselta helpommin ja enemmän (n=4). Lapset pääsivät osallistumaan kehitystasoaan vastaavaan toimintaan paremmin (n=9). Vastanneiden mukaan pienryhmätyöskentely tuki myös vertaissuhteita (n=8) ja auttoi arempia lapsia rohkaistumaan itseilmaisussaan paremmin (n=5). Myös ilmapiirin rauhallisuus (n=4) ja kiireettömyys (n=8) koettiin hyödylliseksi lapsille.

Pystyy auttamaan lasta paremmin, työskentelyrauha toteutuu paremmin. Lapsen ääni tulee paremmin kuuluville. (J4)

Kuulluksi ja nähdyksi tuleminen. Tutustuminen on helpompaa, palvelee erityisesti ujompia lapsia. Tarvittaessa lapsi saa tukea ja apua helpommin. (LTO6)

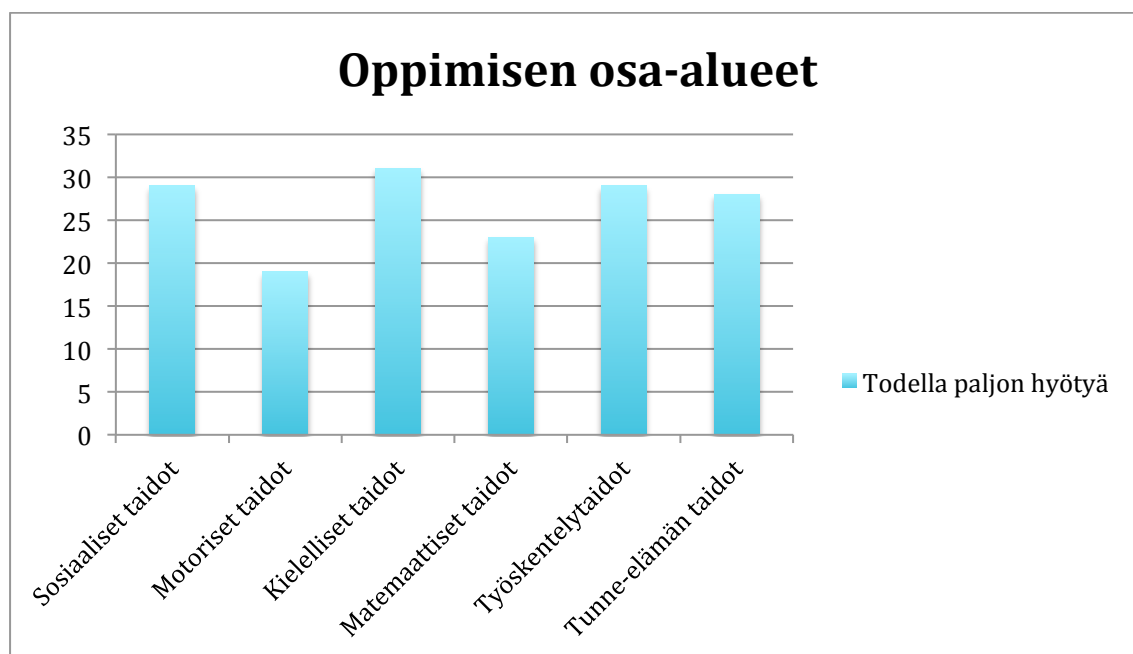
Lapset saavat yksilöllistä huomiota ja apua omiin tarpeisiinsa nähden. Kivaa, heille räätälöityä toimintaa, tiiviit kaverisuhteet ja tiiminä työskentely. (LTO15)

Kyselyyn vastanneet myös arvioivat, kuinka paljon pienryhmätyöskentelystä on hyötyä lapsen kielellisten, sosiaalisten, motoristen, matemaattisten sekä työskentelytaitojen oppimisessa

asteikolla yhdestä viiteen (kysymys 17). Vastauksissa ilmeni, että pienryhmätyöskentelyä pidetään hyödyllisenä etenkin kielellisten, sosiaalisten ja työskentely- sekä tunne-elämän taitojen oppimisessa. Sen sijaan motoristen ja matemaattisten taitojen oppimisessa pienryhmätyöskentelystä ei koettu olevan niin suurta hyötyä. Myös haastattelemamme lastentarhanopettajat olivat sitä mieltä, että pienryhmätyöskentelystä on hyötyä lapselle kaikilla osa-alueilla. Heidän mukaansa lapsihavainnointi on pienessä ryhmässä helpompaa, lapsi toimii rohkeammin, lasta on helpompi kohdata yksilöllisesti ja lapsiryhmän ohjaaminen on helpompaa.

Mun mielestä siinä pystyy havainnoimaan ihan loistavasti sitä yksittäistä lasta, mut ei jos on isommassa ryhmässä. Niin helposti ne äänekkäämmät tai ne vilkkaimmat sielä niinku koko aika esillä, mut sit kun me ollaan sen pienen ryhmän kanssa niin pienryhmässä, niin siinä ne taidot ja tiedot nousee ihan toisella tavalla esiin ja se lapsi, sen oma uskallus ja rohkeus myöskin puhua ja olla äänessä ja näyttää mitä osaa, tulee ihan toisella tavalla. (LTO17)

Alla olevassa kuviossa on esitetty kyselyyn vastanneiden näkemykset siitä, mille oppimisen osa-alueille pienryhmätyöskentelystä on todella paljon hyötyä. Kysymykseen vastattiin asteikolla 1-5 ja kuviossa on esitetty vain 5-tason vastaukset.



Kuvio 11 Oppimisen osa-alueet

Työntekijöiden vastauksissa näkyi, että niin työn suunnittelu, tavoitteiden asettelu kuin toteutuskin helpottui pienryhmätyöskentelyn myötä sekä yksilö- että ryhmätasolla (n=14). Yksilötasolla pienryhmätyöskentelyn etuna työntekijälle oli lapsituntemuksen parantuminen. Las-

ten havainnointi oli pienryhmätyöskentelyssä helpompaa (n=14) ja työntekijällä oli enemmän aikaa lasten yksilölliseen huomiointiin (n=23). Ryhmätasolla työntekijät kokivat pienryhmätyöskentelyn eduksi ryhmän hallinnan helpottumisen (n=4) ja päivä- sekä viikkorytmien selkiintymisen (n=4). Ilmapiiriin pienryhmätyöskentely vaikutti luomalla kiireettömyyttä (n=4) ja laskemalla melutasoa, luoden samalla työrauhaa (n=18). Pienryhmätyöskentelyä käytettäessä keskittyminen työhön oli helpompaa (n=9). Osa vastaajista mainitsi työssä jaksamisensa parantuneen pienryhmätyöskentelyn myötä (n=3). Työntekijät kokivat myös voivansa vaikuttaa enemmän työnsä sisältöön pienryhmätyössä (n=4). Työn sisältöön vaikuttaminen lisäsi vastuuta (n=3), mutta myös motivoi (n=3) työntekijöitä ja lisäsi heidän kiinnostustaan ammatillisuutensa kehittämiseen.

Stressi vähenee kun on rauhallisempaa, oma suunnittelu helpompaa, aikaa jokaiselle lapselle. (LH3)

Melun määrä vähäisempi, helpompi huomioida yksilöllisesti kukin lapsi, toiminnan suunnitteleminen helpompaa ja tavoitteellisempaa. (LTO6)

Lasten havainnointi helpottuu, työn stressaavuus vähenee, työtä on helpompi suunnitella. (LTO10)

Verkkokyselyn väittämissä (kysymys 30 ja 31) enemmistö vastaajista oli sitä mieltä, että pienryhmiä voivat ohjata kaikki kasvattajat (n=37). Pienryhmätyöskentely koetaankin työntekijän näkökulmasta tärkeäksi työmuodoksi (n=36). Pienryhmätyöskentelyssä hyödynnetään kaikkien kasvattajien osaamista (n=38). Pienryhmätyöskentelyn suunnittelua ei nähty vain lastentarhaopettajan tehtäväksi (n=30). Selvä enemmistö kertoikin suunnittelevansa itse pienryhmän toimintaa (n=36). Suurin osa vastaajista piti tärkeänä, että pienryhmätyöskentelyn kautta he saivat ottaa enemmän vastuuta työssään (n=37), mutta samalla muulta työyhteisöltä oli mahdollista saada myös tukea (n=34). Osa vastaajista koki kasvattajien silti jäävän yksin pienryhmätyöskentelyssä (n=6). Pienryhmätyöskentelyn ei nähty kuormittavan työyhteisöä (n=31) ja työntekijöiden saama koulutus tuki (n=29) vastaajien mielestä tätä työmuotoa.

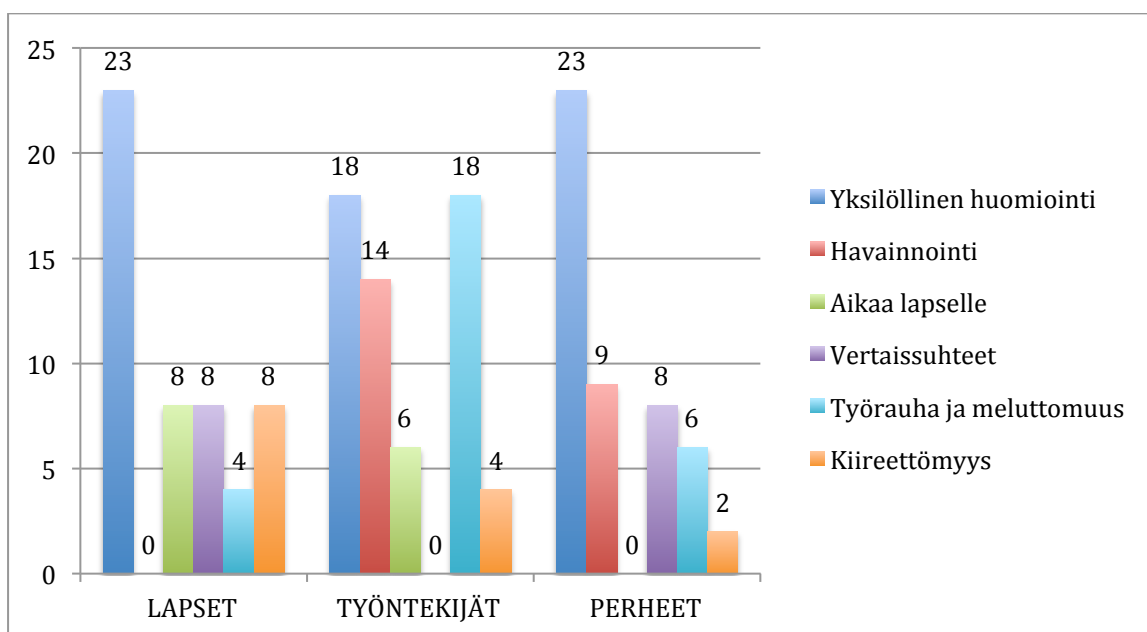
Perheet puolestaan hyötyivät tulosten perusteella pienryhmätyöskentelystä saamalla päiväkodin henkilöstöltä enemmän yksilöllistä tietoa (n=16) lapsensa ja tämän ryhmän toiminnasta. Perheisiin myönteisellä tavalla vaikuttaa vastaajien mukaan myös lapsen saama yksilöllinen huomio (n=23). Pienryhmätyöskentelyssä lapsi saa enemmän yksilöllistä tukea (n=6), mikä edesauttaa perheiden hyvinvointia kokonaisuudessaan. Huomattavaa oli, että lapsen stressitaso mainittiin lisäksi laskevan pienryhmätyöskentelyn myötä (n=3), minkä ajateltiin vaikuttavan myös perheisiin. Stressitaso laskun yhtenä syynä voi pitää rauhallista (n=6) ja kiireetöntä

(n=2) ilmapiiriä. Vastauksissa korostui kasvatuskumppanuus, mutta muussa aineistossa se ja perheen osuus jäivät selvästi vähemmälle huomiolle.

Lapsen päivästä kertomiseen tulee enemmän havaintoja. Vuorovaikutus lisääntyy. (J2)

Lapsi saa yksilöllisempää hoitoa ja opetusta, samoin vanhempien kanssa ehtii keskustella paremmin. Lapsen tuen tarpeet tulevat paremmin esille ja niihin pystytään reagoimaan varhaisemmin. Lapsi saa viettää päivänsä vähemmän stressaavassa ympäristössä, jolloin lapsi ei ole välttämättä niin väsynyt päiväkotipäivän jälkeen. (LTO14)

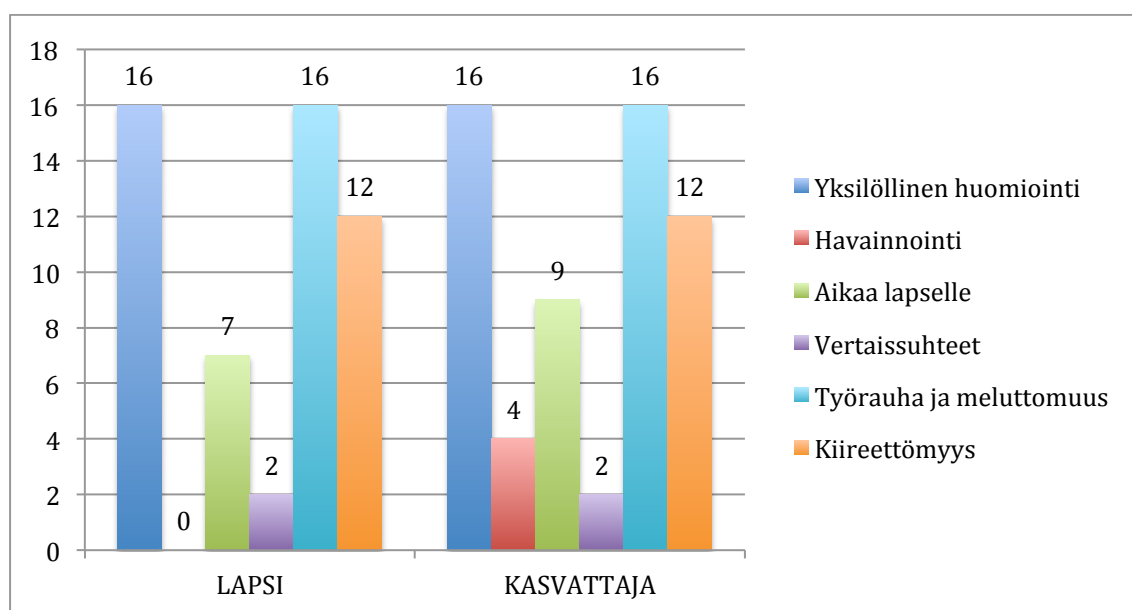
Lapsille, työntekijöille sekä perheille pienryhmätyöskentelystä koituvista hyödyistä nousi kuskakin esiin hieman erilaisia asioita tai painotuksia, mutta niistä löytyi myös paljon yhtenäistä. Vastaajien mielestä pienryhmätyöskentelyyn liittyi sellaisia hyötyjä, jotka tukivat niin lasta, työntekijää kuin perhettäkin. Alla (kuviokuva 12) on kuvattuna lapsen, työntekijään ja perheeseen liittyvät hyödyt yhdessä (kysymykset 22-24).



Kuvio 12 Pienryhmätyöskentelyn hyödyt

Vastaajilta kysyttiin (kysymys 25), mikä heidän mielestään on parasta pienryhmätyöskentelystä (kuviokuva 13). Vastauksista ilmenee, että päiväkotien työntekijöillä on positiivinen kuva pienryhmätyöskentelyn toteuttamisesta käytännössä. Pienryhmätyöskentelyä pidetään hyvänä vaihtoehtona niin lasten kuin päiväkotien työntekijöidenkin kannalta. Sen sijaan yhteistyötä vanhempien kanssa ei tässä yhteydessä korostettu. Jaottelimme kysymykseen tulleet vastaukset aineiston pohjalta kahteen luokkaan: lapsi ja kasvattaja. Vastauksista oli kuitenkin huo-

mattavissa, että niissä korostui selkeästi kasvattajaan keskittyvä ajattelu ja pienryhmätyöskentelyn parhaita puolia pohdittiin melko aikuislähtöisesti.



Kuvio 13 Parasta pienryhmätyöskentelyssä

Kasvattajan näkökulmasta katsottuna lapselle parasta pienryhmätyöskentelyssä oli meluttomuus ja rauhallisuus (n=16). Seuraavaksi nousi yksilöllinen huomiointi (n=15) ja kiireettömyys (n=12). Myös aikuisen läsnäolon (n=7) ja arjen sujuvuuden (n=5) katsottiin olevan lapselle hyväksi. Huomattavaa oli, että suunnittelu (n=4) turvallisuus (n=2) ja osallisuus (n=1) jäivät vähälle huomiolle tähän kysymykseen vastattaessa. Myöskään lasten vertaissuhteita tai leikkiä ei mainittu kertaakaan. Sen sijaan esille nousi muutamassa vastauksessa yhteisöllisyyteen liittyvät piirteet (n=2).

Kiireettömyys. Jokainen lapsi saa olla sellainen kuin on. (LH7)

Toiminnassa kuullaan lapsen tarpeita. Toiminta säilyy lapsilähtöisenä. (J5)

Rauhassa tekeminen, keskittyminen ja oppiminen. Mukava yhdessäolo. (LH9)

Kasvattajalle parasta pienryhmätyöskentelyssä oli samoin kuin lapselle meluttomuus ja rauhallisuus (n=16). Seuraavaksi eniten mainintoja saivat kiireettömyys (n=12), lapselle annettava aika (n=9) ja läsnäolo (n=7). Vastaajien mielestä parasta oli myös arjen sujuvuus (n=5) sekä ryhmän helpompi hallinta (n=4). Vastauksissa vähemmälle huomiolle jäivät kasvatuskumppanuus (n=1) ja oman ammatillisuuden kehittäminen (n=2). Merkittäväksi voidaan nähdä, että suunnittelu (n=4) mainittiin tässä yhteydessä melko harvoin. Kasvattajienkin näkökulmassa esiin nousi tässä yhteydessä yhteisöllisyyteen liittyviä ajatuksia (n=2).

Hyvä henki lasten kanssa. (LH2)

Rauha ja kiireettömyys sekä läheiset vuorovaikutustilanteet. Pysähtyminen lapsen asialle. (LTO5)

Mielekäs vastuun ottaminen omasta pienryhmästä. Työrauha, kun lapset, jotka villitsevät toinen toistaan on laitettu eri ryhmiin. Lasten yksilöllinen huomioiminen. Myös lapsenmieliselle heittäytymiselle on tilaa ja aikaa. (LTO7)

Huomata lasten into, luovuus ja mielikuvitus. (LH13)

Kasvattajien näkökulma nousi vahvasti esille myös kuvattaessa omaa kokemusta pienryhmätyöskentelystä (kysymys 20). Kaikista vastauksista oli luettavissa, että pienryhmätyöskentely koettiin kasvattajien näkökulmasta hyväksi ja toimivaksi tavaksi. Muutama vastaaja mainitsi, ettei enää suostuisi muulla tavalla työskentelemään. Pienryhmätyöskentely koettiin hyväksi ja tärkeäksi, sillä se helpotti niin aikuisten kuin lastenkin arkea (n=7). Pienryhmätyöskentelyn mainittiin olevan toimivaa (n=12) ja toiminnan suunnittelu koettiin mukavaksi ja helpoksi (n=5). Muutama vastaaja huomautti kuitenkin, ettei työskentelymalli ole automaattisesti toimiva, vaan vaatii muun muassa työyhteisöltä sitoutumista, joustavuutta, ajankäytön organisoimista sekä rohkeutta ottaa vastuuta suunnittelusta ja toteutuksesta (n=3). Moni vastaajista kuitenkin koki, että nämä ovat asioita, joita he tekevät ja saavat tehdä. Vastauksissa mainittiin myös työntekijän oman persoonan näkyminen työssä (n=1) ja työntekijän oman uskalluksen sekä ammatillisuuden kasvaminen (n=2).

Olen tykästynyt ja sitoutunut toimintatapaan. Muulla tavalla en varmasti osaisi enää töitä tehdä. Työn on antoisaa, palkitsevaa ja omaan ryhmään on todella sitoutunut ja kiintynyt. (J4)

Pienryhmätyöskentely on ehdottoman tärkeää sekä lasten, että aikuisten jakamisen kannalta. Toteuttaminen työyhteisössä sujuu mallikkaasti. Voimme yhdessä vaihtaa ideoita ja suunnitella toimintaa. (LH8)

Pienryhmän vetäjänä saa toimia luovasti ja vastuullisesti omien periaatteiden ja vahvuuksien mukaan. (LTO5)

Myös lapsen näkökulma nousi esiin kasvattajien kuvaillessa omia kokemuksiaan pienryhmätyöskentelystä. Lasten saama yksilöllinen huomio, tuki sekä aika mainittiin useasti (n=13) ja tähän liittyen myös lasten ja aikuisen välinen vuorovaikutus ja luottamuksellinen suhde nousi-

vat vastauksista esiin (n=4). Lasten vertaissuhteita ei mainittu useasti, mutta kahden vastaajan mukaan yhteisen leikin syvennyttyä myös vertaissuhteet kehittyivät. Lisäksi lasten mahdollisuudet osallistumiseen ja osallisuuteen olivat lisääntyneet muutamana vastaajan mielestä pienryhmätyöskentelyn myötä (n=2).

Lapset leikkii yhdessä enemmän, tulevat syliin ja kertovat päivän tapahtumista. Jokaista lasta pystyy auttamaan toimintahetkillä, kun on oman ryhmän kanssa. (LH6)

Lapset ovat helpommin lähestyttäviä ja avautuvat, juttelevat enemmän. Lapset tulevat läheisemmiksi. Yksilöllisen tuen tarpeisiin vastaaminen helpottuu ja tehostuu. (LTO10)

Lapset nauttivat aikuisen huomiosta, leikit syvenevät ja niistä tulee keskityneempiä, kun on rauha leikkiä. (LTO11)

6.4 Miten pienryhmäpedagogiikkaa toteutetaan yksityisissä päiväkodeissa?

Tässä alaluvussa käymme läpi aineiston pohjalta esiin tulleita pienryhmien erilaisia työskentelymalleja sekä pienryhmien jakamiseen vaikuttavia tekijöitä. Lisäksi tarkastelemme ja vertailemme pienryhmien käyttöä varhaiskasvatuksen eri tilanteissa. Varhaiskasvatuksen suunnittelussa ja toteutuksessa tulisi huomioida, että jokaisella lapsella on oikeus yksilölliseen kasvuun ja kehitykseen. Kasvattajan velvollisuutena on vaalia lapsen etua ja suunnitella toimintaa lapsikohtaisesti. Suunnitelmat ovat lapsia varten, ei toimintoja tai aikuisia, ja ne tulisi tehdä lasten näköisiksi. Kasvattajan tehtävänä ei ole motivoida lasta suunnitelmien toteutukseen, vaan suunnitelmat muokataan lasten tarpeiden ja kiinnostusten pohjalta. (Hujala ym. 2007, 63.)

6.4.1 Pienryhmien työskentelymallit

Pienryhmätyöskentelyn näkymistä arjessa (kysymys 21) tarkasteltiin aineistosta saatujen vastausten perusteella samojen luokittelujen avulla kuin pienryhmätyöskentelyn tavoitteita. Nämä luokat olivat: ilmapiiri, lapsi ja kasvattaja sekä toiminta. Toiminta korostui selkeästi vastauksissa.

Arjessa pienryhmätyöskentely näkyi vastaajien mielestä eniten toiminnassa. Erikseen painotettiin ohjattua toimintaa (n=17). Merkittävää oli, että toimintamuodoista leikki (n=9) sekä retket (n=3) mainittiin tässä yhteydessä itsenäisinä toimintamuotoina. Toiminnan alle luokitelimme myös arkitilanteet, joissa pienryhmätyöskentelyä käytettiin. Näitä olivat siirtymät

(n=16), ulkoilu (n=10) ja ruokailu (n=5). Siirtymiin kuuluviksi katsoimme vessatilanteet ja pukemisen.

Kädentaidot, tuokiot, muskarit, jumpat, metsäretket ja ruokailu- ja siirtymätilanteet hoituvat rauhallisemmin pienryhmissä. (LH1)

Toimintatuokioissa, leikkitilanteissa ja siirtymätilanteissa. (J1)

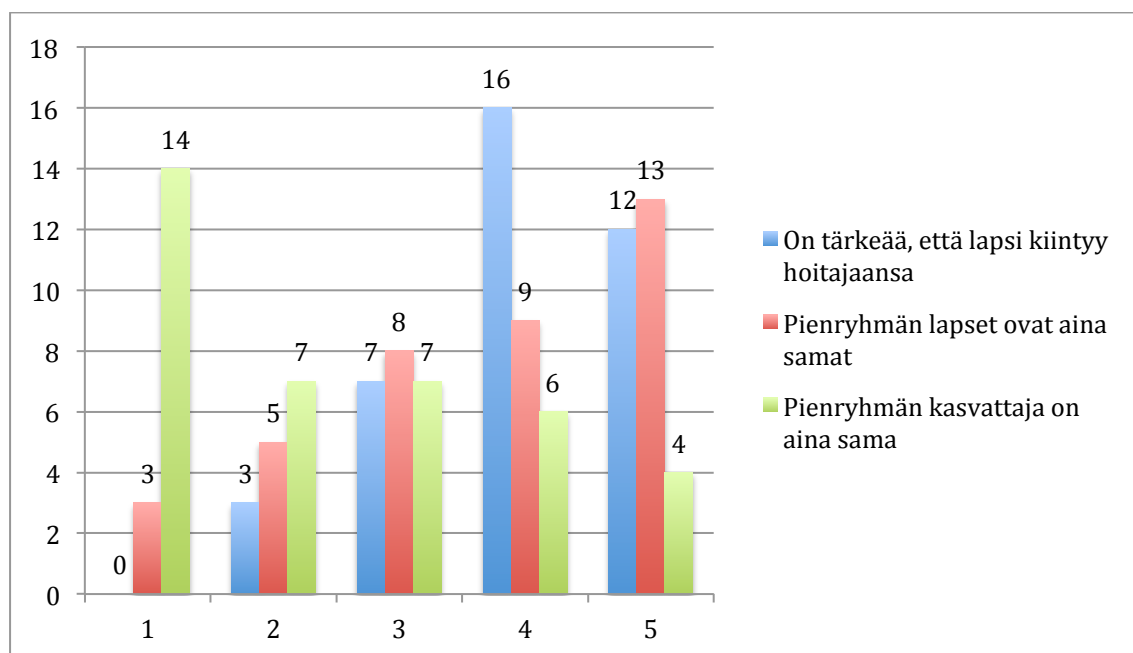
Pienryhmätyöskentely näkyi vastaajien mielestä arjessa myös toiminnan organisoinnissa eli päivä- (n=15) tai viikkorytmissä (n=7) sekä tilojen käytössä (n=5). Tilojen käyttöön liittyi niiden jakaminen ja suunnittelu. Yleisin tapa toteuttaa pienryhmätyöskentelyä oli jakautua aamupäiväksi pienryhmiin. Pienryhmätyöskentely näkyi arjessa vastaajien mielestä erilaisissa pienryhmien työskentelymalleissa (n=16), joita kuvattiin paljon yksityiskohtaisesti. Lapsiryhmien kerrottiin pääsääntöisesti olevan työskentelymalliltaan kiinteitä, mutta tällaisia kiinteitä pienryhmiä oli mahdollista olla yhden ryhmän sisällä useita erilaisia. Lisäksi vaihtuvia ja kiinteitä pienryhmiä oli leikeissä ja pieniä ryhmiä etenkin iltapäivien siirtymissä. Kiinteiden pienryhmien lisäksi vastaajien päiväkodeissa käytettiin ajoittain työparityöskentelyä iltapäivisin. Kysyttäessä koostuuko pienryhmä aina vain yhdestä kasvattajasta (kysymys 29), vastaajista 22 olikin sitä mieltä, ettei se ole välttämätöntä. Vastauksista oli ymmärrettävissä, että aikuiset vaihtuivat ryhmien välillä ja omahoitajuutta esiintyi jonkin verran. Yllättävää oli kuitenkin, että kysyttäessä suoraan omahoitajina toimimisesta, vastaajista 17 ilmoitti olevansa pienryhmänsä omaohjaaja.

Lapset on jaettu neljään ryhmään. Aikuinen toimii oman ryhmänsä kanssa koko päivän ja vastaa sen toiminnasta, siirtymätilanteista ja ruokailusta. Aikuinen on yhden ryhmän kanssa aina yhden viikon ajan ja vaihtaa sen jälkeen seuraavaan ryhmään. Lasten ryhmät ovat kiinteät. Viikon toiminnat on teemoitettu vasun mukaan liikunnaksi, kielenkehitykseksi, musiikiksi, askarteluksi ja leikiksi. Aikuinen vastaa jokaisesta toiminnasta tavallaan ryhmän taidot huomioiden. (LTO10)

Toimimme sekä kiinteiden että vapaasti muodostettujen pienryhmien mukaan tilanteesta ja tarpeesta riippuen. (LTO5)

Aamupiiristä alkaen olen oman joukkoni, 8 lasta, kanssa kaikissa päivän taukuissa. Vasta viimeiselle iltapäiväulkoilulle yhdistymme koko päiväkodin kanssa. (LTO11)

Verkkokyselyssä oli erilaisia väittämiä, joihin vastaajat saivat valita parhaiten sopivan vaihtoehdon asteikolla 1-5 (1=täysin eri mieltä 5=täysin samaa mieltä). Alla (kuvio 14) olevat väittämät kuvaavat erilaisia työskentelymalleja ja vastauksien jakautumista asteikolla. Yleisesti ottaen pienryhmätyöskentely koettiin erittäin tärkeäksi lapsen näkökulmasta (n=33), mutta lapsen kiintymisen tärkeys hoitajaansa jakoi mielipiteitä. Vain osa vastaajista piti lapsen kiintymistä hoitajaansa erittäin tärkeänä (n=12), mutta enemmistö ei kokenut sitä kuitenkaan niin tärkeäksi. Ne vastaajat, joiden mielestä kiintymyssuhde oli todella tärkeä, työskentelivät pääsääntöisesti pienten lasten kanssa. Puolestaan ne vastaajat, joiden mielestä kiintymyssuhde ei ollut lainkaan tärkeä, työskentelivät yli 4-vuotiaiden kanssa. Enemmistö vastaajista oli myös sitä mieltä, että kasvattajan ei tarvitse olla pienryhmässä pysyvä (n=14). Kiinteä lapsiryhmä jakoi mielipiteitä, mutta enemmistö koki sen hyvänä (n=13). Kiinteiden lapsiryhmien suosio tuli esiin myös muissa verkkokyselyn vastauksissa. Vastaajat olivat lähes yksimielisiä siitä, että pienryhmät ovat nimetyt ja lapset tietävät, mihin ryhmään he kuuluvat.



Kuvio 14 Työskentelymallit

Ilmapiirissä pienryhmätyöskentely näkyi arjessa rauhallisuutena ja meluttomuutena (n=3) ja kiireettömyytenä (n=1). Vastaajat kuitenkin mainitsivat ilmapiiriin liittyviä piirteitä todella vähän. Lapsi ja kasvattaja-teemassa mainittiin myös vain muutamia kertoja yksilöllinen huomiointi (n=1) ja lapselle annettava aika (n=1). Pienryhmissä olemisen edellytykseksi katsottiin aikuisten riittävyys (n=3).

Asiantuntijahaastattelussa haastateltavat olivat sitä mieltä, että pienryhmämallia mietittäessä tulisi muistaa myös jokaisen lapsen oikeus lastentarhanopettajaan. Toiminta tulisi suunnit-

tella niin, että tämä toteutuu jollain tavalla. Myös oma ja kiinteä ryhmätila luo lapsille turvaa, vaikka päiväkodin tiloja voidaankin toiminnassa hyödyntää yli ryhmärajojen. Tärkeintä haastateltujen mielestä on olla lannistumatta, mikäli jokin tapa ei toimi. Aina voi ja kannattaa kokeilla jotain uutta.

6.4.2 Pienryhmien jakamisperusteet

Verkkokyselyn vastauksista nousi esiin paljon erilaisia tapoja jakaa lapsia pienryhmiin (kysymys 14). Ikätasoisesti jaetut pienryhmät olivat selvästi enemmistönä, mutta lapsia jaettiin pienryhmiin myös toiminnan laadun ja aikuisten määrän mukaan. Erikseen jakamisperusteina mainittiin yksilölliset vasu-tavoitteet, erilaiset kerhot, ryhmävasusta nousevat perusteet ja lapsen erityistarpeet. Lisäksi jakamisperusteissa oli ajatus siitä, että lapset voivat tukea toisiaan muun muassa sosiaalisten ja kielellisten taitojen opettelussa. Enemmistö vastaajista (kysymys 28) koki aikuisen tehtäväksi määrittää pienryhmän jäsenet (n=33).

Pienryhmiä on ryhmässä useita ja kaikissa on tietyt perusteet: ikä, muut erityistarpeet jne. (LTO6)

Samanikäiset lapset saavat leikkiä, askarrella, jumpata, laulaa ja puuhata yhdessä toimintahetkillä. Lapset saavat ikäistään seuraa, enemmän huomiota ja omaa ikätasoaan vastaavaa toimintaa. (LH6)

Asiantuntijahaastatteluun osallistuneet lastentarhanopettajat nostivat esiin yhdeksi pienryhmän perustamiskriteeriksi yhteisen kielen, koska päiväkodeissa monikulttuurisuus on yleistynyt. Myös ikätasoisuus ja yhteiset oppimistavoitteet, etenkin sosiaalisten taitojen harjoittelu, nousivat tärkeiksi kriteereiksi. Etukäteen tulisi miettiä, mikä pienryhmän tarkoitus on ja luoda tarvittaessa ryhmälle tavoitteita. Opettajien mielestä ryhmän ei tarvitse olla kiveen kirjoitettu. Ryhmä ja sen jäsenet voivat muuttua ja kehittyä vuoden aikana, joten pienryhmien koostumusta on hyvä tarkistaa sopivin väliajoin. Myös kasvattajan lapsituntemuksen lisääntyminen voi vaikuttaa pienryhmien jakoperusteisiin. Pienryhmätyöskentelyn suunnitteluvaiheessa asiantuntijat näkivät tärkeäksi huomioida, että ryhmään liittyvien tavoitteiden ja kriteerien lisäksi niin lasten yksilöllinen taitotaso kuin tarpeet otettiin huomioon.

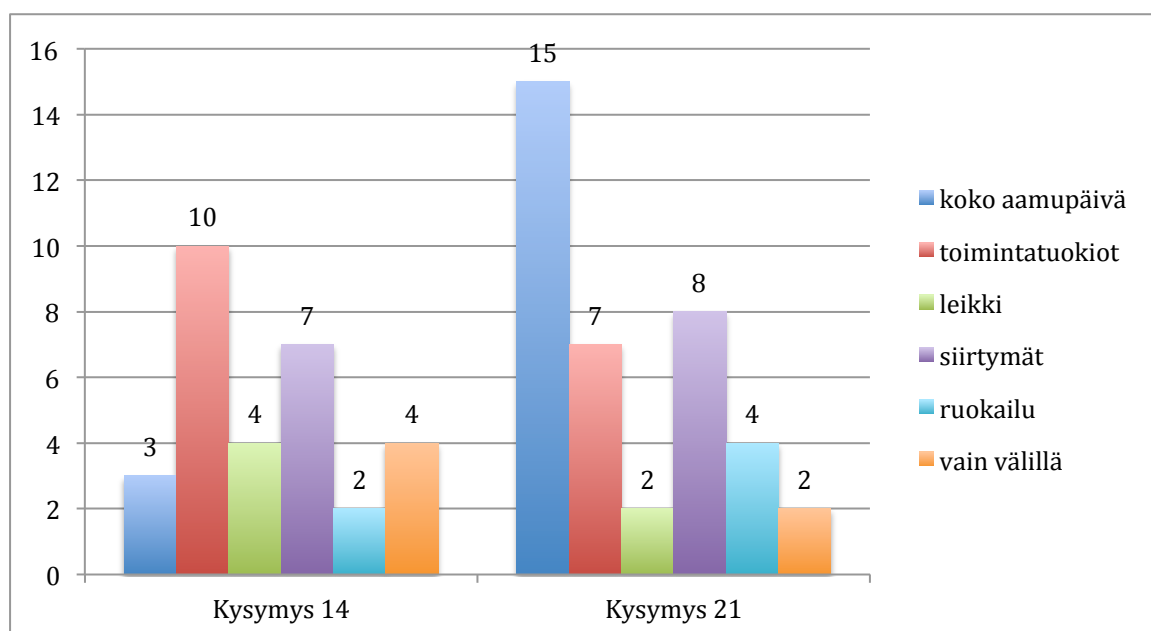
6.4.3 Pienryhmien käyttö eri tilanteissa

Tuloksista on havaittavissa, että pienryhmien käyttö on aktiivista tutkimukseen osallistuneissa päiväkodeissa. Pienryhmätyöskentelyä käytetään päiväkodeissa suurimmaksi osaksi päivittäin (86,8 %) ja kaikissa ryhmissä (94,7 %) lasten iästä riippumatta. Pienryhmätyöskentelyä hyödynnetään ohjatussa toiminnassa erityisesti aamupäivien aikana. Lisäksi pienryhmiä käytetään

retkillä, leikeissä, ruokailussa ja siirtymätilanteissa. Päiväkotien kaikki työntekijät ovat osallisina (100 %) pienryhmätyöskentelyssä. Tulosten perusteella pienryhmätyöskentely on sitä tuokiokeskeisempää mitä vähemmän sitä päiväkodeissa toteutetaan. Päivittäin tapahtuva pienryhmätyöskentely on monipuolista ja kattaa kokonaisvaltaisesti päiväkodin erilaiset toiminnot ja toimintaympäristöt. Väittämissä (kysymys 30) pienryhmätyöskentelyä pidettiin suunnitelmallisena toimintana (n=34), mutta vastaajien mielestä se ei koostu pelkästään ohjatusta toiminnasta (n=27). Muiden kysymysten vastauksissa ohjattu toiminta kuitenkin korostui. Asiantuntijahaastatteluuun osallistuneet pohtivat, kannattaako pienryhmissä työskennellä koko päivää tai voisiko niitä olla päivän aikana erilaisia. Siirtymätilanteisiin ja ruokailuun asiantuntijat suosittelivat pienryhmätyöskentelyä.

...kyllä pienryhmätoimintaa pitää olla mut pitää oppia myös työskentelemään isossa ryhmässä... (LTO19)

Pyysimme ensin kyselyyn vastaajia kuvailemaan työpaikkansa pienryhmätyöskentelyä (kysymys 14) ja myöhemmin kuvailemaan, miten pienryhmätyöskentely näkyy ryhmän arjessa päivähoitopäivän aikana (kysymys 21). Kaikista vastauksista ei ilmennyt missä tilanteissa pienryhmätyöskentelyä käytetään, mutta kysymys 21 toi enemmän vastauksia tähän kysymykseen (kuvio 15).



Kuvio 15 Pienryhmien käyttö eri tilanteissa

Suurin osa kyselyyn vastanneista kertoi pienryhmätyöskentelyn näkyvän arjessa pääasiassa aamupäivän aikana. Muutama vastaaja kuitenkin kertoo käyttävänsä pienryhmätyöskentelyä

myös iltapäivisin. Muutama vastaaja kertoo toimivansa kiinteissä pienryhmissä aamupäivisin ja jakautuvan iltapäivisin muuttuviin, pienempiin ryhmiin. Etenkin toimintatuokioihin jakaudutaan pienryhmiin, ulkoilua porrastetaan ja siirtymät tehdään pienryhmittäin. Vastauksista on ymmärrettävissä, että pienryhmät ajatellaan yhden kasvattajan ryhmiksi.

6.5 Pienryhmäpedagogiikan kehittäminen yksityisissä päiväkodeissa

Kaikkien verkkokyselyyn vastaajien mielestä (n=38) pienryhmätyöskentelyyn kannatti panostaa varhaiskasvatuksessa (kysymys 36). Perustelut voitiin luokitella vastausten perusteella kahden ryhmään: lapseen ja ilmapiiriin. Lapsen kannalta pienryhmätyöskentelyn käyttöä perusteltiin sillä, että lapsen yksilölliselle huomioimiselle ja kohtaamiselle oli enemmän aikaa (n=7). Lapsen ääni tuli paremmin kuuluviin pienryhmätyöskentelyssä ja lapsen kehitystä oli helpompi huomioida pienryhmässä. Pienryhmätyöskentely auttoi parantamaan lapsituntemusta.

Pienryhmätyöskentelyn kannattavuutta perusteltiin lisäksi parantuneella ilmapiirillä (n=9). Vastaajien mukaan pienryhmätyöskentely paransi arkea ja oli näin kaikkien etu. Se toi mukanaan hyvää oloa, rauhallisuutta ja kiireettömyyttä. Vastaajien mielestä pienryhmätyöskentely oli hyvä työmuoto, joka paransi varhaiskasvatuksen laatua.

6.5.1 Toimivat käytänteet

Selvitimme, mitä pienryhmätyöskentelyyn liittyviä käytänteitä vastaajat pitivät hyvinä ja toimivina (kysymys 33). Vastausten perusteella käytänteet luokiteltiin toimintaan, kasvattajaan ja lapseen sekä ilmapiiriin liittyviin käytänteisiin.

Toimintaan liittyvistä käytänteistä selvästi eniten mainintoja sai pienryhmämalli, missä lapsiryhmä oli pysyvä ja kiinteä, mutta kasvattaja vaihtui (n=12). Kasvattaja vaihtui joko viikon välein tai noin kuukauden välein. Muista ryhmämalleista vain omahoitajuus mainittiin kerran. Kysymyksessä 14 omahoitajuutta kerrottiin kuitenkin käytettävän useammin (n=6). Lisäksi toimintaan liittyvinä käytänteinä mainittiin aikaan liittyviä tekijöitä. Muutama vastaaja painotti, että suunniteltu pienryhmätyöskentely ei ollut vain tuokioita, vaan kattoi koko päivän (n=2). Toisaalta löytyi myös vastakkainen mielipide, missä pienryhmätyöskentelyn haluttiin toteutuvan ainoastaan aamupäivisin ohjatuissa tuokioissa (n=1). Toimintaan liittyvinä käytänteinä tulivat esiin myös tilat. Tilojen porrastaminen koettiin hyväksi käytänteeksi, mikä lisäsi pienryhmätyöskentelyn toimivuutta (n=3).

Ryhmillä on nimet, pienryhmät pysyvät samoina, aikuiset vaihtuvat tietyin väliajoin. (LT09)

Toimivat tilat, aikaporrastus eri ryhmien kesken. (LH3)

Käytä koko päivä hyväksesi - ohjattu toiminta ei lopu aamupäivään! (LTO3)

Kasvattajaan liittyviä toimivia käytänteitä olivat työn suunnittelu (n=4) ja se, että kaikki kasvattajat suunnittelivat toimintaa (n=4). Vastauksissa tuli esiin, että toimintaa suunniteltiin lapsen tai lapsiryhmän mukaan. Toiminnan ei tarvinnut olla kaikille lapsille samaa, vaan suunniteltaessa huomioitiin lapsen ikä- ja kehitystaso. Lisäksi lasten ottaminen mukaan suunnitteluun mainittiin toimivana käytäntönä, mutta huomattavaa oli, että mainintakertoja oli ainoastaan yksi. Lapseen liittyvistä käytänteistä myös vertaistuki ja vertaisoppiminen esiintyivät vastauksissa vain muutamia kertoja. Kasvattajaan liittyvinä toimivina käytänteinä mainittiin myös vuosisuunnittelu, kehityskeskustelut ja arviointi. Lapsia ajatellen toimivaksi käytänteeksi kerrottiin pienryhmien nimeäminen, joka sai muutamia mainintoja. Ilmapiiriin liittyvänä toimivana käytänteenä tuli esiin kiireettömyys (n=2), mutta muuten ilmapiiri jäi vastauksissa vähälle huomiolle.

Aikuinen vaihtuu samassa pienryhmässä viikoittain, kaikki aikuiset saavat miettiä pienryhmätoimintoja. (LH12)

Lapset osallisina ryhmän toiminnan suunnittelussa, yksilöllistä toimintaa ryhmille lasten tarpeiden ja toiveiden mukaan. Sama aikuinen ryhmän kanssa vähintään 4-5 viikkoa (LTO15)

6.5.2 Kehittämisideat

Kehittämisideat (kysymys 32) jaotelimme vastausten perusteella toimintaan sekä kasvattajaan ja lapseen liittyviin luokkiin.

Toimintaan liittyvänä kehittämiskohteena nähtiin tilojen suurempi hyötykäyttö (n=8) sekä tilojen lisääminen (n=3). Tilojen jakamista, porrastamista ja koko päiväkodin tilojen hyödyntämistä pidettiin tärkeänä. Myös haastattelemamme lastentarhanopettajat toivoivat erilaisia ja avoimempia tapoja käyttää hyödyksi päiväkodin tiloja. Tilojen kierrättäminen voisi myös helpottaa pienryhmätyöskentelyn organisointia eikä koko päiväkodin tulisi olla esimerkiksi sisällä tai ulkona yhtäaikaisesti. Tilojen kierrättämisen ideoinnissa haastatellut kannattivat innovatiivisuutta ja päiväkodin rajojen ulkopuolelle lähtemistä. Kasvattajien tulisi olla valmiita luopumaan aikaisemmista käsityksistään siitä, millaisissa tiloissa varhaiskasvatusta voi toteuttaa. Ryhmätiloissa tapahtuvan pöytätyöskentelyn lisäksi toimivia tilaratkaisuja voivat olla

esimerkiksi lattia, portaat, käytävät ja päiväkodin eteinen. Sisätilojen lisäksi tulisi huomioida myös ulkotilojen mahdollisuudet toiminnan toteutuksessa.

Erilaisten pienryhmämallien käyttö esiintyi verkkokyselyn vastauksissa kysyttäessä kehittämisideoita. Vastaaajat pohtivat, mitä pienryhmämallia tulisi käyttää. Vastauksissa mainittiin kiinteät pienryhmät ja omahoitajuus, kiinteät pienryhmät vaihtuvalla aikuisella sekä toiminnasta riippuvat pienryhmät (n=5). Pienryhmätyöskentelyn kehittämisen kannalta ajateltuna vastaajat pitivät tärkeinä hyväksi todettujen toimintamallien säilyttämistä. Kuitenkin myös tietynlainen rohkeus kokeilla uutta koettiin hyvin tärkeäksi. Asiantuntijahaastatteluun osallistuneet lastentarhanopettajat puolestaan näkivät, että erilaisten pienryhmien toimintamallien kokeileminen oli tärkeää riippumatta siitä, oliko ensimmäinen malli tuntunut toimivalta vai ei. Asiantuntijahaastatteluun osallistuneet olivat sitä mieltä, että hyvin toimineitakin pienryhmämalleja kannatti vaihtaa välillä ja kokeilla erilaisia tapoja toimia. Toisaalta taas huonoista kokemuksista tai pienistä vastoinkäymisistä ei heidän mukaansa kannattanut lannistua. Erilaisia malleja kokeilemalla oli mahdollista löytää paras tapa toimia. Erittäin tärkeää heidän mielestään oli se, miten kasvattajat suhtautuivat itse pienryhmätyöskentelyyn. Positiivinen ja avoin asenne oli avainasemassa pienryhmätyöskentelyn kehittämisessä.

Toimintaan liittyvissä kehittämisideoissa pohdittiin myös pienryhmätyöskentelyn ajallista toteutumista. Yhtenä kehitysideana verkkovastauksissa esitettiin pienryhmien muodostamista iltapäivisin koko päiväkodin lapsista eikä pelkästään ryhmien rajojen sisällä (n=2). Asiantuntijahaastattelussa lastentarhanopettajat ratkaisivat ongelman vain aamupäivään sijoittuvasta pienryhmästä suunnittelemalla ohjattua toimintaa kiinteissä pienryhmissä myös iltapäivälle. He kuitenkin korostivat sitä, että lapsen on hyvä oppia toimimaan pienryhmän lisäksi myös suuremmissa ryhmissä. Tämän ajatuksen mukaan pienryhmiä ei kannattaisikaan ylläpitää läpi päivän, ainakaan päivittäin. Siirtymätilanteissa ja ruokailuissa kannattaa haastattelemiemme opettajien mukaan kuitenkin pysyä pienryhmissä. Pienryhmiä voi olla päivän aikana myös erilaisia, joten iltapäivällä yhden aikuisen lähtiessä aamuvuorosta, voidaan jakautua erilaisiin pienryhmiin. Tästä esimerkkinä voisi olla, että pienemmät lähtevät ulos ja isommat liikkuvat salissa. Pienryhmiin jakoa voi siis ajatella lapsiryhmien rajoja rikkoen, ei vain ryhmien sisällä.

Enemmän jakotiloja päiväkoteihin mahdollistamaan paremmin pienryhmätyöskentelyä. (LH7)

Kiinteät pienryhmät vai toiminnasta riippuvat ryhmät? Vai jotain siltä väliltä? Se täytyy miettiä aina jokaisessa ryhmässä. (LTO3)

Kasvattajiin liittyvinä kehittämisideoina esille nousi kokemusten, osaamisen ja ideoiden jakaminen muiden kasvattajien kanssa (n=4). Kokemusten, osaamisen ja ideoiden jakamista

toivottiin niin oman päiväkodin kasvattajien kesken kuin eri päiväkotienkin kasvattajien kesken. Myös asiantuntijahaastatteluun osallistuneet toivoivat yhteistyötä tehtävän enemmän yli ryhmä- ja ikärajojen. Kehittämideoina kasvattajaan liittyen mainittiin myös työn suunnittelu (n=9). Vastaajien mielestä on tärkeää keskittyä toiminnan sisältöihin ja suunnitelmallisuuteen tulevaisuudessakin. Suunnitteluun liittyen tärkeäksi nähtiin myös työvuorojen suunnittelu, säännöllinen ryhmäsuunnittelu ja sairauslomavaruussuunnittelu. Kehittämiskohteena kasvatuskumppanuus vanhempien kanssa mainittiin ainoastaan kerran. Asiantuntijahaastatteluun osallistuneet näkivät myös, että pienryhmätyöskentely olisi otettava huomioon jo työvuorosuunnittelussa. Asiantuntijat totesivat, etteivät lapsiryhmät ole täynnä esimerkiksi aamu seitsemältä. Pienryhmätyöskentelyäkään ei siksi luonnollisestikaan tarvitse aloittaa heti aamusta. Pienryhmiin voi siirtyä siinä vaiheessa, kun kaikki ryhmän aikuiset ovat paikalla.

Jokaisen taidot otetaan työyhteisön käyttöön. (J7)

Suoraan lapseen liittyviä pienryhmätyöskentelyn kehittämideoita vastaajat esittivät melko vähän. Eniten esille nousi lapsen osallistumisen ja osallisuuden kehittäminen (n=4). Lasten haluttiin osallistuvan ja olevan enemmän mukana pienryhmätyöskentelyn suunnittelussa.

Lasten ideoiden toteuttaminen pienryhmässä, enemmän lasten suunnittelua toimintaan. (J5)

Vastaajat saivat myös kertoa, millaista pienryhmätyöskentely olisi heidän mielestään parhaimmillaan jos mikä tahansa olisi mahdollista (kysymys 37). Vastaukset jakaantuivat toimintaan, lapseen ja kasvattajaan sekä ilmapiiriin liittyviin asioihin. Yleisesti ottaen vastauksissa tuli esiin, että ryhmien toivottiin olevan mahdollisimman pieniä.

Vastaajien mielestä pienryhmätyöskentely olisi parhaimmillaan kokopäiväistä (n=9), monipuolista ja virikkeellistä (n=3). Pienryhmissä oltaisiin niin toiminnassa, siirtymissä kuin ruokailusakin. Tiloja olisi paljon ja mielellään jokaisella pienryhmällä olisi omansa (n=9). Muutama vastaajista mainitsi ajatuksena pienryhmien itsenäisyyden muista ryhmistä. Jokaisella pienryhmällä olisi omat aikataulunsa eivätkä ne olisi riippuvaisia muista ryhmistä. Asiantuntijahaastatteluun osallistuneet asiantuntijat olivat kuitenkin sitä mieltä, että pienryhmätyöskentelyn lisäksi isommassa ryhmässä toimiminen on tärkeä taito, joka lasten on hyvä oppia. Kokopäiväisen pienryhmätyöskentelyn suunnitteleminen ei näin ollen ole välttämättömyys ja sen hyödyllisyyttä tulisikin pohtia tarkasti eri näkökulmista.

Lapseen ja kasvattajaan liittyen vastaajat toivat esille aikuisen ja lapsen vuorovaikutuksellisen ja luottamuksellisen suhteen (n=5). Tähän liittyivät maininnat lapsen yksilöllisestä huomiinnista ja havainnoinnista (n=5). Myös yhteisöllisyys (n=3), vertaistuki sekä vertaissuhteet

(n=2) ja osallisuus (n=2) nousivat esille, mutta edelleen vain muutamia kertoja. Kasvattajaan liittyen pienryhmätyöskentely olisi parhaimmillaan, kun se olisi suunnitelmallista sekä tavoitteellista ja kasvattajalla olisi aikaa suunnitteluun (n=4). Aikuisten poissaolot eivät vaikuttaisi pienryhmätyöskentelyn toteutukseen (n=3) ja työntekijät olisivat innostuneita sekä motivoituneita (n=3). Kaikilla aikuisilla olisi myös riittävästi koulutusta, jotta kaikkien ryhmien toiminta olisi pedagogista ja laadukasta (n=2). Päiväkodin ilmapiiri olisi parhaimmillaan kiireetön (n=3), rauhallinen (n=2) ja arki olisi sujuvaa (n=5).

Pienryhmän koot olisivat pienemmät, joten kaikilla olisi vieläkin parempi olla ja työskennellä. (LH5)

Koko päivän jatkuva pienryhmä. Päiväkodissa tulisi olla tilaa niin, että asiat ja leikit voisi jäädä kesken ja niihin voisi palata helposti. (LTO2)

Ryhmä tukee ja auttaa toisiaan. Lapset innostavat toisiaan kokeilemaan uutta ja menemään mukaan johonkin sellaiseen, mitä on aiemmin arastellut. (LTO11)

Kysyttäessä avun tai ratkaisujen tarvetta pienryhmätyöskentelyyn (kysymys 26) saimme verkkokyselyssä vain kymmenen vastausta. Vastauksista nousi esiin, että koko päivän kestävään tai iltapäivällä toteutettavaan pienryhmätyöskentelyyn toivottiin vinkkejä (n=4). Yksittäiset maininnat saivat havainnoinnin kehittäminen, lasten sosioemotionaalisten taitojen kehittäminen yhteistyössä vanhempien kanssa, siirtymätilanteet sekä tilojen ja lapsiryhmien jakaminen. Osa kysymykseen vastanneista totesi, ettei tarvitse apua tai ratkaisuja.

Iltapäivät ovat haasteellisia, kun ei ole enää kaikki työntekijät paikalla. (LTO8)

Verkkokyselyssä tiedusteltiin vastaajilta myös kaipaavatko he pienryhmätyöskentelyn mahdollisuuksista lisätietoa tai koulutusta ja millaista se voisi olla (kysymykset 34 ja 35). 55,3% vastaajista ei kokenut tarpeelliseksi saada lisätietoa tai koulutusta pienryhmätyöskentelyn mahdollisuuksista. Kuitenkin vastaajista 92,1% koki, että pienryhmätyöskentelyn vinkkirjasta voisi olla heille hyötyä heidän työhönsä. Eniten toivottiin tietoa erilaisista tavoista toteuttaa pienryhmätyöskentelyä sekä kokemusten jakamista (n=6). Tämän lisäksi mainittiin, että kaikki tieto ja uudet ideat ovat tervetulleita (n=5). Kaksi vastaajista toivoi lisää teoretietoa, yksi halusi kehittää lasten osallisuutta ja yksilöllistä huomiota ja yksi vastaajista mainitsi tekemämme vinkkirijan hyväksi ideaksi lisätiedolle.

Kyllä. Muiden kokemuksia pienryhmätyöskentelystä. (LTO13)

Kysyimme verkkokyselyssä myös, mitä uutta kasvattajat haluaisivat kokeilla pienryhmätyöskentelyn saralla ja miksi (kysymys 38). Eniten vastaajat toivoivat saavansa toteuttaa pienryhmätyöskentelyä myös päiväkodin porttien ulkopuolella ja luontoa hyödyntäen (n=6). Myös muiden erilaisia tapoja toteuttaa pienryhmätyöskentelyä (n=4) sekä pidempiä projekteja yhden ryhmän kanssa (n=3) haluttiin kokeilla omassa arjessa. Kaksi vastaajista toivoi saavansa kokeilla kokopäiväistä pienryhmätyöskentelyä. Suurin osa vastaajista ei osannut vastata kysymykseen tai koki jo saavansa kokeilla kaikkea haluamaansa (n=20). Yksittäisiä mainintoja saivat ruokailu pienryhmittäin, animaatioiden tekeminen, lapsilähtöisyys pienryhmien muodostamisessa sekä yhteistyö pienryhmien välillä.

Saan varmasti kokeilla mitä vaan pienryhmätyöskentelyssä, joten en osaa antaa mitään vastausta. (LH5)

Pidempiä projekteja yhden ryhmän kanssa. Siitä minulla ei ole kokemusta. Olen tutustunut tällaisiin projekteihin ja ne ovat vaikuttaneet mielenkiintoisilta. (LTO2)

Toteuttaa pienryhmätoimintaa päiväkodin ulkopuolella. Nyt pienryhmätoiminta rajoittuu vain päiväkodin sisätiloihin. (LH13)

6.5.3 Vinkkiraja

Suurin osa vastaajista oli sitä mieltä, että vinkkiraja pienryhmätyöskentelystä oli hyvä idea (n=35). Asiantuntijahaastatteluun osallistuneet lastentarhanopettajat pitivät kaikki kirjaideoita. Verkkokyselyyn vastaajia pyydettiin kertomaan, mitä asioita he toivoisivat löytävänsä pienryhmäpedagogiikan vinkkirajasta (kysymys 40). Eniten kirjaan kaivattiin ideoita, arjen vinkkejä, erilaisia ratkaisumalleja ja toimintakokonaisuuksia. (n=14). Lisäksi oltiin kiinnostuneita pienryhmämalleista, niiden toteutuksesta ja muiden kokemuksista (n=7). Vastaajia miellettiin myös, miten muut kasvattajat ymmärtävät pienryhmätyöskentelyn käsitteenä ja mitä pienryhmiä perustettaessa kannattaa ottaa huomioon. Lisäksi vastauksissa haluttiin tietoa pienryhmätyöskentelyn eduista ja lisätietoa ryhmän vaiheista sekä ryhmäytymisestä. Muutama vastaaja kertoi myös kiinnostuksestaan saada lisätietoa lasten havainnoinnista ja osallistamisesta pienryhmätyöskentelyyn. Mainintoja keräsivät myös turvallisuus, aikuisten rooli ja vastuunjako sekä ajatus kokopäiväisestä pienryhmätyöskentelystä.

Teoriatietoa pienryhmän eduista. Vinkkejä, miten ryhmiä kannattaa perustaa, mitä pienryhmätoiminnan suunnittelussa kannattaa ottaa huomioon (J2)

Erilaisia esimerkkejä, miten ryhmän voi jakaa pienryhmiin ja miten toiminta toteutuu erilaisissa malleissa. Uusia näkökulmia, mitä ihmiset ymmärtävät sanalla pienryhmätyöskentely, tutkimustietoa pienryhmätyöskentelyn eduista. (LTO14)

Erilaisia toteutuneita malleja pienryhmätyöskentelystä ja kokemuksia niistä. (LTO5)

Asiantuntijahaastattelussa kysimme heidän ideoitaan siitä, miten pienryhmätyöskentelyä voitaisiin kehittää ja lisätä sen tunnettavuutta. Haastateltavat kertoivat hyväksi ideaksi suunnitelmassamme olevan vinkkirjan. Lisäksi mainittiin kaupungin järjestämät koulutukset ja tiedotustilaisuudet sekä yhdistysten toiminta. Esimerkiksi Helsingissä toimii Helsingin yksityisten päiväkotien yhdistys, jossa on suunniteltu yhteistä koulutusta koskien pienryhmätyöskentelyä. Haastatellut toivoivat itsekkin saavansa lisää tietoa pienryhmätyöskentelyn perusteista sekä erilaisista tavoista toteuttaa pienryhmätyöskentelyä.

7 Opinnäytetyön eettisyys ja luotettavuus

Tutkimusetiikassa on kyse siitä, että noudatetaan hyviä tieteellisiä käytäntöjä. Tutkimusetiikka kulkee mukana koko tutkimuksen ajan ideointivaiheesta tutkimustulosten julkistamiseen. Tutkimukseen liittyvät käytännöt sitovat kaikkia tutkijoita samalla tavalla ja jokaisen velvollisuus on noudattaa niitä. Tutkijan työ on jatkuvaa oman työn arviointia ja pohdintaa, jonka päämääränä on eettisesti kestävä tutkimus. (Vilka 2005, 29-31.)

Tutkijoita ohjaavat normit totuuden etsimisestä ja tiedon luotettavuudesta. Niiden avulla tutkijat noudattavat tieteellisen tutkimuksen menetelmiä ja pystyvät esittämään luotettavia tuloksia, jotka ovat tiedeyhteisön tarkistettavissa. Tiedon luotettavuuteen ja tarkistettavuuteen liittyy tutkimusaineiston keruu, käsittely ja asianmukainen arkistointi. Normit on huomioidava aina, kun ihmisiltä kerätään tietoa tutkimustarkoituksiin. Olennaista on myös huomioida toisten tutkijoiden työt ja kunnioittaa niitä. (Kuula 2011, 24-26.)

7.1 Eettisyys

Eettiset kysymykset koskevat koko tutkimusprosessia. Tutkijan tulee tehdä eettisesti kestäviä valintoja tutkimustilanteissa, ymmärtää tutkimuskohdettaan sekä kunnioittaa tutkittavien intimitteettiä. Tutkijan tulee aina tiedostaa oman vallan käytön mahdollisuutensa, joka tarkoittaa esimerkiksi valtaa valita itse tutkittava aiheensa ja tulkita sen tuloksia. Tutkimusaineiston käsittelyssä on varmistettava, ettei aineisto ole ulkopuolisten saatavilla ja tutkittavien anonymiteetti on taattava joka vaiheessa. Tulosten raportoinnissa tulee noudattaa eettisiä

normeja huolehtimalla muun muassa tekijänoikeuksista sekä kieliasusta. (Ruoppila 1999, 26, 41.) Aivan tutkimuksen alussa tutkijan tehtävänä on puntaroida, onko hänellä riittävästi taustatietoa aloittaakseen tutkimuksen teko. Ennen tutkimuksen aloittamista on tehtävä pohjatyötä ja tutustuttava aiheeseen. Eettisenä kysymyksenä on, kuinka paljon tutkijan on hyvä tietää tutkimusta aloittaessaan aiheesta, jotta hän on valmis tutkimaan aihetta itse. Selkeää rajaa ei ole ja tutkijan onkin itse pystyttävä arvioimaan riittävän tiedon määrä onnistuakseen tutkimuksessaan. (Clarkeburn & Mustajoki 2007, 55.)

Tutkijalla on monia oikeuksia ja velvollisuuksia tutkimusta suorittaessaan. Velvollisuudet voivat liittyä asianmukaiseen kohteluun, vaitioloon tai esimerkiksi tiedottamiseen. Lisäksi tutkimuksessa on noudatettava rehellisyyttä ja huolellisuutta sekä muistettava tunnustaa myös toisten tutkijoiden osuus omassa työssä. Velvollisuuksien lisäksi tutkijalla on myös oikeus luottaa toisten tutkijoiden tuottamaan tietoon ja tulla tunnustetuksi omien tuloksiensa tekijänä. Oikeuksien ja velvollisuuksien määrittely on jatkuva prosessi. (Clarkeburn & Mustajoki 2007, 80-81.)

Tutkimusetiikkaan kuuluvat aineiston hankintaan ja tutkittavien suojaan liittyvät kysymykset, tieteellisen tiedon soveltamista, käyttöä ja vaikutuksia koskevat kysymykset sekä tieteen sisäiset asiat. Yleisenä tieteen eettisenä arvona pidetään uuden tiedon tuottamisen lisäksi riippumattomuutta sekä itsenäisyyttä. Tutkimustyötä koskevat eettiset ratkaisut tutkijat tekevät itse ja myös vastaavat niistä. Tehtävänä on kuitenkin noudattaa yhteisesti sovittuja periaatteita omassa tutkimustyössään parhaansa mukaan. Tutkimuksesta osallistuville kerrottaessa on tultava ilmi, kuka tutkii ja mikä on tutkimuksen tavoite. Tutkittavilta kerättävien tietojen käyttötarkoitus on ilmaistava selkeästi. Osallistuminen on tutkittaville aina vapaaehtoista ja luottamuksella annettujen tietojen suojaaminen ensiarvoisen tärkeää. Tutkittaville on myös ilmoitettava aineistonkeruuntapa ja arvio ajasta, jonka tutkimukseen osallistuminen vie. Nämä kaikki saattavat vaikuttaa osallistumispäätökseen. (Kuula 2011, 24-26, 102, 169, 173-177.)

Tutkimuksessa saadut tulokset eivät useinkaan ole yksiselitteisiä. Tutkijan velvollisuutena on tulkita saamaansa materiaalia ammattitaitoonsa perustuen. Tulosten tulkintaan liittyvä eettinen kysymys on riittävä mittatarkkuus. Tutkijalla on vapaus päättää julkaisemansa tulokset. Eettisesti ei kuitenkaan ole toivottavaa julkaista ainoastaan tutkijan hypoteeseja tukevia tutkimustuloksia. (Clarkeburn & Mustajoki 2007, 71.)

Pienryhmätyöskentely oli meille tuttu työskentelytapa oman työhistoriamme kautta, joten meillä oli suhteellisen hyvä käsitys tutkimuksemme aiheesta. Syvensimme tietoa aiheeseen teorioita ja muita tutkimuksia lukien. Etukäteen pohdimme paljon, miten saamme luotettavaa tietoa tutkimukseen osallistuvilta ja kuinka suojaamme heidän yksityisyytensä myös tutkimuksen valmistumisen jälkeen.

Verkkokysely toteutettiin e-lomakkeella. Etukäteen lähetimme päiväkotiyrityksille saatekirjeen, jossa kuvasimme tutkimustamme. Muutama päiväkodin johtaja halusi myös lisätietoa tutkimuksestamme, joten vastasimme heidän kysymyksiinsä sähköpostitse. Vastausten saamiseksi tarvitsimme vastaajien sähköpostit etukäteen tietoomme. Näitä sähköposteja pyysimme päiväkotiyritysten johtajilta tai yksiköiden johtajilta. Päiväkotien työntekijät saivat itse päättää, osallistuvatko tutkimukseen vai eivät. Vastauslinkki lähetettiin jokaisen omaan sähköpostiosoitteeseen, joten vastaajien yksityisyydensuoja säilyi. Kenenkään muun vastaajan ei ollut mahdollista tietää, keitä muita tutkimukseen osallistui. Itse verkkokyselyssä emme kysyneet vastaajien nimiä, työpaikkoja tai edes kuntia. Asiantuntijahaastattelut tehtiin kasvotusten, jolloin osallistujien identiteetti ei jäänyt paljastumatta. Huolehdimme kuitenkin, ettei kirjoitetussa tekstissä ilmene keitä haastatteluun on osallistunut. Aihe ei ollut arkaluontoinen ja haastateltavat tunsivat toisensa ennestään, joten tilaisuuden ilmapiiri oli välitön, rauhallinen ja luotettava.

Tiedotimme läpi koko opinnäytetyön tekemisen tutkimukseen osallistuneille päiväkotiyrityksille työn etenemisestä. Tiedottaminen tapahtui sähköpostitse. Aineistoa kuvaillessamme käytimme paljon sitaatteja, jotka tuovat vahvistusta tulkinnoillemme ja lisäävät tutkimuksen luotettavuutta. Teoriaosuuteen puolestaan merkitsimme lähdeviitteet tarkasti, jotta lukijat tietävät, kenen tekstistä milloinkin on kyse. Huolehdimme vastauksien analyysien kirjoittamisessa, että tutkimukseen osallistuneiden päiväkotien nimet henkilöstöineen pysyivät salassa. Aineiston analysointiin ei osallistunut meidän lisäksi muita. Haastattelusta saadun aineiston litterointiin ei osallistunut lisäksemme muita.

7.2 Luotettavuus

Opinnäytetyömme on laadullinen tutkimus. Laadullisessa tutkimuksessa tutkimuksen toteuttamista ja tutkimuksen luotettavuutta ei voida pitää toisistaan erillisinä tapahtumina. Laadullisessa tutkimuksessa luotettavuuden kriteerinä on tutkija itse, koska arvioinnin kohteena ovat hänen tekemänsä teot, valinnat ja ratkaisut. (Eskola & Suoranta 2000, ks. Vilkkä 2005, 158-159.) Tutkijan on kyettävä kuvaamaan ja perustelemaan omaa tekstiään. Hänen on tiedettävä, mistä valintojen joukosta valintoja on tehty, mitä nämä ratkaisut olivat ja miten ratkaisuihin on päädytty. Tietoisuus ratkaisujen toimivuudesta ja tarkoituksenmukaisuudesta tavoitteiden kannalta on hyvin merkityksellistä. Tutkimuksessa on tehtävä luotettavuuden arviointia koko ajan suhteessa teoriaan, analyysitapaan ja tutkimusaineiston ryhmittelyyn. Lisäksi on arvioitava luokitteluun, tutkimiseen, tulkintaan ja johtopäätöksiin liittyviä tekijöitä. (Vilkkä 2005, 159.) Laadullisessa tutkimuksessa riittävä dokumentaatio on erittäin tärkeä asia tutkimuksen luotettavuutta tarkasteltaessa. Lisäksi on osattava perustella kaikki tutkimuksessa tehdyt valinnat ja ratkaisut. (Kananen 2014, 151.)

Tutkittaessa on eettisesti tärkeää määritellä tutkimukseen osallistuvien henkilöiden määrä. Tutkijan tehtävä on myös perustella, kuinka tutkimukseen osallistuvat yksilöt on valittu. (Clarkeburn & Mustajoki 2007, 70-71.) Laadullisessa tutkimuksessa voidaan pohtia, voidaanko sen yhteydessä puhua yhtenevistä käsityksistä tutkimuksen luotettavuudesta. Ristiriitoja herättävät kysymykset totuudesta ja objektiivisesta tiedosta. Tutkijan puolueettomuus nousee usein isoksi kysymykseksi ja tutkimuksen luotettavuuspohdinnoissa tulisikin ottaa huomioon tutkijan puolueettomuusnäkökulma. Tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa tulisi kiinnittää huomiota myös siihen, mitä ollaan tutkimassa ja miksi. Lisäksi tutkijan tulisi miettiä muun muassa, miksi tutkimus on hänelle tärkeä, miten aineisto on kerätty, millä perusteella tutkimukseen osallistujat on valittu, miten aineisto on analysoitu ja miksi tutkimus on eettisesti korkeatasoinen. Näiden kaikkien pohdintojen tulisi olla yhteydessä toisiinsa, sillä tutkimusta tulee arvioida aina kokonaisuutena. (Tuomi & Sarajärvi 2011, 134-141.)

Tieteellisen työn luotettavuutta tarkastellaan erilaisten luotettavuuskäsitteiden avulla, joista yksi on validiteetti. Validiteetilla tarkoitetaan luotettavuutta, ollaanko tutkimassa sitä, mitä on tarkoituksena tutkia. Lisäksi on huomioitava, että myös tutkimuksen sisäinen validiteetti toteutuu. Tämä tarkoittaa, että tutkimus itsessään on luotettava. Tutkimuksen tekijän on pystyttävä osoittamaan oikeiksi väittämänsä asiat sekä osattava myös perustella ratkaisunsa. Luotettavuutta lisää, kun kaksi ihmistä päätyy samaan lopputulokseen. (Kananen 2014, 146-153; Metsämuuronen 2007, 55.)

Kyselyä tehdessä mietimme kysymysten muodot tarkasti, etteivät omat ennakkokäsityksemme aiheesta näkyisi niissä. Myös asiantuntijahaastattelussa pyrimme tietoisesti olemaan mahdollisimman neutraaleja kysymyksiä esitettäessä, jotta emme vaikuttaneet vastaajien mielipiteisiin. Käytimme työssämme runsaasti sitaatteja, jotta haastateltavien ääni tuli kuuluviin eikä heidän sanomansa jäänyt vain meidän tulkintojemme varaan. Vaikka aihe kiinnostaa meitä henkilökohtaisella tasolla, huolehdimme ennen työn aloittamista siitä, että tarvetta aiheen tutkimiselle löytyy myös yleiseltä tasolta. Halusimme itse saada aiheesta mahdollisimman paljon uutta tietoa, joten pyrimme suhtautumaan aiheen tutkimiseen mahdollisimman ennakkoluulottomasti ja objektiivisesti. Tutkimukseen osallistujat olivat meille ennestään tuntemattomia.

Analyysivaiheessa keskityimme käsittelemään aineistoa mahdollisimman neutraalisti. Tässä meitä auttoi oma uteliaisuutemme laajentaa tietoisuuttamme aiheesta. Emme itsekään omanneet selkeää kuvaa siitä, mitä pienryhmätyöskentelyn tulisi olla ja kuinka monipuolisesti sitä voitaisiin toteuttaa. Tutustuimme molemmat ensin yksin aineistoon, jonka jälkeen vertailimme tuloksia monista eri näkökulmista. Olimme tulkinneet aineistoa samalla tavalla, mikä vahvisti analyysin ja johtopäätöksen luotettavuutta.

8 Johtopäätökset

Tämän otsikon alle olemme koonneet tutkimuksessa esiin tulleet keskeiset tulokset, joita peilaamme aiempaan teoriaan sekä omaan tietoomme ja kokemukseemme. Käymme siis vuoropuhelua tutkimukseen osallistuneiden mielipiteiden, teorian ja omien ajatustemme kanssa vastaten samalla tutkimuskysymyksiimme. Alussa pyrimme muodostamaan käsitystä siitä, mitä pienryhmätyöskentely on ja miten se ymmärretään sanana. Tämän jälkeen siirrymme vastaamaan varsinaisiin tutkimuskysymyksiin, miksi pienryhmätyöskentelyä käytetään yksityisissä päiväkodeissa ja miten sitä toteutetaan. Johtopäätösten lopussa kerromme tutkimuksessa esiin tulleista ideoista pienryhmätyöskentelyn kehittämiseen sekä kerromme pienryhmätyöskentelyn vinkkirjasta. Tarkoituksenamme on näin vastata viimeiseen tutkimuskysymykseemme eli tuoda esille asiaa ja tietoa, jota tutkimukseen vastaajat kaipaavat varhaiskasvatuksessa työnsä tueksi.

Tämän luvun alkuun haluamme painottaa, että kyselyyn vastaajat ja me itse olemme päiväkotien työntekijöitä, mikä tulee ottaa huomioon johtopäätöksiä tehtäessä ja luettaessa. Tutkimukseen on vastattu päiväkotien työntekijöiden näkökulmasta. Oma näkökulmamme perustuu teorian tietoon ja ammatilliseen näkemykseemme. Lasten ja perheiden näkökulmaa pienryhmätyöskentelyyn ei ole tässä tutkimuksessa selvitetty, joten emme voi tietää ovatko ne yhteneviä päiväkotien työntekijöiden mielipiteeseen.

8.1 Mitä on pienryhmätyöskentely?

Opinnäytetyössä ei pyydetty tutkimukseen osallistuneita suoraan määrittelemään, mitä pienryhmätyöskentely heidän mielestään on. Tutkimuksen yhtenä tarkoituksena on kuitenkin löytää varhaiskasvatuksen ammattilaisten pienryhmätyöskentelyyn liittyvistä kuvailuista ja kertomuksista erilaisia määritelmiä pienryhmästä ja pienryhmätyöskentelystä, jotta jo olemassa olevat määritelmät selkiytyisivät, saisivat uusia näkökulmia ja mahdollisesti vahvistuisivat. Tarkoituksena on tehdä pienryhmätyöskentelyä näkyvämmäksi ja painottaa sitä tärkeänä työmuotona. Oman näkemyksemme mukaan pienryhmätyöskentelyä ei tulisi pitää itsestään selvänä arjessa tapahtuvana asiana, vaan tavoitteellisena ja harkittuna työmuotona. Tutkimalla pienryhmätyöskentelyä eri näkökulmista mahdollistuu sen kehittäminen, arvioiminen ja yhä näkyvämmäksi tuleminen (Savolainen 2013, 76).

Savolainen määrittelee pienryhmätoiminnan pedagogiseksi ratkaisuksi, missä lapset jaetaan pienryhmiin erilaisin perustein. Pienryhmätoimintaa toteutetaan pienryhmäaikana ja pienryhmäpäivinä. Pienryhmät ovat joko kiinteitä tai muuttuvia ja ryhmän koko riippuu lasten iästä. Pienryhmäaikana on aamupäivä ja toimintaa on joko päivittäin tai 3-4 kertaa viikossa. Pienryhmien ohjattu toiminta toteutuu joko samanlaisena kaikille tai jokainen ryhmä tekee

eri asioita. Lisäksi yhtenä vaihtoehtona on sopia kaikille yhteinen teema, jonka pienryhmää ohjaava aikuinen toteuttaa pienryhmälle sopivalla tavalla. (Savolainen 2013, 66.) Opinnäytesyömme tuloksista löytyy yhtäläisyyksiä Savolaisen pienryhmätoiminnan määritelmään siinä mielessä, että esillä ovat muun muassa erilaiset pienryhmien työskentelymallit, pienryhmäaika, pienryhmäpäivät, pienryhmien koko ja pienryhmien ohjattu toiminta. Näitä aiheita käsittelemme tarkemmin johtopäätökset -luvun muissa alaluvuissa. Savolaisen määritelmästä on nähtävissä, että pienryhmätyöskentely on tavoitteellista ja suunnitelmallista. Myös tämän tutkimuksen verkkovastauksista on luettavissa, että pienryhmätyöskentelyn yhtenä tunnusmerkkinä pidetään suunnitelmallisuutta ja tavoitteellisuutta. Samaa mieltä ovat asiantuntija-haastatteluun osallistuneet. Verkkovastauksissa tavoitteellisuus ja suunnitelmallisuus nähdään kuitenkin kuuluvaksi enemmän toimintatuokioihin kuin kaikkiin arjen tapahtumiin ja toimintoihin. Tämä sama ajattelutapa on nähtävissä myös Savolaisen kirjoittamassa pienryhmätoiminnan määritelmässä.

Varhaiskasvatuksen tämän hetkisenä suuntana on kuitenkin tuokiokeskeisyydestä irtautuminen eikä pienryhmätyöskentelyäkään tulisi mielestämme määritellä pelkästään ohjatuissa tuokioissa tapahtuvaksi. Tuokiosuunnitteluun käytettävä aika voitaisiin hyödyntää keskittymällä kokonaisvaltaiseen suunnitteluun, joka keskittyisi niin ympäristöön, välineisiin kuin koko toimintaan. Suunnittelu voisi olla yksi toiminnan sisällöistä, jonka toteuttamisessa olisivat mukana niin lapset kuin aikuiset. Aikuisten on vain uskallettava luottaa, kokeilla ja antaa mahdollisuuksia, jotta uuden toimintakulttuuriin syntyminen päiväkoteihin on mahdollista. Toimintakulttuurin muutoksesta huolimatta jokainen arjen tilanne voi edelleen olla pedagogista toimintaa eikä vain jotakin puuhastelua. Kasvattaja ohjaa, on aktiivinen, tarttuu aloitteisiin ja on saatavilla lapsen arjessa. (Kataja 2014, 74-75.) Ajatus kokopäiväisestä pedagogiikasta on selvästi vähitellen valtaamassa itselleen tilaa, sillä osa tutkimukseen osallistuneista vastaajista näkee pienryhmätyöskentelyn jo kokopäiväisenä pedagogisena työskentelymuotona. Myös siirtymät, ruokailu, ulkoilu, leikki ja kaikki päiväkodissa ja sen ulkopuolella tapahtuva toiminta voi olla pienryhmätyöskentelyä jos sille on asetettu selkeät tavoitteet.

Pienryhmätyöskentelyn määrittelyä tehtäessä on muistettava, että sen tavoite ei voi olla pelkästään arjen helpottuminen, vaan pedagogisena valintana sen tulee sisältää muitakin päämääriä ja perusteluja. Tutkimukseen osallistuneiden vastausten perusteella onkin syytä pohtia pienryhmätyöskentelyn ja pienissä ryhmissä olemisen eroja. Pienryhmätyöskentelyä kuvataan tutkimusvastauksissa eri tavoin eikä aina ole selkeyttä siitä, mikä varhaiskasvatuksessa on pienryhmätyöskentelyä ja mikä ei. Osa vastaajista pitää pienryhmätyöskentelynä ainoastaan ohjattuja, eri sisältöalueisiin keskittyviä toimintatuokioita, kun taas osa ilmoittaa käyttävänsä pienryhmätyöskentelyä myös siirtymissä, ruokailussa, ulkoilussa ja kaikissa päiväkotipäivän tilanteissa. Vastauksista ei kuitenkaan aina ilmene, ovatko myös nämä tilanteet suunniteltuja ja tavoitteita sisältäviä.

Asiantuntijahaastattelussa varmistui ja vahvistui oma käsityksemme siitä, että satunnainen pienempiin ryhmiin jakaminen ei ole pienryhmätyöskentelyä. Jokaisen kasvattajan tulisikin miettiä, miten pienryhmätyöskentelyn kriteerit täyttyisivät kaikessa päiväkodissa ja sen ulkopuolella tapahtuvassa toiminnassa. Kasvattajilta vaaditaan kriittistä reflektointia ja kykyä kyseenalaistaa totuttuja toimintatapoja. Pedagogisen toiminnan merkityksen painottaminen kasvatusyhteisössä haastaa varhaiskasvatuksen ammattilaiset pedagogisten käytäntöjen jatkuvaan kehittämiseen. (Karila 2013, 27.) Kasvu ja oppiminen eivät tapahdu vain muodollisissa oppimistilanteissa, vaan ne ovat jatkuvia prosesseja. Lapsen ja lapsiryhmän pedagogisen prosessin toteuttaminen on kokonaisvaltaista. Lapsen päivä varhaiskasvatuksessa on kokonaisuus, missä kasvattajan roolina on auttaa lapsia havainnoimaan erilaisia ympärillä olevia ilmiöitä. (Komi 2016, 19.) Tämä kokonaisvaltainen näkemys tulisi saada selkeäksi ohjaavaksi ajatukseksi myös pienryhmätyöskentelyssä ja sen suunnittelussa.

Johtopäätöksenä voidaan todeta, että tämän opinnäytetyön tutkimustuloksien perusteella pienryhmätyöskentelyn määrittely on kaksijakoista. Varhaiskasvatuksen pedagogisen ajattelun muutokseen nähden kasvattajat ovat selkeästi eri vaiheissa, mikä vaikuttaa myös pienryhmätyöskentelyn määrittelyyn ja ymmärtämiseen päiväkodin työmuotona. Huomattavaa on, että sama kaksijakaisuus on nähtävissä myös teoretisoidussa. Osittain puhutaan edelleen tietyistä pedagogisista ohjatuista toimintahetkistä, kun taas osa painottaa pedagogiikan ja oppimisen kokonaisvaltaisuutta päiväkotipäivän aikana. Tuokiokeskeisyys näkyy esimerkiksi Leinosen (2014) määritelmässä, jossa hän erottaa varsinaisen pienryhmätyöskentelyn muusta toiminnasta. Hänen mukaansa varsinaisen pienryhmätyöskentelyn lisäksi on mahdollista rauhoittaa päiväkotiympäristöä porrastamalla ja jakamalla toimintaa. (Leinonen 2014, 28-29.) Koivusen (2009, 12) mielestä puolestaan rajaa hoidon, kasvatuksen ja opetuksen välille on vaikea vetää, koska päivähoidossa kaikki osa-alueet voivat olla läsnä samaan aikaan. Uusia pedagogisia käytänteitä luotaessa olisikin kyettävä luopumaan joistakin vanhoista toimintatavoista. Tuokiokeskeisyyden poistaminen ja pelkästään aikuisten osaamisen pohjalta lähtevän suunnittelun muuttaminen enemmän lasten ja perheiden tavoitteiden ja toiveiden pohjalta lähteväksi on askel uusiin toimintatapoihin. (Heikka ym. 2011, 54-55.)

Pienryhmätyöskentelyn hyödyntäminen mahdollistaa vanhoista käytänteistä luopumisen tekemättä sitä kuitenkaan pedagogiikan kustannuksella. Pienryhmässä lapsi tulee huomioiduksi ja kuulluksi, jolloin hänen yksilöllisiinsa tarpeisiinsa pystytään vastaamaan paremmin. Pienryhmässä toimiminen on myös aikuisten etu. Lapsen kasvua ja kehitystä on helpompi seurata ja tukea. Aikuisilla on myös enemmän aikaa perehtyä ja syventyä lasten varhaiskasvatussuunnitelmiin lapsimäärän ollessa pienempi. Pedagogiseen toimintaympäristöön pienryhmätyöskentely vaikuttaa rauhoittavasti. (Raittila 2013, 88-89.) Pienryhmätyöskentelyn voidaan siis todeta lisäävän varhaiskasvatuksen pedagogista laatua. Myös tutkimuksemme tuloksissa tämä tulee

esiin. Kerrottaessa pienryhmätyöskentelystä vastauksissa esiintyy useasti muun muassa lapsen yksilöllinen huomiointi, havainnointi ja ympäristön rauhallinen ilmapiiri.

Mitä on pienryhmätyöskentely -alaluvun lopuksi haluamme kuitenkin korostaa, että pienryhmätyöskentelyn tarkoituksena ei ole olla liian suunniteltua. Näkemysksemme mukaan pedagogisessa työskentelyssä voidaan ja pitääkin jättää tilaa myös luovuudelle ja uusille ideoille. Pienryhmätyöskentelyn tulisi muovautua lasten ja aikuisten yhteisten tavoitteiden ja suunnitelmien pohjalta ja sitä tulisi voida muuttaa tilanteiden mukaan. Tämä vaatii kasvattajalta innovatiivisuutta ja valmiutta muuttaa, uudistaa ja mukauttaa omia kasvatusnäkömystään. Jotta näin voisi tapahtua, on kasvattajan oltava tietoinen siitä, miksi toimitaan milläkin tavalla ja mihin pyritään. Kasvatus on tietoista ja tavoitteellista toimintaa, jolla ohjataan lapsen kasvua. Kasvatustietoisuuden lisäksi kasvattajan on tiedostettava käyttämänsä kasvatustyyli sekä ymmärrettävä näiden molempien kehittämisen olevan osa elinikäistä oppimisprosessia. (Järvinen ym. 2009, 18.)

8.2 Miksi pienryhmätyöskentelyä käytetään?

Valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman mukaan varhaiskasvatuksen ensisijaisena tavoitteena on edistää lasten kokonaisvaltaista hyvinvointia. Lapsella on mahdollisimman hyvät kasvun, oppimisen ja kehittymisen edellytykset, kun hän on hyvinvoiva. Lapsi myös nauttii yhdessäolosta muiden lasten ja kasvattajien kanssa sekä kokee iloa ja toimimisen vapautta kiireettömässä ja turvallisessa ilmapiirissä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 15.) Tuloksista nousee vahvasti esiin rauhallinen ja kiireetön ilmapiiri sekä lapsen yksilöllinen huomiointi suurimpina perusteina pienryhmätyöskentelyn käyttöön. Ilmapiirin rauhallisuus nähdään niin lapsen kuin aikuisenkin etuna ja se mainitaan monessa kohtaa verkkokyselyä. Kiireettömyys, rauhallisuus ja meluttomuus kulkevat käsi kädessä, mutta turvallisuus jää vähäiselle huomiolle. Tätä voidaan pitää yllättävänä, koska valtakunnallisen Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa se mainitaan yhtenä hyvän varhaiskasvatuksen tavoitteena. Myös Raina (2012, 47) puhuu turvallisuudesta kirjoittaessaan, että pitkäaikaisessa pienryhmässä lapselle annetaan mahdollisuus kokea olonsa turvallisiksi sekä mahdollisuus kokea yhteisöllisyyttä. Turvallisuuden vähäinen esiintyminen tutkimuksemme vastauksissa saattaa mielestämme johtua siitä, ettei sen ajatella liittyvän pelkästään pienryhmätyöskentelyyn, vaan koko varhaiskasvatukseen yleensä.

Tutkimuksen tuloksien perusteella voidaan todeta, että kasvattajien näkökulmasta pienryhmätyöskentelyä pidetään toimivana ja hyvänä työskentelymuotona päiväkodeissa. Kasvattajat haluavat pitää kiinni pienryhmätyöskentelystä ja ovat kiinnostuneita kehittämään sitä edelleen. Tässä alaluvussa käymme läpi niin tutkimuksesta kuin teoriastakin nousseita syitä siihen, miksi pienryhmätyöskentelyä käytetään. Vertailemme erilaisia näkökulmia sekä ääripäitä kes-

kenään ja pyrimme näin herättämään ajatuksia pienryhmätyöskentelyn käytöstä ja sen perimmäisistä lähtökohdista. Tutkimustulosten perusteella voidaan sanoa, että pienryhmätyöskentelyllä pyritään ainakin pienempään ryhmäkokoon, lapsilähtöisyyden parempaan toteutumiseen yksilöön keskittymällä sekä työntekijöiden työssä viihtymisen ja työolosuhteiden kehittämiseen. Näiden lisäksi haluamme nostaa esille teoriassa vahvasti esiintyneen, mutta tutkimuksessa vähemmälle huomiolle jääneen kasvatuskumppanuuden perheiden ja työntekijöiden välillä yhdeksi pienryhmätyöskentelyn syyksi. Tutkimuksessa olemme halunneet keskittyä pienryhmätyöskentelyn hyviin puoliin, mikä ei kuitenkaan tarkoita kriittisestä ajattelusta luopumista tässä johtopäätökset -luvussa.

8.2.1 Pienryhmän koko

Pienryhmätyöskentelyn yhtenä selkeänä syynä on sen pienempi koko suuryhmään verrattuna. Lapsiryhmän kokoon ja koostumukseen vaikuttavat varhaiskasvatuksessa yleensä hallinnolliset ratkaisut (Helenius 2008, 63). Tässä tutkimuksessa yli ja alle kolmivuotiaiden pienryhmäkokojen määrittelyssä näkyy selkeästi varhaiskasvatusta määrättyjen ryhmäkokojen suhteuttaminen myös pienryhmäkokoisiin. Lapsiryhmien koko suhteessa aikuisten määrään vaikuttaa luonnollisesti pienryhmien kokoon. Kysyttäessä verkkovastaajilta yli ja alle kolmivuotiaille sopivimmasta pienryhmäkoosta näkyy selvästi, että vastauksissa ajatellaan yhden kasvattajan pienryhmiä eikä esimerkiksi työparityöskentelyä. Tässä tutkimuksessa pienryhmien kokoa määritellään jaotteleamalla lapset yli ja alle kolmivuotiaisiin. Samaa jakoa käytetään myös varhaiskasvatusta. Vanhempien lasten ryhmäkoko määritellään tutkimuksessa suuremmaksi kuin pienien, mikä ei yllätä. Tutkimuksessa käy kuitenkin ilmi, ettei jako ole yksiselitteinen, koska lasten kehityksessä tapahtuu paljon niin 1-2 vuoden iässä kuin 3-6 vuodenkin iässä. Johtopäätöksenä voidaan sanoa, että pienryhmien sopivaa kokoa pitäisi aina pohtia erikseen kunkin lapsiryhmän kohdalla. Hyvin toimiva ja kaikkia osapuolia hyödyttävä pienryhmä koostuu monista tekijöistä. Sopivaa ryhmäkoko mietittäessä on huomioitava lasten ikä, sukupuoli ja lasten erityistarpeet. Merkitystä on myös ryhmän oppimistavoitteella ja sillä, millaista toimintaa ryhmälle on suunniteltu. Sopivan ryhmäkoon löytämiseen vaikuttaa lisäksi, millaisia ryhmän lapset ovat suhteessa toisiinsa. Ryhmäkoosta puhuttaessa on huomioitava myös henkilökunnan ja lapsien suhdeluku sekä fyysinen ympäristö. (Sheridan ym. 2014, 385-386.)

Pienryhmien kokoa mietittäessä niin verkkovastaajat kuin asiantuntijatkin ovat hyvin tietoisia lapsen iän ja kehitystason vaikutuksesta pienryhmäkokoon. Pienryhmän koon määrittelyyn liittyvät kommentit ovat hyviä ja kertovat vastaajien ammatillisesta pätevydestä ja laajasta tietämyksestä lapsen kehitykseen liittyen. Pääsääntöisesti tutkimuksemme osallistuneet kasvattajat ovat sitä mieltä, että mitä pienempi lapsi on, sitä pienemmän ryhmän hän myös tarvitsee. Tätä ajatusta tukee Sheridanin ym. (2014, 385-386) artikkelissaan esittelemä tutkimus. Myös sen tulosten mukaan pienryhmässä tulisi olla sitä vähemmän lapsia, mitä pienem-

piä he ovat. Tätä perustellaan sillä, että isossa ryhmässä kasvattajalla on vähemmän aikaa jokaiselle lapselle, joten lapsiin sitoutuminen ja heihin yhteyden saaminen on vaikeampaa kuin pienryhmässä työskennellessä. Omassa tutkimuksessamme vastaajat esittivät perusteluna alle 3-vuotiaiden pienemmälle ryhmäkoolle sen, että pienet lapset tarvitsevat aikuista ja vuorovaikutusta tämän kanssa enemmän kuin vertaissuhteita toisiin lapsiin. Pienessä ryhmässä lapsi uskaltaa paremmin ja aikuisen on helpompi havainnoida sekä ohjata häntä. Tutkimustulosten mukaan alle kolmevuotiaille sopivin ryhmäkoko on 2-5 lasta. Psykologi Liisa Karlsson (2003, 85-87) kirjoittaa puolestaan toisissa tutkimustuloksissa ilmenneen, että alle kolmevuotiaiden ryhmässä neljän hengen pienryhmä edistää parhaiten lasten osallistumista. Johtopäätöksenä voidaankin todeta, että aiemman tutkimuksen ja meidän tutkimuksemme mielipiteet alle kolmevuotiaiden ryhmäkoosta ovat yhteneviä.

Pienen ja kiinteään ryhmään kuulumisen auttaa osaltaan lasta liittymään suurempaan ryhmään. Suuressakin ryhmässä oleminen on tärkeää ryhmähengen luomiseksi ja vahvistamiseksi. (Vilén ym. 2013, 463.) Tutkimuksessamme etenkin asiantuntijahaastattelijat nostavat esiin myös suurryhmässä olemisen tärkeyden. Tästä voidaan päätellä, että pienryhmätyöskentelyä ei pitäisi ajatella päiväkodin ainoana työmuotona. Ryhmien kokoa voikin muuttaa esimerkiksi toiminnan perusteella isommaksi tai pienemmäksi. Tämä tulee esiin tutkimustuloksissakin, sillä toiminnan muotoa pidetään yhtenä pienryhmien jakamisen perusteena. Tutkimustulosten perusteella voidaan kuitenkin tehdä johtopäätös, että ainakin aikuisnäkökulmasta katsoen lapselle on tärkeää tietää kuuluvansa johonkin pieneen ja tuttuun ryhmään. Tätä ajatusta tukevat tutkimuksemme osallistuneiden kasvattajien kommentit siitä, että esimerkiksi pienryhmien nimeäminen on lapsille tärkeää ja arempien lasten katsotaan hyötyvän pienryhmästä uskaltamalla ilmaista itseään paremmin. Lisäksi kasvattajat ovat enemmistönä sitä mieltä, että pienryhmien tulisi olla etenkin lasten osalta kiinteitä. Myös Muhonen ym. (2009, 11-13) ovat sitä mieltä, että pienryhmän avulla yksilön kokemukset lisääntyvät ja itseluottamus kasvaa. Heidän mukaansa pienryhmän tavoitteena onkin useimmiten lapsen sosiaalisten taitojen vahvistaminen.

Ajoittainen suurryhmien käyttö ei siis vähennä pienryhmätyöskentelyn ja pienryhmien tärkeyttä. Pienryhmätyöskentelyä käyttämällä voidaan tukea lasta suurryhmässä toimimiseen ja pärjäämiseen. Oman näkemyksemme mukaan pienryhmätyöskentelyn tulisi olla varhaiskasvatuksen pääsääntöinen työmuoto. Pienryhmiä voidaan kuitenkin väliaikaisesti yhdistellä tai muuttaa suuremmiksi jos toiminta tai muut käytännön seikat sitä vaativat. Keltikangas-Järvinen (2012, 103) toteaaakin lapsen kokevan enemmän stressiä suuressa kuin pienessä ryhmässä. Lisäksi Kallialan (2012, 157-160) mukaan isoissa ryhmissä lapsi joutuu olemaan suhteessa moneen lapseen. Lasten on vaikeampi hahmottaa ryhmää, jonka kanssa heidän oletetaan kokevan yhteenkuuluvuutta. Nämä ajatukset tukevat mielipidettämme pienryhmätyös-

kentelyn ottamisesta varhaiskasvatuksen ensisijaiseksi työmuodoksi niin pienille kuin isoillekin lapsille.

Pienryhmäkoon määrittelyssä vastaajat tuovat esiin myös ryhmäperusteluja, mikä on merkittävää. Muissa verkkokyselyn vastauksissa ryhmä ja sen merkitys ei nouse niin selkeästi esiin, vaan keskitytään enemmän yksilöön. Tutkimustuloksista selviää, että yli kolmevuotiaalle paras pienryhmäkoko on 6-7 lasta. Keltikangas-Järvinen on tutkimukseemme osallistuneiden vastaajien kanssa samoilla linjoilla todetessaan, että sopiva pienryhmäkoko on kaksi plus lapsen ikä (Raina 2012, 48). Vastaajat muun muassa perustelevat isojen lasten suurempaa pienryhmäkokoä sillä, että vertaissuhteiden ja vertaistuen merkitys lisääntyy lapsen kasvaessa. Pienryhmäkoko ei saa vastaajien mielestä olla isoilla lapsilla liian pieni, koska erilaisten ryhmätaitojen opettelu, kuten oman vuoron odottaminen, katsotaan tärkeäksi. Riittävän suuri ryhmäkoko mahdollistaa vastaajien mielestä myös ryhmäleikit. Heinämäki (2004,38) yhtyy tutkimukseemme osallistuneiden mielipiteeseen, koska myös hän näkee kontaktit ikätovereihin tärkeiksi. Heinämäen mukaan vertaisryhmä tukee lasta hänen kehityksessään, koska leikit, yhteinen toiminta ja vuorovaikutussuhteet motivoivat lasta liikkumaan, puhumaan ja osallistumaan. Myös Helenius (2008, 63) on samoilla linjoilla todetessaan, että vertaisryhmän jäsenenä lapsi opettelee vastavuoroisuutta ja molemminpuolista kunnioitusta sekä vastuun ottamista omasta toiminnastaan.

8.2.2 Lapsilähtöisyys vai aikuiskeskeisyys?

Verkkokyselyn vastauksissa korostuu läpi koko kyselyn sana lapsilähtöisyys. Sanaa käytetään muun muassa perustelemaan pienryhmätyöskentelyä sekä kertomaan pienryhmätyöskentelyn hyödyistä. Lapsilähtöisyyden tulisi kuitenkin olla osa kaikkea varhaiskasvatusta, sillä lapsen mielipiteiden huomioon ottamista ja lapsen edun toteutumista vaaditaan myös valtakunnallisessa varhaiskasvatussuunnitelmassa (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 12). Vastauksista on kuitenkin luettavissa paikoitellen hyvinkin aikuiskeskeisiä perusteluja, kun pienryhmätyöskentelyn syitä ja tavoitteita kuvataan yksityiskohtaisemmin. Näemmekin vastauksissa ristiriitaa käytetyn terminologian ja käytännön välillä. Vaikka tavoitteena olisikin lapsilähtöinen toiminta, ei se välttämättä näy kaikissa vastauksissa. Hujalan ym. (2007) mukaan kasvattajat saattavat myös kuvata omia kasvatuskäsityksiään ja -käytäntöjään lapsilähtöiseksi, vaikka todellisuudessa toimivatkin hyvinkin aikuiskeskeisesti. Oppimista tarkastellaan aikuisen näkökulmasta ja sitä ohjaa enemmän aikuisen kuin lapsen ajattelu. Lapsilähtöisyys sanana on tuttu lähes kaikille kasvattajille, mutta sen sisältö käytännössä ei ole selkeä läheskään kaikille. (Hujala ym. 2007, 55-56.) Toisaalta aikuiskeskeisyyttäkin tai tässä yhteydessä parempana sanana aikuisjohtoisuuttakin tarvitaan. Esimerkiksi Kalliala (2012, 47-48) näkee varhaiskasvatuksessa tavoitteeksi aikuisjohtoisuuden ja lapsilähtöisyyden yhdistämisen niin, että painote-

taan lasten mahdollisuuksia luoda omakohtaisia merkityksiä sekä annetaan lapsille mahdollisuus vaikuttaa itseään koskeviin asioihin.

Osallisuus liittyy vahvasti lapsilähtöisyyteen, mutta myös se jää tuloksissa hyvin pienelle huomiolle. Lapsilähtöisyyttä kuvataan lähinnä siten, että aikuinen pystyy pienessä ryhmässä paremmin kuulemaan ja havainnoimaan lasta, mutta epäselväksi jää vaikuttaako kuultu ja havaittu lapsen arkeen jollain lailla. Myös lasten osallisuus kuvataan lähinnä osallistumista kuvaamalla. Osallisuus ei ole vain sitä, että yksilö pääsee osallistumaan erilaisiin tapahtumiin ja aktiviteetteihin, mutta osallistuminen voi kuitenkin olla alku osallisuudelle. (Turja 2011, 46-47.) Toiminnan suunnittelu kuvataan vastauksissa aikuisen tehtäväksi. Osallisuuden lisäämisen myötä tähdätään kokonaan uudenlaisen toimintakulttuurin luomiseen. Teoreettisen ajattelun ja käytännön toiminnan yhdistäminen sekä kehittäminen on mahdollista uudella tavalla, kun lasten ja aikuisten merkitysmaailmat kohtaavat. (Turja 2011, 52-53.)

Johtopäätöksenä voidaan todeta, että pienryhmätyöskentelylle on monia perusteita ja tavoitteita, joista rauhallinen ilmapiiri ja lapsen yksilöllisyyden huomioiminen nousevat suurimmiksi. Lapsilähtöinen toiminta on tahtotilana taustalla, vaikkei vielä täysin käytännössä toteutuisikaan. Pienryhmätyöskentely nähdään toimivana ja tärkeänä työmuotona, joka edistää lasten hyvinvointia ja oppimista laajasti. Pienryhmässä lapsella on myös mahdollisuus osallisuuden ja vertaisuuteen, vaikka näiden huomioiminen jääkin tutkimustuloksissamme pieneksi. Vastaajat myös kokevat, että asetettuja tavoitteita on helppo saavuttaa pienryhmätyöskentelyä käyttämällä. Huomionarvoista on, että tutkimuksemme vastauksissa kasvattajan sitoutumisen tärkeys nousee esiin pienryhmätyöskentelyn tavoitteiden saavuttamisessa. Saman huomio tekee myös Hakonen (2014, 54) tutkimustuloksissaan. Hänen mukaansa pienryhmätyöskentely vaatii työntekijän sitoutumista yhteiseen pedagogiikkaan ja toimintaan. Myös itse näemme sitoutumisen tärkeänä ja edellytyksenä laadukkaalle varhaiskasvatukselle.

8.2.3 Yksilökasvatus vai ryhmäkasvatus?

Tutkimuksemme tuloksista voidaan tehdä johtopäätös, että pienryhmätyöskentely on hyödyllistä lapselle etenkin yksilönäkökulmasta. Myös Raittila (2013, 77-84) toteaa pienryhmätyöskentelyn etuna olevan, että yhdellä aikuisella on vähemmän lapsia ohjattavanaan. Hänen mukaansa lapsen yksilöllinen huomiointi ja lapsilähtöisyys on helpommin saavutettavissa, kun toimintoihin osallistuu vähemmän ihmisiä. Lapsen yksilöllinen huomiointi sai verkkokyselyssä selvästi eniten mainintoja niin perusteissa kuin hyödyissäkin. Tutkimustuloksissamme tulee ilmi, että pienryhmätyöskentelyssä lapsi saa yksilöllistä huomiota ja tukea, koska aikuisella on enemmän aikaa hänelle. Ilmapiiri on rauhallisempi, mikä antaa paremmat lähtökohdat muun muassa oppimiselle. Pienryhmätyöskentelyä pidetäänkin hyvänä työmuotona kielellisten, sosiaalisten ja työskentely- sekä tunne-elämän taitojen oppimisessa. Myös Wasik (2008, 515-520)

mainitsee artikkelissaan, että pienryhmätyöskentelystä on erityistä hyötyä kielen kehittymisen kannalta. Tätä perustellaan sillä, että lapsella on enemmän mahdollisuuksia tuoda omia ajatuksiaan esille ja saada rakentavaa palautetta kasvattajalta.

Kautta tutkimuksen vertaissuhteisiin liittyvää aineistoa esiintyy vähän, mutta pienryhmätyöskentelyn hyötyjä kysyttäessä ne kuitenkin nousevat edes jonkun verran esiin. On ehdottomasti hyvä asia, että pienryhmätyöskentelyn hyötynä nähdään lapsen vertaissuhteiden tukeminen. Vertaissuhteiden vähäinen näkyvyys saa meidät kuitenkin pohtimaan, onko lasten keskinäisten suhteiden ja ryhmäkasvatuksen merkitystä heidän kehitykselleen ja kasvulleen vielä täysin ymmärretty. Tulosten perusteella voidaan ajatella, että lasten vertaissuhteiden ja sosiaalisten taitojen harjoittelun ei nähdä olevan syitä pienryhmätyöskentelylle, vaan pienryhmätyöskentelyä toteutetaan enemmänkin tuloksissa mainittavien rauhallisen ilmapiirin sekä lapsen yksilöllisyyden huomioimisen takia. Kaipio kuitenkin (2000, 110-112) tuo vahvasti esiin, miten vertaisryhmällä ja vertaiskokemuksilla on tärkeä merkitys lapsen persoonallisuuden ja maailmankuvan kehittymiselle. Lasten osallistumisella yhteiseen suunnitteluun, päätöksentekoon ja konfliktien ratkaisuun on tärkeä rooli vertaisryhmän tietoisessa käyttämisessä. Päivähoidossa lasta tulisi kaikin tavoin tukea vertaissuhteiden luomiseen samassa ryhmässä mahdollisimman pitkään, jotta lapsi voi ryhmässään rakentaa pysyviä ystävyyssuhteita. Keskinäisessä vuorovaikutuksessa lapset ilmaisevat eriäviä mielipiteitään vapaammin kuin aikuisen kanssa. He rakentavat itse oman tietämyksensä kenttää ja sosiaalisia taitojaan. (Munter 2001, 98.) Näitä ajatuksia toivoisimme kasvattajien miettävän enemmän myös pienryhmätyöskentelyä suunniteltaessa ja toteutettaessa.

Tutkimustulosten perusteella näyttäisi siis siltä, että vertaissuhteiden ja ryhmän tiedetään olevan lapselle tärkeitä, mutta esimerkiksi pienryhmätyöskentelyn suunnittelussa tai toteutuksessa niiden merkitystä ei ainakaan vielä huomioida tietoisesti riittävästi. Ryhmähenkeä ei ehkä nähdä, vaikka myös Rainan ja Haapaniemen mukaan pienemmät ryhmät edesauttavat ryhmään kuulumisen tunnetta. (Raina & Haapaniemi 2007, 130). Koemmekin, että me-hengen luominen ja lasten ystävyyssuhteiden merkitys jakavat vastauksissa mielipiteitä, vaikka vertaissuhteita jonkin verran vastauksissa käsitelläänkin. Kuten jo aiemmin totesimme, tutkimuksemme osallistuneiden kasvattajien vastauksissa näkyy kuitenkin selkeästi enemmän yksilöllisten hyötyjen korostaminen. Vuorovaikutuksen lisääntyminen kerrotaan selkeänä hyötynä, mutta se kuvaillaan enimmäkseen lapsen ja aikuisen välillä tapahtuvaksi. Myös teoriatiedossa näkyy lapsen ja aikuisen välisen vuorovaikutuksen korostaminen. Esimerkiksi Sheridan ym. (2014, 515-520) kirjoittavat siitä, kuinka pienryhmiä käyttämällä luodaan paremmat mahdollisuudet opettajan ja lapsen väliseen kommunikointiin, esimerkiksi yhteisten tavoitteiden luomiseen ja oppimiskohteiden löytämiseen. He kuitenkin lisäävät, että pienryhmätyöskentelyn myötä lapsella on paremmat mahdollisuudet päästä osallistumaan ja kuulemaan toisten lasten ajatuksia. Tämä puolestaan lisää lapsen motivaatiota oppimiseen.

Kaipio (2000,110-112) kuitenkin toteaa kirjassaan, että lasten vertaisryhmien tietoinen käyttäminen osana kasvatusta on jäänyt liian vähälle huomiolle niin käytännössä kuin alan koulutuksessakin. Myös muussa teoriassa nousee esiin, että vertaissuhteiden merkitystä ei vielä juuri hyödynnetä varhaiskasvatuksessa. Lapsen yksilöllisyyden painottaminen on osaltaan jätetty alleen lapsiryhmän merkityksen. Ryhmäkohtaisiin suunnitelmiin ei panosteta yhtä paljon kuin henkilökohtaisiin varhaiskasvatussuunnitelmiin. Tutkimusten mukaan lasten vertaissuhteiden merkitys on nousemassa yhä tärkeämmäksi osaksi varhaiskasvatusta. Näitä tuloksia ei kuitenkaan olla vielä huomioitu eikä hyödynnetty riittävästi arjen käytännöissä. (Karila 2012; Strandell 2009, ks.Karila 2013, 26.) Olemme sitä mieltä, että tutkimustuloksemme vahvistavat näitä ajatuksia.

Toisaalta ajoittaisia pilkahduksia on nähtävissä siitä, että yksilöajattelun rinnalle on nousemassa ajatus yhdessä tekemisestä ja yhdessä oppimisesta. Lapsi-aikuinen - vuorovaikutussuhteen lisäksi lasten vertaissuhteiden ja ryhmän merkitys ovat toivottavasti nousemassa yhä enemmän esiin. Toivottavaa olisikin, että lapset otettaisiin pienryhmyöskentelyn myötä yhä enemmän mukaan suunnitteluun kokonaisuina ryhmänä. Mielestämme ei ole riittävää, että pienryhmyöskentelyssä lapselta kysellään hänen toiveitaan ja ajatuksiaan ja sen jälkeen aikuinen suunnittelee toiminnan ja toteuttaa sen. Tärkeää on, että prosessi on läpinäkyvä sen kaikille osapuolille ja että lapset saavat olla yhdessä mukana prosessissa koko ajan ja tarvittaessa myös muokata sitä. Samasta asiasta kirjoittavat myös Heikka ym. (2011, 54-55). Heidän näkemyksensä mukaan pyrkimyksenä on suunnitella toimintaa yhä avoimemmaksi, jotta lapsilla on mahdollisuus käyttää erilaisia toimintatapoja ja materiaaleja lopputuloksiin pääsemiseksi. Lisäksi he toteavat, että uudenlaisten toimintatapojen jalkauttaminen edellyttää varhaiskasvattajilta kykyä joustaa erilaisissa tilanteissa sekä taitoa ottaa lapset mukaan toiminnan suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin. Lapsille on annettava mahdollisuus kokeilla ja tehdä asioita itse, työntekijöiden tehtävänä ei ole tehdä asioita valmiiksi heidän puolestaan. Pienryhmyöskentelyn avulla lasten aktiivisuudelle jää enemmän tilaa ja he saavat ottaa enemmän itse vastuuta oppimisestaan. (Kangas 2013, 46.)

8.2.4 Työntekijöiden etu

Työntekijöiden osalta pienryhmyöskentelyn avulla voidaan vaikuttaa positiivisesti työn suunnitteluun ja tavoitteiden määrittelyyn. Pienryhmissä myös asioiden toteuttaminen on vastaajien mielestä helpompaa ja etenkin lapsihavainnointi koetaan laadukkaammaksi. Johtopäätöksenä voidaankin todeta, että pienryhmyöskentely selkeästi lisää kasvattajien työssä viihtymistä ja työn laatua. Työrauha on helpompi saavuttaa ja kasvattajat kokevat voivansa keskittyä paremmin työhönsä. Wasik (2008, 515-520) toteaaakin, että pienryhmissä kasvatta-

jalle annetaan paremmat mahdollisuudet arvioida lapsia ja keskittyä oppimisprosesseihin, koska energiaa ja aikaa ei kulu niin paljon ryhmän hallitsemiseen.

Myös Hakonen (2014, 68) on tutkimustulostensa perusteella samaa mieltä siitä, että pienryhmätyöskentely kohentaa kasvattajien työhyvinvointia ja lasten hyvinvointia. Kuten meidän tutkimuksessamme myös Hakosen tutkimuksessa vastaajat mainitsevat oman ammatillisuutensa hyödyntämisen ja kehittämisen pienryhmätyöskentelyn ansioksi. Pienryhmätyöskentelyssä kaikkien kasvattajien osaaminen pääsee esiin ja jokainen saa ottaa vastuuta. Myös työyhteisön tuki on tärkeää. Hakosen tutkimuksessa tullaan tämän osalta samaan johtopäätökseen.

8.2.5 Perheet ja kasvatuskumppanuus

Yllättävää on, että perheiden hyödyt nousivat tutkimuksessamme merkittävästi esiin vasta siinä vaiheessa, kun niistä kysyttiin suoraan. Hakonen (2014, 68) puolestaan on yllätynyt siitä, että hänen tutkimuksessaan kasvatuskumppanuus, vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö, nousee selkeästi esiin. Omassa tutkimuksessamme vastaajat eivät tuo vanhempien ja perheiden roolia aktiivisesti esiin ja mainintoja kasvatuskumppanuudesta on todella vähän. Kysyttäessä suoraan, vastaajat kertovat pienryhmätyöskentelyn hyötynä olevan yksilöllisemmän tiedon antaminen vanhemmille. Lapsen saama yksilöllinen huomio katsotaan myös positiiviseksi vanhempien näkökulmasta. Sen sijaan esimerkiksi vanhempien osallistuminen ja vaikuttaminen itse varhaiskasvatukseen ei tule esille. Tästä voidaankin kenties päätellä, että vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö ei ole selkeästikään ainakaan vielä saavuttanut käytännössä sitä asemaa, mikä sillä teorian mukaan tulisi olla. Yksi vaihtoehto on, että kasvatuskumppanuutta pidetään jo niin oleellisena osana varhaiskasvatusta, ettei sitä huomata mainita.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2005, 31) kasvatuskumppanuus kuitenkin määritellään vanhempien ja työntekijöiden tietoiseksi sitoutumiseksi lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen tukemisessa. Kasvatuskumppanuutta tulisi rakentaa arjen käytännöissä (Järvinen ym. 2009, 119). Alasuutari (2010, 193-195) puolestaan toteaa, ettei kasvatuskumppanuus vielä näy riittävästi kentällä. Toiminta ja käytännöt varhaiskasvatuksessa ovat hänen mukaansa edelleen osa-aluetta, joihin vanhempien ei ajatella puuttuvan. Tämä näkyy mielestämme tutkimustuloksissamme.

8.3 Miten pienryhmätyöskentelyä toteutetaan?

Pienryhmätyöskentelyn suunnitteluun ja toteutukseen saavat osallistua kaikki kasvattajat, mikä on mielestämme hyvä asia. Yhteinen tekeminen kasvattaa me-henkeä ja on alku yhteisöllisyydelle. Kasvattajien lisäksi suunnittelussa tulisi olla myös lapset. Turjan (2011,50) mukaan lapset saavat useimmiten vaikuttaa omaan toimintaansa, mutta harvinaisempaa on ottaa

lapset mukaan aikuisten ja lasten yhteisistä asioista päättämiseen. Lapsille tulisikin antaa mahdollisuus laajempaan vaikuttamiseen. Vaikka yhteisöllisyys ei sanana noussut vastauksissa esiin, on vastauksissa havaittavissa yhteisöllisyyteen viittaavia merkkejä. Näitä ovat pienryhmätyöskentelyn toteutuksessa kiinteiden pienryhmien käyttö sekä se, että vastaajat ovat lähes yksimielisiä siitä, että pienryhmät ovat nimetyt ja lapset tietävät, mihin ryhmään he kuu- luvat. Omia työskentelymalleja kuvattiin vastauksissa paikoin hyvinkin tarkasti ja vaikka pää- linjat nousivat vastauksista selkeästi esiin, löytyi niiden sisältä myös paljon erilaisia variaati- oita ja yksityiskohtia.

8.3.1 Työskentelymallit

Enemmistö verkkokyselyyn vastanneista käyttää pienryhmätyöskentelyssä kiinteitä lapsiryh- miä, mutta vaihtuvia aikuisia. Tämä malli on vastaajien mielestä toimiva ja moni olisikin val- mis säilyttämään sen omassa työssään. Melko moni kertoo myös omahoitajamallia, jolloin niin lapsiryhmä kuin sen aikuinenkin on kiinteä. Työparityöskentelyä ei juuri kuvata käytettäväksi. Huomattavaa on, että omahoitajuus mainitaan useasti työmuotoa kuvattaessa, mutta pien- ryhmätyöskentelyn hyödyissä tai toimivissa käytänteissä työskentelytapa ei nouse esiin. Poh- dimmekin, onko omahoitajuus mallina väistymässä päivähoidosta. Haastattelemamme lasten- tarhanopettajat nostavat omahoitajuuden haasteeksi sen, ettei kaikilla lapsilla ole tuolloin mahdollisuutta päästä osalliseksi lastentarhanopettajan osaamisesta. Itse näemme asian niin, että kaikilla lapsilla tulisi olla oikeus kaikkiin aikuisiin. Esimerkiksi Kalliala (2012) on sitä mieltä, ettei kiinteissä pienryhmissä tarvita pysyviä ohjaajia. Kalliala pohtii, että pienryhmien aikuisten vaihtuessa voidaan myös kaikkien kasvattajien ammattitaito jakaa tasaisemmin las- ten kesken. Suhteellisen pysyvät pienryhmät ovat hänen mielestään ehdottoman pysyviä pien- ryhmiä parempi vaihtoehto. (Kalliala 2012, 160-163.)

Vaikka aamupäiviin sijoittuva pienryhmätyöskentely nouseekin suurimpana esiin tuloksissa, kertovat monet käyttävänsä mallia myös erilaisissa kerhoissa, jotka voivat kokoontua iltapäi- visinkin. Asiantuntijahaastattelun lastentarhanopettajat pitävätkin vaihtuvia pienryhmiä myös hyvänä asiana, etenkin kun ryhmät on luotu esimerkiksi jonkin taidon harjoittelua varten. Tämä ajatus näkyy myös teoriakirjallisuudessa. Aikuinen voi tietoisesti muodostaa kiinteitä ja tavoitteellisia pienryhmiä esimerkiksi kielen kehitystä tai sosiaalisia taitoja tukemaan (Vilén ym. 2013, 463). Myös Leinosen mukaan pienryhmät voivat kokoontua säännöllisesti tai satun- naisesti ja niissä voi olla joko aina samat lapset läsnä tai niiden osallistujat voivat vaihdella riippuen pienryhmien aiheista ja lasten mielenkiinnon kohteista. (Leinonen 2014, 28-29). Ai- emmissä pienryhmätyöskentelyn määritelmässä nousee esiin, että työskentelyn tulisi olla ta- voitteellista. Tätä määritelmää vasten kerhotoiminta voidaan nähdä pedagogisena toiminta- muotona osana pienryhmätyöskentelyä. Tämä voisi myös ratkaista paljon iltapäivien pienryh- miin jakautumista, mikä koettiin haasteelliseksi.

8.3.2 Jakamisperusteet

Pienryhmää perustettaessa on mietittävä sen tarkoitusta ja ennen toiminnan aloitusta suunniteltava tarkasti pienryhmän tavoitteet sekä se, keitä lapsia mihinkin pienryhmään tulee (Wasik 2008, 515-520). Tutkimustulosten perusteella voidaan sanoa, että vastaajat ovat hyvin tietoisia pienryhmien erilaisista jakamisperusteista. Vastauksissa tuodaan paljon esiin asioita, joihin tulee kiinnittää huomiota pienryhmiä muodostettaessa. Eniten jakamisperusteissa korostuu lapsi yksilönä, sillä muun muassa lapsen ikä, lapsen erityistarpeet ja yksilölliset vasu-tavoitteet mainitaan ryhmäjakojen perusteina. Tämän lisäksi ryhmiä muodostetaan esimerkiksi toiminnan mukaan. Lisäksi vastauksista on nähtävissä ajatusta siitä, että pienryhmissä lapset voisivat tukea toinen toisiaan esimerkiksi kielellisten ja sosiaalisten taitojen opettelussa. Tästä voidaan päätellä, että vaikka vastauksissa ei suoraan mainita lasten vertaissuhteita jakamisperusteina, ovat ne kuitenkin esillä ryhmäjakoja mietittäessä. Näyttääkin siltä, että ryhmien jakamisperusteet kaipaavat selkeyttä ja niiden näkyväksi kirjoittamista.

Koivula (2010, 78, 105) tulee tutkimuksessaan siihen tulokseen, että yhteiset kokemukset tuovat lapsille tärkeitä yhteisöllisyyden, ystävyyden ja osallisuuden kokemuksia. Tätä kautta puolestaan ryhmän jäsenyys on nähtävissä yhteisenä toimintakulttuurina. Yhteisöllisyyden syntyminen ei ole Koivulan mukaan nopea prosessi, vaan ensimmäiseksi yhteisöllisyys vakiintuu ystäväysten välillä, sitten pienryhmissä ja lopulta koko ryhmän tasolla. Tähän ajatukseen nojautuen haluammekin tuoda esille, tulisiko lasten pienryhmiä muodostaa enemmän lasten keskinäisten ystävyysuhteiden perusteella. Tällä hetkellä tutkimukseemme osallistuneet kasvattajat ovat sitä mieltä, että pienryhmien määrittäminen on aikuisten tehtävä. Myös teorianäkökulmasta esimerkiksi Karlsson (2003, 85-87) pitää ryhmiin jakamista aikuisten tehtävänä, ettei kukaan jäisi ryhmän ulkopuolelle. Itse kuitenkin pohdimme voisiko tähän tulla muutos niin, että lapsillakin olisi mahdollisuus olla mukana suunnittelemassa pienryhmäjakoja? Leinonen (2014) toteaa, että parhaimmillaan pienryhmätyöskentelystä voi muodostua lapsia ja aikuisia yhdistävä yhteinen toimintamuoto, jossa eri lasten kokemukset ja aloitteet muokkaantuvatkin ryhmän yhteiseksi pääomaksi. Hänen mukaansa lapset tulisi ottaa mukaan suunnittelemaan toimintaa yhdessä aikuisten kanssa, ei pelkästään toteuttamaan aikuisten tavoitteita ja ideoita. Tämä vaatii vanhojen perinteisten työtapojen reflektointia ja muuttamista. Pyrkimyksenä on yhdistää lasten mielipiteet aikuisen pedagogiseen osaamiseen ja synnyttää näin uudenlaisia oppimista uudenlaisessa ympäristössä. (Leinonen 2014, 29, 33-35.)

Tutkimustulosten valossa voidaan vielä todeta, ettei ryhmäjakoja ole syytä pitää liian tiukkoina tai pysyvinä. Tätä mieltä olivat myös haastattelemamme lastentarhanopettajat. Kasvattajan tehtävänä on tarkkailla pienryhmiä ja niiden toimivuutta suhteessa tavoitteisiin koko ajan. Jakamisperusteita on mahdollista muuttaa lapsen ja ryhmän kehityksen myötä. Myös

Sheridan ym. ovat sitä mieltä, että laadullisesti ja pedagogisesti paras tapa on suhtautua ryhmäjakoisiin joustavasti ottaen huomioon lapsen mielenkiinnonkohteet ja aikaisempi tietämys sekä kasvattajan pedagogiset tavoitteet. Pienryhmiin jakaminen, milloin, miten pitkään, mihin tarkoitukseen, vaihtelee päiväkotien välillä ja vaikuttaa osaltaan päiväkotien laatuun sekä lasten oppimisoloihin. (Sheridan ym. 2014, 391-393.) Tämän takia olemmekin sitä mieltä, että olisi tärkeää selkeyttää jakamisperusteita sekä varmistaa henkilöstön riittävä koulutus, jotta pienryhmätyöskentely toteutuisi päiväkodista riippumatta laadukkaana ja lapsille tasa-arvoisena työmuotona. Varhaiskasvatuksen laatua voidaan määritellä henkilöstön ammattitaidolla sekä käytettyjä opetusmenetelmiä tarkastellen. (Keltikangas-Järvinen 2012, 215-217.)

8.3.3 Ajallinen toteutuminen

Tutkimustuloksissa tulee esiin, että pienryhmätyöskentelyä käytetään paljon tutkimukseemme osallistuneissa päiväkodeissa. Tämä ei sinällään ole yllättävää, koska yhtenä tutkimukseen osallistumisen perusteena oli päiväkotien kotisivuilta löytyvä maininta pienryhmien käytöstä. Suurin osa verkkokyselyyn vastaajista toteuttaa pienryhmätyöskentelyä päivittäin. Eniten pienryhmätyöskentelyä on aamupäivisin. Asiantuntijahaastatteluun osallistuneet lastentarhanopettajat puolestaan käyttävät pienryhmätyöskentelyä aktiivisesti aamupäivien kaikissa tilanteissa ja jonkin verran myös iltapäivisin, vaikka korostavatkin myös suurryhmän tärkeyttä. Pienryhmätyöskentely tulisi kuitenkin näkemyksemme mukaan nähdä kokonaisvaltaisena toimintamuotona, ei vain tiettyyn aikaan rajattuna.

Aikaisemmatkaan tutkimukset eivät ole päiväkotiryhmien tiukkojen aikataulujen ja päivärytmien puolella. Sen sijaan niiden nähdään esimerkiksi estävän osallisuutta. (Venninen, Leinonen & Ojala 2010, ks. Kataja 2014, 69.) Tämän takia haluaisimmekin luopua pienryhmäpäivä- ja pienryhmäaika-ajattelusta kokonaan unohtamatta kuitenkin suunnittelun ja tavoitteellisuuden tärkeyttä. Myös tutkimustuloksista on nähtävissä, että tuokiokeskeisyys lisääntyy jos pienryhmätyöskentely ajatellaan tapahtuvaksi vain tiettyinä aikoina. Mielenkiintoista on, että kysyttäessä vastaajilta suoraan, ei pienryhmätyöskentelyn tulisi heidän mukaansa koostua pelkästään ohjatusta toiminnasta. Kuitenkin vastaajien omista kuvailuista siitä, miten pienryhmätyöskentely toteutuu, tuokiokeskeisyys nousee vahvasti esiin. Tuokiokeskeisyyden lisäksi pienryhmätyöskentelyä on vastaajien mukaan silti myös muussa kuin ohjatussa toiminnassa. Tästä tuloksesta voidaan mielestämme nähdä, että pienryhmätyöskentely halutaan ehkä jo nähdä kokopäiväisenä työskentelymuotona ja työn kehittämisen näkökulmasta moni vastaajista haluaakin kokeilla pienryhmätyöskentelyn pidempiaikaista käyttöä. Käytännössä tämän toteutuksessa ei kuitenkaan olla vielä täysin onnistuttu, sillä päiväkotien toimintakulttuurien muuttaminen on aikaa vievä prosessi. Katajan (2014, 67) mukaan päiväkotiympäristöstä tulisi rakentaa lasten ja aikuisten yhteisö, mihin jokainen voisi kokea kuuluvansa ja missä jokai-

sella olisi mahdollisuudet osallistua valintojen tekemiseen sekä niiden seuraamusten kantamiseen (Kataja 2014, 67).

Vaikka ohjattu toiminta korostuu pienryhmätyöskentelyn toteutuksessa, kyselyyn vastaajat kertovat käyttävänsä jonkin verran pienryhmiä myös muun muassa siirtymissä, ruokailussa ja leikissä. Vastaajien välillä on erotettavissa selkeitä eroja sen suhteen, miten kokonaisvaltaiseksi työmuodoksi pienryhmätyöskentely nähdään. Kataja (2014, 74-75) painottaakin, että leikki- ja oppimisympäristöjen huomioiminen on tärkeä osa varhaispedagogiikkaa. Niiden rakentaminen, ylläpitäminen ja uudistaminen jäävät valitettavan monessa päiväkodissa joko osaamisen, motivaation tai ajan puutteen takia. Tutkimukseen osallistuneiden vastausten perusteella teemme kuitenkin tulokinnan, että vastaajat ovat motivoituneita ja osaavia työntekijöitä, jotka haluavat kehittyä työssään ja kokeilla uutta. Muutamissa verkkovastauksissa kuitenkin ajan puute tuodaan esille. Se voi siis olla yksi syy siihen, miksi pienryhmätyöskentelyn kehittäminen ja kehittyminen vie aikaa. Johtopäätöksenä voidaan kuitenkin todeta, että ohjattujen toimintahetkien painottamisen sijaan tulisi varhaiskasvatuksessa pyrkiä kohti kokonaisvaltaista pedagogista työskentelyä. Pienryhmätyöskentely työmuotona antaa siihen eriomaiset mahdollisuudet.

8.4 Pienryhmätyöskentelyn kehittämisideat ja vinkkirja

Kaikki tutkimukseemme osallistuneet haluavat panostaa pienryhmätyöskentelyyn ja kehittää sitä varhaiskasvatuksessa käytettävänä työmuotona. Varhaiskasvatus ja sen työmuodot kaipaavatkin päivitystä ja uudenlaista rakennetta, mikä voidaan oman näkemyksemme mukaan saavuttaa muun muassa juuri pienryhmätyöskentelyn keinoin. Lasten kanssa työskentely on monimuotoista ja usein yllättävääkin, mikä tulisi osata hyödyntää parhaalla mahdollisella tavalla. Lasten ottaminen mukaan suunnitteluun, ideointiin ja tavoitteiden asetteluun on mielestämme varhaiskasvatuksen paras kehittämisidea. Pienryhmätyöskentelyn tulee olla tavoitteellista ja suunniteltua, mutta myös luovuudelle ja rajoja rikkovalle ajattelulle on annettava tilaa. Uskomme lapsien olevan näiden alueiden erityisasiantuntijoita, joilta aikuiset voivat oppia paljon. Seuraavaksi yhdistämme tutkimustuloksissa esiin nousseet kehittämisideat omiin ajatuksiimme siitä, miten pienryhmätyöskentelyä voisi kehittää. Käytämme teoretietoa tukenamme ja tuomme siitä esiin myös aiheita, jotka eivät tutkimuksessa nousseet mielestämme tarpeeksi suurelle huomiolle. Tämän takia näemmekin niiden läsnäolon vinkkirjassa tärkeäksi. Haluamme, että pienryhmätyöskentely mahdollistaa uuden kokeilun sekä näin samalla kehittää päiväkotien toimintakulttuuria.

8.4.1 Kehittämisideat

Kysyttäessä, mitä käytänteitä päiväkodeissa haluttiin säilyttää, vastauksia tuli melko vähän. Vastausten vähyyden perusteella näyttääkin siltä, että vastaajat ovat kiinnostuneita muokkaamaan jo olemassa olevia käytänteitä vieläkin toimivammiksi ja kokeilemaan uusia työskentelymuotoja. Päiväkotien ilmapiiri on mielestämme kehitysmuonteinen ja avoin uusille ajatuksille. Kehittämisideana vastaajat tuovat esille muun muassa uusien ideoiden saamisen tilojen jakamiseen ja porrastamiseen. Myös Savolaisen (2013, 68-69) tekemän tutkimuksen mukaan pienryhmätoiminnan järjestäminen edellyttää toiminnan, päivärytmin ja tilojen käytön porrastamista, aikataulujen suunnittelua ja aikuisten välistä yhteistyötä.

Raittilan mukaan päiväkotien tilat tulevat puolestaan paremmin hyödynnetyiksi pienryhmätyöskentelyä käytettäessä. Kun päiväkodin arki on tarkasti organisoitu, vapautuu tiloja eri ryhmien käytettäväksi eri aikoihin. Tavoitteena onkin, että tiloja ei enää määriteltäisi tarkasti pelkästään jonkin ryhmän käyttöön, vaan jokaisella ryhmällä olisi mahdollisuus hyödyntää kaikki päiväkodin tilat monipuolisesti ja laajasti. (Raittila 2013, 77-84.) Raittilan ajatuksesta poiketen asiantuntijahaastatteluun osallistuneet kuitenkin painottavat, että jokaisella lapsiryhmällä tulisi olla oma ryhmätila, joka luo lapselle turvallisuutta ja pysyvyyttä. Itse olemme asiantuntijoiden kanssa samaa mieltä. Haluamme kuitenkin korostaa, että oma nimetty ryhmätila ei sulje pois tilojen jakamista muiden ryhmien kanssa. Asiantuntijahaastattelussa tämä sama ajatus tulee esiin. Ryhmärajojen rikkominen tilojen jakamisessa ja toimiva tilankäytön suunnitelma voisikin olla mielestämme ratkaisu vielä paremman työrauhan saavuttamiseksi. Myös uudessa varhaiskasvatuslaissa huomioidaan ryhmien muodostamisen ja tilojen käytön suunnittelun tärkeys. Lain mukaan ryhmien muodostamisessa sekä tilojen suunnittelussa ja käytössä on huomioitava, että varhaiskasvatukselle säädetyt tavoitteet on mahdollista saavuttaa. (Varhaiskasvatuslaki 5 a §).

Osa vastanneista haluaa myös kehittää pienryhmätyöskentelyn toimintamalleja ja kokeilla toimimista eri tavoilla. Myös työntekijöiden sitoutumista toimintaan sekä lapsilähtöistä suunnittelua halutaan kehittää. Tässä kysymyksessä nousi esiin paljon sellaisia asioita, joita ei toteuttamisen kuvaamisissa mainittu ja joita teoriaan tutustuttuamme kaipasimme. Lasten osallisuus, kasvatuskumppanuus, ryhmävasut sekä tuokiokeskeisestä toiminnasta kokonaisvaltaisempaan, suunniteltuun työskentelymalliin siirtyminen mainitaan kaikki tuloksissa. Nämä kehittämisajatukset kohtaavat hyvin työssämme käytetyn teorian ja kehityksen suunta tuntuisi olevan oikeanlainen.

8.4.2 Vinkkiraja

Tutkimustulosten perusteella voidaan todeta, että idea pienryhmätyöskentelyn vinkkirajasta on hyvä. Vinkkirajaan voidaan koota pienryhmätyöskentelyn teoretietoa sekä selkeitä eri vaihtoehtoja siitä, miksi ja miten pienryhmätyöskentelyä tulisi päiväkodeissa toteuttaa. Kirjan avulla voidaan toivottavasti myös haastaa jokainen kasvattaja pohtimaan omaa tapaansa toteuttaa pienryhmätyöskentelyä sekä varhaiskasvatusta yleensä. Vaikka pienryhmätyöskentelyä pidetään jo tuttuna työmuotona, on tutkimuksen tuloksista havaittavissa sen monimuotoisuus ja kasvattajien pieni epävarmuus siitä, mitä pienryhmätyöskentelyllä todella tarkoitetaan ja miten eri tavoin sitä voi toteuttaa. Pienryhmätyöskentely ymmärretään edelleen sanana eri tavoin eikä sen toteutuskaan silloin ole yhteneväistä. Tutkimustuloksien perusteella voidaan todeta, että pienryhmätyöskentelyä voidaan ja sitä pitäisikin toteuttaa eri tavoin. Esimerkiksi erilaisia ryhmämalleja kokeilemalla on mahdollista kehittää niin itseään työntekijänä kuin päiväkotia toiminta- ja oppimisympäristönä. Kehitystä tapahtuu jos ei aina tyydytä vanhoihin ryhmämalleihin. Toimiva arki ja hyvät mallit eivät tarkoita sitä, etteikö silti voisi kokeilla jotain uutta, mahdollisesti yhtä hyvin tai paremminkin toimivaa. Tärkeää olisi kuitenkin löytää pienryhmätyöskentelylle tietyt yhteiset raamit ja kriteerit. Tähän pyrimme vinkkirajan kautta. Kirjaan haluamme koota niin teoretietoa kuin ideoitakin. Tarkoituksena ei ole silti antaa suoria toimintaideoita tai -aiheita pienryhmätyöskentelyyn, sillä ne jokaisen kasvattajan tulisi löytää yhdessä oman lapsiryhmänsä kanssa.

Tutkimustulosten perusteella pienryhmätyöskentelyn yhteydessä painotetaan yksilöön liittyviä hyötyjä. Haluamme kuitenkin vinkkirajan ja tämän opinnäytetyön avulla tuoda enemmän esille myös ajatusta ryhmäkasvatuksesta. Pienryhmätyöskentely antaa erinomaiset mahdollisuudet lasten vertaissuhteiden kehittämiseksi ja hyödyntämiseksi sekä osallistumiselle. Näiden myötä voidaan puolestaan päästä osallisuuden ja yhteisöllisyyden kokemuksiin. Lasten näkemysten kuuleminen ja heidän mukaansa ottaminen tekee heistä osaavia toimijoita, joilta myös aikuiset voivat saada palautetta ja oppia uutta. Tämä kehittää entisestään pedagogista toimintaa päiväkodeissa ja auttaa kasvattajia kehittymään ammatillisesti yhä taitavimmiksi. (Turja 2011, 52-53.)

Lisäksi haluamme vinkkirajassa nostaa esille vanhempien ja päiväkotien työntekijöiden välisen suhteen, joka edelleen kaipaa tutkimustulosten perusteella lisähuomiota. Haluamme kirjan kautta herättää ajatuksia siitä, miten kasvatuskumppanuutta voisi hyödyntää pienryhmätyöskentelyn yhteydessä tai miten pienryhmätyöskentelyä voisi hyödyntää kasvatuskumppanuutta luotaessa? Tutkimustuloksissa tulee esiin, että vastaajat kaipaavat tiedon ja kokemusten jakamista muiden ammattilaisten kanssa pienryhmätyöskentelystä. Päiväkotien tiimin tulisi tukea toisiaan ja myös vanhempien kanssa tulisi tehdä yhteistyötä (Turja 2011, 52-53). Erityisen tärkeää onkin olla unohtamatta, että myös vanhempien kanssa jaettava tieto ja

kokemus on arvokasta. Jotta kasvattaja voi saada kokonaiskuvan lapsesta ja ymmärtää häntä, on yhteistyö myös lapsen vanhempien kanssa merkityksellistä ja tärkeää (Hujala ym. 2007, 55-60). Tietoa tulisikin jakaa kaikkien kesken, sillä ammatillisuus ja ammattitaito eivät kulu sitä jakamalla. Ammatillaisen ei myöskään tarvitse tietää kaikesta kaikkea, vaan hänen on osattava vastaanottaa uutta tietoa eri tahoilta, mukautettava se aikaisempaan tietoonsa ja osattava myös soveltaa tietoa käytännön tilanteissa.

9 Pohdinta

Opinnäytetyön lopuksi palaamme vielä lyhyesti tutkimustuloksiin ja pohdimme niitä meitä kiinnostavista näkökulmista. Lisäksi käymme läpi opinnäytetyöprosessin ja sen herättämät ajatukset ja tunteet. Lopuksi kerromme muutamia jatkotutkimusideoita pienryhmätyöskentelylle.

9.1 Tutkimustuloksista

Uutta varhaiskasvatustietoa luodaan parhaillaan, mikä aiheuttaa paljon keskustelua etenkin sosiaalisessa mediassa sekä alan työntekijöiden kesken. Lisää keskustelua on aiheuttanut subjektiivisen päivähoito-oikeuden rajaaminen sekä lainsäädännön muuttuminen ryhmäkokojen pienentämisestä ryhmäkokojen kasvattamiseen niin, että jatkossa yhtä kasvattajaa kohden voisi yli kolmevuotiaiden ryhmässä olla kahdeksan lasta seitsemän sijaan. Tämä on huolestuttava suunta ajatellen opinnäytetyössämme esiin tulleita tuloksia. Esimerkiksi yli kolmevuotiaiden ryhmään sijoittaisi kahdeksan lasta kasvattajaa kohden vain 10 vastaajaa. Pienryhmätyöskentelyn hyöty on mielestämme pienissä ryhmissä ja tutkimuksessamme korostui lasten yksilöllisen huomioimisen ja tukemisen helppous juurikin pienissä ryhmissä. Tuloksien pohjalta voisi melkein tehdä suoran vertauksen, että lasten yksilöllinen huomioiminen on sitä vaikeampaa mitä suurempi ryhmä on kyseessä.

Itse näkisimme, että suhdelukuja voitaisiin lailla määrittää isommaksikin, mutta tuolloin ikäpykäliä tulisi olla useampia. Esimerkiksi 5-vuotiaiden ryhmässä ollaan jo paljon omatoimisempia kuin 3-vuotiaiden. Tämä tulisi ottaa huomioon myös suhdeluvuissa. Jos kahdeksan viisivuotiasta onkin kasvattajalle sopiva ryhmä, voisi kolmevuotiaita olla edelleen seitsemän tai vaikka jopa kuusi. Myös alle vuoden ikäiset lapset tulisi mielestämme huomioida omalla suhdeluvullaan. Tällä hetkellä kokemuksemme mukaan kunnat sekä päiväkotiyritykset saavat itse määrittää lasketaanko alle vuoden vanha lapsi samoilla kertoimilla kuin kaikki alle kolmevuotiaat vai onko alle vuoden vanhan kerroin suurempi.

Lasten ryhmäkokoja on pohdittu myös muissa aiemmissä tutkimuksissa. Esimerkiksi Pietiäisen (2014) tekemässä tutkimuksessa todetaan, että mitä pienempi ryhmä on, sitä enemmän ope-

tusta on mahdollista yksilöllistää. Pienemmässä ryhmässä myös esiintyy enemmän vertaisoppimista ja opettajalla on paremmat mahdollisuudet tuen antamiseen yksittäiselle oppijalle. Tämä tulee ilmi Pietiäisen omista havainnoista, kun noin 15 hengen kiinteät pienryhmät jaettiin vielä pienempiin ryhmiin. Opettajan oli helpompi hallita tilannetta, vilkkaimmat lapset eivät vieneet kaikkea opettajan huomiota, hiljaisemmat oppijat saivat paremmin äänensä kuuluviin ja opettaja pystyi ohjaamaan oppilaitaan yksilöllisemmin. Tästä voisimme tehdä päätelmän, että 15 lapsen pienryhmä on vielä liian suuri, jotta siitä saataisiin kaikki hyöty irti, vaikka tällä hetkellä kuitenkin esimerkiksi esiopetusryhmä voi olla yhden kasvattajan pienryhmänä tämän kokoinen.

Nämä Pietiäisen havainnot näkyivät mielestämme myös opinnäytetyössämme, jossa vastaajat tuntuivat käyttävän ja kannattavan nimenomaan yhden kasvattajan lapsimäärältään pieniä pienryhmiä. Toisaalta työparityöskentelystä emme opinnäytetyössämme saaneet juurikaan kokemuksia joten suoraan emme voi todeta, että yhden kasvattajan pienryhmät olisivat parhaita. Työparityöskentely tukisi varmasti ryhmien toimimista etenkin joissain toiminnoissa, kuten liikuntaleikeissä. Tällöin lapsia on hyvä olla paikalla enemmän. Lisäksi työpari toisi kasvattajalle turvaa, ettei kukaan tuntisi jäävänsä yksin. Puolestaan turvallisuuden näkökulmasta esimerkiksi retkillä kahden kasvattajan pienryhmä voisi olla optimaalinen. Voisikin ajatella, ettei pienryhmien tarvitsisi aina toimia omana yksikkönään, vaan niitä voisi yhdistellä hyödyntäen näin ajatusta työparityöskentelystä.

Tutkimustuloksissamme tulee esiin, että kaikki kasvattajat suunnittelevat pienryhmien toimintaa ammattiryhmästä riippumatta. Tämä on mielestämme hyvä asia. Toiminnan suunnittelussa koemme ryhmäsuunnittelun erityisen hyväksi tavaksi saada kaikkien ammattiryhmien osaaminen jokaisen lapsen saataville. Tätä työmuotoa tulisikin mielestämme kehittää. Pohdimme myös, olisiko jo aika kyseenalaistaa lastentarhanopettajan työpaikan ulkopuolella tapahtuva suunnittelu-aika? Työpaikalla tapahtuvaan suunnitteluun olisi mahdollista ottaa mukaan myös lapset. Suunnittelu voisi parhaimmillaan olla yhteisöllinen prosessi, jossa kaikki saavat äänensä kuuluviin ja kaikkien kasvattajien ammattitaito sekä erityisosaaminen voitaisiin hyödyntää lapsilähtöisen toiminnan ohella.

Pienryhmätavoitteista kertominen on asia, joka jäi hieman vaivaamaan meitä tutkimustuloksia tarkastellessamme. Koska kaikki kasvattajat suunnittelevat pienryhmien toimintaa, olisi kaikkien myös osattava nimetä pienryhmätyöskentelylle asetettuja tavoitteita tai ainakin tiedettävä ne. Näin ei kuitenkaan tutkimustulosten valossa ollut. Tähän toivoisimmekin kiinnitettävän päiväkodeissa enemmän huomiota. Erityishuomion kiinnittäminen työntekijöiden väliseen vuorovaikutukseen, asioista yhdessä keskusteluun, saattaisi olla avain tavoitteiden selkeäksi saattamiseksi kaikille päiväkodin työntekijöille. Tavoitteiden luominen on yhteinen

projekti, jossa jokaisen tulisi olla mukana. Työntekijöiden lisäksi tavoitteita pienryhmätyöskentelylle voivat olla pohtimassa lapset ja heidän vanhempansa.

Lasten oikeudesta osallisuuteen säädetään uudessa Varhaiskasvatuslaissa (7b§). Osallisuus on tullut uutena kohtana Varhaiskasvatuslakiin, joten sen näkyminen käytännössä on kenties vasta alkuvaiheessa. Tämän näkyikin mielestämme kyselymme vastauksissa, sillä osallisuus ei tullut sanana juurikaan esiin. Tämä kertookin mielestämme siitä, että osallisuus on vielä kasvattajille uusi asia ja elämme tällä hetkellä murrosvaiheessa uudistusten keskellä. Lasten osallisuutta ei kuvattu arjen käytänteissä, mutta vastaajat kuitenkin kertoivat lasten osallistumisesta. Uskomme, että osallisuutta on mahdollista saavuttaa tulevaisuudessa. Tämä vaatii kuitenkin kasvattajien tiedon lisäämistä osallisuudesta ja siihen pääsemisestä. Jotta asioita voidaan saavuttaa, on ne tiedostettava. Haluammekin vinkkirjassamme tuoda ajatusta osallisuudesta enemmän esiin. Myös vanhempien osallisuus tulisi ottaa enemmän mukaan varhaiskasvatukseen. Vaikka kasvatuskumppanuudesta puhutaan, vanhempien osuus ja vaikutusmahdollisuudet tuntuvat edelleen olevan melko pienet muuhun kuin oman lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaan. Tämän takia vinkkirjassamme käsitellään myös vahvasti kasvatuskumppanuutta. Pienryhmätyöskentelyllä voidaan mielestämme edesauttaa osallisuuden kehittymistä ja toteutumista kaikkien osapuolien näkökulmasta.

On ollut ilo huomata, että pienryhmätyöskentely on tällä hetkellä mielenkiinnon ja kehittämisen kohteena niin monessa päiväkodissa. Tutkimustulokset ovat mielestämme lupaavia, vaikka päiväkodeissa tiukkaan juurtuneet vanhat käytänteet ja rakenteet vielä ovatkin osittain olemassa. Toisaalta niitäkin tarvitaan, sillä emme usko minkään mallin olevan yksinään toimiva vaihtoehto. Sitä paitsi pienryhmätyöskentelykään ei ole muotona uusi. Pienryhmiä on muodostettu jo kauan, mutta maailman muuttuessa myös tavat ja tyylit kehittyvät. Tutkimustuloksissamme näkyy aikuisten innostus pienryhmätyöskentelyyn, mikä on mielestämme erityisen tärkeää. Onnistunut työ varhaiskasvatuksessa vaatii myönteistä asennetta, kehitysmuonteisuutta sekä ammattitaitoa. Tärkeää on olla pelkäämättä uudistuksia ja suhtautua asioihin avarakatseisesti monia näkökulmia huomioiden. Varhaiskasvatus tarvitsee mielestämme aikuisia, jotka uskaltavat heittäytyä ja ajatella myös rajojen ulkopuolelle.

9.2 Opinnäytetyöprosessista

Tämän opinnäytetyön tekeminen on ollut pitkä ja haastava prosessi, joka on kuitenkin antanut meille paljon. Olemme oppineet paljon valitsemastamme aiheesta, tutkimuksen tekemisestä ja tiedon hankinnasta. Aiheena pienryhmätyöskentelyn tutkiminen on ollut erityisen ajankohtainen muun muassa ryhmäkokokeskustelujen myötä. Myös muuttuva lainsäädäntö ja tulevat Sote-uudistukset ovat luoneet herkullisen ilmapiirin työn tekemiselle. Olemme koko opinnäytetyöprosessin ajan seuranneet aktiivisesti yhteiskunnassa tapahtuvia muutoksia, jot-

ka liittyvät varhaiskasvatukseen. Tämä on tuonut oman lisähaasteensa, mutta opettanut meille myös tiedon kriittistä arviointia ja eri näkökulmien ymmärtämistä sekä huomioon ottamista.

Koska opinnäytetyöprosessi on ollut pitkä, on luonnollisesti työn loppuvaiheessa syntynyt myös ajatuksia siitä, mitä olisimme halunneet tehdä työssämme toisin. Syvensimme teoreettista tietämystämme koko opinnäytetyön tekemisen ajan ja näin jälkikäteen ajatellen olisimme ehkä voineet tutustua kaikkeen teoriaan jo heti alussa. Teimme verkkokyselylomakkeen heti tutkimussuunnitelman jälkeen, jolloin teoreettinen osaamisemme ei ollut vielä samaa kuin työn loppuvaiheilla. Uuden teorian tiedon valossa olisimmekin tehneet kyselystä hieman erilaisen. Toisaalta osa käyttämistämme teoriasta on niin uutta, ettei sitä olisi ollut edes mahdollista käyttää vielä työmme alkuvaiheessa. Koemme kaikesta huolimatta saaneemme verkkokyselystä haluamaamme tietoa ja pystyneemme vastaamaan asettamiimme tutkimuskysymyksiin hyvin. Eri tavalla asetetuista kysymyksistä olisimme ehkä saaneet vastaukset hieman yksinkertaisemmin ja selkeämmin. Nyt kyselymme koostui monista avoimista kysymyksistä, joiden analysointi oli työlästä ja aikaa vievää. Toisaalta olimme kuitenkin tietoisia avoimien kysymysten aiheuttamasta työmäärästä, joten yllätyksenä se ei meille tullut.

Pienryhmätyöskentely on kiinnostanut meitä jo ennen tämän opinnäytetyön tekoa. Uuden tiedon saaminen prosessin myötä on entisestään kasvattanut intoamme pienryhmätyöskentelystä varhaiskasvatuksen yhtenä työmuotona. Koemme myös kehittyneemme ammatillisesti ja haluamme kehittyä edelleen. Tämän takia opinnäytetyömme vinkkirja julkaistaankin blogissa, jonka päivittämistä haluamme jatkaa myös opinnäytetyöprosessin päättymisen jälkeen. Uskomme, että blogi voi auttaa niin meitä kuin muitakin varhaiskasvatuksen ammattilaisia sekä aiheesta kiinnostuneita saamaan tietoa pienryhmätyöskentelystä, kehittämään uusia ajatuksia sekä antamaan ja saamaan vertaistukea pienryhmätyöskentelyn suunnitteluun ja toteutukseen liittyen. Toivomuksemme on, että blogi toimisi keskustelualustana kokemusten vaihtamiselle sekä uusien ideoiden kehittelylle.

9.3 Jatkotutkimusideoita

Pienryhmätyöskentelyä on tutkittu jonkin verran ennen meidän työtämme. Kaikki tehdyt tutkimukset ovat aikuisnäkökulmasta tehtyjä, joten lisätutkimusta kaivataan. Etenkin meitä kiinnostaisi pienryhmätyöskentelyn tutkiminen myös lapsinäkökulmasta. Olisi mielenkiintoista tietää, miten lapset kokevat pienryhmätyöskentelyn ja näkevätkö he esimerkiksi pienryhmätyöskentelyn hyödyt samoin kuin aikuiset. Lapsinäkökulmaa selvittämällä voitaisiin lisätä myös lasten osallisuutta pienryhmätyöskentelyyn liittyvässä tutkimuksessa. Mielenkiintoista olisi myös selvittää vanhempien ajatuksia päiväkotien pienryhmätyöskentelystä. Lisäksi olemme

sitä mieltä, että pienryhmätyöskentelystä pitää edelleen tehdä lisää yleistutkimusta, jotta sen näkyvyyttä saataisiin kasvatettua ja työmuodon tärkeys nousisi yhä enemmän esille.

Lähteet

Painetut lähteet

Alastalo, M. & Åkerman, M. 2010. Asiantuntijahaastattelun analyysi: faktojen jäljillä. Teoksessa Ruusuvoori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino, 373 -374, 381, 389 - 390.

Alasuutari, M. 2010. Suunniteltu lapsuus. Keskustelut lapsen varhaiskasvatuksesta päivähoitossa. Tampere: Vastapaino.

Clarkeburn, H. & Mustajoki, A. 2007. Tutkijan arkipäivän etiikka. Tampere: Vastapaino.

DePoy, E. & Gitlin, L. Introduction to research. Multiple strategies for health and human services. 1993. St. Louis: Mosby.

Eskola, J. & Suoranta, J. 2003. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.

Eskola, J. & Vastamäki, J. 2015. Teemahaastattelu: opit ja opetukset. Teoksessa Valli, R. & Aaltola, J. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Jyväskylä: PS-kustannus, 37-38.

Haapaniemi, R. & Raina, L. 2014. Rakenna oppiva ryhmä. Pedagogisen viihtymisen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus.

Hakala, J.T. 2008. Uusi graduopas. Helsinki: Gaudeamus University Press.

Hakonen, M. 2014. Pienryhmäpedagogiikka päiväkodin työyhteisön näkökulmasta. Kasvatustieteiden pro gradu-tutkimus. Oulun yliopisto. Viitattu 10.1.2015
<http://herkules.oulu.fi/thesis/nbnfioulu-201405011340.pdf>

Hakkarainen, P. 2002. Kehittävä esiopetus ja oppiminen. Jyväskylä: PS-kustannus.

Hakkola, K. & Virsu, M. 2000. Entäs jos... Laulava puu ja muita tarinoita teematyöskentelystä. Helsinki: Tammi.

Heikka, J., Hujala, E., Turja, L. & Fonsén, E. 2011. Lapsikohtainen havainnointi ja arviointi varhaispedagogiikassa. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 54-55.

Heinämäki, L. 2004. Erityinen tuki varhaiskasvatuksessa. Erityispäivähoito - lapsen mahdollisuus. Helsinki: THL.

Helenius, A. 2008. Lapset ryhmässä. Teoksessa Helenius, A. & Korhonen, R. (toim.) Pedagogiikan palikat. Johdatus varhaiskasvatukseen ja -kehitykseen. Helsinki: WSOY, 57-64.

Helenius, A. 2008. Mitä pedagogisella prosessilla tarkoitetaan? Teoksessa Helenius, A. & Korhonen, R. (toim.) Pedagogiikan palikat. Johdatus varhaiskasvatukseen ja -kehitykseen. Helsinki: WSOY, 53.

Hellström, M. 2010. Sata sanaa kasvatuksesta. Jyväskylä: PS-kustannus.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2010. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2007. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.

Hujala, E., Puroila, A-M., Parrila, S. & Nivala, V. 2007. Päivähoidosta varhaiskasvatukseen. Vantaa: Edufin.

- Judén-Tupakka, S. 2007. Askelia fenomenologiseen analyysiin. Teoksessa Syrjäläinen, E., Eronen, A. & Värri, V-M. (toim.) Avauksia laadullisen tutkimuksen analyysiin. Tampere: Tampere University Press, 65.
- 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. (toim.) Yhteisö kasvattaa. Päivähoito oppimis- ja kasvatusyhteisönä. Helsinki: Tammi, 110-112.
- Kalliala, M. 2012. Lapsuus hoidossa? Aikuisten päätökset ja lasten kokemukset päivähoidossa. Helsinki: Yliopistokustannus.
- Kananen, J. 2014. Laadullinen tutkimus opinnäytetyönä. Miten kirjoitan kvalitatiivisen opinnäytetyön vaihe vaiheelta. Jyväskylä: JAMK.
- Kangas, K-S. 2013. Päiväkodin pienryhmätoiminta ja lasten osallisuus. Varhaiskasvatustieteen pro gradu-tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Viitattu 10.1.2015
<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/41305/URN:NBN:fi:jyu-201305041555.pdf?sequence=1>
- Karila, K. 2013. Ammattilaissukupolvet varhaiskasvatuksen pedagogiikan toteuttajina ja kehittäjinä. Teoksessa Karila, K. & Lipponen, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Tampere: Vastapaino, 9, 26-27.
- Karlsson, L. 2003. Sadutus. Avain osallistavaan toimintakulttuuriin. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kataja, E. 2014. Yhteinen osallisuus varhaiskasvatuksen pedagogiikassa. Teoksessa Heikka, J., Fonsén, E., Elo, J. & Leinonen, J. (toim.) Osallisuuden pedagogiikka varhaiskasvatuksessa. Tampere: Suomen Varhaiskasvatus, 67-75.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2012. Pienen lapsen sosiaalisuus. Helsinki: WSOY.
- Koivula, M. 2010. Näkökulmia lasten yhteisöllisyyteen ja yhteisölliseen oppimiseen päiväkodissa. Teoksessa Lila, K. & Parrila, S. (toim.) Lapsen arki ja vuorovaikutus varhaiskasvatuksessa. Katsaus varhaiskasvatuksen väitöskirjoihin vuosilta 2006-2010. Oulu: Uniprint, 130.
- Koivunen, P-L. 2009. Hyvä päivähoito. Työkaluja sujuvaan arkeen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Komi, T. 2016. Koko päivä pedagogiikkaa. Lastentarha 1/16, 18-19.
- Kurki, L. 2001. Sosiaalipedagoginen näkökulma varhaiskasvatukseen. Teoksessa Karila, K., Kinno, J. & Virtanen, J. (toim.) Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Jyväskylä: PS-kustannus, 117-133.
- Kuula, A. 2011. Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. 2. painos. Tampere: Vastapaino.
- Kyrönlampi-Kylmänen, T. 2007. Päiväkodin arki lapsen kokemana. Teoksessa Lila, K. & Parrila, S. (toim.) Lapsen arki ja vuorovaikutus varhaiskasvatuksessa. Katsaus varhaiskasvatuksen väitöskirjoihin vuosilta 2006-2010. Oulu: Uniprint, 30-31.
- Laine, M., Bamberg, J. & Jokinen, P. 2007. Tapaustutkimuksen käytäntö ja teoria. Teoksessa Laine, M., Bamberg, J. & Jokinen, P. (toim.) Tapaustutkimuksen taito. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press, 9-10, 19, 31-33.

- Laine, T. 2015. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa Valli, R. & Aaltola, J. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 32-35.
- Leinonen, J. 2014. Pedagogisia näkökulmia lasten osallisuuden tukemiseen varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Heikka, J., Fonsén, E., Elo, J. & Leinonen, J. (toim.) Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa. Tampere: Suomen Varhaiskasvatus, 18, 28-39.
- Levi, D. 2014. Group dynamics for teams. California: SAGE publications.
- Metsämuuronen, J. 2008. Laadullisen tutkimuksen perusteet. 3.painos. Helsinki: International Methelp.
- Metsämuuronen, J. 2007. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. 4.painos. Helsinki: International Methelp.
- Moisio, J. 2006. Kasvanut polarisaatio lapsiperheiden parissa. Teoksessa Kautto (toim.) Suomalaisen hyvinvointi. Helsinki: Stakes, 40-41.
- Muhonen, J., Lallukka, K. & Turtiainen, P. 2009. Pienryhmätoiminta lasten ja nuorten ehkäisevän työn menetelmänä. Jyväskylä: Youth Against Drugs.
- Munter, H. 2001. Pienten lasten vertaissuhteet ja ystävyys. Teoksessa Helenius, A., Karila, K., Munter, H., Mäntynen, P. & Siren-Tiusanen, H. (toim.) Pienet päivähoitossa. Helsinki: WSOY, 98, 109-110.
- Niiranen, P. & Kinos, J. 2001. Suomalaisen lastentarha- ja päiväkotipedagogiikan jäljillä. Teoksessa Karila, K., Kinos, J. & Virtanen, J. (toim.) Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Jyväskylä: PS-kustannus, 73-76.
- O'Connell, T.S & Cuthbertson, B. 2009. Group dynamics in recreation and leisure: Creating conscious groups through an experiential approach. Illinois: Versa Press.
- Pennington, D. 2005. Pienryhmän sosiaalipsykologia. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.
- Perälä, M-L., Halme, N. & Kanste, O. 2013. Johtaminen, palvelut ja lapsiperheiden hyvinvointi. Teoksessa Reivinen, J. & Vähäkylä, L. (toim.) Ketä kiinnostaa? Lasten ja nuorten hyvinvointi ja syrjäytyminen. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press, 126, 132.
- Pietiäinen, T. 2014. Pienryhmätoiminta opetuksen yksilöllistämisen menetelmänä joustavassa esi- ja alkuopetuksessa. Kasvatustieteiden pro gradu-tutkielma. Tampereen yliopisto. Viitattu 15.1.2105
<https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/95103/GRADU-1395757566.pdf?sequence=1>
- Raina, L. 2012. Uusi yhteisöllisyys. Kasvatusyhteisön rakentamisen ammattitaito. Helsinki: Arator.
- Raina, L. & Haapaniemi, R. 2007. Yhteisöllinen pedagogia. ”...ettei tarvitse tehdä yksin.”. Helsinki: Arator.
- Raittila, R. 2013. Pienryhmätoiminta ja leikkialueet: Varhaiskasvatuksen pedagoginen toimintaympäristö rakentuu arkisissa käytännöissä. Teoksessa Karila, K. & Lipponen, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Tampere: Vastapaino, 69-89, 91.
- Rausku-Puttonen, H. Oppijoiden yhteisö, osallisuus ja kasvattajan merkitys 2006. Teoksessa Karila, K., Alasuutari, M., Hännikäinen, M., Nummenmaa, A. & Rausku-Puttonen, H. (toim.) Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 125.

Ristioja, J. & Tamminen, H. 2011. Työturvallisuus ja työhyvinvointi päivähoitossa. 2.painos. Helsinki: Työturvallisuuskeskus.

Ruoppila, I. 1999. Lasten tutkimuksen eettisiä kysymyksiä. Teoksessa Ruoppila, I., Hujala, E., Karila, K., Kinon, J., Niiranen, P. & Ojala, M. (toim.) Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Jyväskylä: PS-Kustannus, 26, 41

Rusanen, E. 2011. Hoiva, kiintymys ja lapsen kehitys. Helsinki: Finn Lectura.

Saarela-Kinnunen, M. & Eskola, J. 2015. Tapaus ja tutkimus = tapaustutkimus? Teoksessa Valli, R. & Aaltola, J. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Jyväskylä: PS-kustannus, 181-182.

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

Savolainen, E. 2013. Pienryhmätoiminta päiväkodin lapsiryhmätoiminnan järjestämisen keinona. Varhaiskasvatustieteen pro gradu-tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Viitattu 10.1.2015 <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/41349/URN:NBN:fi:jyu-201305111593.pdf?sequence=1>

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 7. painos. Helsinki: Tammi.

Turja, L. 2011. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 41 - 50.

Valli, R. 2015. Paperinen kyselylomake. Teoksessa Valli, R. & Aaltola, J. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. 4. painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 84-89, 98-99.

Valli, R. & Perkkilä, P. 2015. Nettikyselyt ja sosiaalinen media aineistonkeruussa. Teoksessa Valli, R. & Aaltola, J. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. 4.painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 109-111.

Vehkalahti, K. 2014. Kyselytutkimuksen mittarit ja menetelmät. Helsinki: Finn Lectura.

Viitala, S. 2015. Ryhmäkoko ja pienryhmätoiminta taaperoiden päiväkotihoidossa. Varhaiskasvatuksen työntekijöiden ja vanhempien käsityksiä ryhmien muodostamisen perusteista. Varhaiskasvatuksen maisteriohjelman pro gradu-tutkielma. Helsingin yliopisto. Viitattu 13.1.2016 https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/155006/sini_viitala_gradu.pdf?sequence=5

Vilka, H. 2005. Tutki ja kehitä. Helsinki: Tammi.

Sähköiset lähteet

Asetus lasten päivähoitosta (16.3.1973/239). Viitattu 4.2.2016. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730239>

Kiitos hyvästä päätöksestä. 2016. Viitattu 11.1.2016. http://www.jhl.fi/portal/fi/tyoelama/ammattialatoiminta/varhaiskasvatus/kiitos_hyvasta_paatoksesta/

Kovalainen, A. & Österberg-Högstedt, J. 2008. Sopimisen mekanismit sosiaali- ja terveystalveluissa. Kunnallisan kehittämissäätöön Kunnat ja kilpailu -sarjan julkaisu nro 3. Viitattu 18.1.2016. <http://www.kaks.fi/sites/default/files/Kunnat%20ja%20kilpailu%203.pdf>

Laki sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista (29.4.2005/272). Viitattu 4.2.2016.

<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2005/20050272>

Lastensuojelulaki (13.4.2007/417). Viitattu 4.10.2015.

<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2007/20070417>

Puustinen, U. 2015. Eduskunta rajasi päivähoito-oikeutta. Motiivilehti. Viitattu 11.1.2016.

<https://motiivilehti.fi/2015/eduskunta-rajasi-paivahoito-oikeutta/>

Sheridan, S., Williams, P. & Pramling Samuelsson, I. 2014. Group size and organisational conditions for children's learning in preschool: a teacher perspective. Educational Research 56:4, 379-397. Viitattu 20.9.2015

<http://www.tandfonline.com/nelli.laurea.fi/doi/pdf/10.1080/00131881.2014.965562> (vain Laurean tunnuksilla pääsy)

Suomen perustuslaki (11.6.1999/731). Viitattu 4.10.2015.

<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731>

Valtioneuvoston periaatepäätös varhaiskasvatuksen valtakunnallisista linjauksista 2002. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö. Viitattu 18.1.2016.

<https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/113591/kasvatus.pdf?sequence=1>

Varhaiskasvatuksen historia, nykytila ja kehittämisen suuntalinjat 2014. Tausta-aineisto varhaiskasvatusta koskevaa lainsäädäntöä valmisteleavan työryhmän tueksi. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2014:12. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö. Viitattu 28.1.2016.

<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2014/liitteet/tr12.pdf?lang=fi>

Varhaiskasvatuslain ensimmäinen vaihe voimaan 1.8.2015: Lakimuutoksen keskeinen sisältö. 2015. Viitattu 16.11.2015.

http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/vireilla_koulutus/varhaiskasvatus/liitteet/Vaka1_liite.pdf

Varhaiskasvatuslain uudistaminen. Viitattu 11.1.2016.

<http://www.kunnat.net/fi/asiantuntijapalvelut/opeku/vasu/lph-hallinto/vakalain-uudistaminen/Sivut/default.aspx>

Varhaiskasvatuslain uudistus, vaihe 1. Viitattu 11.1.2016.

http://www.jhl.fi/portal/fi/tyoelama/ammattialatoiminta/varhaiskasvatus/uudistuva_varhaiskasvatuslaki/

Varhaiskasvatuslaki (19.1.1973/36). Viitattu 4.10.2015.

<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730036>

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005. Viitattu 18.1.2016.

<https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/77129/Varhaiskasvatussuunnitelmanperusteet.pdf?sequence=1>

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteita valmistellaan opetushallituksessa. Opetushallituksen lehdistötiedote 9.9.2015. Viitattu 11.1.2016.

http://www.oph.fi/ajankohtaista/tiedotteet/101/0/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteita_valmistellaan_opetushallituksessa

Wasik, B. 2008. When Fewer Is More: Small Groups in Early Childhood Classrooms. Early Childhood Education Journal 35:515-521. Viitattu 3.3.2015.

<http://search.proquest.com/nelli.laurea.fi/docview/228528286?accountid=12003> (vain Laurean tunnuksilla pääsy)

Kuviot

Kuvio 1 Ideakartta	12
Kuvio 2 Opinnäytetyöprosessin vaiheet	43
Kuvio 3 Opinnäytetyön aikataulu	44
Kuvio 4 Asiantuntijahaastattelun runko	54
Kuvio 5 Verkkokyselyyn vastanneiden työkokemus	58
Kuvio 6 Verkkokyselyyn vastanneiden kokemus pienryhmätyöskentelystä vuosina	59
Kuvio 7 Yli 3-vuotiaiden pienryhmäkoko	61
Kuvio 8 Alle 3-vuotiaiden pienryhmäkoko	62
Kuvio 9 Pienryhmätyöskentely osana varhaiskasvatusta	63
Kuvio 10 Pienryhmätyöskentelyn tavoitteita ja syitä	65
Kuvio 11 Oppimisen osa-alueet	67
Kuvio 12 Pienryhmätyöskentelyn hyödyt	69
Kuvio 13 Parasta pienryhmätyöskentelyssä	70
Kuvio 14 Työskentelymallit	74
Kuvio 15 Pienryhmien käyttö eri tilanteissa	76

Liitteet

Esikysely päiväkoteihin.....	116
Kyselylomake	117
Asiantuntijahaastattelun runko	123
Pienryhmätyöskentelyn vinkkirja: Pieni mutta tärkeä!	124

Esikysely päiväkoteihin

Liite 1

Hei!

Olemme YAMK-opiskelijoita Laurea Ammattikorkeakoulusta. Opiskelemme Perhekeskeisen varhaiskasvatuksen johtaminen ja kehittäminen-koulutuksessa. Aloitimme opiskelut syksyllä 2014 ja tarkoituksenamme on valmistua vuoden 2015 lopussa.

Olemme suunnitelleet tekevämme opinnäytetyömme aiheesta pienryhmäpedagogiikka varhaiskasvatuksessa. Haluaisimme perehtyä pienryhmäpedagogiikkaan ja selvittää, miten sitä toteutetaan yksityisissä päiväkodeissa eri puolella Suomea. Omassa työssämme lastentarhanopettajina olemme tottuneet käyttämään pienryhmäpedagogiikkaa, mutta olemme myös huomanneet sen toteutuksessa olevan paljon erilaisia variaatioita.

Kartoitamme päiväkoteja, jotka olisivat kiinnostuneita osallistumaan tutkimukseemme. Todennäköisesti tämä tarkoittaisi muun muassa lomakekyselyyn vastaamista. Tämän hetken suunnitelmanamme olisi tehdä opinnäytetyönämme eräänlainen käsikirja pienryhmätoiminnasta. Ajatuksena on, että kaikki tutkimukseen osallistuneet päiväkodit saisivat valmiin tuotoksen työnsä tueksi päiväkoteihin. Koetteko, että tällaiselle olisi tarvetta? Otamme myös mielellämme vastaan mahdollisia lisäideoita aiheesta. Toivoisimme, että ilmoittaisitte kiinnostuksestanne 23.1. mennessä.

Ystävällisin terveisin vastaustanne odottaen

Emmi Koskinen ja Hanna Petramaa

Yhteystiedot:

emmi.2.koskinen@student.laurea.fi

hanna.vasama@student.laurea.fi

Kyselylomake

Liite 2

E-lomake – Pienryhmäpedagogiikka yksityisissä päiväkodeissa

18.3.2016 14.20

Hei yksityisen sektorin varhaiskasvattaja!

Olemme Laurea ammattikorkeakoulun YAMK-opiskelijoita Perhekeskeisen varhaiskasvatuksen johtamisen ja kehittämisen -koulutusohjelmasta. Teemme opinnäytetyönämme pienryhmäpedagogiikan käsikirjaa. Kyselytutkimuksen avulla haluamme selvittää yksityisten päiväkotien käytäntöjä pienryhmätyöskentelystä sekä toiveita pienryhmätyöskentelyn kehittämiseksi.

Tutkimusaineisto kerätään sähköisellä lomakekyselyllä yksityisiltä päiväkodeilta ympäri Suomea. Tutkimukseen sisältyy lisäksi asiantuntijahaastattelu, jonka tarkoituksena on syventää lomakekyselyn sisältöä. Asiantuntijahaastatteluun osallistuvat eivät osallistu lomakekyselyyn.

Lomakkeen täyttämiseen menee aikaa noin 30 minuuttia. Vastausaikaa sinulla on 12.4. 2015 asti. Kaikki vastaukset käsitellään nimettömänä eikä yksittäisen vastaajan tietoja voida yhdistää annettuihin vastauksiin. Tutkimuksemme on tarkoitus valmistua joulukuussa 2015, jonka jälkeen toimitamme yhteistyössä toimineille päiväkodeille valmiin käsikirjan.

Opinnäytetyön ohjaajana toimii lehtori, FT Kaarina Marjanen Laurean Hyvinkään toimipisteestä. Annamme mielellämme lisätietoja opinnäytetyöstämme:

emmi.2.koskinen@student.laurea.fi

hanna.petramaa@student.laurea.fi

Pääset kyselyssä eteenpäin, kun olet vastannut edelliseen kysymykseen. Kaikkiin kysymyksiin vastaaminen ei kuitenkaan ole pakollista. Kysely sisältää paljon avoimia kysymyksiä, arvostamme käyttämäsi aikaa!

Pienryhmäpedagogiikka yksityisissä päiväkodeissa

Vastaa kysymyksiin mahdollisimman tarkasti oman kokemuksesi mukaan. Vääriä vastauksia ei ole.

TAUSTATIEDOT

Tässä osiossa selvitämme vastaajien taustatietoja.

	nainen	mies
1. Sukupuolesi?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Ikäsi?	<input type="radio"/> 18-24 <input type="radio"/> 25-30 <input type="radio"/> 31-40 <input type="radio"/> 41-50 <input type="radio"/> 51-60 <input type="radio"/> yli 61	
3. Koulutustautasi? Voit valita useamman vaihtoehdon.	<input type="checkbox"/> lastentarhanopettaja kasvatustieteen kandidaatti <input type="checkbox"/> lastentarhanopettaja kasvatustieteiden maisteri <input type="checkbox"/> lastentarhanopettaja opistoaste <input type="checkbox"/> sosionomi (amk) LTO-pätevyys <input type="checkbox"/> sosionomi (amk) ei LTO-pätevyyttä <input type="checkbox"/> sosionomi (yamk) <input type="checkbox"/> sosiaalisivittäjä <input type="checkbox"/> lastenhoitaja <input type="checkbox"/> lähihoitaja <input type="checkbox"/> opiskelija <input type="checkbox"/> muu	
4. Mikäli valitsit edellisessä kohdassa opiskelija tai muu, kerro mitä opiskelet tai mikä muu koulutus sinulla on.	<input type="text"/>	
5. Minä vuonna/vuosina olet valmistunut opinnoistasi? (Mikäli sinulla on useita tutkintoja, mainitse valmistumisvuodet tutkintojen mukaisessa järjestyksessä.)	<input type="text"/>	
6. Työnimikkeesi?	<input type="checkbox"/> päiväkodin johtaja <input type="checkbox"/> vastaava lastentarhanopettaja <input type="checkbox"/> lastentarhanopettaja	

- erityislasterhanopettaja
- kiertävä erityislasterhanopettaja
- kiertävä lastentarhanopettaja
- lastenhoitaja
- kiertävä lastenhoitaja
- päiväkotapulainen
- avustaja
- joku muu

7. Mikäli valitsit edellisessä kohdassa joku muu, kerro mikä.

8. Työkokemuksesi varhaiskasvatuksessa (tasavuosina)? Mikäli olet työskennellyt tehtävässäsi alle vuoden, ilmoita työkokemuksesi viikkoina tai kuukausina.

9. Minkä ikäisiä lapsia ryhmässäsi on?

PIENRYHMÄTYÖSKENTELY

Tässä osiossa selvitämme kokemuksianne pienryhmätyöskentelystä.

10. Päiväkodissamme käytetään pienryhmätyöskentelyä päivittäin viikoittain kuukausittain vain harvoin ei koskaan Missä tilanteissa?

11. Päiväkodissamme pienryhmätyöskentelyä käytetään kaikissa ryhmissä joissain ryhmissä vain yli 3-vuotiailla vain alle 3-vuotiailla emme käytä pienryhmätyöskentelyä en tunne muiden ryhmien käytäntöjä jotenkin muuten Miten?

12. Päiväkodissamme pienryhmätoimintaa toteuttavat kaikki kasvattajat ei kukaan vain osa kasvattajista Kuka tai ketkä? (ammattinimike)

13. Olen ollut mukana varhaiskasvatuksen pienryhmätyöskentelyssä: alle vuoden 1-3 vuotta 4-5 vuotta yli 5 vuotta en ole ollut mukana lainkaan

14. Kuvaile päiväkotinne pienryhmätyöskentelyä ja sen syitä.

15. Kuvaile päiväkotinne pienryhmätyöskentelyn tavoitteita oman ymmärryksesi pohjalta.

16. Kerro pienryhmätyöskentelylle asetetuista tavoitteista ja niiden saavuttamisesta.

17. Arvioi asteikolla 1-5 1=todella vähän 5= todella paljon Pienryhmätyöskentelystä on hyötyä lapsen

5 4 3 2 1

sosiaalisten taitojen oppimisessa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
motoristen taitojen oppimisessa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
kielellisten taitojen oppimisessa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
matemaattisten taitojen oppimisessa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
työskentelytaitojen oppimisessa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
tunne-elämän taitojen oppimisessa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

18. Mielestäni yli 3-vuotiaiden lapsiryhmässä pienryhmän sopiva lapsiluku on (voit valita useamman vaihtoehdon)

2-3
 4-5
 6-7
 8-9
 10-11
 12-13
 14-15
 yli 15

Perustele edellistä vastaustasi.

19. Mielestäni alle 3-vuotiaiden lapsiryhmässä pienryhmän sopiva lapsiluku on (voit valita useamman vaihtoehdon)

2-3
 4-5
 6-7
 8-9
 10-11
 12-13
 14-15
 yli 15

Perustele edellistä vastaustasi.

20. Kuvaile omaa kokemustasi pienryhmätyöskentelyn toteuttamisesta?

21. Kuvaile, miten pienryhmätyöskentely näkyy ryhmäsi arjessa päivähoitopäivän aikana?

22. Millaisia etuja näet pienryhmätyöskentelystä olevan lapsille?
 Mainitse vähintään yksi etu.

1

2

3

23. Millaisia etuja näet pienryhmätyöskentelystä olevan työntekijälle?
 Mainitse vähintään yksi etu.

1

2

3

24. Millaisia etuja näet pienryhmätyöskentelystä olevan perheille?
 Mainitse vähintään yksi etu.

1

2	<input type="text"/>
3	<input type="text"/>

25. Mielestäni parasta pienryhmätyöskentelyssä on
Mainitse vähintään yksi.

1	<input type="text"/>
2	<input type="text"/>
3	<input type="text"/>

26. Toivoisitko saavasi apua/ratkaisuja joihinkin pienryhmätoiminnan haasteisiin? Jos, niin millaisiin?

27. YKSILÖLLISYYYS JA OSALLISUUS Arvioi, miten seuraavat väittämät sopivat kokemuksiisi pienryhmätyöskentelystä asteikolla 1-5. 1=täysin eri mieltä 5=täysin samaa mieltä.

	5	4	3	2	1
Pienryhmässä lapsia on helppo kohdata yksilöllisesti.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
On tärkeää, että lapsi kiintyy hoitajaansa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pienryhmässä lapsen ääni tulee kuuluviin.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lasten osallisuus kasvaa pienryhmässä.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lasten tarpeiden tunnistaminen ja huomiointi on helpompaa pienryhmässä.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lasten tuen tarpeen huomiointi on helpompaa pienryhmässä.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mielestäni pienryhmätyöskentely on tärkeää lapsen näkökulmasta.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pienryhmässä lapsi sitoutuu leikkiin paremmin kuin isossa ryhmässä.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

28. YHTEISÖLLISYYYS Arvioi, miten seuraavat väittämät sopivat kokemuksiisi pienryhmätyöskentelystä asteikolla 1-5. 1=täysin eri mieltä 5=täysin samaa mieltä.

	5	4	3	2	1
Pienryhmän lapset ovat aina samat.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pienryhmillä on omat nimet.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lapset tietävät, mihin pienryhmään kuuluvat.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lasten on helpompi saada ystäviä pienryhmässä kuin isossa ryhmässä.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pienryhmätyöskentely nostattaa me-henkeä lasten parissa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pienryhmässä lapset voivat luottaa toisiinsa lapsiin.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aikuinen määrittää pienryhmien jäsenen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mielestäni pienryhmätyöskentely on tärkeää perheen näkökulmasta.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

29. ARJEN RATKAISUT Arvioi, miten seuraavat väittämät sopivat kokemuksiisi pienryhmätyöskentelystä asteikolla 1-5. 1=täysin eri mieltä 5=täysin samaa mieltä.

	5	4	3	2	1
Pienryhmät jaetaan toiminnan mukaan.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pienryhmissä toimitaan joka päivä.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pienryhmän kasvattaja on aina sama.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pienryhmässä on aina yksi kasvattaja.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Toiminnan suunnittelu on lastentarhanopettajan tehtävä.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pienryhmätyöskentely rauhoittaa lapsen arkea päiväkodissa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pienryhmätyöskentely kestää läpi lapsen päiväkotipäivän.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pienryhmätyöskentelyssä tilojen jakaminen on helppoa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pienryhmätyöskentelyn järjestäminen on helppoa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pienryhmätyöskentelyyn riittää aina aikuisia.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pienryhmiä käytetään vain vapaan leikin aikana.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pienryhmätyöskentely hankaloittaa työn organisointia.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

30. SISÄLLÖT, MENETELMÄT JA TAVOITTEET Arvioi, miten seuraavat väittämät sopivat kokemuksiisi pienryhmätyöskentelystä asteikolla 1-5. 1=täysin eri mieltä 5=täysin samaa mieltä.

	5	4	3	2	1
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Pienryhmissä tehdään vain ohjattua toimintaa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pienryhmät ovat tärkeä osa arkea.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pienryhmäyöskentely on suunnitelmallista toimintaa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pienryhmät ovat tärkeitä kaikenikäisille lapsille.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pienryhmäyöskentelyssä hyödynnetään kaikkien kasvattajien osaamista.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pienryhmäyöskentelystä ei ole lapselle hyötyä.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pienryhmäyöskentely sopii vain erityislapsille.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

31. KASVATTAJAN NÄKÖKULMA Arvioi, miten seuraavat väittämät sopivat kokemuksiisi pienryhmäyöskentelystä asteikolla 1-5. 1=täysin eri mieltä 5=täysin samaa mieltä.

	5	4	3	2	1
Olen pienryhmän omaohjaaja.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pienryhmää voivat ohjata kaikki kasvattajat.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pienryhmäyöskentelyssä kasvattaja jää yksin.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pienryhmäyöskentelyn kautta saan ottaa vastuuta työstäni.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mielestäni pienryhmäyöskentely on tärkeää työntekijän näkökulmasta.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Suunnittelen pienryhmän toimintaa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Saan muilta työntekijöiltä tukea pienryhmäyöskentelyyn.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pienryhmäyöskentely kuormittaa työyhteisöä.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Työntekijöiden koulutus ei tue pienryhmäyöskentelyä.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En koe lisätietoa pienryhmäyöskentelystä tarpeelliseksi.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

PIENRYHMÄYÖSKENTELYN KEHITTÄMINEN

32. Ideoitasi pienryhmäyöskentelyn kehittämiseksi:
Mainitse vähintään yksi kehittämisidea.

1

2

3

4

5

6

33. Mitä hyviä käytänteitä säilyttäisit pienryhmäyöskentelyssä?
Mainitse vähintään yksi hyvä käytäntö.

1

2

3

4

5

6

34. Kaipaako lisätietoa tai koulutusta pienryhmäyöskentelyn mahdollisuuksista? kyllä en

35. Jos kaipaat lisätietoa tai koulutusta, millaista se voisi mielestäsi olla?

36. Kannattaako pienryhmäyöskentelyyn mielestäsi panostaa? kyllä ei Perustele.

37. Millaista pienryhmäyöskentely voisi olla mielestäsi

parhaimmillaan jos kaikki olisi mahdollista toteuttaa? Perustele vastauksesi.

38. Mitä uutta toivoisit voivasi kokeilla pienryhmätyöskentelyssä? Miksi?

39. Koetko, että pienryhmätyöskentelyn käsikirjasta voisi olla hyötyä työssäsi? kyllä ei

40. Mitä asioita toivoisit pienryhmätyöskentelyn käsikirjasta löytyvän? Mainitse vähintään yksi asia.

1

2

3

Tietojen lähetyk

Kiitos vastauksestanne ja osallistumisestanne kyselyyn, mukavaa kevään jatkoa!

Päätimme lähteä asiantuntijahaastatteluun kyselylomakkeen tulosten pohjalta. Painotamme haastattelussa kyselylomakkeisiin vastanneiden toiveita koskien pienryhmätyöskentelyä ja käsikirjaa.

Tausta

- Kertokaa lyhyesti, minkälaista kokemusta teillä on pienryhmätyöskentelyyn liittyen?
- Kuinka kauan olette työskennelleet varhaiskasvatuksessa?
- Koulutus?

Pienryhmätyöskentely

- Mitä pienryhmätyöskentely on? Miten eroaa pienissä ryhmissä olemisesta/toimimisesta?
- Hyviä pienryhmätyöskentelyn toimintamalleja?
- Tilanjakovinkit?
- Pienryhmien perustamiskriteerit? Miten perustaa pienryhmä ja miksi? Hyödyt?
- Mitä suunnittelussa tulisi ottaa huomioon?
- Vinkkejä arjen erilaisiin tilanteisiin? (kokopäiväinen pienryhmätoiminta, ruokailu, ulkoilu, siirtymät)
- Minkälaisissa opetuksen/kasvatuksen/työtehtävien osa-alueissa erityisesti katsot pienryhmäpedagogiikasta olevan hyötyä?

Pienryhmätyöskentelyn kehittäminen

- Ideoitasi pienryhmätyöskentelyn kehittämiseen?
- Mistä ja miten päiväkoteihin saataisiin lisää tietoa pienryhmätyöskentelystä? Miten tietoa tulisi tuoda päiväkoteihin?
- Minkälaista tietoa pienryhmäpedagogiikasta kaivataan varhaiskasvatuksessa työn tueksi?
- Lasten osallisuus/lapsilähtöisyys - miten lapsi voisi osallistua enemmän pienryhmien suunnitteluun ja pienryhmien toiminnan suunnitteluun?
- Pienryhmätoiminnan organisoinnin parantaminen?

Pieni mutta tärkeä!

Vinkkejä pienryhmätyöskentelyyn lasten kanssa



Saatavilla osoitteessa: pienimuttatarkea.blogspot.fi