



SEINÄJOEN AMMATTIKORKEAKOULU  
SEINÄJOKI UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Petra Liimatta

---

# **Positiiviset ryhmäilmiöt varhaiskasvatuksessa**

Opinnäytetyö  
Kevät 2021  
SeAMK Sosiaaliala  
Sosionomin tutkinto-ohjelma



SEINÄJOEN AMMATTIKORKEAKOULU

## Opinnäytetyön tiivistelmä

Koulutusyksikkö: SeAMK Sosiaali- ja terveysala

Tutkinto-ohjelma: Sosionomi (AMK)

Tekijä: Petra Liimatta

Työn nimi: Positiiviset ryhmäilmiöt varhaiskasvatuksessa

Ohjaaja: Arja Hemminki, lehtori

Vuosi: 2021

Sivumäärä: 66

Liitteiden lukumäärä: 1

---

Opinnäytetyön tavoitteena oli saada syvempi ymmärrys varhaiskasvatuksessa esiintyvistä positiivisista ryhmäilmiöistä sekä niiden vaikutuksesta lapsiryhmän arkeen. Lisäksi kiinnostuksen kohteena oli varhaiskasvattajien mahdollisuudet hyödyntää positiivisia ryhmäilmiöitä kasvatus-, ja opetustyössään. Opinnäytetyö on tehty yhteistyössä Seinäjoen kaupungin kanssa ja aineisto kerättiin eräästä seinäjokelaisesta päiväkodista havainnoimalla lapsiryhmän ryhmäilmiöitä ja positiivisen pedagogiikan toteutumista sekä haastatteleamalla päiväkodin varhaiskasvattajia aiheeseen liittyen. Haastatteluita kertyi kaiken kaikkiaan 4 ja havainnoiteja toteutettiin useampana päivänä.

Opinnäytetyön teoriaosassa käsitellään varhaiskasvatuksen määritelmää sisältäen lain sekä varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden näkökulman. Lisäksi teoriassa käsitellään positiivista psykologiaa ja positiivista pedagogiikkaa sekä pohditaan niiden merkitystä tämän päivän varhaiskasvatuksessa. Teoriassa määritellään ryhmän rakenne ja avataan ryhmäilmiöiden käsitettä ja yleisimpiä ryhmäilmiöitä tutkimuksen kannalta.

Tutkimustuloksista kävi ilmi, että positiivisia ryhmäilmiöitä esiintyy varhaiskasvatuksessa aktiivisesti, ja ne liittyvät havaintojen perusteella eniten koheesioon sekä prososiaaliseen käyttäytymiseen. Lisäksi ryhmäilmiöitä luodaan kasvattajan toimesta, tietoisesti ja tiedostamatta. Niitä pystytään hyödyntämään kasvatus- ja opetustyössä spontaanisti tilanteiden tullessa vastaan. Positiivinen pedagogiikka näkyy varhaiskasvattajien työotteessa, ja positiivisten ryhmäilmiöiden koettiin sujuvoittavan ryhmän arkea ja toimimista, ja kasvattajilla oli keinoja myös negatiivisten ryhmäilmiöiden kohtaamiseen. Haastatteluissa koettiin, että hyvä tarttuu, ja onnistuneen päivän pohja rakennetaan varhaiskasvatuksen tiimeissä yhteisillä pelisäännöillä.

<sup>1</sup> Asiasanat: ryhmäilmiöt, varhaiskasvatus, positiivinen pedagogiikka, ryhmäkäyttäytyminen, sosiaalinen käyttäytyminen

SEINÄJOKI UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

## Thesis abstract

Faculty: School of Health Care and Social Work

Degree programme: Degree Programme in Social Services

Specialisation: Bachelor of Social Services

Author/s: Petra Liimatta

Title of thesis: Positive group Phenomena in Early Childhood Education

Supervisor: Arja Hemminki, Principal Lecturer, PhD, MSSc

Year: 2021

Number of pages: 66

Number of appendices: 1

---

The target of this thesis was to get a deeper understanding about group phenomena in early childhood education and how they affect daily life in child groups. In addition, there was an interest about the possibilities how employees in early childhood education can make good use of group phenomena in their work. This thesis has been made in collaboration with the city of Seinäjoki, and data for this study was collected from a day-care center located in Seinäjoki. In the data collection, observation and interviewing employees in early childhood education were used. Four interviews were carried out and child groups were observed in various days.

The theoretical part of this thesis consists of the definition of early childhood education and law, and the perspective of national core curriculum for early childhood education and care. The theoretical part contains also positive psychology and positive pedagogy reflecting into today's early childhood education. The theory of this thesis defines the structure of groups and opens the concept of group phenomenon, presenting the most common positive group phenomena related to the study.

The research results demonstrated that positive group phenomenon is actively shown in early childhood education and they are related according to observation to group cohesion and pro-social behavior. Early childhood educators are also one group who creates group phenomena, and it happens in conscious and subconscious activities. Group phenomena can be utilized spontaneously at work. Positive pedagogy can be seen as a work method being a part of early childhood educators' work, and positive group phenomenon was found to streamline groups' daily life and activity. Educators also had tools to face negative group phenomena. The answers in the interviews indicated that positivity is catching and that a base of a successful day is built by teams in early childhood education with solid rules.

<sup>1</sup> Keywords: group phenomena, early childhood education and care, group dynamics, group behavior, social behavior,

## SISÄLTÖ

Opinnäytetyön tiivistelmä .....	2
Thesis abstract .....	3
SISÄLTÖ .....	4
Kuvio- ja taulukkoluetelo .....	6
1 JOHDANTO .....	7
2 OPINNÄYTETYÖN TAUSTA JA TAVOITTEET .....	8
3 VARHAISKASVATUS.....	11
3.1 Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet .....	12
3.2 Varhaiskasvatuksen merkitys perheelle .....	13
4 POSITIIVINEN PSYKOLOGIA VARHAISKASVATUKSESSA .....	15
4.1 Positiivinen pedagogiikka .....	16
4.2 Hyvinvointiteoria (PERMA-teoria).....	18
5 RYHMÄ VARHAISKASVATUKSESSA .....	21
5.1 Lapsiryhmä .....	21
5.2 Vertaiset.....	23
5.3 Pedagoginen pienryhmätoiminta .....	24
5.4 Ryhmän vaiheet .....	25
5.5 Ryhmän toimintaa säätelevät asiat.....	28
6 RYHMÄILMIÖT .....	30
6.1 Yksilö ryhmässä .....	30
6.2 Yksilö ja 3–6-vuotias lapsi ryhmässä.....	31
6.3 3–6 – vuotiaan lapsen tyypillinen sosiaalinen kehitys .....	32
6.4 Ryhmän ympäristö .....	33
6.5 Ryhmädynamiikka .....	35

6.6	Positiiviset ryhmäilmiöt.....	36
7	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	38
7.1	Laadullinen tutkimus.....	38
7.2	Teemahaastattelu .....	39
7.3	Havainnointi .....	40
7.4	Aineiston analyysi .....	41
7.5	Opinnäytetyön eettisyys ja luotettavuus .....	42
8	TUTKIMUSTULOKSET .....	45
8.1	Varhaiskasvatuksen positiiviset ryhmäilmiöt.....	45
8.2	Kasvattajan mahdollisuudet hyödyntää positiivisia ryhmäilmiöitä varhaiskasvatuksessa .....	47
8.3	Ryhmäilmiöiden vaikutus arkeen ja ryhmän toimivuuteen .....	50
9	JOHTOPÄÄTÖKSET.....	53
10	POHDINTA.....	57
	LÄHTEET .....	60
	LIITTEET .....	65

## Kuvio- ja taulukkoluetelo

Kuvio 1. Ryhmän toimintaympäristöt.....	34
Taulukko 1. Esimerkki aineiston teemoittelusta. ....	42
Taulukko 2. Sisällönanalyysi positiivisista ryhmäilmiöistä. ....	45
Taulukko 3. Sisällönanalyysi kasvattajan mahdollisuuksista hyödyntää positiivisia ryhmäilmiöitä.....	47
Taulukko 4. Sisällönanalyysi ryhmäilmiöiden vaikutuksesta. ....	50
Taulukko 5. Yhteenveto johtopäätöksistä. ....	56

# 1 JOHDANTO

Positiivisen pedagogiikan merkitys kasvaa jatkuvasti suomalaisen varhaiskasvatuksen kentällä. Kasvattajan positiivisten suhteiden luominen lapseen ja hänen huoltajaansa antaa vahvan pohjan luottamuksen ja yhteistyön rakentumiselle ja helpottaa näin ollen sekä varhaiskasvattajien, että huoltajien arkea. Hyvinvoiva ryhmä antaa hyvinvointia kasvattajalleen, ja hyvinvoiva kasvattaja jaksaa antaa hyvinvointia omalle lapsiryhmälleen.

Lapsilla esiintyviä ryhmäilmiöitä on tutkittu suhteellisen vähän ja painottuen negatiivisiin ryhmäilmiöihin, kuten esimerkiksi kiusaamiseen ja ryhmästä poissulkemiseen. Lisäksi ryhmäilmiöitä on tutkittu liikunnan näkökulmasta ja erityisesti nuorten kanssa, enemmän kuin varhaiskasvatuksen ikähaarukasta. Varhaiskasvattajien merkitys varhaiskasvatuksessa esiintyviin ryhmäilmiöihin on suuri, sillä he ohjaavat ja organisoivat lasten päivää. Samalla heillä on myös suuri merkitys sille, minkälainen ilmapiiri lapsiryhmässä vallitsee ja edistävätkö he omilla toimillaan positiivista ilmapiiriä ja ryhmäilmiöitä ryhmässä.

Olen henkilökohtaisesti aina ollut kiinnostunut erilaisten ryhmien rakenteista sekä asioista, jotka vaikuttavat ryhmän toimintaan. Tämä ajatus sai vielä enemmän tukea, kun huomasin havainnoivani ensimmäisessä sosionomiopintojeni työharjoittelussa lapsiryhmää juuri edellä mainitsemieni aiheiden kautta. Opinnäytetyöni tarkoituksena oli aluksi selvittää sekä positiivisten että negatiivisten ryhmäilmiöiden vaikutusta varhaiskasvatuksessa, mutta päätin rajata aiheeni pelkkiin positiivisiin ryhmäilmiöihin, sillä koin, että negatiivisia ryhmäilmiöitä olisi tarkasteltu ja tutkittu enemmän. Lisäksi positiivisiin ryhmäilmiöihin huomion kiinnittäminen teki myös omasta tutkimustyöstä sekä haastatteluista mielekkäämmän.

Opinnäytetyön teoriaosassa koostetaan kuvaus varhaiskasvatuksen määritelmästä ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteista. Teoriassa tuodaan esille ryhmän merkitys varhaiskasvatuksessa sekä positiivisen psykologian sekä pedagogiikan merkitys kasvatustyöhön. Lisäksi teoriassa määritellään ryhmän rakennetta ja ryhmäilmiöiden käsitettä. Tutkimusosaan kuuluvat lapsiryhmässä tehdyt havainnoinnit positiivisen pedagogiikan näkökulmasta sekä kasvattajien ryhmähaastattelut opinnäytetyön aiheeseen liittyen. Johtopäätökset- ja Pohdinta-luvuissa käsitellään tutkimuksen tuloksia sekä sen onnistumista.

## 2 OPINNÄYTETYÖN TAUSTA JA TAVOITTEET

Tämä opinnäytetyö on laadullinen tutkimus, joka pyrkii ymmärtämään ryhmäilmiöiden esiintyvyyttä varhaiskasvatuksen lapsiryhmissä sekä positiivisen pedagogiikan toteutumista varhaiskasvatuksessa vahvistaen positiivisia ryhmäilmiöitä ja positiivista pedagogiikkaa. Opinnäytetyön konkreettisenä tavoitteena oli löytää varhaiskasvatuksen lapsiryhmistä selkeitä merkkejä ryhmäilmiöistä, sekä positiivisia ryhmäilmiöitä vahvistavia seikkoja lapsista ja varhaiskasvattajista. Opinnäytetyö toteutettiin yhteistyössä Seinäjoen kaupungin kanssa ja tutkimus sijoittui erääseen seinäjokelaiseen päiväkotiin, jossa aineistoa kerättiin neljästä eri lapsiryhmästä. Opinnäytetyöni tutkimusosa koostuu lapsiryhmien havainnoinnista sekä teemahaastattelusta varhaiskasvattajille. Tutkimusosaan osallistuvien lasten ikähaarukka on 3–6 vuotta. Lisäksi opinnäytetyöhön liittyen haastateltiin näitä neljän lapsiryhmän varhaiskasvattajia ryhmämuotoisessa teemahaastattelussa, johon vastaajia kertyi 15 ja ryhmähaastatteluja oli yhteensä neljä. Teemahaastattelussa oli kolme teemaa: ryhmän dynamiikka, ryhmäilmiöt sekä ryhmäilmiöt varhaiskasvatuksen arjessa ja haastattelun teemat perustuivat opinnäytetyölle asettamiini tutkimuskysymyksiin.

Opinnäytetyö vastaa kolmeen sille asetettuun tutkimuskysymykseen:

1. Millaisia positiivisia ryhmäilmiöitä varhaiskasvatuksessa esiintyy?
2. Millä tavoilla kasvattaja pystyy hyödyntämään ryhmäilmiöitä varhaiskasvatuksessa?
3. Millä tavoin positiiviset ryhmäilmiöt vaikuttavat kasvattajien kokemusten perusteella arkeen ja ryhmän toimivuuteen?

Tutkimuskysymyksilläni halusin saada muutamasta eri näkökulmasta tietoa ryhmäilmiöiden esiintyvyydestä ja niiden vaikutuksista varhaiskasvatuksessa. Ensimmäisellä tutkimuskysymyksellä pyrin saamaan yleiskuvan varhaiskasvatuksessa esiintyvistä ryhmäilmiöistä. Kysymys on laajamuotoinen, mutta rajattu juuri tämän opinnäytetyön tarpeisiin. Toinen ja kolmas tutkimuskysymys syventyy ryhmäilmiöiden vaikutuksiin ja varhaiskasvattajien mahdollisuuksiin hyödyntää niitä. Tässä opinnäytetyössä tavoittelen näillä tutkimuskysymyksillä ymmärrystä positiivisista ryhmäilmiöistä varhaiskasvatuksessa ja haastan myös itseni

tutkijan roolissa pohtimaan ryhmäilmiöiden vaikutusta kokonaisvaltaisesti arkeen sekä miettimään mahdollisuuksia hyödyntää ryhmäilmiöitä.

Varhaiskasvatuksen ryhmäilmiöihin liittyen on tehty opinnäytetöitä päänäkökulmanaan negatiivisten ryhmäilmiöiden poiskitkeminen. Nämä opinnäytetyöt ja julkaisut ovat suhteellisen uusia, ja selkeästi ryhmäilmiöihin on alettu kiinnittämään enemmän huomiota 2010-luvun jälkeen. Opinnäytetöissä on tuotettu oppaita kiusaamisen ennaltaehkäisyyn sekä kiusaamisen vastaisia suunnitelmia. Lisäksi opetus- ja kulttuuriministeriö asetti vuonna 2016 työryhmän tutkimaan kiusaamisen ehkäisyä ja koulurauhaa varhaiskasvatuksessa, esi- ja perusopetuksessa sekä toisella asteella (Elo & Lamberg 2018, 5).

Yksi merkittävä opinnäytetyö tutkimukseni kannalta on Kirsi Malkamäen (2019) kirjoittama opinnäytetyö ”Ryhmäilmiön ymmärtäminen varhaiskasvatuksessa”, joka edisti nimensä mukaisesti ryhmäilmiön ymmärtämistä varhaiskasvatuksen kentällä. Opinnäytetyön näkökulma aiheeseen oli hyvinvointi ja sen edistäminen varhaiskasvatuksen ryhmässä ymmärtämällä ryhmäilmiöitä sekä ryhmädynamiikkaa (Malkamäki 2019, 2). Toinen opinnäytetyö, joka sivuaa aiheitani, oli Mari Kosolan (2017) opinnäytetyö, jossa hän tutki ryhmäytymisen merkitystä. Hänen tavoitteenaan oli lisätä tietoa ryhmäytymisestä, ja opinnäytetyön näkökulmana oli varhaiskasvattajien kokemukset tutustumisleikkien käytöstä lapsiryhmässä.

Malkamäen (2019, 24) tutkimustuloksissa kasvattajan opetus- ja kasvatustyön merkitys nostettiin hyvinvoivan ryhmän yhdeksi tärkeäksi seikaksi. Kasvattajan ammatillisuus, ryhmäytymistaidot, yhteistyö kollegojen kanssa sekä esimerkiksi hyvin tehty suunnittelutyö toiminnalle ovat hyvinvoinnin peruskiviä tutkimustulosten mukaan. Tämä merkitsee johdonmukaisuutta, avoimuutta sekä muun muassa yhdessä sovittuja toimintatapoja. Kasvattajien työhyvinvoinnilla on suuri merkitys työn laatuun. Tutkimustuloksissa nostettiin työhyvinvointi esille, sillä se vaikuttaa koko päiväkotiryhmään: lapset mallintavat aikuisen tapaa toimia sosiaalisissa suhteissa. Tässä kohtaa tärkeäksi tulee sanallisen viestin ja mallin samankaltaisuuden merkitys, mikäli ne ovat ristiriidassa, toimitaan usein mallin mukaan, vaikka se eroaisi sanallisesta ohjeesta. (Malkamäki 2019, 28.) Tutkimuksessa kävi ilmi, että ryhmäilmiö käsitteenä on vielä hieman tuntematon varhaiskasvattajien keskuudessa, ja Malkamäki (2019, 27)

totesi, että tietämystä ryhmäilmiöistä sekä ryhmädynamiikasta tulisi lisätä. Johtopäätöksissään hän loi termin *ryhmäymmärrys*, joka tarkoittaa kasvattajan ammatillista ymmärrystä ryhmäilmiöstä ja ryhmädynamiikasta voidakseen suunnitella varhaiskasvatuksen toimintoja ryhmän hyvinvointia tukevaksi.

Mari Kosola (2017, 2) opinnäytetyössään tutki ryhmäytymisen merkitystä varhaiskasvatuksen lapsiryhmässä. Opinnäytetyön näkökulma oli kasvattajalähtöinen, tarkoituksena lisätä tietoa ryhmäytymisestä ja erilaisista ryhmäilmiöistä sekä mahdollisuuksista hyödyntää niitä ryhmän ohjauksessa. Kosolan (2017, 45) tutkimuksen tulosten mukaan positiiviset vaikutukset näkyivät kasvattajien toteuttamissa hetkissä, joka osaltaan helpotti lapsiryhmän ryhmäytymistä ja vahvisti lapsiryhmän koheesiota. Positiivisia vaikutuksia koettiin myös omassa tiimissä ja henkilökohtaisessa työssä. Lisäksi kasvattajat totesivat, että ryhmäytymistä tulisi toteuttaa lasten kanssa pitkin vuotta, eikä vain toimintakauden alussa.

Halonen ja Lehtinen (2001) pro gradu -tutkielmassaan tutkivat alle kolmevuotiaiden lasten prososiaalista käyttäytymistä päiväkodissa. Pro gradun aihe liittyy suoraan positiivisiin ryhmäilmiöihin, ja tutkimuksessa on otettu hyvä näkökulma iältään nuoremmilla lapsilla esiintyviin ryhmäilmiöihin. Halonen ja Lehtinen (2001, 51) jakoivat teorian sekä havaintojensa perusteella prososiaalisen käyttäytymisen kuuteen luokkaan; lohduttaminen, auttaminen, ystävällisyys, puolustaminen, jakaminen ja yhteistoiminta. Kyseisen pro gradu -tutkielman tutkimustulokset olivat laajoja ja niissä esiteltiin edellä mainitut prososiaalisen käyttäytymisen luokat, tilanteet, joissa prososiaalisuutta kohdattiin sekä kasvattajan roolin näissä tilanteissa. Keskeisissä tuloksissa Halonen ja Lehtinen (2001, 77, 80) kertoivat, että alle kolmevuotiailla prososiaalinen käyttäytyminen liittyy konkreettisiin, fyysisiin tekoihin. Ystävällisyyttä ja lohduttamista toteutettiin fyysisesti koskettamalla tai myötäitkemällä. Lisäksi kasvattajan avustuksella positiivisia ryhmäilmiöitä luotiin kehottamalla lohduttamaan ystävää tai kannustamalla positiiviseen käytökseen.

### 3 VARHAISKASVATUS

Varhaiskasvatuksessa tapahtuva työskentely koostuu ryhmässä tapahtuvasta toiminnasta. Ryhmään liittyminen sekä ryhmätyötaidot kehittyvät jo varhain lapsen osallistuessa varhaiskasvatukseen. Vertaisten kanssa toimiminen synnyttää ryhmäilmiöitä lasten välillä. Tämä opinnäytetyö tutkii positiivisten ryhmäilmiöiden esiintyvyyttä varhaiskasvatuksen lapsiryhmissä varhaiskasvattajan näkökulmasta.

Varhaiskasvatuksella on monia tehtäviä niin lapsen, yhteiskunnan, kuin vanhempienkin näkökulmasta. Varhaiskasvatukseen osallistuminen edistää lapsen kehitystä, hyvinvointia sekä oppimista kokonaisvaltaisesti. Samalla varhaiskasvatus tukee vanhempien kasvatustyötä sekä ehkäisee niin lasten kuin vanhempienkin syrjäytymistä yhteiskunnasta. (Opetushallitus 2018, 14.) Varhaiskasvatus on siis lapsen suunnitelmallinen sekä tavoitteellinen kasvatuksen, opetuksen ja hoidon muodostama kokonaisuus, jossa painottuu erityisesti pedagogiikka (L 13.7.2018/540). Varhaiskasvatuksen järjestämisestä vastuu on kunnalla varhaiskasvatustilain 2 luvun 5§:n nojalla (L 13.7.2018/540). Varhaiskasvatuksen toteuttamista säätelevät varhaiskasvatustilain sekä Opetushallituksen varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Lisäksi jokaisen kunnan tai yksityisen palveluntuottajan on tehtävä oma paikallinen varhaiskasvatussuunnitelma, johon voidaan kirjata ylös paikkakuntakohtaisia aiheita ja teemoja varhaiskasvatuksen tueksi sekä toteuttamiseksi.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden tarkoituksena on edistää varhaiskasvatuksen yhdenvertaista toteuttamista koko maassa, toteuttaa tässä laissa säädettyjä varhaiskasvatuksen tavoitteita sekä ohjata varhaiskasvatuksen laadun kehittämistä. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa määrätään varhaiskasvatuksen toteuttamisen keskeisistä sisällöistä, varhaiskasvatuksen järjestäjän ja lapsen vanhempien tai muiden huoltajien välisestä yhteistyöstä, monialaisesta yhteistyöstä sekä lapsen varhaiskasvatussuunnitelman sisällöstä. (L 13.7.2018/540.)

Varhaiskasvatus on osa suomalaista koulutusjärjestelmää, ja aloittaa lapsen oppimisen polun. Varhaiskasvatukseen kuuluvat ikävuodet 0–6 (Mitä on varhaiskasvatus?, [viitattu 13.10.2020]). Se on saanut tärkeän aseman suomalaisessa oppimiskulttuurissa, ja vuonna 2019 varhaiskasvatukseen osallistui noin 77 % väestömme 1–6-vuotiaista lapsista

(Kuoppala & Säkkinen 2020, 10). Prosenttimäärät osoittavat, kuinka suosittua ja yleistä varhaiskasvatukseen osallistuminen Suomessa on. Varhaiskasvatukseen osallistuminen auttaa kunnan viranomaisia kartoittamaan lasten mahdollisia tuen tarpeita niin varhaiskasvatussympäristössä kuin kotonakin ja valmistaa lasta kouluun menemisessä. Asiakkuus varhaiskasvatuksessa merkitsee varhaista kontaktia lapsen elämässä oppimisen sekä kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin polulla.

### **3.1 Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet**

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet on Opetushallituksen tuottama asiakirja, joka perustuu varhaiskasvatukseen. Sen tarkoituksena on edistää ja seurata varhaiskasvatukseen tasapuolista toteutumista valtakunnallisesti, noudattaa varhaiskasvatustalossa säädettyjä tavoitteita ja ohjata varhaiskasvatukseen kehittämistä. (L 13.7.2018/540.) Lakiin pohjautuen varhaiskasvatussuunnitelman asiakirja on laillisesti velvoittava määräys varhaiskasvatusta järjestävälle taholle (Opetushallitus 2018, 8).

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa asetetaan yleiset sisällöt varhaiskasvatukselle koko Suomessa. Perusteet sisältävät lisäksi varhaiskasvatukseen toimintakulttuurin määrittelyä, pedagogisen toiminnan suunnittelua ja toteuttamista, tuen tarpeet päiväkodissa, vaihtoehtoiseen pedagogiikkaan tai katsomukseen perustuvaa varhaiskasvatukseen toimintaa sekä jatkuvan toiminnan arvioinnin ja kehittämisen pääkohdat. (Opetushallitus 2018, 5–6.) Varhaiskasvatussuunnitelmiin kirjattu varhaiskasvatukseen tehtävä ja yleiset tavoitteet painottavat lasten tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden edistämistä sekä syrjäytymisen ehkäisyä. Lisäksi varhaiskasvatuksessa opitut asiat edesauttavat lasten osallisuutta ja aktiivista toimijuutta yhteiskunnassa. Osallisuuden tunteen luominen vahvistetaan kohtaamalla lapsi aidosti ja läsnä olevasti luoden lapselle myönteisen kokemuksen kuulluksi ja nähdyksi tulemisestä. (Opetushallitus 2018, 14, 30.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden velvoittamana kunta, kuntayhtymä ja yksityinen palveluntuottaja laatii tämän asiakirjan perusteella paikallisen varhaiskasvatussuunnitelman, jota toteutetaan alueen yksiköissä. Tämä asiakirja Seinäjoella on Meirän Vasu, joka

löytyy sähköisesti ePerusteet-palvelusta. Paikallisen varhaiskasvatussuunnitelman lisäksi jokaisessa päiväkodissa kirjataan jokaiselle lapselle oma yksilöllinen varhaiskasvatussuunnitelma, josta puhutaan yleisesti myös sanalla ”vasu”. Tähän suunnitelmaan kirjataan yhdessä lapsen sekä huoltajien kanssa lapsen yksilöllistä hyvinvointia, oppimista ja kokonaisvaltaista kehitystä tukevia tavoitteita. (Opetushallitus, [viitattu 5.11.2020].) Varhaiskasvatussuunnitelma turvaa varhaiskasvatustilain nojalla lapsen oikeuden saada suunnitelmallista sekä tavoitteellista että kokonaisvaltaista varhaiskasvatusta. Varhaiskasvatussuunnitelmaan kirjatavat tavoitteet asettavat pohjan lapsen kanssa tehtävälle pedagogiselle toiminnalle. (Opetushallitus 2018, 9–10.) Ryhmäilmiöiden kannalta yksilöllisten varhaiskasvatussuunnitelmien merkitys on tärkeä, sillä yksilön mahdolliset tuen tarpeet ja kehitys vaikuttavat ryhmäilmiöiden syntyyn ja niiden laatuun.

**Seinäjoen varhaiskasvatussuunnitelma Meirän Vasu.** Paikallinen varhaiskasvatussuunnitelma Seinäjoella on Meirän Vasu, ja sen on laatinut varhaiskasvatuksen järjestäjä, tässä tapauksessa Seinäjoen kaupunki. Meirän Vasu määrittelee ja ohjaa sekä tukee varhaiskasvatuksen järjestämistapaa koko kaupungissa. Asiakirjaa päivitetään ja arvioidaan valtakunnallisten linjausten mukaan (Meirän Vasu 2019, 1). Etelä-Pohjalaisen varhaiskasvatuksen arvosteemoja ovat opimme, tunnemme, toimimme ja iloitsemme. Toiminnassa korostetaan yritteliäisyyttä, ahkeruutta sekä tunnollisuutta. Arvosteemoissa painotetaan me-henkeä ja lasten osallisuutta. Tärkein Seinäjoen varhaiskasvatuksen tavoite on tukea lapsen kokonaisvaltaista kasvua. Kaiken toiminnan keskiössä on lapsi, hänen etunsa sekä osallisuutensa. (Meirän Vasu 2020, 9, 12.)

### 3.2 Varhaiskasvatuksen merkitys perheelle

Lapselle varhaiskasvatus on sosiaalisten suhteiden muodostamista, kokonaisvaltaista kehittymistä ja hyvinvointia. Varhaiskasvatuksesta lapsi saa valmiudet koulun aloitukselle. Jokaiselle lapselle kirjataan oma varhaiskasvatussuunnitelma, johon laaditaan yksilöllisiä tavoitteita lapsen varhaiskasvatuksen toteuttamiseksi hyvinvoinnin, oppimisen ja kehityksen kannalta. (Opetushallitus, [viitattu 5.11.2020].) Henkilökohtaisen

varhaiskasvatussuunnitelman tarkoituksena on työskennellä kohti lapsen tavoitteellista oppimista sekä fyysistä ja psyykkistä kehittymistä.

Lapsia haastatellessa tärkeimmiksi ja mieluisimmiksi asioiksi päiväkodissa lapset nimesivät ensimmäiselle sijalle leikkimisen, toiselle sijalle liikkumisen ja liikunnan mahdollistavat välineet (Alasuutari & Karila 2014, 73). Vertaisten merkitys toiminnassa sekä ystävien löytäminen luo positiivisia tunteita sekä yhteenkuuluvuuden tunnetta lapsille. On siis selvää, että lapsia kiinnostaa toiminta päivän aikana. Mielekkyyttä päivään haetaan vertaisista, ja se yleensä tapahtuu leikin avulla.

Päiväkodin aloittaminen on suuri siirtymäkohta koko perheelle. Varhaiskasvatuksen merkitys valtakunnallisesti ulottuu kokonaisvaltaisesti varhaiskasvatukseen osallistuvan lapsen hyvinvointiin ja kehitykseen. Varhaiskasvatukseen osallistuminen mahdollistaa lapsen huoltajien työnteon kodin ulkopuolella ja näin ollen tulojen ansaitsemisen (Karila 2016, 18). Lapsen oikeus varhaiskasvatukseen turvaa hänen kasvuaan sekä kehitystään, oppimista ja hyvinvointia sekä mahdollistaa samanaikaisesti molempien vanhempien kokopäiväisen työsäkäynnin. Hoidon aloitus merkitsee vanhemmalle irtautumista kotiarjesta sekä pääsyä takaisin työpaikalla olevien sosiaalisten suhteiden pariin. Lapsen päiväkotiin siirtyminen ehkäisee myös vanhempaa syrjäytymisen vaaralta.

Varhaiskasvatuksessa puhutaan paljon yhteistyön merkityksestä kotien kanssa. Lapsi viettää päiväkodissa useimmissa tapauksissa merkittävän osan päivästänsä, jolloin lasta kasvatetaan ja ohjataan päiväkodin henkilökunta eli varhaiskasvattajat. Kehityksen ja oppimisen tukeminen on varhaiskasvattajan tärkein tehtävä lapsen hyvinvoinnin kannalta. Varhaiskasvatus on yksi tärkeimmistä lapsiperheen tukijoista. Ensisijainen kasvatusvastuu on vanhempien, mutta varhaiskasvatuksen ammattilaiset toimivat kasvatuksen tukijoina (Mykkänen & Böök 2017).

## 4 POSITIIVINEN PSYKOLOGIA VARHAISKASVATUKSESSA

Positiivinen psykologia liittää itsensä varhaiskasvatukseen sen alle syntyneen suuntauksen – positiivisen pedagogiikan kautta (Avola & Pentikäinen 2019, 30). Varhaiskasvatuksen positiivisen pedagogiikan kiinnostus Suomessa on tällä hetkellä varsin suurta. Sitä on sisällytetty muun muassa varhaiskasvatuslakiin sekä valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin. Esimerkiksi varhaiskasvatuslaissa (L 13.7.2018/540) painotetaan, että varhaiskasvatuksen tavoitteena on mm. mahdollistaa myönteiset oppimiskokemukset, joita pyritään edistämään myös positiivisen psykologian avulla. Positiivisesta psykologiasta johdunut alasuuntaus on positiivinen pedagogiikka, jota käsitellään myöhemmin tässä luvussa. Positiivisen pedagogiikan tavoitteita ovat kehityksen ja hyvinvoinnin edistäminen, myönteisten oppimiskokemusten mahdollistaminen, lapsen yhteistyö- ja vuorovaikutustaitojen kehittäminen sekä lapsen osallisuuden varmistaminen. (Leskisenoja 2019, 38.) Yleisesti voidaan ajatella, että edellä mainitut ovat myös valtakunnallisesti tuotetun varhaiskasvatuksen tavoitteita, joista säädetään varhaiskasvatuslaissa (L 13.7.2018/540) sekä varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2018).

Positiivinen psykologia on tieteenala, joka tutkii ihmisen vahvuuksia sekä keinoja selviytyä elämässä eteen tulevista ongelmista (Ojanen 2014, 10). Se on saanut alkunsa 2000-luvun alussa julkaistusta artikkelista, jossa yhdysvaltalaiset psykologit M. Seligman sekä M. Csíkszentmihályi kertoivat henkilökohtaisia kokemuksiaan sekä oivalluksiaan ihmisten tavoista selviytyä ongelmista ja keskittyä positiiviseen. Tästä alkoi hyvinvoinnin tieteellinen tutkimus. (Uusitalo-Malmivaara 2014, 18–19.) Positiivinen psykologia tieteenhaarana voidaan kuitenkin jo liittää useiden tuhansien vuosien taakse, jolloin antiikin filosofit ovat pohtineet luonteen hyveitä ja onnellisuutta. (Diener 2011, Avolan & Pentikäisen 2019, 25 mukaan). Positiivisen psykologian lähtökohtana on universalismi, jonka mukaan kaikki ihmiset ovat riittävän samanlaisia tarpeiltaan ja ominaisuuksiltaan. Kuitenkaan tämä ei tarkoita sitä, että kaikki ihmiset olisivat samanlaisia, vaan ihmisillä on riittävän paljon yhteistä, jolloin ihmisiä voidaan kuvata samoilla käsitteillä ja periaatteilla. Psykologi Seligmanin mukaan jokaisessa kulttuurissa arvostetaan positiivisia arvoja, kuten oikeudenmukaisuutta, humaaniutta ja rohkeutta.

(Ojanen 2014, 21.) Näin ollen voidaan ajatella, että ihmiset perusajatuksenaan tahtovat hyvää ja arvostavat hyvää, hyvinvoivaa elämää.

Positiivisen psykologian perusajatus yhdistetään virheellisesti pelkästään positiiviseen ajattelutapaan. Positiivinen psykologia on tutkimuksen suuntaus, joka esittää positiivisen ajattelutavan edistävän yksilön hyvinvointia. (Ojanen 2014, 10.) Positiivisen psykologian tutkimukseen liittyy myös hyvän etsiminen yksilöstä, joka parantaa niin yksilön kuin yhteisönkin hyvinvointia (Uusitalo-Malmivaara 2014, 19). Hyvinvoinnista puhuttaessa positiiviseen psykologiaan voidaan liittää myös mielenterveyden edistäminen, sillä positiivisen psykologian tutkimukset selvittävät, mitkä seikat tekevät ihmisen onnelliseksi ja hyvinvoivaksi, ja mitä onnellisuus on (Avola & Pentikäinen 2019, 25). Positiivinen psykologia työtapana vaalii ratkaisukeskeisyyttä sekä myönteisyyttä. Sen tarkoituksena on muuttaa vallitsevia ajatus- ja toimintatapoja aktiivisesti yksilön hyväksi. (Avola & Pentikäinen 2019, 25.) Ratkaisukeskeisyyttä sekä myönteisyyttä vaalitaan myös aktiivisesti sosiaalialalla työskennellessä eri asiakasryhmien kanssa sekä varhaiskasvatuksen työskentelytavoissa lasten kanssa edistään juuri positiivisen pedagogiikan tavoitteita sekä mielekkyyttä arjessa.

#### **4.1 Positiivinen pedagogiikka**

Positiivisen pedagogiikan teoriaperusta on peräisin positiivisesta psykologiasta. Positiivisen pedagogiikan käsitettä käytetään limittäin positiivisen kasvatuksen käsitteen kanssa ympäri maailmaa. Käsitteen takana on ajatus hyvinvoinnin opettamisesta psykologin ja positiivisen psykologian oppi-isän, Martin Seligmanin mukaan. (Leskisenoja 2019, 23.) Ajatus kokoaa yhteen myös positiivisen psykologian perustan, eli hyvinvoinnin edistämisen ajatuksen. Positiivinen pedagogiikka jaetaan kolmeen alalukuun; ympäristö, hyvinvointi ja oppiminen. Nämä kolme sisältöä kokoavat kasvattajan tai opettajan elementit, joihin tulee kiinnittää huomiota positiivisen pedagogiikan toteutumiseksi. (Avola & Pentikäinen 2019, 30.) Avolan ja Pentikäisen mukaan näitä elementtejä ovat ilmapiirin sekä vuorovaikutuksen huomioiminen, hyvinvoinnin lisääminen sekä oppimisen seuranta ja arviointi.

Jotta ymmärrämme positiivisen pedagogiikan käsitteen, on hyvä määritellä ensin, mitä pedagogiikka tarkoittaa. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018, 22) pedagogiikka määritellään kasvatus- ja varhaiskasvatustieteelliseen teoriaan perustuvaksi suunnitelmalliseksi ja tavoitteelliseksi toiminnaksi, jonka päämääränä on lasten hyvinvoinnin ja oppimisen toteutuminen. Tulevana varhaiskasvatuksen ammattilaisena oma ymmärrykseni on, että pedagogiikka kokoaa kasvatuksellisen ja opetuksellisen tiedon yhteen, joka näyttäytyy ammattilaisen toiminnassa. Toisin sanoen siis jokaisella kasvatus- ja opetusallalla työskentelevällä ammattilaisella on oma pedagogiikkansa, joka yhdistää oman teoreettisen tiedon käytäntöön.

Positiivista pedagogiikkaa toteutetaan varhaiskasvatuksessa konkreettisella tavalla löytämällä positiivisia näkökulmia lapsen arkeen ja kokonaisvaltaiseen kehittymiseen sekä oppimiseen. Tässä suuntauksessa arjen asenne on hyvän huomaaminen, ja sen lähtökohtana on kasvattajan oma hyvinvointi (Avola & Pentikäinen 2019, 33). Positiivinen työote ei etsi lapsesta virheitä tai huonoja puolia, vaan pikemminkin kehittymisen kohteita lapsen taidoissa. Kehuminen ja kannustaminen uuden oppimiseen ja kokeiluun luo myönteisyyttä koko lapsiryhmässä, ja lapsia kannustetaan jakamaan hyvää mieltä myös muille omilla teoillaan. Positiivisen pedagogiikan tarkoituksena ei kuitenkaan ole sulkea negatiivisia asioita ulos tai vältellä haasteita ja toimia pelkästään yltiöpositiivisella asenteella. Positiivisen pedagogiikan perimmäisenä tarkoituksena on edistää lapsen hyvinvointia. (Leskisenoja 2019, 42.)

Positiivisen pedagogiikan toteuttamisen lähtökohtana on hyvinvoiva ja tasapainoinen aikuinen. (Avola & Pentikäinen 2019, 85). Positiivisen pedagogiikan asenne varhaiskasvattajissa lisää myös lasten positiivisuutta ja myönteisyyttä omista ihmissuhteistaan (Leskisenoja 2019, 51). Positiivisessa pedagogiikassa arvostetaan aitoja tunteita onnellisuudesta, myönteistä asennetta sekä avarakatseisuutta maailmaa kohtaan (Avola & Pentikäinen 2019, 41). Mallioppiminen sekä esimerkin näyttäminen on kasvattajan yksi tärkeä työtehtävä. Hyvinvoiva kasvattaja mahdollistaa myös hyvinvoivan ryhmän - sama pätee myös toisin päin. Myönteisten tunteiden siirtäminen lapsiin edistää lasten ryhmän koheesiota, eli yhteisöllisyyttä, sekä ilon tunnetta saapua päiväkotiin. Myönteisten tunteiden merkitystä ei voi

painottaa liikaa puhuttaessa positiivisesta pedagogiikasta. Niillä on yhteys kognitiivisiin sekä sosiaalisiin taitoihin ja esimerkiksi fyysiseen hyvinvointiin. (Leskisenoja 2019, 19–21.) Positiiviset ja mielekkäät vertaissuhteet lasten välillä tukevat lasten kehitystä (Neitola 2013, 103). Positiivisiin lopputuloksiin päätyminen ongelmien ratkaisemisessa antavat muistolle positiivisen leiman. Tulevaisuudessa tapahtuvat samankaltaiset tilanteet tuottavat meissä samankaltaisen reaktion, joka on aiemmin koettu. (Scoffham & Barnes 2011, 53.7) Varhaiskasvatuksessa positiivisiin lopputuloksiin pyritään pääsemään hyödyntämällä ratkaisukeskeisyyttä ja luomaan sekä lapsille että aikuisille positiivinen kuva varhaiskasvatuksesta edistämällä samalla kasvatuksellista yhteistyötä.

Kokonaisvaltainen positiivinen pedagogiikka antaa työyhteisölle voimavaroja luottamuksen rakentamiseen niin lasten kuin kotienkin kanssa. Kotien yhteistyön merkitys on suuri jokaiselle varhaiskasvattajalle. Kasvatukselliseen yhteistyöhön positiivisten piirteiden lisääminen madaltaa molempien osapuolten kynnystä ottaa huolta esiin. Kasvatusyhteistyötä tuetaan myös Seinäjoen varhaiskasvatuksessa luottamuksen rakentamisella, tasa-arvoisella vuorovaikutuksella sekä keskinäisellä kunnioituksella (Meirän vasu 2020, 21).

## 4.2 Hyvinvointiteoria (PERMA-teoria)

PERMA-teoria on Martin Seligmanin kehittämä teoria hyvinvoinnin edistämisestä. Teoria koostuu viidestä hyvinvointia tuottavasta osa-alueesta, joita ovat (Leskisenoja 2017, 48–57);

- Positiiviset tunteet (Positive emotions)
- Sitoutuminen (Engagement)
- Ihmissuhteet (Relationships)
- Merkityksellisyys (Meaning)
- Saavuttaminen (Accomplishment)

Hyvinvointia voidaan kuvata objektiivisesti; esimerkiksi perustarpeiden täyttymisellä tai kouluttautumisen mahdollisuudella. Hyvinvointiteoriassa keskitytään subjektiiviseen

kokemukseen ilosta, koetusta hyvinvoinnista, menestymisestä ja kukoistuksesta. PERMA-teorian mukaan näiden viiden osa-alueen avulla saavutetaan yksilön kukoistus. (Butler & Kern 2016, 1–2.) Kukoistus-käsitettä (engl. Flourishing) käytetään onnellisuuden lähikäsitteenä. Se on merkitykseltään yksilön positiivinen elämäntilanne, johon tulisi pyrkiä ja joka olisi mahdollisimman pitkäaikainen tilanne. (Avola & Pentikäinen 2019, 46.)

**Positiiviset tunteet.** Positiivisia tunteita PERMA-teorian mukaan ovat muun muassa ilo, mielihyvä sekä hyvin voiminen (Khaw & Kern 2015, 4). Positiiviset tunteet vaikuttavat merkittävästi myös edellä mainittuun kukoistuksen kokemukseen. Ne ovat hyvinvointimme perusta, ja niillä on todettu olevan positiivisia vaikutuksia lasten käyttäytymiseen, ihmissuhteisiin, terveyteen ja toimintaan sitoutumiseen (Leskinen 2019, 65).

**Sitoutuminen.** PERMA-teorian toinen osa-alue, ”engagement” on usein suomennettu ”sitoutumisena”. Engagement voitaisiin kuitenkin Avolan ja Pentikäisen (2019, 185) mukaan käsittää keskittymisen, uppoutumisen ja läsnäolon käsitteenä, sillä nämä käsitteet mahdollistavat sitoutumisen. Käsite on vaikeaa määrittää tarkasti, sillä sitoutumisella on emotionaalinen, kognitiivinen sekä käytöksellinen ulottuvuus (Butler & Kern 2016, 3).

**Ihmissuhteet.** Kolmas osa-alue eli ihmissuhteet liittävät positiivisen pedagogiikan sekä varhaiskasvatuksen toisiinsa. Sosiaalinen tuki ja myönteiset, turvalliset ihmissuhteet ovat välttämättömiä asioita lapsen oppimisen ja kehityksen kannalta. Huolehdituksi, rakastetuksi ja arvostetuksi tulemistä on pidetty universaalisti hyvinvoinnin edellytyksenä. (Leskisenoja 2019, 65.)

**Merkityksellisyys.** Lyhyesti merkityksellisyys on yksilön näkemys oman elämänsä ja toimintansa arvokkuudesta (Leskisenoja 2019, 66). Merkitystä omalle elämälle haetaan ihmissuhteista, erilaisista kokemuksista, ja Leskisenoja mainitsee, että merkityksellisyyden kokemus on yhteydessä vahvasti omaan identiteettiin. Merkityksellisyys pyritään tuomaan esiin varhaiskasvatuksessa lapsen osallisuuden mahdollistamisella, joka on mainittu myös varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018, 30).

**Saavuttaminen.** Elämä ilman onnistumisten kokemuksia ei ruoki yksilön motivaatiota kehittyä ja pyrkiä kohti tavoitteita. Saavuttamisen kokemusta edistää lapsen kannustaminen, onnistumisten sanoittaminen, sinnikkyuden painottaminen ja sisäisen motivaation herättäminen. Saavutukset ja onnistumisen kokemukset lisäävät lapsen iloa sekä hyvinvointia. (Leskisenoja 2019, 66.)

Näitä hyvinvointia edistäviä asioita vahvistamalla Leskisenojan (2019, 64) mukaan saadaan kokoon positiivisen pedagogiikan tärkein sisältö. Hyvinvointiteorian avulla positiivista pedagogiikkaa saadaan liitettyä tavallisiin varhaiskasvatuksen toimintatapoihin – toisin sanoen käytäntö saa siis teorian tuekseen. Leskisenojan (2019, 66) mukaan mitään PERMA-teorian yksittäisiä osa-alueita ei voi tarkasti rajata omiin alueisiinsa, vaan nämä käsitteet limittyvät käytännössä toisiinsa, ja yhden osa-alueen toteutuminen voi edistää myös toista osa-alueita.

## 5 RYHMÄ VARHAISKASVATUKSESSA

Varhaiskasvatus yhdistää lapsia eri lähtökohdista, kehittää sekä tavoittelee kokonaisvaltaista hyvinvointia lapsen elämässä. Päiväkoti yksikkönä kokoaa lapsia saman katon alle ja sijoittaa lapsia erilaisten ominaisuuksien mukaan suuremmiksi lapsiryhmiksi. Näin ollen varhaiskasvatuksen alla toimii monen kokoisia ja laadultaan erilaisia ryhmiä. Päiväkodissa usein ryhmäksi mielletään ensin lapsen oma lapsiryhmä, johon useimmiten on koottu lapsia samasta ikäryhmästä. Sen lisäksi lapsi kuuluu koko päiväkodin yhteisöön, pienempiin vertaisryhmiin, esimerkiksi pienryhmiin.

Ihmiselle luontaista on liittyä ryhmiin. Se on elämämme aikana erittäin hallitseva tarve ja tavoite (Kopakkala 2011, 54). Sosiaalinen kehityksemme avustaa siinä, sillä se antaa meille vuorovaikutustaitoja ja avustaa ryhmään liittymisessä. Lapsi kehittyy osaksi omaa kulttuuriympäristöään, ja hänellä on syntymästään saakka valmius solmia sosiaalisia suhteita. (Kronqvist & Pulkkinen 2007, 116.) Yhteenkuulumisen tunne tulee esiin jo varhaisessa lapsuudessa, ja uudet ihmiset luonnollisesti kiinnostavat.

Uudessa ryhmässä, tässä tapauksessa varhaiskasvatuksen lapsiryhmässä, lapsi oppii erilaisia toimintamalleja, arvoja ja katsomuksia (Meirän vasu 2020, 33). Tässä opinnäytetyössä tutkin varhaiskasvatuksen lapsiryhmiä, ja lasken yhdessä olevat ihmiset ryhmäksi, kun heitä on kaksi tai useampi. Ryhmän määrittely vaihtelee 2–20 henkilön välillä, eikä ole niin kiistanon (Niemistö 2012, 16).

### 5.1 Lapsiryhmä

Lapsen aloittaessa varhaiskasvatuksen kodin ulkopuolella, hänen elinpiirinsä laajenee (Meirän vasu 2020, 33). Päiväkodin lapsiryhmä voi olla ensimmäisiä pysyviä ryhmiä, johon lapsi kuuluu vertaistensa kanssa. Yhteenkuuluvuuden tunteen muodostaminen on tässä vaiheessa tärkeää. Varhaiskasvatuksen lapsiryhmät muodostetaan varhaiskasvatuslain 34 §:n (L 13.7.2018/540) mukaisesti niin, että varhaiskasvatukselle asetetut tavoitteet voidaan saavuttaa. Varhaiskasvatuksen henkilöstön vastuulla on seurata, että varhaiskasvatuslain

asettamat vaatimukset täyttyvät päiväkodissa ja tasavertainen varhaiskasvatus toteutuu. Varhaiskasvatuksen lapsiryhmät ovat pitkäkestoisia, jotka pidemmän ajan kuluttua muokautuvat yhteisöiksi.

Seinäjoen päiväkodeissa lasten ja kasvattajien suhdeluku on 4 alle 3-vuotiasta yhtä kasvattajaa kohden, ja 8 yli 3-vuotiasta lasta yhtä kasvattajaa kohden (Meirän vasu 2020, 6). Valtioneuvoston asetus varhaiskasvatuksesta (A 23.8.2018/753) säättää yksityiskohtaisemmin päiväkodin henkilöstön mitoituksesta:

Päiväkodissa tulee kasvatus-, opetus- ja hoitotehtävissä olla vähintään yksi henkilö, jolla on varhaiskasvatuslain (L 13.7.2018/540) 26–28 §:ssä säädetty ammatillinen kelpoisuus, enintään kahdeksaa enemmän kuin viisi tuntia päivässä varhaiskasvatuksessa olevaa kolme vuotta täyttäneitä lasta kohden. Enintään neljää alle kolmivuotiaista lasta kohden tulee päiväkodissa kasvatus-, opetus- ja hoitotehtävissä samoin olla vähintään yksi henkilö, jolla on edellä säädetty ammatillinen kelpoisuus.

Ryhmän kannalta tärkeitä tavoitteita varhaiskasvatuslain (L 13.7.2018/540) 3 §:ssä ovat erityisesti:

- Edistää jokaisen lapsen iän ja kehityksen mukaista kokonaisvaltaista kasvua, kehitystä, terveyttä ja hyvinvointia;
- Varmistaa kehittävä, oppimista edistävä, terveellinen ja turvallinen varhaiskasvatusympäristö;
- Turvata lasta kunnioittava toimintatapa ja mahdollisimman pysyvät vuorovaikutussuhteet lasten ja varhaiskasvatushenkilöstön välillä;
- Kehittää lapsen yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja, edistää lapsen toimimista vertaisryhmässä sekä ohjata eettisesti vastuulliseen ja kestävään toimintaan, toisten ihmisten kunnioittamiseen ja yhteiskunnan jäsenyyteen.

Näiden tavoitteiden kautta lapsiryhmä pystytään muodostamaan niin lapsen kuin varhaiskasvattajan ja lisäksi vanhemman eduksi – tärkeää on pystyä tuottamaan lapselle mielekkäitä kokemuksia päiväkodissa ja ryhmällä on suuri vaikutus mielekkyyden tuottamisessa päiväkodissa vietetyssä ajassa. Henkilökunnan pysyvyys vaikuttaa Opetushallituksen

mukaan tutkitusti turvallisuuteen ja tapaturmien määrään (Varhaiskasvatuksen turvallisuustyön organisointi ja johtaminen [viitattu 16.9.2020]). Varhaiskasvatuksen henkilökunnan pysyvyys vaikuttaa suoraan lapsiryhmän hyvinvointiin ja turvallisuudentunteeseen ja on yksi toimivan varhaiskasvatuksen kulmakivistä.

Päiväkodissa muodostettu ryhmä aikuisten toimesta ei kuitenkaan tarkoita sitä, että ryhmä olisi valmis ja toimiva (Koivula 2013, 22). Tämän vuoksi ryhmän kehittymistä täytyy tukea, sekä esimerkiksi ryhmäytymistä hyödyntää ryhmän alkuvaiheessa. Jokainen ryhmä muodostaa omat säännöt, normit, käytänteet sekä esimerkiksi vuorovaikutustavat. Koivulan (2013, 23) mukaan yhteisöllisyyttä tulisi alkaa perustamaan jo varhaisessa vaiheessa. Lisäksi hän mainitsee, että aikuisten rooli on yhteisöllisyyden rakentumisen kannalta tärkeä: he toimivat kehittymisen mahdollistajina sekä roolimalleina.

## 5.2 Vertaiset

Vertaiset tässä opinnäytetyössä merkitsevät lapsen päiväkotiryhmän toisia lapsia. Päiväkodin yksi suurimpia muutoksia lapselle on vertaisryhmään sijoittuminen. Se edistää sosiaalisten taitojen, empatiakyvyn sekä esimerkiksi toisen näkökulmaan asettumisen kehittymistä. Lisäksi vertaissuhteet antavat mahdollisuuden oman identiteetin rakentumiselle (Marjanen, Ahonen & Majoinen 2013, 60–61). Lisäksi oman roolin muuttaminen omasta kotipiiristä siirryttäessä varhaiskasvatukseen aloittaa oman itsensä refleктоimisen hyvin varhaisessa vaiheessa.

Varhaiskasvatuksessa yhdessä vietetty päivä vertaisten kanssa on ajallisesti pitkä ja sisällöllisesti tärkeä (Hermanfors 2017, 91). Vertaisten kanssa toimiminen korostuu varhaiskasvatuksessa, sillä toisten lasten kanssa oleminen voi rohkaista tai estää lasta opetellessa erilaisia taitoja. Tämän vuoksi on tärkeää luoda positiivisia oppimiskokemuksia koko ryhmän kehittymisen kannalta. Tutkimusten mukaan vertaisryhmässä lapsi oppii paremmin kuin ”perinteisessä” aikuislähtöisessä opetuksessa. (Marjanen ym. 2013, 60–61.) Vertaisten merkitys on yksi tärkeimmistä osa-alueista ryhmäsosialisaatioteorian mukaan lapsen sosiaalisen kehityksen muotoutumisessa (Kronqvist & Pulkkinen 2007, 117). Sen mukaan lapsi saa

vertaisryhmiltä enemmän vaikutteita kuin omilta vanhemmilta ja oppii monipuolisesti sosiaalisia taitoja.

Sosiaalinen vuorovaikutus voidaan ottaa esiin puhuttaessa vertaisten vaikutuksesta yksilön toimintaan. Sosiaalinen vuorovaikutus tarkoittaa vuorovaikutuksessa tapahtuvaa vaikuttamista toiseen henkilöön. Käyttäydymme eri tavalla ryhmässä, kuin yksin ollessamme, ja se täytyy huomioida myös varhaiskasvatuksessa. (Rovio, Lintunen & Salmi 2009, 22.)

### **5.3 Pedagoginen pienryhmätoiminta**

Seinäjoen kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma linjaa pedagogisen pienryhmätoiminnan Seinäjoen kaupungin varhaiskasvatuksen toimintatavaksi (Meirän Vasu 2020, 15). Pedagogisena pienryhmätoiminnalla tarkoitetaan sitä, että päiväkodin lapsiryhmän lapset jaetaan päivän ajaksi useampaan pienempään ryhmään. Tämä turvaa huomion sekä vuorovaikutuksen saamisen kaikille lapsille päivän aikana. Pienemmässä ryhmässä myös lapsen on helpompi tulla kuulluksi ja hänet kohdataan arvostavasti ja annetaan vaikuttaa osallisuuden ja toimijuuden näkökulmasta (Ahonen 2017, 59). Pienryhmätoiminnan taustalla on vahva ajatus tukea lapsen perusturvallisuuden kokemusta, kehittyvää tunne-elämää ja vuorovaikutustaitoja (Meirän Vasu 2020, 15). Pienryhmät pyritään pitämään mahdollisimman pysyvinä, mikä edistää lasta muodostamaan pysyviä vuorovaikutus-, sekä ystävyys-suhteita.

Kasvattajan näkökulmasta pienryhmätoiminta mahdollistaa havaintojen tekemisen lasten kokonaisvaltaisesta hyvinvoinnista sekä kehittymisestä. Pienempi ryhmä mahdollistaa myös kasvattajan läsnäolon, yksilöllisen huomion antamisen sekä lapsen osallisuuden huomioimisen. Pienryhmätyöskentelyn ja yksilöllisen huomioimisen avulla myös kasvattajalle tulee mahdollisuus keskittyä työhönsä, käyttää omaa ammattitaitoaan ja hyödyntää vahvuuksiaan. (Meirän Vasu 2020, 16.) Pienemmässä lapsiryhmässä työskentely mahdollistaa kaiken tämän lisäksi myös kasvattajan positiivisuuteen painottuvan vuorovaikutuksen, positiivisen läsnäolon ja positiivisten ryhmäilmiöiden luomisen sekä vahvistamisen. Tämä toiminta rauhoittaa lisäksi esimerkiksi siirtymä-, oppimis-, sekä leikkimistilanteita.

## 5.4 Ryhmän vaiheet

Ryhmän vaiheita on alettu tutkia vasta toisen maailmansodan jälkeen ryhmätyön sekä ryhmäterapian lisääntyttyä (Niemistö 2007, 160). Yhdysvaltalainen tutkija Bruce Tuckman kehitti 1960-luvulla mallin ryhmän vaiheittaisesta kehityksestä (Kopakkala 2011, 48–49). Tässä mallissa ryhmän vaiheet jaettiin neljään osaan:

- Forming (muodostusvaihe)
- Storming (kuohuntavaihe)
- Norming (sopimisvaihe)
- Performing (hyvin toimiva ryhmä)
- Adjourning (lopetusvaihe, lisätty 1977)

Tuckman sai kritiikkiä mallistaan, sillä siinä ei puhuttu mitään ryhmän lopetusvaiheesta. Lopetusvaihe lisättiin 1977 Tuckmanin sekä M. A. Jensenin kanssa arvioituaan mallin. Lopetusvaihe kulkee englanninkielisellä käsitteellään adjourning (lopetusvaihe). (Kopakkala 2011, 51.)

Ryhmät kehittyvät eri tahtiin, ja eri vaiheiden kautta. Osa ryhmistä voi päästä eteenpäin nopeammin, toiset hitaammin. Ryhmän kehitys voi myös taantua, jolloin siirrytään edelliseen ryhmän vaiheeseen, mikäli se kohtaa ylitsepääsemättömän kriisin. Ryhmä vaikuttaa suoraan myös ohjaajaansa; haastava ryhmä voi kuormittaa ohjaajaansa, mutta jossain vaiheissa ryhmä tuottaa vaivattomasti onnistumisen iloa. (Ryhmän ohjaajan käsikirja 2015, 24.) On siis hyvä muistaa, etteivät ryhmän vaiheet ole mustavalkoisia, eikä niistä kehitytä seuraavaan ryhmän vaiheeseen suoraviivaisesti. Jokaisen ryhmän kehityskulku on yksilöllinen. Nämä vaiheet näyttäytyvät usein myös päällekkäisinä ryhmässä. Mallit eri ryhmän vaiheista auttavat ryhmän ohjaajaa näkemään ryhmän tarpeita ja suuntaamaan toimintaa, joilla ryhmää voidaan viedä eteenpäin. (Kopakkala 2011, 59.)

**Muodostusvaihe.** Ryhmän muodostumisvaiheessa jäsenet luonnollisesti ovat epävarmoja toimintatavoista, ja siitä, mitä ohjaaja sekä muut ryhmän jäsenet heistä ajattelevat. Lasten kohdalla tämä vaihe voi synnyttää arkuutta, ujostelua ja tuoda esiin itkuisuutta ja ikävää

tuttuun paikkaan. Erityisesti alkuvaiheen ryhmäytymisen tulisi kiinnittää erityistä huomiota, jotta ryhmän jäsenet omaksuvat ryhmän ja näin ollen myöhempi työskentely ryhmän kanssa toimii helpommin. (Ryhmäilmiö: Ryhmänohjaajan käsikirja 2015, 27.) Lasten kanssa ryhmän muodostaminen ja työskentely eroaa hieman aikuisten ryhmää ohjattaessa. Lapset näyttävät ilmeensä sekä eleensä suorasti.

Vapaissa tilanteissa, kuten vapaan leikin aikana, etsitään normeja sekä tukea omalle toiminnalle ja käyttäytymiselle (Niemistö 2007, 161). Tämä liittyy hyväksymisen tunteeseen ja kokemukseen, että juuri minä riitän tällaisena tälle ryhmälle. Yhteenkuuluvuuden tunnetta haetaan vertaisilta ja aikuisilta. Lasten yhteenkuuluvuutta rakennetaan ja tuotetaan jatkuvasti, eikä se ole koko ajan samalla tasolla pysyvä ilmiö (Juutinen 2015, 172). Tukea haetaan lapsiryhmän aikuisilta sekä vertaisilta. Tuen saaminen lisää riittävyyden ja myönteisyyden tunnetta yksilössä.

Nämä muodostumisvaiheen piirteet voivat näyttäytyä lasten käyttäytymisessä esimerkiksi haasteena nimetä paras kaveri, tai haasteena ottaa kontaktia muihin lapsiin. Lisäksi riippuvuussuhteita muodostetaan herkästi ”omaan aikuiseen” josta voi olla vaikeaa irroittautua muuhun toimintaan. (Kattelus 2016, 40–41.)

**Kuohuntavaihe.** Kuohuntavaiheessa ryhmän jäsenet ovat oppineet yleiset käyttäytymismallit. He pyrkivät ilmaisemaan omaa yksilöllisyyttään, jolloin mm. omia mielipiteitä korostetaan ja uskalletaan olla eriä mieltä muiden kanssa. Kuohuntavaiheessa on jo tutustuttu ryhmään, mikä helpottaa omien positiivisten sekä negatiivisten tunteiden esiin tuomista. Myös pettymystä ryhmän toiminnasta voidaan tuoda esiin. (Niemistö 2007, 161.) Kuohuntavaiheessa kohdataan enemmän ristiriitatilanteita, ja kasvattaja voi kokea tämän vaiheen olevan ryhmän ohjaamisessa kaikista haastavin. Myös kiusaamista voi esiintyä, mikä vaatii varhaiskasvattajan apua. (Kattelus 2016, 44–46.)

**Sopimisvaihe.** Kolmannesta ryhmän vaiheesta puhutaan eri nimityksillä yhteistyö- tai tiiviin ryhmän vaiheena. Tässä vaiheessa ryhmässä aiemmin vallitseva epäsopeus on lauennut, ja ryhmä kokee itsensä yhtenäiseksi. Ryhmä koetaan kokonaisuutena, ei erilaisten alaryhmien

kautta. (Kopakkala 2011, 77.) Vuorovaikutussuhteisiin kehittyy yhteenkuuluvuuden tunne, ja ryhmän yksilöt hyväksytään sellaisina ryhmään kuin he ovat (Niemi 2007, 161).

Kuohunnasta ylipäässeensä ryhmän lapset löytävät oman paikkansa ryhmässä. Lisäksi ystäviä nimetään helpommin. Ryhmän hyvä yhteishenki huokuu auttavaisena ja positiivisena. (Kattelus 2016, 46.)

**Hyvin toimiva ryhmä.** Hyvin toimiva ryhmä on tuottava, tehokas ja luova. Se toimii yhtenäisesti tavoitteita kohti ja osaa ratkaista itsenäisesti ristiriitatilanteita. (Kopakkala 2011, 50–51). Lisäksi Kopakkala (2011, 51) mainitsee, että työnjakoon sekä ihmissuhteisiin liittyvät ongelmat on ratkaistu. Hyvin toimivan ryhmän vaihe on jatkumoa sopimisvaiheesta. Tämä näkyy seesteisyytenä sekä yhteisöllisyytenä ryhmän toiminnassa. Lasten keskuudessa hyvin toimivan ryhmän vaiheen voi huomata, kun saman ryhmän kanssa on työskennelty jo hetken aikaa; lapset ottavat leikkiin helpommin mukaan muitakin leikkijöitä, ja tämä vaikuttaa oman sosiaalisen verkoston luomiseen. (Kattelus 2016, 47–48.)

**Lopetusvaihe.** Ryhmän lopetusvaihe on viimeisenä lisätty vaihe Tuckmanin malliin. Se on nimensä mukaisesti vaihe, joka aktivoituu, kun ryhmän toimintaa ollaan lopettamassa. Ryhmän toiminnot eivät ole enää suorituskeskeisiä, tavoitteisiin perustuvia vaan ryhmässä valmistaudutaan ryhmän loppumiseen. (Kopakkala 2011, 51.) Tätä vaihetta voidaan pohjustaa ryhmän ohjaajien toimesta jo pidemmän aikaa, jolloin ryhmän jäsenet ovat henkisesti valmistautuneet siihen, että ryhmä tulee loppumaan jossain vaiheessa.

Varhaiskasvatuksessa yhden ryhmän toimintakausi on yksi vuosi. Tilanteen mukaan, ryhmästä voi poistua lapsia, tai siihen voi tulla lisää lapsia. Lopetusvaihe näkyy Katteluksen (2016, 51) mukaan varhaiskasvatuksen lapsiryhmässä edelleen jatkumona hyvin toimivalle ryhmälle, sillä lapset toimivat yhdessä leikkien entistä suuremmissa joukoissa. Lisäksi tekemistä voidaan kuvailla ”sujuvaksi omalla painollaan”.

## 5.5 Ryhmän toimintaa säätelevät asiat

Ryhmää säätelevät tietyt ulkoiset ja sisäiset ehdot. Ulkoisia ehtoja ovat ympäristötekijät, kuten fyysinen ja sosiaalinen ympäristö. Ulkoisiksi tekijöiksi voitaisiin määritellä varhaiskasvatuksen kentällä myös laillisesti velvoittavat asiakirjat. Nämä toimivat ”kattona”, joka ohjaa toimintaa. Sisäiset ehdot liittyvät ryhmän jäseniin. Näiden ehtojen lisäksi toimintaa säätelee ryhmän tarkoitus. (Niemistö 2007, 34.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet sekä varhaiskasvatuslaki säätelee varhaiskasvatuksen lapsiryhmien tarkoituksen. Lisäksi yksilölliset varhaiskasvatussuunnitelmat antavat tavoitteet ja ohjat kasvattajalle toiminnan luomiseen. Seinäjoen kaupungin varhaiskasvatussuunnitelmassa linjataan lapsiryhmän varhaiskasvatussuunnitelma, eli ”ryhmävasu”, jota käytetään lapsiryhmän tiimin toiminnan apuna. Tätä asiakirjaa arvioidaan ja muokataan lapsiryhmän tarpeiden sekä tavoitteiden mukaan. (Meirän VaSu 2020, 3–4.)

**Ulkoiset tekijät.** Varhaiskasvatuksessa toimintaa säätelee varhaiskasvatuslaki sekä varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Lisäksi jokaiselle lapselle kirjataan henkilökohtainen varhaiskasvatussuunnitelma, jossa seurataan mm. lapsen kehittymistä. Varhaiskasvatuslaki antaa laillisen pohjan varhaiskasvatuksen toiminnalle. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ovat opetushallituksen antama valtakunnallinen määräys, joka määrittelee varhaiskasvatuksen toteutuksen sekä paikallisten ja lasten varhaiskasvatussuunnitelmien laatimisen (Opetushallitus 2018, 7).

Osallisuuden, yhdenvertaisuuden sekä tasa-arvon toteutumista edistetään varhaiskasvatuksen toimintakulttuurissa jokaisella toiminnan osa-alueella. Lapsilla on mahdollisuus tulla kuulluksi sekä osalliseksi toiminnan suunnittelussa, toteuttamisessa ja toiminnan arvioimisessa. (Opetushallitus 2018, 26–27 & 30.)

Seinäjoen Kaupungin Meirän Vasu (2020, 9) linjaa lasten laaja-alaista osaamista eteläpohjalaisiin arvosteemoihin: opimme, tunnemme, toimimme, iloitemme. Lapsen varhaiskasvatussuunnitelman mukaisesti pyritään tuomaan sellaista toimintaa esille, joka haastaa ja vahvistaa lapsen olemassa olevia taitoja, ja kehittää niitä eteenpäin. Tämänhetkisenä

pedagogisena arvopisteenä Suomen varhaiskasvatuksessa on lapsen osallisuus ja osallistuminen. Lasten mahdollisuus vaikuttaa toimintaan nostaa esiin lasten mielenkiinnonkohteita, ja näin ollen myös lapsista lähtöisin olevat ryhmäilmiöt voivat tulla esiin.

**Sisäiset tekijät.** Ryhmän koostumus vaikuttaa suoraan ryhmän sisäisiin ehtoihin. Ryhmän koko, jäsenten erilaisuus sekä ryhmän ohjaajan suhde liittyy tähän vahvasti. Ryhmän toimintaa arkipäivässä säätelevät kasvattajat. Heillä on toiminnalle suunnitelma, jonka mukaan arkea toteutetaan. Kasvattajat organisoivat lapsiryhmän päivän kulkua, ja muuttavat suunnitelmia tarvittaessa. Kasvattajat toimivat valtakunnallisen sekä paikallisen varhaiskasvatussuunnitelman puitteissa.

Lasten muodostamat suhteet aikuisen kanssa sisältävät aina jonkinlaisen asettelun; aikuiset opettavat mitä saa, ja mitä ei saa tehdä, sekä organisoivat lapsen päivää. Vertaisten kanssa muodostetuista suhteista tulee tasa-arvoisempia, ja vertaiset ovat lapsille sosiaalisesti puoleensavetäviä tovereita. (Kernan, Singer & Swinnen 2011, 3–4.) Vertaisten kanssa toimiminen antaa lapselle uusia ryhmätyötaitoja, he antavat myös suoraa palautetta lapsen tekojen hyväksyttävyydestä sekä normeista.

## 6 RYHMÄILMIÖT

Tämän opinnäytetyön näkökulmasta positiivisten ryhmäilmiöiden vahvistaminen on tärkeää koko ryhmän dynamiikan, sekä arjen sujuvuuden kannalta. Tämän takia rajasin opinnäytetyöni positiivisiin ryhmäilmiöihin. Ryhmäilmiöt vaikuttavat suoraan ryhmän ilmapiiriin sekä lasten tunteisiin. Jos arki on epätasaista, rosoista ja negatiivisuudella täytettyä, ilmapiiri muuttuu samanlaiseksi. On kuitenkin hyvä pitää mielessä, että kaikkia ryhmäilmiöitä ei voida poistaa olemasta, ja että myös negatiivisilla ilmiöillä on oma, opettavainen näkökulmansa. Negatiivisten ryhmäilmiöiden, kuten kiusaamiseen on tuotettu oppaita, sekä tietoa niiden kitkemiseksi pois varhaiskasvatuksesta.

Ryhmäilmiö käsitteenä merkitsee ryhmän yhteiseksi muodostettua käyttäytymistä tai reagoititapaa jotain ilmiötä tai asiaa kohtaan (Ryhmäilmiöitä, [viitattu 24.1.2021]). Ryhmäilmiö on peräisin yksilöstä, ja se muokkautuu ryhmän käyttäessä sitä yhteisenä toimintatapana. Käsitettä tarkastellaan samanaikaisesti kolmesta näkökulmasta; yksilön ryhmään tuomista ajatuksista, ympäristön vaikutuksista sekä ryhmän dynamiikasta (Jauhiainen & Eskola 1994, 37). Nämä kolme näkökulmaa ovat riippuvaisia toisistaan ryhmäilmiön kannalta. Ryhmäilmiöitä voidaan ajatella kolmen ajatuksen kautta; yksilö tilanteessa, yksilöt tilanteessa sekä ryhmä ympäristössään.

### 6.1 Yksilö ryhmässä

Yksilöt yhdessä toimiessaan koostavat ryhmän (Jauhiainen & Eskola 1994, 14). Jokainen ryhmän jäsen tuo oman itsensä ryhmään ja muokkaa sitä omalla tavallaan. Ryhmän muokkaaminen yksilön kannalta tapahtuu molempiin suuntiin; yksilö sopeutuu ryhmään, ja sopeuttaa ryhmää itseensä. Tämä tarkoittaa sitä, että yksilö tuo omat mielipiteensä, kokemuksensa ja mielenkiinnon kohteensa, ja nämä vaikuttavat oleellisesti myös ryhmässä esiintyviin ryhmäilmiöihin

Yksilön vaikutus ryhmäilmiöihin näkyy erityisesti osallisuuden kautta. Osallisuus sekä osallistuminen ryhmään lisää yksilön tietoisuuttaan itsestään, vaatii yksilöltä normien

noudattamista ja harjoittaa esimerkiksi sosiaalisia taitoja. Ryhmä onkin yksilölle mainio reflektioimisen väline ja mahdollisuus, sillä ryhmältä yksilö saa suoran vastauksen omalle itselleen ja toimintatavoilleen (Jauhiainen & Eskola, 1994, 16). Varhaiskasvatuksen kentällä reflektio omalle toiminnalle näkyy välittömänä palautteena lapselta lapselle tai aikuiselle. Osallisuuden ja reflektoinnin lisäksi nykyisessä maailmassa korostetaan yksilön subjektiivisuutta. (Jauhiainen & Eskola 1994, 15.) Subjektiivisuus tarkoittaa yksilön omakohtaisuutta sekä yksilöllisiä kokemuksia. Yksilö ryhmässä tulkitsee ja kokee tapahtumia eri tavalla kuin muut. Tämä korostuu erityisesti lasten kanssa toimiessa, ja usein tapahtumat voidaan käsittää erillä tavalla.

## 6.2 Yksilö ja 3–6-vuotias lapsi ryhmässä

Aineistossa havainnoitiin 3–6-vuotiaita lapsia neljässä eri lapsiryhmässä. Havainnoinnissa keskityttiin lasten keskinäiseen vuorovaikutukseen ja ryhmäilmiöihin sekä kasvattajan vuorovaikutukseen lasten seurassa. On jo aiemmin teoriassa todettu, että vertaisilla sekä sosiaalisilla suhteilla on merkitys lapsen sosiaaliselle kehitykselle ryhmäsosialisaatioteorian mukaan. Lapsen sosiaalisesta kehityksestä puhuttaessa käsitellään lapsen vuorovaikusta ja ryhmään liittymisen taitoja. Sosiaalinen kehitys etenee kokoaikaisessa jatkumossa lapsen elämän aikana lapsen kasvaessaan omassa kulttuuriympäristössään. Tämä tarkoittaa sitä, että lapsi kasvaa niihin normeihin ja tärkeinä pidettyihin käsityksiin, joita juuri hänen kulttuuriympäristössään arvostetaan. Lisäksi lapsella on luontaiset valmiudet havainnoida ja sosiaalistua osaksi ympärillä olevaan yhteisöönsä. (Kronqvist & Pulkkinen 2007, 116.)

Yksilön vaikutus ryhmään on aina tilannesidonnaista, ja monet yksilöstä riippumattomat tekijät vaikuttavat yksilön toimintaan ryhmässä. Esimerkiksi lapsen sosiaalinen asema voi vaikuttaa ryhmässä olemiseen, mutta Salmivallin (2005, 30) mukaan ryhmästä torjutuilla lapsilla on epärealistinen tai jopa vääristynyt käsitys omasta sosiaalisesta asemastaan. Täten ajattelen, että sosiaalisella asemalla ei tässä tutkimuksessa ainakaan nuorempien havainnoitujen lasten kannalta ole merkitystä, sillä he eivät välttämättä tiedosta asemaansa ryhmässä, joka jollain tavalla vaikuttaisi yksilön käyttäytymiseen ryhmässä.

Kun puhutaan yksilön käytöksestä ryhmässä, siihen voidaan liittää sosiaalisen pätevyyden sekä sosiaalisen kompetenssin käsitteet, joita käytetään rinnakkain. Sosiaalisesti pätevä käyttäytyminen on tilanteeseen sopivaa käytöstä, johon muut tilanteessa olijat reagoivat myönteisesti. Tällaista käyttäytymistä toteuttava yksilö kykenee säätelemään omaa käytöstään tilanteen mukaan, ja näkee oikeat havainnot toisten tunteista ja ajatuksista ja täten osaa ennakoida oman toimintansa sosiaalisia seurauksia. (Salmivalli 2005, 79, 85.) Salmivallin (2005, 206–207) mukaan sosiaalisesti pätevän käytöksen toteutumiseksi yksilö tarvitsee sosiokognitiivisia taitoja, jotka tarkoittavat yksilön tiedon ja sen käsittelystä ymmärtäen ympärillä olevan sosiaalisen ympäristön, vuorovaikutuksen, ihmiset sekä heidän välisensä suhteet. Lasten seurassa sosiaalisesti pätevän käyttäytymisen saavutuksia voisivat olla esimerkiksi ystävyysuhteiden muodostaminen, myönteisen vuorovaikutuksen ylläpitäminen tai leikkiin mukaan pääseminen. Voidaan siis ajatella, että lasten seurassa sosiaalisesti pätevä käyttäytyminen johtaa toverisuosioon.

### **6.3 3–6 – vuotiaan lapsen tyypillinen sosiaalinen kehitys**

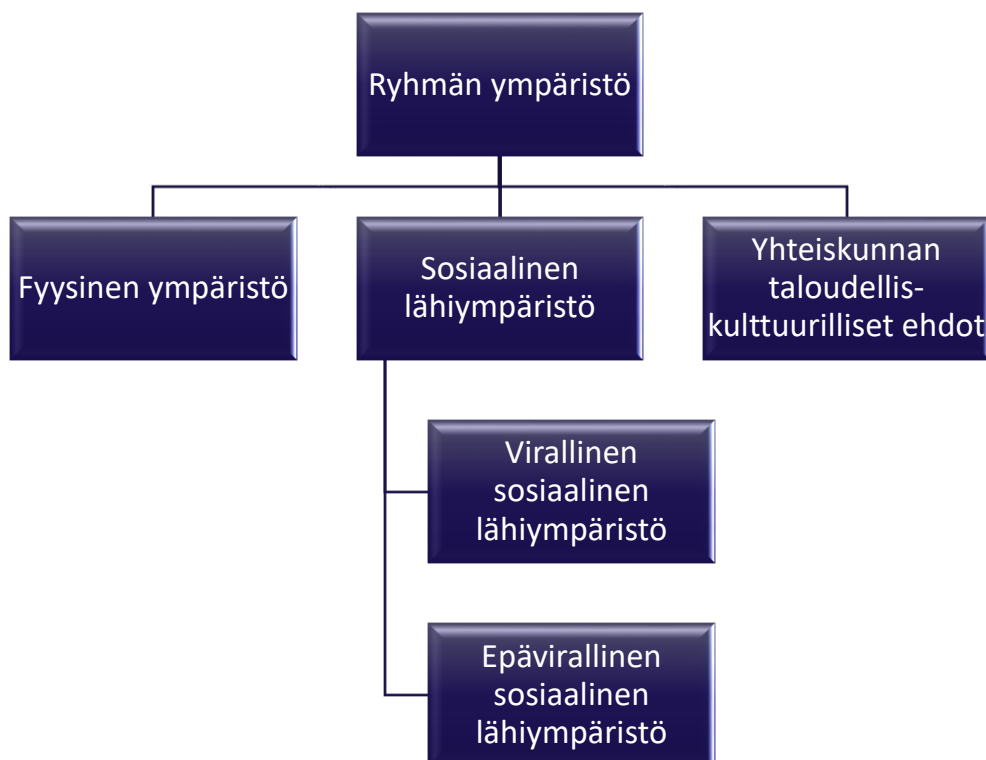
Lapsen kolme ensimmäistä ikävuotta ovat merkityksellisiä lapsen kokonaisvaltaiselle kehitykselle (Aaltonen ym. 2008, 33). Sosiaalisia taitoja aletaan harjoittelemaan jo pienten lasten kanssa ja tärkeää sosiaalisten taitojen opettelussa on harjoitella niitä toistuvissa, arkisissa tilanteissa (Aaltonen ym. 2008, 33; Koivula 2013, 22). Näiden taitojen opettelu on keskeistä erityisesti päiväkodissa, jossa päivä vietetään muiden lasten ja aikuisten kanssa jatkuvassa sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Sosiaalista kehitystä ei voida mielestäni yksiselitteisesti laittaa selkeisiin raameihin, sillä lapsen kehitys on yksilöllistä. Kehitystä voidaan kuitenkin selventää esimerkiksi kriittisten sekä herkkyykskausien kautta, jotka merkitsevät ajanjaksoja, jolloin yksilön perimän ja ympäristön yhteisvaikutus on vahvasti esillä yksilön kehityksen kannalta (Kronqvist & Pulkkinen 2007, 50). Johdonmukaista ja oikeanlaista kehitystä kohti aikuisen on tärkeää antaa suoraa ohjausta lapsen toimintaan sosiaalisissa tilanteissa. Arjen tilanteet ja muiden ihmisten reaktiot tilanteissa ohjaavat lapsen sosiaalisten taitojen kehittämisessä, ja mikä tärkeintä; aikuisen tai kasvattajan on muistettava, että hän on roolimalli jokaisessa hetkessä lapsen kanssa vaikkei tietoisesti opettaisikaan mitään. (Aaltonen ym. 2008, 33.)

Keskeisiä 3–6-vuotiaan lapsen tarpeita ovat kasvava vertaissuhteiden ja vuorovaikutuksen tarve. Lisäksi lapsi alkaa hieman itsenäistymään, ja riippuvuussuhde omaan huoltajaan heikkenee. Itsetunto ja varmuus tekemiseen vahvistuu iän myötä. Auktoriteetti hyväksytään viiden vuoden iässä, ja lapsi on yhteistyökykyinen, noudattaa sääntöjä sekä ohjeita. (Aaltonen ym. 2008, 33–35.) Alle kouluikäisillä lapsilla moraaliset päätökset ovat vasta harjoitteluvaiheessa. Lisäksi lapsen toimintaa ohjaa minäkeskeisyys. Jean Piaget'n (Kronqvist & Pulkkinen 2007, 124 mukaan) lapsen suhtautuminen sääntöihin on kolme kehitysvaihetta, joista ensimmäinen, heteronomisen moraalin vaihe osuu noin 4–7-vuotiaille lapsille: säännöt ovat ennalta sovittuja, muuttumattomia ja on vain yksi tapa toimia – sääntöjen mukaan. Empatiaa aletaan oppia heti ensihetkestä alkaen oman kasvattajan kanssa, eikä lapsi voi oppia empaattista käyttäytymistä, mikäli hän ei itse sitä saa osakseen. (Kronqvist & Pulkkinen 2007, 128–129.)

#### **6.4 Ryhmän ympäristö**

Ulkopuolellamme toimivat asiat vaikuttavat luonnollisesti meihin. Kuvio 1 helpottaa visualisoimaan ympäristön osa-alueita ryhmän kannalta ja auttaa ymmärtämään sitä. Ryhmän toimintaympäristöt voidaan Jauhaisen ja Eskolan (1994, 22) mukaan jakaa kolmeen tasoon, jotka vaikuttavat yhdessä ryhmän kokonaisuuteen ja sen jäseniin;

1. Fyysiseen ympäristöön
2. Sosiaaliseen lähiympäristöön; tämä jaetaan viralliseen ja epäviralliseen sosiaaliseen ympäristöön
3. Sekä Yhteiskunnan taloudellis- kulttuurisiin ehtoihin ja toimintaehtoihin



Kuvio 1. Ryhmän toimintaympäristöt (Jauhiainen & Eskola 1994, 22–28).

Fyysinen ympäristö tarkoittaa nimensä mukaisesti fyysisesti ryhmän ympärillä olevaa ympäristöä. Päiväkodissa fyysinen ympäristö tarkoittaa ryhmätiloja ja kaikkea sen sisällä, muita yhteisiä tiloja sekä ulkoalueita. Fyysisen ympäristön esineympäristö vaikuttaa ryhmän vuorovaikutukseen, ja usein unohdetaan, että fyysinen ympäristö vaikuttaa ryhmän toimintaan. (Jauhiainen & Eskola 1994, 22.)

Sosiaalinen lähiympäristö jaetaan viralliseen ja epäviralliseen lähiympäristöön. Virallisen sosiaalisen lähiympäristön ylläpitäjänä toimii palvelun organisaatio. Se tarkoittaa esimerkiksi päiväkotitai kouluorganisaatiota. Virallisessa sosiaalisessa lähiympäristössä organisaatio näkyy toiminnassa siten, että sen asettamia sääntöjä tai velvoitteita noudatetaan. Sen jälkeen organisaatio tarjoamia resursseja toiminnalle voidaan hyödyntää. (Jauhiainen & Eskola 1994, 23.) Varhaiskasvatuksessa organisaatio esiintyy kaikissa toimintaympäristöissä. Fyysinen paikka, organisaation työntekijät, paikallisen varhaiskasvatuksen asettamat reunaehdot toiminnalle ja valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ja varhaiskasvatuslaki ohjaavat työtä virallisesti. Epävirallinen sosiaalinen lähiympäristö ei ole

kiinnittynyt minkään katto-organisaation alle. Se koostuu vapaaehtoisista yksilöistä, jotka esimerkiksi harrastustoiminnan tai kaveriporukoiden kautta ovat yhteydessä toisiinsa. Tärkeää epävirallisen sosiaalisen lähiympäristön toimimiseksi on yhteinen fyysinen asuinalue. (Jauhiainen & Eskola 1994, 23.) Näitä voisivat varhaiskasvatuksessa olla esimerkiksi päiväkodin vanhempien välinen keskinäinen yhteistyö sekä harrastustoiminta alueen lapsille.

Yhteiskunnan vaikutus ryhmään tulee esiin monia eri kautta. Yhteiskunta säätelee taloudellisesti sekä kulttuurillisesti ryhmän toimintaa. Taloudellinen ja kulttuurinen säätely ryhmään merkitsee mm. politiikan ja valtakulttuurin vaikutusta yksilöön, ja näin ollen myös ryhmään. (Jauhiainen & Eskola 1994, 25.) Taloudelliset resurssit, valtionosuudet ja määrärahat vaikuttavat konkreettisimmalla tavalla päiväkodin arkeen ja sen ympäristöön. Kaikkien päiväkodissa välttämättömien hankintojen taustalla on senhetkinen talous-, koulutus- ja sosiaalipolitiikan tilanne. Yksilöt toimivat oman kulttuurinsa nojalla, jonka yhteiskuntaan he ovat kasvaneet. Eroavaisuuksia voi olla mm. normeissa, yhteisissä pelisäännöissä sekä arvoissa. Tämä tulee varhaiskasvatuksessa esiin lasten erilaisella käyttäytymisellä eri tilanteissa, ja varhaiskasvattajan tehtävänä on luoda ryhmästä kokonaisuus erilaisista lähtökohdista välittämättä.

## 6.5 Ryhmädynamiikka

Lewinin ryhmädynamiikan kenttäteoriassa perustetaan ajatus ryhmän tietoisesta käyttäytymisestä, joka muodostuu yksilön ja ryhmätilanteen dynaamisten kenttien suhteesta (Lewin 1935, 1951, Jauhaisen & Eskolan 1994, 29 mukaan). Teorian mukaan yksilön käyttäytyminen tietyllä tavalla tietyssä tilanteessa on persoonallisuuden sekä ympäristön yhteisvaikutusta. (Jauhiainen & Eskola 1994, 29.) Yksilö muuttuu siis ympärillä olevassa tilanteessa – tietoisesti.

Yksilön dynaamista kenttää kuvataan käsitteellä elämäntila. Elämäntila sisältää yksilön senhetkisen arvotuksen, mikä hänelle on juuri silloin merkityksellistä ja tärkeää. Elämäntilassa yksilö tulkitsee omaa tilannettaan, ja toimii oman johtopäätöksensä mukaisesti. (Jauhiainen & Eskola 1994, 29.) Elämäntilaa voidaan helpommin ymmärtää ihmissuhteiden kautta ja

käyttäytymistä ihmisten kanssa. Yksilö joutuu jokaisessa tilanteessa pohtimaan ja lopulta tekemään päätöksen, mihin suuntaan hän suuntaa toimintansa kussakin tilanteessa, ja mikä mahdollisesti on toiminnan lopputulos. Esimerkiksi muiden ihmisten hyväksyntä toiminnasta on yksi harkittava asia, erityisesti silloin, kun yksilö on aikeissa toimia ei-toivotusti.

Yksittäisessä tilanteessa tehdyt päätökset eivät kuitenkaan kerro koko tarinaa yksilön motiiveista. Kenttäteoriassa puhutaan yhteisen tilanteen ja henkilökohtaisen yleisen elämäntilanteen suhteesta, mikä tarkoittaa, että tilanteiden tulkitsemisessa yksilön ulkopuoliset tekijät täytyy ottaa huomioon, eikä liian suuria johtopäätöksiä näin ollen yhdestä tilanteesta voida tehdä. (Jauhiainen & Eskola 1994, 31.)

Ryhmätilanteen dynaamiseen kenttään kuuluu kaikkien niiden yksilöiden muuttuvat elämäntilat ryhmätilanteessa. Dynamiikka muodostuu, kun nämä muuttuvat elämäntilat ovat suhteessa sekä vaikutuksessa koko ajan toisiinsa. Muuttuva elämäntila vaikuttaa yksilön toimintaan, joka puolestaan tekee muutoksen ryhmätilanteeseen. (Jauhiainen & Eskola 1994, 32.) Nämä ryhmädynamiikan kentät ovat jatkuvassa vuorovaikutuksessa toistensa kanssa. Kenttä muuttuu muiden yksilöiden ansiosta, joka muuttaa omaa elämäntilaa, joka taas muuttaa ryhmätilannetta ja sama pyörä alkaa alusta. Jauhaisen ja Eskolan (1994, 32) mukaan ryhmä on jatkuvasti muuttuva kokonaisuus. Tämän takia ryhmän tapahtumien kulkua ei voida oikeastaan ennustaa yksittäisten näkökulmien kautta.

## **6.6 Positiiviset ryhmäilmiöt**

Ryhmäilmiö -käsitteen moninaisuus ei tässä opinnäytetyössä helpota sen selittämistä. ”Positiiviset ryhmäilmiöt” tässä opinnäytetyössä merkitsevät sellaisia ryhmässä tapahtuvia ilmiöitä, jotka vaikuttavat ryhmän toimintaan ja sen vuorovaikutukseen myönteisesti. Se on yhdessä muodostettu käyttäytyminen tai reagoititapa johonkin asiaan tai tapahtumaan. Nämä ilmiöt sekä käyttäytyminen ovat lähtöisin yksilöstä, joka saa myös muut yksilöt siinä tilanteessa toimimaan samoin. Seuraavaksi luettelen ryhmäilmiöitä, jotka tulevat tässä opinnäytetyössä esiin ja ovat sopivia varhaiskasvatuksen kentällä esiintyviksi.

**Koheesio.** Koheesio nimetään yhdeksi ryhmäilmiöksi. Se tarkoittaa ryhmän kiinteyttä, yhteisyyttä ja ryhmän taitoa pysyä yhdessä. Koheesioon vaikuttaa ryhmän jäsenten persoonat ja niiden yhteensopivuus. Lisäksi ryhmän yhteinen tavoite vaikuttaa koheesioon ja lujittaa sitä. (Ryhmäilmiöitä, [viitattu 24.1.2021].) Koheesiorakentumiseksi yleensä ryhmäytymisellä on iso merkitys.

**Prososiaalisuus.** Prososiaalisuus on ilmiö ja käyttäytymisen tapa, jossa yksilö toimii toisen hyväksi, sillä on myönteisiä seurauksia ja se parantaa toisen ihmisen psyykkistä tai fyysistä hyvinvointia (Finto Ysa: hakusana Prososiaalisuus, 2016). Lasten keskuudessa prososiaalisuuden tunnusmerkkejä ovat mm. toisen lohduttaminen, auttaminen ja ystävällisyys (Suhonen 2015, 11). Lasten prososiaalista käyttäytymistä edistää kasvattajan myönteisyys ja ystävällisyys, joka tarttuu lapsiin.

**Altruismi.** Altruismi käsitetään epäitsekkääksi toisen ihmisen auttamiseksi (Ahokas 2010, 169). Se eroaa prososiaalisuudesta siten, että altruistisesti käyttäytyvä ihminen ei hyödy itse auttamisesta, ja se jopa vaikuttaa auttajaan kielteisesti tai hän ei itse hyödy siitä millään tavalla. Altruismia esiintyy lasten keskuudessa jonkun verran. Se voi näkyä päiväkodissa esimerkiksi isompien lasten vilpittömänä auttamisena pienempien lasten pukemisessa (Halonen & Lehtinen 2001, 15).

## 7 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tämä opinnäytetyö toteutettiin havainnointina sekä ryhmähaastatteluna yhteen seinäjokelaiseen päiväkotiin. Aineisto kerättiin vuoden 2020 loppuvuoden aikana. Havainnoin neljää eri lapsiryhmää, jossa yhteensä oli lähes 80 lasta. Ryhmähaastatteluihin osallistuivat näiden lapsiryhmien varhaiskasvattajat, joita heitäkin kertyi 15 haastateltavaa. Havainnoinnissa kiinnitettiin erityisesti huomiota lasten keskinäiseen vuorovaikutukseen, sekä tapahtumiin, jotka edelsivät positiivisten ryhmäilmiöiden syntyä. Ryhmähaastattelussa käsiteltiin kolmea aihepiiriä; ryhmän dynamiikkaa, ryhmäilmiöitä sekä ryhmäilmiöitä varhaiskasvatuksen arjessa.

### 7.1 Laadullinen tutkimus

Laadullisen tutkimuksen tutkimusmenetelmä sopi parhaiten ryhmäilmiöiden ymmärtämiseen, ja kasvattajien kokemusten kartoittamiseen aiheesta. Laadullinen tutkimus on tutkimustyypiltään empiiristä tutkimusta. Sen tavoitteena on analysoida aineistoa empiirisesti sekä argumentoida, eli löytää tutkijan väitteille perää havaintoaineistosta. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 27.) Laadullista tutkimusta käytetään silloin, kun ilmiötä ei vielä tunneta eikä siitä ole vielä kunnollisia teorioita. Vaikka puhutaan ilmiöiden ”tuntemattomuudesta” ja teorian puuttumisesta, ei laadullinen tutkimus silti pyri yleistämään tutkimuksen tuloksia. (Kananen 2017, 32.) Laadullista, eli kvalitatiivista tutkimusta määritellään Tilastokeskuksen (hakusana: Kvalitatiivinen tutkimus, [viitattu 8.2.2021]) mukaan tutkimushenkilöiden vapautena kertoa aihealueeseen liittyvistä kokemuksistaan sekä mielipiteistään. Käsitteessä esitetään lisäksi, että kvalitatiivinen tutkimus on ns. ”ymmärtävä menetelmä” joka antaa mahdollisuuden kartoittaa ilmiöitä niiden kaikessa rikkaudessaan.

Yleisimmät aineistonkeruumenetelmät laadullisessa tutkimuksessa ovat haastattelu, kysely, havainnointi ja erilaisista dokumenteista koottu tieto. Nämä eivät kuitenkaan ole ainoita aineistonkeruumenetelmiä laadulliselle tutkimukselle, eivätkä ainoastaan laadullisen tutkimuksen aineistonkeruumenetelmiä. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 82.) Edellä mainittuja menetelmiä voidaan Tuomen ja Sarajärven (2018, 83) mukaan käyttää myös rinnakkain tai

yhdisteltynä. Tässä opinnäytetyössä aineistoa kerättiin havainnoimalla lapsia sekä varhaiskasvattajia, ja haastattelemalla varhaiskasvattajia.

## 7.2 Teemahaastattelu

Laadullisen tutkimuksen yksi yleisimmistä aineistonkeruumenetelmistä ovat juuri haastattelut. Teemahaastatteluiden tavoitteena on saada käsitys ilmiöstä, josta haastateltava kertoo. Haastatteluiden vuorovaikutus sekä käydyt keskustelut eivät ole aina yksiselitteisiä, jolloin täytyy ymmärtääkseen keskustelua kysyä lisää kysymyksiä ja lukea tilannetta. Haastattelun teemat sekä niiden tarkentavat kysymykset auttavat haastattelua pysymään tietyissä raameissa. (Kananen 2017, 87–88.) Teemahaastatteluiden vahvuus laadulliselle opinnäytetyölle on avointen kysymysten antamat mahdollisuudet kokemuseräisen tiedon jakamiseen. Lisäksi Tuomi & Sarajärvi (2018, 85) mainitsevat haastattelun vahvuuksiksi sen joustavuuden sekä mahdollisuudet selventää vastauksia, oikaista väärinkäsityksiä sekä selventää sanamuotoja. Heidän mukaansa haastattelun tavoitteena on saada mahdollisimman paljon tietoa halutusta asiasta.

Ryhmähaastattelu on epämuodollinen, mutta puolistrukturoitu ryhmähaastattelutilanne (Heikkilä 2008, 292). Valikoitu ryhmä keskustelee haastattelijan ohjauksella etukäteen päätetyistä teemoista ja aineisto syntyy tutkijan ja ryhmän vuorovaikutuksen avulla. Tärkeää on myös tutkijan aktiivinen rooli. (Morgan 1996, 130). Keskustelun avaukseen voidaan usein liittää virittäviä harjoituksia. Teemahaastattelun runko löytyy liitteestä 1. Tässä opinnäytetyössä keskustelun virikkeenä käytettiin lapsiryhmän havainnoinnista saatuja tuloksia, joista keskusteltiin yhdessä varhaiskasvattajien kanssa. Ryhmähaastatteluja tehtiin yhteensä neljä kappaletta, yksi haastattelu jokaisen ryhmän kasvattajille. Haastateltavia kertyi yhteensä 15. Haastatteluiden kokoonpanot vaihtelivat kahdesta henkilöstä viiteen haastateltavaan, joten eroa haastatteluiden vuorovaikutukselle sekä pituudelle tuli hieman. Haastateltavat olivat 3–6-vuotiaiden lasten lapsiryhmän kasvattajia, jotka osallistuivat haastatteluun anonyymisti.

### 7.3 Havainnointi

Toisena aineistonkeruumenetelmänä käytin lapsiryhmien havainnointia. Ryhmäilmiöistä havainnointia toteutettiin neljässä lapsiryhmässä, joiden lapset ovat 3–6 vuoden ikäisiä. Toteutin havainnointia aamupäivisin, jolloin saatiin havaintoja pienryhmätyöskentelystä, ja ilta-päivisin, jolloin nähtiin koko ryhmän pedagogiikkaa ja lasten välisiä suhteita. Käytin jokaisen ryhmän havainnointiin suunnilleen kolme tuntia. Havainnoinnissa keskityin positiivisen pedagogiikan toteutumiseen sekä niihin tapahtumiin, jotka edelsivät positiivisten ryhmäilmiöiden toteutumista. Lisäksi havainnoin kasvattajien toimintaa erilaisissa tilanteissa, jossa he toimivat positiivisten ryhmäilmiöiden hyväksi. Jaoin havainnoinnissa esiin tulleita havaintoja kasvattajien työskentelystä kasvattajille ennen ryhmähaastattelun alkua virittävänä keskusteluna aiheeseen. Havainnoinnin sekä toisen aineistonkeruumenetelmän – tässä tapauksessa haastattelun – yhdistäminen voi antaa tutkimustulosten analysointiin ja esittämiseen toisiaan tukevaa aineistoa. Koin, että havainnointi tässä opinnäytetyössä oli perusteltu aineistonkeruumenetelmä, sillä ryhmäilmiöistä on vähän empiiristä tietoa varhaiskasvatuksen kentältä.

Aineistonkeruussa käytin havainnointimenetelmänäni havainnointia ilman osallistumista. Tuomi ja Sarajärvi (2018, 94) mainitsevat, että havainnoinnin ilman osallistumista ja osallistuvan havainnoinnin erottelu ei ole kovin selkeä. Havainnointi ilman osallistumista määritellään havainnoija ulkopuoliseksi ja osallistumattomaksi tarkkailijaksi. Vuorovaikutus tiedonantajien ja havainnoijan välillä ei ole merkittävää. Tätä havainnointityyliä ei pidä kuitenkaan sekoittaa piilohavainnointiin, jossa havainnoitavat eivät tiedä havainnoijan roolista ja tarkoituksesta olla havainnoijana. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 94.)

Kirjasin havaintoni vapaamuotoisesti havainnoiden seuraavia seikkoja:

- Varhaiskasvattajan vuorovaikutus muihin kasvattajiin ja lapsiin
- Varhaiskasvattajan hyödyntämät ryhmäilmiöt
- Lasten välinen vuorovaikutus sekä yhteistyö
- Positiiviset ryhmäilmiöt ja niitä edeltävät tapahtumat
- Ryhmän yleinen tunnelma

## 7.4 Aineiston analyysi

Opinnäytetyön tutkimuksen aineiston analyysissä yhdisteltiin piirteitä sisällönanalyysistä sekä teemoittelusta. Laadullisen tutkimuksen aineiston perusanalyysimenetelmää kutsutaan sisällönanalyysiksi. Sitä voidaan käyttää yleisenä teoreettisena kehyksenä, joka liittää eri analyysikonaisuuksiin. Aineiston analysointi voidaan laadullisen tutkimuksen puitteissa jakaa kahteen ryhmään; teoreettisia lähtökohtia perustuvaan analyysiin, sekä vapaa-muotoiseen tapaan, joka ei perustu teoreettisiin lähtökohtiin, vaan sen sijaan niitä voidaan vapaasti soveltaa. Sisällönanalyysi kuuluu edellä mainituista ryhmistä jälkimmäiseen. Sisällönanalyysissä tärkeää on kiinnittää tutkimustulokset tiukasti kiinni tutkimusongelmaan ja pitää ajatus kirkaana, vaikka uusia kiinnostavia asioita ja näkökulmia tulee aineiston analyysissä esiin. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 103–104.)

Tässä opinnäytetyössä aineistoa analysoitiin aineistolähtöisesti, keräten haastatteluista yhdistäviä seikkoja yhteen. Aineisto järjesteltiin litteroinnin jälkeen teemoittain, joka perustui opinnäytetyön tutkimuskysymyksiin. Teemoittelun perustyöskentelytavassa kootaan vastaukset yhteen teemoittain. Kokosin teemoittelun tulokset pelkistetysti paperille, minkä jälkeen luokittelin teemoittelun tulokset sisällönanalyysiä hyödyntämällä. Taulukossa 1. on esitetty pelkistetty teemoittelu aineiston tuloksista, jossa pääotsikoina toimivat opinnäytetyön tutkimuskysymykset ja tuloksista muodostetut teemat ovat alaluokkina. Alaluokkien alla on vielä pääsitaatti haastatteluista liittyen parhaiten pääluokkaan. Tulosten esittelyssä esitetään teemoittelun näytepaloja, eli sitaatteja haastatteluista. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006a.) Tutkimustulokset on esitelty taulukoihin sisällönanalyysimenetelmää hyödyntäen.

Neljästä haastattelusta aineistoa kertyi noin viisi tuntia. Litterointia toteutettiin pienissä pätkissä, ja vastaukset kirjattiin sähköiseen muotoon. Teemahaastatteluista saatuja litteroinnin tuloksia luokiteltiin, eli samankaltaiset sekä samaan näkökulmaan tai ajatukseen pohjautuvat vastaukset koostettiin yhteen. Luokittelu toteutettiin ainoastaan aineistolähtöisesti, jolloin teksti luokiteltiin niiden filttareiden eli aineistosta nousseiden lähtökohtien ja näkökulmien kautta. (Kananen 2017, 141, 146.)

Taulukko 1. Esimerkki aineiston teemoittelusta.

Positiiviset ryhmäilmiöt varhaiskasvatuksessa	Kasvattajan mahdollisuudet hyödyntää positiivisia ryhmäilmiöitä	Ryhmäilmiöiden vaikutus arkeen ja ryhmän toimivuuteen
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Prososiaalinen käytös</li> <li>• Koheesio</li> <li>• Varhaiskasvattajan luomat positiiviset ryhmäilmiöt</li> </ul> <p>"Enemmän ehkä sellasta epäitsestä auttamista. Ettei tavoitella hyötyä siitä..." H7</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ryhmien muodostaminen</li> <li>• Yhteinen tavoite</li> <li>• Kasvatus- ja opetustyö</li> </ul> <p>"Ittestä ne ottaa mallia miten ite kohtelee, kannustaa ja kehuu positiivisen kautta.." H10</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Positiiviset vaikutukset</li> <li>• Negatiiviset vaikutukset</li> </ul> <p>"Sujuvoittaa päivän kulkua, positiiviset teot ja ryhmäytyminen." H6</p> <p>"Takut selvitetään ja sit jatketaan taas." H9</p>

## 7.5 Opinnäytetyön eettisyys ja luotettavuus

Kaikkien tutkimusten perimmäinen lähtökohta on tuottaa luotettavaa tietoa lukijalle. Lisäksi tutkimusten eettiset kysymykset nousevat esiin, kun tutkittaviksi kohdistuvat ihmiset. Tätä opinnäytetyötä toteuttaessa olen sitoutunut noudattamaan Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2012, 6) mukaisia hyviä tieteellisiä käytäntöjä, joita ovat;

- Rehellisyys, yleinen huolellisuus ja tarkkuus tutkimuksen toteutuksessa,
- Oikeanlaiset menetelmät,
- Muiden tutkijoiden aikaisemmin tehdyn työn huomioonottaminen ja kunnioittaminen,
- Kunnollinen suunnittelu, toteutus ja raportointi sekä tietojen oikeanlainen tallentaminen,
- Tutkimuslupien hankkiminen sekä eettinen ennakoarviointi,

- Kaikkien osapuolten oikeuksien, vastuiden ja velvollisuuksien läpikäyminen ja hyväksyminen tutkimukseen liittyvissä kysymyksissä,
- Sekä mahdollinen rahoitus ja muut tutkimuksen kannalta merkityksellisten asioiden ilmoitus, läpikäyminen ja raportointi asianomaisten kanssa.

Opinnäytetyöstä tehtiin tutkimuslupahakemus Seinäjoen kaupungille, jonka hyväksyi varhaiskasvatusjohtaja. Tähän opinnäytetyöhön osallistuminen oli täysin vapaaehtoista. Opinnäytetyön yhteistyöpäiväkodille laadittiin tietosuojaseloste opinnäytetyön kulusta, aineiston sekä henkilötietojen asianmukaisesta säilytyksestä ja tuhoamisesta, johon opinnäytetyön kirjoittaja sitoutui noudattamaan. Työn eri vaiheista on raportoitu tähän opinnäytetyöhön selkeästi ja käytetyt menetelmät on perusteltu. Tutkimuksen tulosten aitous ja luotettavuus todennetaan niin, että alkuperäistä tutkimusaineistoa, tässä tapauksessa haastatteluja sekä havainnointimuistiinpanoja, säilytetään (Kananen 2017, 178). Henkilötiedot ja aineisto poistetaan, kun opinnäytetyö on hyväksytty. Näin on kirjattu tietosuojaselosteeseen, jonka yhteistyöpäiväkodin hyväksyi ja opinnäytetyön kirjoittajana sitouduin noudattamaan selostetta ja siihen asettamiani ehtoja.

Lisäksi havainnointiin liittyen jokaisen osallistuvan lapsen huoltajalta pyydettiin osallistumislupa opinnäytetyön havainnointiin. Mikäli lupaa lapsen havainnointiin ei saatu, havainnointi toteutettiin niin, että lapsiryhmää havainnoitiin sellaisissa pienryhmissä, joihin eivät osallistuneet ne lapset, joiden lupaa ei saatu. Lisäksi jokainen haastatteluun osallistuva kasvattaja allekirjoitti suostumuksen haastatteluun osallistumiseen. Haastateltaville kerrottiin heidän oikeutensa allekirjoittaessaan suostumusta haastatteluun, sekä osallistumisen vapaaehtoisuutta painotettiin. Osallistuminen oli myös mahdollista perua, mitä ei kuitenkaan kenenkään kohdalla tapahtunut. Kaikki saatu aineisto koodattiin osallistujien yksityistietojen suojaamiseksi. Havainnot ryhmistä kulkivat koodilla R1–R4 ja haastateltavat koodattiin kirjainnumeroyhdistelmille H1–H15. Aineisto säilytettiin yksityisissä tiedostoissa salasanan takana.

Opinnäytetyön luotettavuustarkasteluun liittyvät käsitteet *reliabiliteetti* ja *validiteetti*, joista validiteettiin tukeudutaan enemmän käsitellessä laadullista tutkimusta. Käsite reliabiliteetti

ilmaisee tutkimusmenetelmien luotettavuutta ja tulosten toistettavuutta. Reliabiliteetin avulla pyritään välttämään tutkimustulosten sattumanvaraisuus. (Hiltunen 2009, 9.) Laadullisen tutkimuksen aineiston yksilöllinen luonne voi olla reliabiliteetin kannalta haastava, eikä aineiston toistettavuus toteudu jokaisessa laadullisessa tutkimuksessa. Validiteetti mittaa tutkimuksen pätevyyttä, tutkimuksen perusteellisuutta, ja tutkimustulosten oikeellisuutta (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006b.) Validiteetti kohdistaa huomionsa tutkimusotteen sekä oikein valittuihin menetelmiin ilmiön kannalta. Loogisen validiteetin mukaan tutkimusta täytyy tarkastella kriittisesti koko matkan aikana. Tässä vaiheessa myös tutkijan omaa käsitystä tutkimuksen onnistumisesta voidaan hyödyntää. Sisäinen validiteetti liittyy tutkimuksen tekijöihin ja muuttujiin; mistä tekijöistä saatujen tulosten erot johtuvat? (Hiltunen 2009, 3, 5.) Tämän opinnäytetyön validiteetti toteutui mielestäni hyvin, sillä valitsemissani menetelmillä saatiin tutkimusta hyödyntävät vastaukset tutkimuskysymyksiin. Lisäksi tutkimustuloksissa esiintyi samankaltaisuutta ja haastatteluiden vastaukset lähinnä täydensivät toisiaan, mikä todentaa myös reliaabeliuden.

## 8 TUTKIMUSTULOKSET

Tutkimustuloksissa käydään läpi haastatteluista sekä havainnoinneista saatuja tuloksia. Haastatteluista ja havainnoinneista saatuja tuloksia käsitellään seuraavissa luvuissa limittäin selkeästi eritellen, mitkä tulokset ovat haastatteluista ja mitkä puolestaan havaintojen tuloksia. Jokaisessa alaluvussa on koottu sisällönanalyysiä hyödyntämällä tutkimuksen kerätystä aineistosta oleellinen tieto taulukoimalla.

### 8.1 Varhaiskasvatuksen positiiviset ryhmäilmiöt

Opinnäytetyön ensimmäisenä tutkimuskysymyksenä oli ”Millaisia positiivisia ryhmäilmiöitä varhaiskasvatuksessa esiintyy?” Haastatteluun osallistuneet varhaiskasvattajat antoivat esimerkkejä varhaiskasvatuksen lapsiryhmissä esiintyvistä positiivisista ryhmäilmiöistä ja taulukossa 2 on kuvattu sisällönanalyysiä hyödyntämällä aineistosta esiin nousseet näytteet positiivisista ryhmäilmiöistä.

Taulukko 2. Sisällönanalyysi positiivisista ryhmäilmiöistä.

Alaluokka	Yläluokka	Pääluokka
Auttaminen Huolehtiminen	Prososiaalinen käyttäytyminen	Positiiviset ryhmäilmiöt
Toisesta huolehtiminen Yhdessäolo Yhteisleikit	Koheesio	
Esimerkin näyttäminen Lasten ohjeistaminen	Varhaiskasvattajan luomat	

Positiiviset ryhmäilmiöt vallitsevat kasvattajien mielipiteiden mukaan vahvoina nykyajan varhaiskasvatuksessa sekä heidän lapsiryhmissään. Tämä ilmeni niin haastatteluissa kuin havainnoinneissakin saaduissa tuloksissa. Niitä ilmenee monipuolisesti sekä pedagogisissa tuokioissa että vapaan toiminnan aikana. Haastatteluissa useimmiten esiin tulleita

positiivisia ryhmäilmiöitä olivat ryhmän vahvan koheesion rakentuminen toiminnan lomassa sekä lasten prososiaalinen käyttäytyminen toisiaan kohtaan.

Ainakin sitä, että yks lapsi yrittää, että kaikilla ois hyvä olla. Hakee leikkimään ja yrittää saada leikkikavereita. H2

Moniki semmosia, että auttaa pienemmille kenkiä jalkaan ja jumpas otettiin pienintä tyttöä kädestä ja vietiin. H4

Enemmän ehkä sellasta epäitsekästä auttamista. Ettei tavoitella hyötyä siitä... Toinen toistansa jeesii, ja esim "kato toi toi vois tulla tohon!". Sellasta pyyteetöntä toisen auttamista. H7

Jos me ollaan metsäretkellä, niin ryhmä toimii niin ku yhdessä. Niin se että ne kaikki on siinä touhus mukana vaikka saattaa olla yks tai kaks joka hakoo omaa reittiä tai tietä, nii huolehditaan toinen toisistaan. H3

**Havainnoinnissa** lasten vilpittäminen sekä pyyteetöntä auttamista esiintyi havainnoitavien ryhmien ikähaitarin suuremmassa päässä, ja positiiviset ryhmäilmiöt näissä ryhmissä liittyivät yhdessäoloon, vahvaan koheesioon sekä yhteisleikkeihin. Yhteiset leikit yhdistävät lapsia ja luovat koheesiota sekä rakentavat yhteisöllisyyden tunnetta. Ryhmytyminen sekä yhteisöllisyys on avain sekä hyvä lähtökohta prososiaaliselle käytökselle. Havainnoissa prososiaalisuus kumpuaa eräistä lapsista itsestään kysymyksillä: "voinko mä auttaa sua?" Yleensä tällaiset auttavaiset kysymykset tarttuivat myös muiden tilanteessa olevien lasten vuorovaihtukseen. Ryhmäilmiöiden laadun voitaisiin siis ajatella muuttuvan, kun lapset oppivat sosiaalisia taitoja, suuntautuen enemmän yhteisöllisyyteen ja kaikille mukavan ympäristön taakkaamiseen.

Positiivisia ryhmäilmiöitä voidaan luoda myös varhaiskasvattajan avustuksella lasten keskuuteen. Tärkeänä pointtina haastatteluissa nostettiin esiin kasvattajan rooli opettaa reilua leikkiä ja näyttää esimerkkiä. Erään ryhmän kasvattaja mainitsi esimerkin, jonka senhetkinen tavoite vaikutti ryhmän koheesioon myöhemmin tulevaisuudessa opettaessa reiluutta kaverisuhteissa.

Puhuttiin, että pojat opettais yhdelle pojalle reilua leikkiä. Ja nyt ne on oppinu, niillä on tullu jonkunlainen rauha siihen. H8

Kun mennään jonoon siirtymätilanteessa, ja jos joku on epätoivotusti, niin porukalla näytetään mallia, esimerkkiä. H13

Kasvattajan luomat ryhmäilmiöt voivat liittyä ehkäisevästi myös negatiivisiin ryhmäilmiöihin. Havainnoinneissa kävi ilmi, että kasvattajat tarttuvat ei-toivottuun käyttäytymiseen heti sillä hetkellä, puuttuen esimerkiksi lelun ottamiseen toisen lapsen kädestä. Hyväksyttävän esimerkin näyttäminen sekä aikuisen suhtautuminen negatiivisesti ei-toivottuun käytökseen kehittää ryhmäilmiöitä toivottuun suuntaan, eikä tuloksissa voida mielestäni jättää näitä tilanteita pois.

## 8.2 Kasvattajan mahdollisuudet hyödyntää positiivisia ryhmäilmiöitä varhaiskasvatuksessa

Opinnäytetyön toisena tutkimuskysymyksenä oli selvittää, millä tavalla varhaiskasvattajat hyödyntävät positiivisia ryhmäilmiöitä heidän kasvatus- ja opetustyössään. Taulukossa 3 kuvataan tiiviisti tähän tutkimuskysymykseen liittyviä vastauksia. Luokkia syntyi aineistosta kaksi, ja ne liittyivät kasvattajien väliseen vuorovaikutukseen ja oman ammatillisuuden hyödyntämiseen.

Taulukko 3. Sisällönanalyysi kasvattajan mahdollisuuksista hyödyntää positiivisia ryhmäilmiöitä.

Alaluokka	Yläluokka	Päälouokka
Lasten persoonallisten piirteiden hyödyntäminen Yksilön merkitys ryhmälle	Ryhmien muodostaminen	Kasvattajan mahdollisuus hyödyntää ryhmäilmiöitä
Sovitut arvot Johdonmukaisuus Tasapuolisuus Positiivinen pedagogiikka Tilannetaju	Ammatillisuus	

Varhaiskasvattajat nostivat haastatteluissaan esiin useissa kohdissa kasvattajan roolin ryhmäilmiöiden hyödyntäjänä sekä niiden luojana. Lisäksi positiivisen pedagogiikan hyödyntämisellä sekä positiivisella lähestymistavalla jokaiseen päivään koettiin olevan mahdollisuuksia kääntää päivä hyväksi ja hyödyntää ilmoilla olevia ryhmäilmiöitä.

Totta kai se ryhmäilmiö näkyy myös lapsissa mutta myös aikuisten sitoutuneisuudessa ja motivaatiossa ja arvoissa ja kaikissa. H1

...Ja onhan sellaisia päiviä, että jaha, tästä päivästä tulee haasteellisempi päivä. Mutta sitten itse asemoituu siihen, että nyt mennään näin. H2

Varhaiskasvattajan tehtävänä on kiinnittää huomiota lapsiryhmän dynamiikkaan ja ryhmäytymiseen heti ryhmän kokoontumisen alkuvaiheessa. Ennakointi ryhmien jakamisessa eri toimintoihin nähtiin ja koettiin hyväksi. Tämä edellyttää luonnollisesti lasten tuntemista ja aktiivista työskentelyä heidän kanssaan sekä oman ammatillisuuden ja tilannetajun hyödyntämistä. Ryhmien jakamiseen löydettiin myös helpottavaa apua lasten erilaisista persoonallisuuksista ja siitä, kuinka lapset yksilöinä muodostavat toimivan ryhmän.

...tietyillä lapsilla on tiettyjä positiivisia taitoja, niin voi laittaa sellaisia lapsia yhteen, jotka tasapainottaa tai pönkittää toista lasta positiivisesti. H13

Tuli mieleen erilaisten roolien hyödyntäminen. Jos jonku valttikortti on olla johtaja, toiselle sovittelijan rooli, niin jakaa ryhmiä sen mukaan, että on tasapuolisesti eri rooleja...et jos toiselle on helpompi olla esillä jossain asia ja toisen on helpompi peesata toista nii ymmärtää ja osata jakaa lapsia sillä tavalla. H7

Kasvattajatiimien sisällä ryhmän positiivisen ilmapiirin ja näin ollen positiivisten ryhmäilmiöiden ilmeneminen on yhteinen sopimus ja tavoite. Yhteinen sopimus sitouttaa varhaiskasvattajien mielestä sekä lapsia että tärkeäpäiväkodin aikuisia. Hyvän tilannetajun omaava varhaiskasvattaja osaa hyödyntää ryhmäilmiöitä spontaanisti, esimerkkinä ryhmässä esiintyviä ilmiöitä käytetään keskustelun avauksina. Aina kuitenkin ryhmäilmiöistä keskusteltaessa lasten kanssa niitä ei siinä hetkessä tiedosteta, ja ryhmässä esiin tulleita ilmiöitä hyödynnetään taitavasti alitajuntaisesti.

Kaikilla on kuitenkin sama tavoite täällä niin lapsilla kuin kasvattajallakin, että mihin päädytään. Kasvattajasta kiinni miten ryhmäkoheesio lähtee tiivistymään...Nään, että se on kaiken a ja o, että tänne on kiva tulla ja täällä on hyvä henki ja siihen pitää panostaa paljon alkuun. Että kaikki tulee kaikkien kanssa toimeen. H1

Ne tulee huomaamatta, ei tiedosta, että nyt mä puhun tästä (ryhmäilmiöstä). On ollut yhteinen sopimus alkusyksystä, että miten me toimitaan ja se on tuottanut tulosta, et millainen ilmapiiri meillä on ja pääsääntöisesti positiivisia ne meidän ryhmäilmiömme. H3

Tykkään et on kodinomaista, mahdollisimman vähän sääntöjä, et ne (lapset) jaksais. Tykkään omalta osalta tuoda kuuntelevaa ja keskustelevaa ja hyväksyvää, positiivista ilmapiiriä. Että kaikilla lapsilla ja aikuisilla ois hyvä ilmapiiri. H8

**Havainnoinneissa** ilmeni varhaiskasvattajan keskustelunavaukset positiivisten ryhmäilmiöiden luomiseen; muun muassa empatiaa ja moraalialueita koskevia kysymyksiä pohdittiin yhdessä lasten kanssa positiivisen kautta osallistaen lapsia pienryhmätuokiolla pohtimaan näitä asioita. Jälkeenpäin asian tarkastettuani tämä pohdinta oli spontaani lasten seurassa, eikä tiedostettu aihe, josta oli tarkoitus puhua.

Kasvattajan oman esimerkin näyttäminen on myös tärkeää, ja se mainittiin useamman kerran eri haastatteluissa. Tämä voidaan suoraan liittää kasvattajan toteuttamaan kasvatus- ja opetustyöhön sekä työntekijän oman ammatillisuuden hyödyntämiseen, jossa kasvattajan esimerkki tulee olennaiseksi toimiessa ryhmän aikuisena. **Samanlaisia havaintoja** ilmeni myös havainnoissa kasvattajien työskentelytapaa lapsiryhmissä. Johdonmukainen ja oikeudenmukainen ohjaus on lapsille reilua, eikä suosittuja lapsia synny kasvattajan kautta. Positiivinen työtapo sekä positiivisen ilmapiirin luominen edellyttää tietoa positiivisesta pedagogiikasta, ja se näkyi havainnoissa.

Ittestä ne ottaa mallia, että miten ite kohtelee, kannustaa ja kehuu positiivisen kautta ja auttaa muita. Nii kyllähän se tarttuu muihin. H10

Niin metsä vastaa kuin sinne huutaa ja aina haastavissakin tilanteissa, et mitä vähemmän valtataistelua sen parempi puolin ja toisin. H8

...avoimeen keskustelukulttuuriin kannustaminen... on kaiken A ja O, että tänne on kiva tulla ja täällä on hyvä henki ja siihen pitää panostaa paljon alkuun. Että kaikki tulee kaikkien kanssa toimeen ja sit voi oppia turvallisia vuorovaikutustaitoja. H1

### 8.3 Ryhmäilmiöiden vaikutus arkeen ja ryhmän toimivuuteen

Viimeisenä tutkimuskysymyksenä oli ”Millä tavoin positiiviset ryhmäilmiöt vaikuttavat kasvattajien kokemusten perusteella arkeen ja ryhmän toimivuuteen?” Taulukossa 4 esitellään ryhmäilmiöiden positiiviset sekä negatiiviset vaikutukset lapsiryhmän arkeen. Vaikka opinnäytetyön päänäkökulmana oli positiiviset ryhmäilmiöt, aineistosta esiin nousseita negatiivisia seikkoja ja vaikutuksia ei tule mielestäni ohittaa.

Taulukko 4. Sisällönanalyysi ryhmäilmiöiden vaikutuksesta.

Alaluokka	Yläluokka	Pääloukka
Arjen sujuvoittaminen Ryhmytyminen	Positiivinen vaikutus	Ryhmäilmiöiden vaikutus arkeen
Ongelmatilanteet	Negatiivinen vaikutus	

Vastauksissa varhaiskasvattajat mainitsivat, että positiiviset ryhmäilmiöt ovat merkityksellisiä päivän sujuvuuden kannalta. Lapsiryhmän lisäksi ryhmäilmiöillä on myös vaikutus varhaiskasvattajiin. Positiiviset ryhmäilmiöt edistävät päivän sujuvuutta ja arjessa lasten kanssa kulkemista. Lisäksi positiivisten ryhmäilmiöiden luoma ilmapiiri helpottaa lasten jokapäiväistä toimimista ja lisää varhaiskasvattajien työssä viihtymistä. Ryhmytyksen merkitystä lapsiryhmän koheesion toteutumiselle esiteltiin jo tutkimustulosten luvussa 8.1. mutta ryhmytyminen nousi myös esiin puhuttaessa arjesta ja ryhmän toimivuudesta. Positiiviset teot koettiin sujuvoittavan päivän kulkua ja helpottavan myös lapsiryhmän ryhmytymistä. Hyvä ilmapiiri tarttuu haastatteluiden mukaan myös varhaiskasvattajiin, ei pelkästään lapsiin ja se nähtiin voimavarana työssä sekä omassa jaksamisessa.

Joskus miettii, että onko tehnyt tarpeeksi, ja kun joku ulkopuolinen tulee katsomaan ja sanomaan positiivista niin sitten tulee hyvä mieli. H2

Vaikee ajatella, kun kaikki jotenkin sujuu. Ei ainakaan mitenkään hidastavalla tavalla. H1

Sujuvoittaa päivän kulkua, ne positiiviset teot ja ryhmäytyminen. H6

Positiivisuus tarttuu. H7

Kyllä hyvä ruokkii hyvää. H8

Kyllä ne helpottaa työskentelyä, päivän sujumista ja että asiat soljuu jos joku homma päättyy. H13

Negatiiviset ryhmäilmiöt nousivat haastatteluissa juuri arjesta ja ryhmän toimivuudesta kysyttäessä. Ne ovat luonnollisia asioita jokaiselle ryhmälle, ja on kasvattajasta kiinni, millä tavalla niitä asioita käydään läpi niin lasten kuin muiden kasvattajien kanssa. Kaikissa haastatteluissa kävi ilmi kasvattajien mielipide negatiivisten ryhmäilmiöiden puheeksi ottamiseen ja siihen, etteivät ikävät asiat jää enempää lasten kuin aikuistenkaan mieleen loppupäivän ajaksi. Haastatteluissa mainittiin lisäksi lasten yhteinen taito kannatella ryhmää haastavissa tilanteissa.

Takut selvitetään siinä ja sit jatketaan taas. H9

Se on se yks hetki, ku jutellaan ja sit lähdetään harjoittelemaan asiaa. Ei jäädä loppupäiväksi märehtimään, aloitetaan sit puhtaalta pöydältä. Lapsi ei oo kuitenkaan negatiivinen itsessään. H3

...ja seki et lapsetki on oppinu vetämään oikeista naruista jotaki tiettyä tyyppiä. Et jos jollain on tulossa heikko kohta niin kannatellaan toista tsemppaamalla. H13

Jos on joku takku, niin muu porukka kuitenkin pystyy toimimaan eteenpäin. H11

..ja sit ku on tällanen tiimi ku on, nii ku sanoo äänen ja jakaa ja juttelee toisen kans, nii se (ikävä tilanne) on entistä helpompaa sen asian taaksejättö...ei tartuta kenenkään hankaluuksiin. H7

**Havainnoinnissa** esiin nousi ennakkoinnin merkitys sekä lasten sitouttaminen yhteisiin sääntöihin ja ohjeisiin. Varhaiskasvattajat toimivat johdonmukaisesti ennakoiden lasten käyttäytymistä ennen toimintaa sopimalla yhteiset säännöt ja ottamalla lapset mukaan suunnitteluun. Haastavissa tilanteissa varhaiskasvattajat vetosivat yhteisiin ohjeisiin esimerkiksi siirtymätilanteissa. Haastatteluissa saatiin myös samanlaisia vastauksia negatiivisiin ilmiöihin puuttumiseen. Ei-toivotun käyttäytymisen avuksi yksi kasvattaja mainitsi nimenomaan sitouttamisen sääntöihin ja ohjeisiin, jotta tilanteesta päästään jatkamaan eteenpäin.

...jos tulee sellaisia tilanteita, että toimitaan toisella (epätoivotulla) tavalla niin voidaan sitouttaa sääntöihin ja ohjeisiin että mitä ollaankaan sovittu. H1

## 9 JOHTOPÄÄTÖKSET

Johtopäätöksissä kokoan yhteen opinnäytetyön tutkimustulokset sekä aiemmin opinnäytetyössäni koostamani teorian tiedon ja aiemmat tutkimukset. Johtopäätökset käydään läpi opinnäytetyöni kolmen tutkimuskysymyksen kautta:

4. Millaisia positiivisia ryhmäilmiöitä varhaiskasvatuksessa esiintyy?
5. Millä tavoilla kasvattaja pystyy hyödyntämään ryhmäilmiöitä varhaiskasvatuksessa?
6. Millä tavoin positiiviset ryhmäilmiöt vaikuttavat kasvattajien kokemusten perusteella arkeen ja ryhmän toimivuuteen?

Opinnäytetyön tavoitteena oli ymmärtää positiivisia ryhmäilmiöitä, saada tietoa niiden esiintyvyydestä sekä vaikutuksesta lapsiryhmän toimintaan. Aihe osoittautui laajemmaksi kuin odotin, ja alun perin tarkoitukseni ollut tutkimus positiivisista ja negatiivisista ryhmäilmiöistä rajattiin positiivisiin ryhmäilmiöihin. Tämä päätös oli erinomainen erityisesti kerätessä tutkimuksen aineistoa varhaiskasvattajilta. Sain palautetta positiivisesta näkökulmasta, sekä miellyttävästä haastattelusta, jossa keskityttiin ryhmän positiivisiin puoliin. Varhaiskasvattajat kokivat havainnointien läpikäymisen sekä haastattelut voimaannuttaviksi sekä mielekkäiksi.

Tutkimuksen tuloksista kävi ilmi, että positiivisia ryhmäilmiöitä ilmenee merkittävän paljon varhaiskasvatuksen lapsiryhmien sisällä. Niitä esiintyy niin ohjatussa, kuin vapaassakin toiminnassa, edellytyksenä lasten, sekä lasten ja aikuisten välinen vuorovaikutus. Tutkimustuloksissa positiivisista ryhmäilmiöistä nousi kolme alaluokkaa. Ryhmäilmiöiden muodot tässä opinnäytetyössä kiinnittyivät suurimmaksi osaksi prososiaaliseen käyttäytymiseen sekä koheesioon lapsiryhmässä. Samanlaisia tuloksia löysivät Halonen ja Lehtinen (2001, 79–80) pro gradu -tutkielmassaan kohteena alle kolmevuotiaiden lasten prososiaalinen käytös. Heidän mukaansa prososiaalisuutta esiintyy monenlaisessa toiminnassa. Lisäksi positiivisia ryhmäilmiöitä luodaan varhaiskasvattajien toimesta. Tässä tutkimuksessa näitä olivat varhaiskasvattajan esimerkin näyttäminen ja oikeanlainen ohjeistus toimintaan. Niillä on suora vaikutus lasten oppimiseen sekä käyttäytymisen mallintamiseen ja näin ollen myös

positiivisiin ryhmäilmiöihin. Tutkimustuloksissa kävi ilmi, että varhaiskasvattaja ryhmäilmiöiden hyödyntäjänä toimii sekä tietoisesti että tiedostamatta. Johtopäätöksenä tutkimustuloksista voidaan todeta, että ryhmäilmiöt esiintyvät monipuolisena kirjona varhaiskasvatuksen arjessa ja vauhdikkaiden tilanteiden takia ryhmäilmiöitä hyödynnetään usein spontaanisti kasvatus- ja opetustyössä.

Vaikka opinnäytetyössä ei tutkittu kasvattajien hyvinvoinnin merkitystä varhaiskasvatuksen ryhmäilmiöille, Kirsi Malkamäki (2019, 28) tutkimuksessaan ryhmäilmiöiden ymmärtämisestä päätyi samaan johtopäätökseen: varhaiskasvattajan ammatillisuudella sekä työhyvinvoinnilla on suora merkitys lapsiryhmän hyvin voimiselle. Kasvattajayhteisön ilmapiiri sekä vuorovaikutus näyttäytyy jokaisella työskentelyn osa-alueella, täten vaikuttaen myös lasten mallioppimiseen ja heidän keskinäiseen vuorovaikutukseensa. (Eskel 2011, 62–64.) Myös Halonen ja Lehtinen (2001, 76) puoltavat väitettä, jonka mukaan aikuisen esimerkillä on suuri merkitys, ja aikuisten malli välittää lapsille yhteiskunnassa yleisesti arvostettua arvo-perustaa – hyviä tapoja. Tähän päätymiseksi tarvitaan kasvattajatiimeissä yhteisiä tavoitteita ja arvoja sekä sitoutumista niihin.

Varhaiskasvattajat käyttävät positiivista pedagogiikkaa työotteessaan, ja sen perusajatukseksi on, että oppiminen tapahtuu tunteiden ja kokemusten ilmaisun, vuorovaikutuksen, sosiaalisten suhteiden ja itsensä toteuttamisen kautta (Avola & Pentikäinen 2019, 59). Haastatteluissa koettiin, että ”hyvä poikii hyvää”, ja onnistuneen päivän pohja rakennetaan varhaiskasvatuksen tiimeissä yhteisillä pelisäännöillä. Hyvinvoivalla ryhmällä oli tutkimustulosten mukaan myös myönteisiä vaikutuksia varhaiskasvattajaan, ja positiivisen pedagogiikan lähtökohtana on hyvinvoiva kasvattaja (Avola & Pentikäinen 2019, 33). Tutkimustuloksista voidaan päätellä, että hyvinvoinnin jakaminen tapahtuu varhaiskasvatuksen lapsiryhmässä kaksisuuntaisesti; hyvinvoiva varhaiskasvattaja antaa hyvinvointia ryhmälleen ja hyvinvoivat lapset edistävät ryhmän myönteistä ilmapiiriä. Positiiviset ryhmäilmiöt vaikuttavat kokonaisvaltaisesti varhaiskasvattajien sekä lasten hyvinvointiin. Positiiviseen pedagogiikkaan liittyvä PERMA-teoria puoltaa tämän opinnäytetyön tutkimustuloksia positiivisten ryhmäilmiöiden vaikutuksesta ryhmän arkeen ja toimivuuteen. Positiivisten tunteiden lokero puoltaa tätä johtopäätöstä, että positiivisten ryhmäilmiöiden luoma myönteinen ilmapiiri helpottaa lasten

jokapäiväistä toimimista (Leskisenoja 2019, 65). Lisäksi kasvattajien kokemuksen mukaan se helpottaa myös työskentelyä ja työssä viihtymistä.

Ryhmät ovat jatkuvasti muuttuvia kokonaisuuksia, eikä aikuisten toimesta koostettu ryhmä ole aina valmis ja toimiva. Lisäksi ryhmän toimimista sekä yhteisöllisyyttä tulee tukea. (Koi-vula 2013, 22–23.) Positiivisten ryhmäilmiöiden toteutumiseksi varhaiskasvattajat hyödyn-tävät työssään ennakoitua ryhmien muodostamisen yhteydessä. Lasten jakaminen pien-ryhmiin tapahtuu omaa ammatillisuutta hyödyntämällä sekä ymmärtämällä lasten erilaiset persoonallisuudet. Yksi tavoite Avolan ja Pentikäisen (2019, 59) mukaan positiivisen peda-gogiikan toteutumiselle on, että kasvattaja oppii tuntemaan lapset kunnolla ja pystyy tarjoa-maan erilaisia ympäristöjä erilaisille oppijoille. Tämä ilmeni tutkimustuloksissa niin, että var-haiskasvattajat pyrkivät luomaan sellaisia pienryhmiä, jotka olisivat hyödyksi lapselle yksi-löllisestä näkökulmasta. Ryhmiä luodaan ennakoiden niin, että lapset toimivat hyvin yhteen. Varhaiskasvattajat nostivat esiin myös ryhmäytymisen merkitystä, joka myöhemmin tukee ryhmän toimintaa ja vahvistaa koheesiota. Samanlaisia tuloksia sai Kosola (2017, 42, 45, 53) opinnäytetyönsä tutkimuksen tuloksissa: ryhmäytymistä tulisi toteuttaa lasten kanssa läpi toimintakauden, sillä se helpottaa lapsiin tutustumista ja lisää hyvää tunnelmaa lapsi-ryhmässä, joka muodostaa hyvän perustan positiivisten ryhmäilmiöiden syntymiselle ja to-teutumiselle. Lopuksi esittelen tutkimuskysymysten kautta yhteenvedon johtopäätöksistä taulukossa 5.

Taulukko 5. Yhteenveto johtopäätöksistä.

Positiiviset ryhmäilmiöt	<p>Ryhmäilmiöitä esiintyy aktiivisesti varhaiskasvatuksessa: niitä ilmenee niin ohjatussa, kuin vapaassakin toiminnassa.</p> <p>Yleisimpiä positiivisia ryhmäilmiöitä lasten välillä ovat prososiaalisuus, koheesio, sekä varhaiskasvattajien luomat ryhmäilmiöt, esimerkiksi ryhmäytymisellä saavutettava positiivinen ilmapiiri lapsiryhmässä.</p>
Kasvattajan mahdollisuudet hyödyntää positiivisia ryhmäilmiöitä	<p>Ryhmäilmiöitä hyödynnetään spontaanisti tilanteiden tullessa vastaan – aina ryhmäilmiöitä ei hyödynnetä tietoisesti.</p> <p>Ryhmien muodostuksessa ennakoidaan lasten persoonallisuuksia ja pohditaan ryhmien toiminnan sujuvuutta lasten persoonallisten ominaisuuksien mukaan. Tavoitteena on luoda lapsille hyödyllisiä ja oppimisen mahdollistavia ryhmiä.</p> <p>Kasvattajatiimin yhteiset arvot ja tavoitteet sekä sitoutuminen toimintaan helpottaa ryhmäilmiöiden hyödyntämistä.</p> <p>Varhaiskasvattajan oma osaaminen ja ammatillisuus määrittää ryhmäilmiöiden hyödyntämisen.</p>
Ryhmäilmiöiden vaikutukset ryhmän toimintaan ja arkeen	<p>Ryhmäilmiöillä on selvä vaikutus lapsiryhmän sekä kasvattajien hyvinvointiin.</p> <p>Vaikutukset ovat vastavuoroisia: hyvinvoiva kasvattaja luo hyvinvoivan ryhmän ja toisinpäin.</p> <p>Positiiviset ryhmäilmiöt helpottavat toiminnan sujumista ja näin ollen työskentelyä sekä työssä viihtymistä: positiiviseen arkeen pyritään positiivisen pedagogiikan avulla.</p>

## 10 POHDINTA

Suomalainen varhaiskasvatus tukee erinomaisella tavalla lasten oppimista ryhmässä toimimiseen, sekä vuorovaikutuksen ja sosiaalisten suhteiden harjaannuttamiseen. Seinäjoella käytössä oleva pienryhmätoiminta tukee lasten ryhmätyötaitoja ja auttaa kasvattajia hyödyntämään koko potentiaalinsa omassa työssään. Positiivisen pedagogiikan työasenteen omaksuminen on työkentällä jatkuvassa kasvussa, ja varhaiskasvattajat arvostavat lapsia ja hyvän näkemistä heissä. Tämän opinnäytetyön tavoitteena oli ymmärtää varhaiskasvatuksessa esiintyviä positiivisia ryhmäilmiöitä ja löytää selkeitä esimerkkejä niistä, sekä löytää positiivisia ryhmäilmiöitä vahvistavia asioita lapsista ja varhaiskasvattajien työtavoista. Lisäksi tavoitteena oli vastata kolmeen opinnäytetyölle asetettuun tutkimuskysymykseen. Tutkimuksen tavoitteet sekä tutkimuskysymykset olivat realistisia sekä saavutettavissa olevia.

Tutkimuksen yhteistyötahona toimi eräs päiväkotit Seinäjoen kaupungin varhaiskasvatuksesta. Aineiston keruuta helpotti loppuvuodelle 2020 sijoittunut johtamisen menetelmien työharjoittelu, jonka toteutin kyseisessä päiväkodissa ja josta sain kerätä myös aineiston opinnäytetyöhöni. Yhteistyö toimi sujuvasti päiväkodin kanssa, ja aineiston kerääminen toteutui nopealla aikataululla. Opinnäytetyön aiheen esitellessäni varhaiskasvattajat kyseisestä päiväkodista ottivat opinnäytetyön innokkaalla mielellä vastaan, ja ryhmät havainnointiin ja haastatteluihin löytyivät helposti. Yhteistyö varhaiskasvattajien kanssa oli helppoa, ja aikataulut sovittiin yhdessä havainnoinnille sekä teemahaastattelulle.

Varhaiskasvatuksen määritelmä loi hyvän pohjan opinnäytetyön näkökulmalle ja positiivisen psykologian sekä positiivisen pedagogiikan näkemykset toivat teoriaan tuoreita psykologian ja pedagogiikan suuntauksia. Koin tutkimuksen teorian rajaamisen haastavaksi aiheen laajuuden sekä esimerkiksi ryhmien monimuotoisuuden ja ryhmäilmiön käsitteen takia. Onnistuin joka tapauksessa koostamaan hyvän teoriapohjan tämän opinnäytetyön tarpeita ajatellen. Opinnäytetyö sisälsi yksin tehtynä paljon itsenäistä työskentelyä ja ajatustyötä, ja hyödynsin myös opinnäytetyön ohjaajan resursseja. Aineiston analyysi ja tutkimustulosten esittäminen oli mielenkiintoista ja mielekästä ja uuden oppiminen piti motivaation yllä.

Kriittinen tarkastelu opinnäytetyön onnistumisesta on osa validiutta. Työskentelymenetelmäni aineiston keräämiseksi olivat sikäli oikeanlaisia, että aineisto koostui luotettavista, uskottavista ja empiiriseen kokemukseen perustuvista vastauksista. Haastattelut olivat mielekkäitä toteuttaa, ja havainnoinnissa käyttäytymiseni ei keskeyttänyt tai puuttunut millään tavalla varhaiskasvattajien ja lasten väliseen vuorovaikutukseen. Haastattelukysymykset olivat oikeanlaisia, ja sain niistä tärkeää tietoa tutkimustuloksiini, tosin haastattelukysymykset olisi voinut antaa varhaiskasvattajille tutustuttavaksi hieman aikaisemmin, jotta he olisivat saaneet tutustua aiheeseen paremmin ja miettiä mennyttä toimintakauttaan ja siellä esiintyneitä ryhmäilmiöitä sekä muita tapahtumia. Joissain haastatteluissa tämä vaikutti selkeästi haastattelun kulkuun, ja jotkin vastaukset vaikuttivat lyhyiltä ja niukkasanisilta. Havainnointi oli kuitenkin hyvä lisä aineiston keruun kannalta, ja havainnoinneilla sain paikattua vastausten mahdollista niukkuutta.

Tämän tutkimuksen toteuttaminen opetti yhteistyötahon kanssa toimimista sekä työmenetelmien tarkkaa valintaa. Haastatteluiden toteuttamisessa vaadittiin kykyä muodostaa ammatillinen vuorovaikutus- ja yhteistyösuhde. Nämä edellä mainitut esimerkit liittyvät sosionomin asiakastyön osaamisen kompetensseihin. Tutkimuksellisen kehittämisosaamisen kompetenssit täytyivät myös, erityisesti reflektiivisen ja tutkivan työotteen kannalta. Lisäksi sosiaalialan näkökannalta hankkeiden suunnittelu, toteutus, arviointi ja raportointi tulivat opituksi. (Arene 2017, 10.)

Tämä opinnäytetyö on merkityksellinen niille, jotka ovat kiinnostuneita varhaiskasvatuksen positiivisista ryhmäilmiöistä. Perustelen aiheen ajankohtaisuuden positiivisen pedagogiikan erilaisten menetelmien sekä jatkuvasti lisääntyvän tiedon tarpeen kannalta. Opinnäytetyön tutkimuksen uutuusarvo varhaiskasvatuksen työkentälle on mielestäni merkittävä, sillä olen päässyt esittämään empiiristä tietoa positiivisista ryhmäilmiöistä, niiden hyödynnettävyydestä ja vaikutuksesta arkeen. Empiirisen tiedon lisääminen on ehkä merkittävin aikaansaannos tämän opinnäytetyön teoriapohjalle. Tämän opinnäytetyön aihetta voisi jatkojalostaa yksilöllisemmin eri varhaiskasvatuksen ikäkausien ryhmäilmiöiden tutkimiseen, sukupuolelliseen jakoon tai esimerkiksi varhaiskasvatuksen henkilöstön ryhmäilmiöihin ja niiden

vaikutukseen työhyvinvointiin. Opinnäytetyöni aihetta on siis mahdollista laajentaa monipuolisesti varhaiskasvatuksen eri tarpeisiin.

## LÄHTEET

A 28.8.2018/753. Valtioneuvoston asetus varhaiskasvatuksesta.

Aaltonen, R., Lehtinen, T., Leppänen, K., Peltonen, T., Tarvo, M-T., Tuunainen, P. & Vihreä-Toivonen, A. 2008. Havainnointi ja pedagoginen tuki 3–5-vuotiaiden lasten varhaiskasvatuksessa. [Verkkojulkaisu]. Helsingin kaupungin sosiaalivirasto: Helsingin kaupungin sosiaalivirasto. Oppaita ja työkirjoja. [Viitattu 10.3.2021]. Saatavana: [http://www.socca.fi/files/486/Havainnointi pedagoginen tuki varhaiskasvatuksessa 2008.pdf](http://www.socca.fi/files/486/Havainnointi_pedagoginen_tuki_varhaiskasvatuksessa_2008.pdf)

Ahokas, M. 2010. Ihmisten väliset suhteet. Teoksessa: E. Lindqvist & T. Sipilä (toim.) Arjen Sosiaalipsykologia. Helsinki: WSOYpro Oy, 141–183.

Ahonen, L. 2017. Vasun käyttöopas. Jyväskylä: PS-kustannus

Alasuutari, M. & Karila, K. 2014. Päivähoito ja varhaiskasvatus lasten silmin: Raportti varhaiskasvatusta koskevaa lainsäädäntöä valmistelevan työryhmän tueksi. [Verkkojulkaisu]. Teoksessa: Vaikuta varhaiskasvatukseen: Lasten ja vanhempien kuuleminen osana varhaiskasvatuksen lainsäädäntöprosessia. Opetus- ja kulttuuriministeriö: Helsinki. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2014: 13. 63–88. [Viitattu 12.11.2020]. Saatavana: <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75257/tr13.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Arene. 2017. Sosionomi tuottaa hyvinvointia läpi elämänkaaren: Ammattikorkeakoulutus sosiaalialan muutoksen edistäjänä. [Verkkojulkaisu]. Helsinki: Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto Arene ry:n työryhmän selvitys sosiaalialan tilanteesta ja kehityksestä 2017. [Viitattu 31.3.2021]. Saatavana: [http://www.arene.fi/wp-content/uploads/Raportit/2018/arene sosionomiselvitys pitka raportti fin.pdf?t=1526901428](http://www.arene.fi/wp-content/uploads/Raportit/2018/arene_sosionomiselvitys_pitkaRaportti_fin.pdf?t=1526901428)

Avola, P. & Pentikäinen, V. 2019. Kukoistava kasvatus: Positiivisen pedagogiikan ja laajalaisen hyvinvointiopetuksen käsikirja. Espoo: BEEhappy Publishing Oy

Butler, J. & Kern, M. L. 2016. The PERMA-Profilier: A brief multidimensional measure of flourishing. [Verkkolehtiartikkeli]. International Journal of Wellbeing 6 (3), 1–48. [Viitattu 11.1.2021]. Saatavana: DOI: <https://doi.org/10.5502/ijw.v6i3.526>

Elo, S. & Lamberg, K. 2018. Kiusaamisen ehkäisy sekä työrauhan edistäminen varhaiskasvatuksessa, esi- ja perusopetuksessa sekä toisella asteella: Loppuraportti. [Verkkojulkaisu]. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö. [Viitattu 4.2.2021]. Saatavana: <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/160694/okm16.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Eskel, P. 2011. Lapsen yksilöllinen huomioon ottaminen ja tukeminen suuressa päiväkotiryhmässä: Uuden toimintakulttuurin kehittämisprojekti 2010–2011. Diakonia-ammattikorkeakoulu. Diak Etelä, Helsinki, Sosionomi (AMK): Lastentarhanopettajan virkakelpoisuus. Opinnäytetyö. [Viitattu 27.3.2021]. Saatavana: <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-201102272676>
- Finto-YSA: hakusana Prososiaalisuus. 2016. [Verkkosivu]. Helsinki: Finto. [Viitattu 24.1.2021]. Saatavana: <https://finto.fi/ysa/fi/page/Y159233>
- Halonen, H. & Lehtinen A. 2001. Alle kolmivuotiaiden lasten prososiaalinen käyttäytyminen päiväkodissa. Jyväskylän yliopisto. Varhaiskasvatuksen laitos. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. [Viitattu 26.3.2021]. Saatavana: <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-2001863024>
- Heikkilä, R. 2008. Puhuva ryhmä: Esimerkkitapaus ryhmähaastattelun käytöstä sosiaalisissa tutkimusasetelmissä. Sosiologia 45 (4), 292–365.
- Hermanfors, K. 2017. Inklusiivinen varhaiskasvatus - itsestäänselväkö? [Verkkolehtiartikkeli]. Kasvatus & Aika 11 (3), 91-95. [Viitattu 10.11.2020]. Saatavana: <https://journal.fi/kasvatusjaika/article/view/68727>
- Hiltunen, L. 18.2.2009. Validiteetti ja reliabiliteetti. [Pdf-tiedosto]. Jyväskylän yliopisto: Graduryhmä. [Viitattu 31.3.2021]. Saatavana: [http://www.mit.jyu.fi/ope/kurssit/Graduryhma/PDFt/validius\\_ja\\_reliabiliteetti.pdf](http://www.mit.jyu.fi/ope/kurssit/Graduryhma/PDFt/validius_ja_reliabiliteetti.pdf)
- Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. 2012. [Verkkojulkaisu]. Helsinki: Tutkimuseettinen neuvottelukunta. [Viitattu: 14.3.2021]. Saatavana: [https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK\\_ohje\\_2012.pdf](https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf)
- Jauhiainen, R. & Eskola, M. Ryhmäilmiö. 1994. Juva: WSOY.
- Juutinen, J. 2015. Lasten yhteenkuuluvuuden rakentuminen päiväkotiarjen pienissä kertomuksissa. [Verkkolehtiartikkeli]. Journal of Early Childhood Education Research 4 (2), 159-179. [Viitattu 28.10.2020]. Saatavana: <https://jecer.org/fi/lasten-yhteenkuuluvuuden-rakentuminen-paivakotiarjen-pienissa-kertomuksissa/>
- Kananen, J. 2017. Laadullinen tutkimus pro graduna ja opinnäytetyönä. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja-sarja.
- Karila, K. 2016. Vaikuttava varhaiskasvatus: Tilannekatsaus Toukokuu 2016. [Verkkojulkaisu]. Helsinki: Opetushallitus. [Viitattu 13.11.2020]. Saatavana: [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/vaikuttava\\_varhaiskasvatus.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/vaikuttava_varhaiskasvatus.pdf)

- Kattelus, M. 2016. Päiväkotiryhmästä yhteisöksi – Ryhmäprosessin vaiheita lasten näkökulmasta. Seinäjoen Ammattikorkeakoulu. Sosiaaliala, sosionomin (AMK) tutkinto-ohjelma. Opinnäytetyö. Julkaisematon.
- Kernan, M., Singer, E. & Swinnen, R. 2011. Introduction. Teoksessa: M. Kernan & E. Singer (ed.) Peer Relationships in Early Childhood Education and Care. [E-kirja]. Englanti: Taylor & Francis e-Library, 1–15. [Viitattu 20.10.2020]. Saatavana ProQuest Ebook Central -palvelusta. Vaatii käyttöoikeuden.
- Khaw, D. & Kern, M. L. 2015. A Cross-Cultural Comparison of the PERMA Model of Well-being. [Verkojulkaisu]. Undergraduate Journal of Psychology at Berkeley. [Viitattu 12.1.2021]. Saatavana: [https://www.peggykern.org/uploads/5/6/6/7/56678211/khaw\\_kern\\_2015\\_-\\_a\\_cross-cultural\\_comparison\\_of\\_the\\_perma\\_model\\_of\\_well-being.pdf](https://www.peggykern.org/uploads/5/6/6/7/56678211/khaw_kern_2015_-_a_cross-cultural_comparison_of_the_perma_model_of_well-being.pdf)
- Kuoppala, T. & Säkkinen, S. 2020. Varhaiskasvatus 2019: Varhaiskasvatuksessa käytetään palveluseteliä yhä useammin. [Verkojulkaisu]. Helsinki: Terveystieteiden tutkimuskeskus (THL). Tilastoraportti 33/2020. [Viitattu 13.10.2020]. Saatavana: [https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/140541/Tr33\\_20.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/140541/Tr33_20.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Koivula, M. 2013. Yhteisöllisyyden rakentuminen päiväkodin arjessa. Teoksessa: P. Marjanen, M. Marttila & M. Varsa (toim.) Pienten piirissä: Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Jyväskylä: PS-Kustannus, 19–45.
- Kopakkala, A. 2011. Porukka, jengi, tiimi: Ryhmädynamiikka ja siihen vaikuttaminen. 3. painos. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Kosola, M. 2017. ”Minulla ei koskaan aikaisemmin ole ollut niin hauskaa lasten kanssa kuin tänä syksynä”: Päiväkodin työntekijöiden kokemuksia tutustumisleikkien käytöstä uuden toimintakauden alussa. [Verkojulkaisu]. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu, sosiaalialan koulutusohjelma. Opinnäytetyö. [Viitattu 10.4.2021]. Saatavana: <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2017052410014>
- L 13.7.2018/540. Varhaiskasvatuslaki.
- Leskisenoja, E. 2019. Positiivinen pedagogiikka varhaiskasvatuksessa: Toteuta käytännössä. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Neitola, M. 2013. Vertaissuhteiden merkitys ja muotoutuminen kasvuyhteisöissä. Teoksessa: P. Marjanen, M. Marttila & M. Varsa (toim.) Pienten piirissä: Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Juva: PS-kustannus, 99–134.

- Niemistö, R. 2007. Ryhmän luovuus ja kehitysehdot. 7. painos. Helsinki: Palmenia.
- Malkamäki, K. 2019. Ryhmäilmiön ymmärtäminen varhaiskasvatuksessa. [Verkkopublication]. Hämeen ammattikorkeakoulu, sosiaalialan koulutusohjelma. Opinnäytetyö. [Viitattu 4.2.2021]. Saatavana: <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-201903314060>
- Marjanen, P., Ahonen, J. & Majoinen, L. 2013. Vertaissuhteet ja yhteisöllisyys. Teoksessa: P. Marjanen, M. Marttila & M. Varsa (toim.) Pienten piirissä: Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Juva: PS-kustannus, 47–72.
- Mitä on varhaiskasvatus? Ei päiväystä. [Verkkosivu]. Helsinki: Opetushallitus. [Viitattu 13.10.2020]. Saatavana: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/mita-varhaiskasvatus>
- Meirän vasu. 2020. [PDF-tiedosto]. Seinäjoki: Seinäjoen kaupunki. [Viitattu 19.9.2020]. Saatavana: <https://eperusteet.opintopolku.fi/eperusteet-ylops-service/api/dokumentit/9395243>
- Morgan, D. L. 1996. Focus Groups. [Verkkolehtiartikkeli]. Annual Review of Sociology 22 (1), 129-152. [Viitattu 9.10.2020]. Saatavana: <https://doi.org/10.1146/annurev.soc.22.1.129>
- Mykkänen, J. & Böök, M. 2017. Moninaiset perheet ja varhaiskasvatus. [E-kirja]. Teoksessa: M. Koivula, A. Siippainen & P. Eerola-Pennanen (toim.) Valloittava varhaiskasvatus: oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia. Jyväskylä: Vastapaino. [Viitattu 19.11.2020]. Saatavana Ellibs-e-kirjakokoelmasta. Vaatii käyttöoikeuden.
- Ojanen, M. 2014. Positiivinen psykologia. 2. uud. Painos. Helsinki: Edita Publishing Oy.
- Opetushallitus. 2018. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018. [PDF-tiedosto]. Helsinki: Opetushallitus. [Viitattu 13.10.2020]. Saatavana: [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman\\_perusteet.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf)
- Opetushallitus. Ei päiväystä. Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma – mallilomake ja ohjeistus. [Verkkosivusto]. Helsinki: Opetushallitus. [Viitattu 5.11.2020]. Saatavana: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/lapsen-varhaiskasvatussuunnitelma-mallilomake-ja-ohjeistus>
- Rovio, E. Lintunen, T. & Salmi, O. (toim.) Ryhmäilmiöt liikunnassa. 2009. Helsinki: Liikuntatieteellinen Seura.

- Ryhmän ohjaajan käsikirja. 2015. [PDF-tiedosto]. Helsinki: Ehkäisevä päihdetyö EHYT ry. 2. täydennetty painos. [Viitattu 19.9.2020]. Saatavana: [https://ehyt.fi/wp-content/uploads/2020/06/Ryhmailmio\\_opas\\_verkko.pdf](https://ehyt.fi/wp-content/uploads/2020/06/Ryhmailmio_opas_verkko.pdf)
- Ryhmäilmiöitä. Ei päiväystä. Kielijelppi – Språkhjälpen. [Blogikirjoitus]. Helsingin yliopisto. [Viitattu 24.1.2021]. Saatavana: <https://blogs.helsinki.fi/kielijelppi/ryhmailmioita/>
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006a. KvaliMOTV – Menetelmäopetuksen tietovaranto: Teemoittelu. [Verkkojulkaisu]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. [Viitattu 21.3.2021]. Saatavana: [https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L7\\_3\\_4.html](https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L7_3_4.html)
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006b. KvaliMOTV – Menetelmäopetuksen tietovaranto: Validiteetti. [Verkkojulkaisu]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. [Viitattu 31.3.2021]. Saatavana: [https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L3\\_3\\_1.html](https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L3_3_1.html)
- Scoffham, S. & Barnes, J. 2011. Happiness matters: towards a pedagogy of happiness and well-being. [Verkkolehtiartikkeli]. The Curriculum Journal 22 (4), 535-548. Saatavana: <https://doi-org.libts.seamk.fi/10.1080/09585176.2011.627214>
- Suhonen, E. 3.3.2015. Prososiaalisen käyttäytymisen vahvistaminen leikissä. [PDF-tiedosto]. Helsinki: Helsingin Yliopisto. [Viitattu 24.1.2021]. Saatavana: [http://www.socca.fi/files/4380/alle\\_3-vuotiaatLEIKKI\\_VKK\\_METRO\\_\(1\)\\_1\).pdf](http://www.socca.fi/files/4380/alle_3-vuotiaatLEIKKI_VKK_METRO_(1)_1).pdf)
- Tilastokeskus: hakusana Kvalitatiivinen tutkimus. Ei päiväystä. [Verkkosivu]. Tilastokeskus. [Viitattu 8.2.2021]. Saatavana: [https://www.stat.fi/meta/kas/kvalit\\_tutkimus.html](https://www.stat.fi/meta/kas/kvalit_tutkimus.html)
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 2018. Uudistettu laitos. Helsinki: Tammi.
- Uusitalo-Malmivaara, L. 2014. Positiivinen psykologia – mitä se on? Teoksessa: L. Uusitalo-Malmivaara (toim.) Positiivisen psykologian voima. Jyväskylä: PS-kustannus. 18–26.
- Varhaiskasvatuksen turvallisuustyön organisointi ja johtaminen. Ei päiväystä. [Verkkosivu]. Helsinki: Opetushallitus. [Viitattu 16.9.2020]. Saatavana: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/varhaiskasvatuksen-turvallisuustyon-organisointi-ja-johtaminen>

## LIITTEET

Liite 1. Ryhmähaastattelun runko

## **Liite 1. Ryhmähaastattelun runko**

### **TEEMAHAASTATTELURUNKO RYHMÄHAASTATTELUUN**

#### **Teema 1. Ryhmän dynamiikka**

Kartoitetaan aluksi kasvattajien lapsiryhmää.

- Millainen ilmapiiri ja tunnelma lapsiryhmässänne yleensä on?
- Missä ryhmän dynaamisessa vaiheessa ryhmä tällä hetkellä on?
- Millä tavalla lapset tulevat toimeen toistensa kanssa? Entä aikuisten?
- Millaisia rooleja tunnistatte ryhmästänne?
  - o Millä tavalla lasten ottamat roolit näyttäytyvät toiminnassa?

#### **Teema 2. Ryhmäilmiöt**

Seuraavaksi pyrin saamaan käsityksen lapsiryhmästänne.

- Miten ymmärrätte käsitteen "ryhmäilmiö"? Onko ryhmäilmiö -käsite teille ennestään tuttu?
- Millaisia ryhmässä tapahtuvia ilmiöitä olette kohdanneet lapsiryhmässänne tämän syksyn aikana?
- Millaisissa tilanteissa ryhmäilmiöitä esiintyy?
- Kuvaile mielestäsi mielenkiintoisinta ryhmäilmiötä.
  - o Mitä siinä tapahtui?
  - o Mistä uskot ryhmäilmiön alkaneen?
  - o Millaiset lapset siitä innostuivat?
  - o Vaikuttiko ilmiö positiivisesti vai negatiivisesti ryhmään?
  - o Millainen vaikutus ryhmäilmiöllä oli teihin?
- Millaiset ryhmäilmiöt ovat toistuvia ryhmässänne? Kuvaile niitä.
- Onko joku ilmiö yllättänyt tänä syksynä? Kuvaile.

#### **Teema 3. Ryhmäilmiöt varhaiskasvatuksen arjessa**

- Millä tavalla ryhmäilmiöt vaikuttavat toisiin lapsiin?
- Millä tavoin ne vaikuttavat päivän sujuvuuteen ja arkeen?
- Millä tavalla suhtaudutte ryhmäilmiöihin?
- Miten pystytte hyödyntämään ryhmäilmiöitä kasvatus- ja opetustyössä?

*Vapaa sana lopuksi haastattelusta.*