

Opinnäytetyö (AMK)  
Sosiaali-alan koulutusohjelma  
Lapsi-, nuoriso- ja perhetyö  
2012

Taija Rauhalinna

# VARHAISKASVATTAJIEN KÄSITYKSIÄ PIENRYHMÄTYÖSKENTELESTÄ PÄIVÄHOIDON TYÖMENETELMÄNÄ



TURUN AMMATTIKORKEAKOULU  
TURKU UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

OPINNÄYTETYÖ (AMK) | TIIVISTELMÄ

TURUN AMMATTIKORKEAKOULU

Sosiaalialan koulutusohjelma | Lapsi-, nuoriso- ja perhetyö

2012 | 45+3

Ohjaaja Johanna Gadd

Taija Rauhalinna

# VARHAISKASVATTAJIEN KÄSITYKSIÄ PIENRYHMÄTYÖSKENTELYSTÄ PÄIVÄHOIDON TYÖMENETELMÄNÄ

Pienryhmätyöskentelyn käyttö varhaiskasvatuksessa lisääntyy jatkuvasti ja sekä pienryhmätyöskentelyyn että päiväkotiryhmien yleiseen kokoon liittyvät teemat nousevat varhaiskasvatukseen liittyvissä keskusteluissa usein esille. Pienryhmätoiminnan avulla varhaiskasvatusta pyritään toteuttamaan niin, että pienempi joukko, pienryhmä, lapsia on kerralla mukana toiminnassa.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli tutkia pienryhmätyöskentelyä varhaiskasvatuksessa työskentelevien kasvattajien näkökulmasta. Tavoitteena tutkimuksessa oli tutkia niitä käsityksiä joita Liedon Loukilinnan päiväkodin varhaiskasvattajilla pienryhmätyöskentelystä on. Pienryhmätyöskentely on määritelty Liedon varhaiskasvatussuunnitelmassa yhdeksi toiminnan tavoitteista ja sitä toteutetaan kunnassa runsaasti.

Tutkimus toteutettiin syksyllä 2012 haastattelemalla neljää Liedon Loukilinnan päiväkodin työntekijää. Tutkimuksessa oli viisi tutkimustehtävää, joiden avulla pyrittiin saamaan kuvaa varhaiskasvattajien näkemyksistä pienryhmätyöskentelystä, sen hyvistä ja huonoista puolista, sen vaikutuksista toiminnan suunnitteluun sekä pienryhmätyöskentelyn tulevaisuudesta. Aineiston keruu toteutettiin teemahaastatteluilta, joilla pyrittiin tuomaan esiin kunkin haastatellun varhaiskasvattajan omat käsitykset tutkittavasta asiasta.

Tutkimuksen keskeiset tulokset osoittivat, että varhaiskasvattajat näkivät pienryhmätyöskentelyn hyvänä työmenetelmänä päivähoidossa. Pienryhmätyöskentelyn uskottiin ja toivottiin laajenevan tulevaisuudessa entistä useampiin päiväkoteihin. Tutkimus osoitti, että varhaiskasvattajien mielestä yksittäisten lasten huomiointi ja havainnointi on pienryhmässä helpompaa. Tällöin toimintaa pystytään myös muokkaamaan saatujen havaintojen perusteella lasten tarpeita parhaiten palvelevaksi.

ASIASANAT:

Pienryhmät, ryhmät, varhaiskasvatus, päivähoito

BACHELOR'S THESIS | ABSTRACT

TURKU UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Degree programme in Social Services| Child Care, Youth and Family Work

2012 | 45+3

Instructor Johanna Gadd

Taija Rauhalinna

## EARLY CHILDHOOD EDUCATORS' PERCEPTIONS OF USING SMALL GROUPS AS A WORKING METHOD IN DAY CARE

The use of small groups in early childhood education keeps increasing and both small group work and the size of kindergarten groups are often raised to discussion. With the help of small groups early childhood education aims to be carried out so that a smaller group, a small group, of children takes part in the planned action.

This study was designed to investigate the use of small group work in early childhood education from the educators' aspects. The goal of this study was to investigate the perceptions of early childhood educators in the day care center Loukilinna in Lieto. Small group work is defined in the plan of early childhood education and care in Lieto as one of the goals for daycare and it is in fact often used there.

The study was conducted in the autumn of 2012 by interviewing four of the employees from Loukilinna day care center in Lieto. The study had five research questions in order to provide information about how early childhood educators describe small group work and its pros and cons, as well as how small group work is planned and how they think that the future seems for the small group work. The material of this study was collected by theme-based interviews, which were designed to bring out each interviewee's perceptions about the topic of the study.

The key results of this study showed that early childhood educators saw working in small groups as a good working method in day care. It was also hoped that the use of small groups would expand to even more daycare centers. The study showed that the educators thought that it was easier to give attention to children and to observe them. In this case the educators were also able to modify the plans they had for activity on the basis of their observations.

### KEYWORDS:

Small groups, groups, early childhood education, day care

# SISÄLTÖ

<b>1 JOHDANTO</b>	<b>6</b>
<b>2 VARHAISKASVATUS JA OPPIMINEN</b>	<b>8</b>
2.1 Varhaiskasvatus ja sitä ohjaavat asiakirjat	8
2.2 Varhaiskasvatus varhaiskasvattajien toteuttamana	10
2.3 Oppiminen ja konstruktivistinen oppimiskäsitys varhaiskasvatuksessa	11
2.4 Lapsilähtöinen ja lapsia osallistava toiminta varhaiskasvatuksessa	13
<b>3 PIENRYHMÄTYÖSKENTELY</b>	<b>15</b>
3.1 Ryhmät ja pienryhmät	15
3.2 Ryhmien käyttö varhaiskasvatuksessa	16
3.3 Pienryhmätyöskentely päivähoidon arjessa	18
<b>4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN</b>	<b>21</b>
4.1 Tutkimuksen aihe ja sen rajaus	21
4.2 Tutkimuksen tavoite ja tutkimustehtävät	21
4.3 Tutkimusmenetelmät ja aineiston hankinta	22
4.4 Aineiston käsittely ja analyysi	24
<b>5 PIENRYHMÄTYÖSKENTELY VARHAISKASVATTAJIEN MÄÄRITELMISSÄ</b>	<b>27</b>
5.1 Varhaiskasvattajien määritelmät pienryhmätyöskentelylle	27
5.2 Pienryhmien käyttö päiväkotiryhmien toiminnassa	29
5.3 Pienryhmätyöskentelyn hyviä ja huonoja puolia	30
5.4 Pienryhmätyöskentelyn vaikutukset toiminnan suunnitteluun päivähoitossa	34
5.5 Pienryhmätoiminnan tulevaisuus ja kehittäminen	35
<b>6 TUTKIMUKSEN TULOKSET JA POHDINTA</b>	<b>37</b>
6.1 Tutkimuksen keskeisten tulosten yhteenveto	37
6.2 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus	39
6.3 Pohdinta	40

**LIITTEET**

- Liite 1. Tutkimuksen haastattelurunko.
- Liite 2. Tutkimuslupa.

# 1 JOHDANTO

Lapsen kehittymisen ja oppimisen perustan voidaan nähdä olevan tämän sosiaalisissa vuorovaikutussuhteissa. Tämän vuoksi lasten kyvyn toimia näissä sosiaalisissa suhteissa voidaan nähdä olevan yksi varhaiskasvatustoiminnan keskeisimmistä tavoitteista. (Heikka ym. 2009, 23.) Lapsiryhmä on se ympäristö jossa lapsi harjoittelee vuorovaikutustaitojaan päiväkodissa. Ryhmän voidaan nähdä tarjoavan lapselle monia sellaisia kokemuksia, joita toiminta pelkästään kasvattajan kanssa ei toisi. (Hakkola & Virsu 2000, 42.) Toimittaessa päiväkodeissa suurissa lapsiryhmissä voidaan kuitenkin pohtia sitä, minkä kokoinen lapsiryhmän tarvitsee olla tai kuinka suuri se oikeastaan saa olla?

Pienryhmätyöskentelyn avulla on lähdetty ratkomaan varhaiskasvatuksessa useita toimintaan liittyneitä haasteita ja ongelmia. Pienryhmän on todettu olevan lapselle helpompi ja turvallisempi toimintaympäristö, jossa tällä on parempi mahdollisuus hallita omaa toimintaansa, olla oma itsensä ja osallistua vuorovaikutukseen. (Mikkola & Nivalainen 2009, 31.) Tämän tutkimuksen kohteena onkin nimenomaan varhaiskasvatuksessa käytettävä pienryhmätyöskentely.

Tutkimuksen aihe on lähtöisin sekä omasta kiinnostuksestani pienryhmätyöskentelyyn, että suuntaavien opintojeni harjoittelupaikasta. Tein tutkimukseni Liedon Loukilinnan päiväkotiin, jossa suoritin myös keväällä ja syksyllä 2012 suuntaavien opintojeni harjoittelun. Sovin saamani harjoittelupaikan kautta myös Liedon varhaiskasvatusjohtajan ja Loukilinnan päiväkodin johtajan kanssa tekeväni opinnäytetyöni kyseiseen päiväkotiin. Liedossa ja Loukilinnan päiväkodissa runsaasti käytössä oleva pienryhmätyöskentely innoitti minua lähtemään tutkimaan tätä paljon puhuttua varhaiskasvatuksen toteuttamismuotoa.

Liedon kunnan varhaiskasvatussuunnitelman päivähoidolle asettamista viidestä tavoitteesta yksi on juuri pienryhmätoiminnan käyttäminen. Suunnitelman mukaan pienryhmätoiminnan avulla lasten havainnointi on helpompaa, lapsi

uskaltaa olla oma itsensä ja pystyy hallitsemaan omaa toimintansa ja kasvattaja taas pystyy keskittymään ja tukemaan paremmin yksittäistä lasta. (Liedon kunta 2012.) Tutkimuksessani halusin lähteä näistä lähtökohdista tutkimaan mitä käsityksiä työssään pienryhmätoimintaa käyttävillä varhaiskasvattajilla oli toiminnasta.

Tässä raportissa kuvaan tutkimukseeni liittyvän teoreettisen viitekehyksen sekä toteuttamani tutkimusprosessin ja sen tulokset. Tutkimukseni teoreettinen viitekehys muodostuu kolmesta teemasta: varhaiskasvatuksesta, ryhmien käytöstä varhaiskasvatuksessa sekä pienryhmätyöskentelystä. Näiden kolmen teeman lisäksi esittelen raportissa tutkimukseeni liittyen tekemiäni tutkimusmetodivalintoja ja tekemääni tutkimusprosessia. Raportin loppuosassa esittelen tutkimukseni tulokset sekä arvioin tutkimukseni onnistumista ja eettisiä lähtökohtia.

## 2 VARHAISKASVATUS JA OPPIMINEN

### 2.1 Varhaiskasvatus ja sitä ohjaavat asiakirjat

Varhaiskasvatus määritellään pienten, alle kouluikäisten, lasten kanssa tehtäväksi kasvatusvuorovaikutukseksi, jolle asetetaan tavoitteeksi lapsen tasapainoisen kasvun, kehityksen ja oppimisen edistäminen (Stakes 2005, 11). Varhaiskasvatusta toteutetaan ensisijaisesti lasten kodeissa, mutta tätä vanhempien vastuulla olevaa kasvatustehtävää tuetaan myös yhteiskunnan järjestämällä ja valvomalla varhaiskasvatuksella. (Hellström 2010, 256). Varhaiskasvatusta voidaan järjestää päiväkotihoidona, perhepäivähoitona tai esimerkiksi leikkitoimintana (Laki lasten päivähoidosta 19.1.1973/36).

Varhaiskasvatus päiväkodeissa ei ole nykyään ainoastaan lasten päivähoitoa vaan se muodostuu hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuudesta. Tätä kansainvälisesti ainutlaatuista suomalaista varhaiskasvatusmuotoa nimitetään myös educare-malliksi, varhaiskasvatuksen opetuksellisen (educate) sekä hoivallisen (care) ulottuvuuden ansiosta (Hujala ym. 2007, 12).

Varhaiskasvatuksen toteuttamista säätelee vuonna 1973 voimaan tullut Laki lasten päivähoidosta, jossa määritellään varhaiskasvatuksen keskeisimmiksi tavoitteiksi kotien ja perheiden kasvatustehtävissä tukeminen sekä yhdessä lasten perheiden kanssa lasten kasvatuksen ja kehityksen edistäminen. Varhaiskasvatuksen tulee taata lapselle pysyvät ja lämpimät ihmissuhteet sekä kehitystä tukeva ja monipuolinen toimintaympäristö. (Laki lasten päivähoidosta 19.1.1973/36.)

Vuonna 2004 varhaiskasvatuksen sisältöä ja toteuttamista lähdettiin ohjaamaan valtakunnallisesti myös Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden avulla. Varhaiskasvatussuunnitelma, lyhyesti sanottuna vasu, toimii varhaiskasvatustyössä sen sisällöllisen kehittämisen ja ohjaamisen välineenä. Suunnitelman avulla pyritään yhdenvertaistamaan varhaiskasvatuspalveluiden toteuttamista koko Suomessa (Reunamo 2007, 101). Suunnitelman avulla

pyritään valaisemaan kasvatustoiminnan tavoitteita ja keinoja sekä varmistamaan julkisen kasvatuksen laadukkuutta (Hellström 2010, 110).

Kunnat ovat valtakunnallisten varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden pohjalta työstäneet omat kuntakohtaiset varhaiskasvatussuunnitelmansa, niin sanotut kuntavasut, jotka esittävät kuvaukset kunnan varhaiskasvatuksen yleisistä arvoista, sekä varhaiskasvatuksen toteuttamisen ja kehittämisen lähtökohdista. (Mikkola & Nivalainen 2009, 13–14.) Kunnan varhaiskasvatussuunnitelmien pohjalta yksittäiset varhaiskasvatusyksiköt koostavat omia päiväkotikohtaisia varhaiskasvatussuunnitelmiaan, jotka taas määrittelevät sen ryhmien ja niissä työskentelevien yksittäisten varhaiskasvattajien toimintaa.

Varhaiskasvatussuunnitelmat auttavat lapsiryhmän toiminnan suunnittelussa, vuorovaikutuksen muodostumisessa lasten ja aikuisten välille sekä yhteistyössä vanhempien kanssa (Kronqvist 2011, 29). Lapsikohtaisten varhaiskasvatussuunnitelmien avulla pyritään ennen kaikkea ohjaamaan ja kehittämään lasta kasvattavien ammattilaisten pedagogista työtä ja ammatillisuutta, eikä niinkään määrittelemään tavoitteita lapselle tai arvioimaan tätä. Lapsen vasun tarkoitus on olla kuvaus tämän kehityksestä, joka muodostetaan yhdessä lapsen elämässä merkityksellisten henkilöiden kanssa. (Kaskela & Kronqvist 2007, 11–12; 14.)

Lapsen varhaiskasvatussuunnitelmassa pääsevät siis esiin sekä vanhempien, että päivähoiton henkilökunnan havainnot lapsen toiminnasta ja kehityksestä. Tämä on tärkeää, sillä silloin lapsen kehitystä pystytään tukemaan juuri niistä vuorovaikutussuhteista lähtöisin jotka ovat merkityksellisimpiä lapsen kehityksen kannalta. Lapsen kehityksen yksi tärkeimmistä lähtökohdista ovat nimenomaan ne vuorovaikutussuhteet joissa tämä päivittäin toimii. Vuorovaikutussuhteella tarkoitetaan sellaista sidettä, joka muodostuu lapsen ja esimerkiksi tätä hoitavan aikuisen välille molempien aktiivisen ja osallistavan vuorovaikutuksen seurauksena. (Kaskela & Kronqvist 2007, 15.)

## 2.2 Varhaiskasvatus varhaiskasvattajien toteuttamana

Yksi suurin varhaiskasvatuksen toteuttamiseen liittyvistä tekijöistä ovat itse varhaiskasvattajat. Usein kasvatuksen ehtona pidetään erityisen kasvattajan olemassaoloa sekä vuorovaikutuksen syntymistä tämän kasvattajan ja kasvatettavan välille (Hellström 2010, 79). Kasvattajan kasvattava vaikutus perustuu varhaiskasvatuksessa siihen, että tämä luo lapsille kasvua edistäviä virikkeitä, kehitykseen sopivia tehtäviä ja kokemuksia. Tärkein varhaiskasvattajan työkalu on tämän persoona, sillä hän kasvattaa lapsia omalla käyttäytymisellään antamansa esimerkin pohjalta. (Hellström 2010, 65.)

Kasvattajien tärkeimpiin tehtäviin varhaiskasvatuksessa kuuluvat lasten havainnointi ja näiden yksilöllisen kehityksen ja siinä tapahtuvien muutosten huomiointi. Nämä tehtävät toteutuvat parhaiten havainnoimalla lasten toimintaa, sekä tämän toimiessaan aikuisten, että muiden lasten kanssa vuorovaikutussuhteissa. (Kaskela & Kronqvist 2007, 30.) Havainnoinnin avulla varhaiskasvattajat pystyvät lisäksi seuraamaan lapsia päivähoitossa erilaisissa toimintaympäristöissä: leikissä ja ohjatussa sekä vapaassa toiminnassa.

Havainnointia varhaiskasvatuksessa toteutetaan pääsääntöisesti lasten toimintaa seuraamalla. Tätä voidaan kutsua niin sanotuksi arvioivaksi havainnoinniksi, jossa siis kasvattaja seuraa, katselee, kuuntelee ja dokumentoi lasten toimintaa ja tekee tämän pohjalta arvioita esimerkiksi lasten oppimistarpeista. (Heikka ym. 2009, 75.) Havainnoinnin avulla saadut johtopäätökset lasten toiminnasta ja tarpeista tulee liittää osaksi varhaiskasvattajan toteuttamaa toiminnan suunnittelua. (Robinson & Jones Diaz 2006, 41–42.)

Kasvatustyössä toimivilta työntekijältä vaaditaan työssä sensitiivisyyttä ja kasvatustietoisuutta, jotta hän pystyy tukemaan lapsen kasvua, kehitystä sekä oppimista. Kasvatustietoisuudella tarkoitetaan sitä, että kasvattaja toimii työssään ammatillisesti, tietoisesti sekä omaa toimintaansa ja sen vaikutuksia ymmärtäen ja pohtien. Kasvatustietoisuuden kehittymiseen vaikuttavat paitsi jokaisen kasvattajan omat henkilökohtaiset lähtökohdat, myös sen yhteisön

arvot ja toimintakulttuurit jossa kasvattaja työskentelee. Jokaiseen kasvatusyhteisöön rakentuu erilaisia toimintakulttuureja ja ne eroavat toisistaan sen suhteen, kuinka tietoisia yhteisön kasvattajat ovat esimerkiksi vallitsevista käytänteistä. (Kaskela & Kronqvist 2007, 28.)

Yksittäisten kasvattajien ja koko päiväkodin kasvattajayhteisön on tärkeää pohtia ja tutkia omia varhaiskasvatukseen liittyviä käsityksiään. Näin kasvattajat ja heidän yhteisönsä paitsi oppivat itsestään ja toisistaan, mutta tulevat myös tietoisiksi omista kasvatuserityksistään takana olevista olettamuksista ja käsityksistä. (Nummenmaa 2006, 32.) Varhaiskasvattajan merkitys toiminnan tuottamisessa ja sen arvioinnissa on kuitenkin selkeä. Osaavaa, työhön sitoutunutta ja kehittämistyöhön valmista henkilökuntaa voidaan pitää eräänä laadukkaan varhaiskasvatuksen edellytyksenä (Kivijärvi 2011, 259).

### 2.3 Oppiminen ja konstruktivistinen oppimiskäsitys varhaiskasvatuksessa

Suomalaista varhaiskasvatusta määrittelevän termin *educare* mukaisesti varhaiskasvatuksessa kohtaavat lasten opetus, kasvatusta ja hoito (Hellström 2010, 256–257). Niinpä oppiminen ja sen tarkastelu voidaan nähdä yhtenä oleellisena osana lapsen kasvatuserityksensä ja kypsytyksensä kanssa kasvaa ja kehittyy oppien. (Hellström 2010, 209.)

Varhaiskasvattajan omat käsitykset oppimisesta ja oppimisprosesseista ohjaavat hänen tapojaan opettaa ja kasvattaa lapsia. Oppimisella tarkoitetaan yleisesti käsitysten kokemuserityksistä muuttumista ja kehittymistä. Yhtä selkeää käsitystä oppimisesta ei ole olemassa, vaan sitä voidaan määritellä erilaisten oppimiskäsitysten pohjalta. Oppimiskäsityksistä perinteisimpiä ovat behavioristiset, kognitiiviset, konstruktivistiset sekä sosiokulttuuriset oppimiskäsitykset. (Kronqvist & Kumpulainen 2011, 19.)

1900-luvun puolivälissä oppimiskäsityksistä valtaa piti behavioristinen oppimiskäsitys, jossa oppimisen nähtiin olevan lähtöisin erityisesti ympäristön antamista palautteista, palkitsemisesta tai rankaisemisesta. Siirtymistä

oppijälähtöiseen oppimiskäsitykseen oli johtamassa kognitiivinen oppimisteoria, jossa oppiminen nähtiinkin juuri oppijan mielessä olevien tietorakenteiden, skeemojen, luomisena ja uudelleen muokkauksena. (Kronqvist & Kumpulainen 2011, 19.) Yhdistelemällä näitä kahta aiemmin mainittua sekä muita aiemmin olemassa olleita oppimiskäsityksiä on muodostettu konstruktivistinen oppimiskäsitys (Tynjälä 1999, 37).

Konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan oppiminen nähdään yksilön ja ympäristön vuorovaikutuksen seurauksena. Tässä vuorovaikutusprosessissa oppija on aktiivinen, hän valikoi, muuntaa ja tulkitsee ympäristöstään saamaansa informaatiota. Tämän saadun informaation pohjalta hän rakentaa uusia malleja ajatuksilleen ja käytökselleen. (Hujala ym. 2007, 50.) Konstruktivistinen oppimiskäsitys korostaa oppijan roolia tutkijana ja kokeilijana omassa oppimisprosessissaan (Kronqvist 2011, 19).

Konstruktivistinen oppimisprosessi voidaan nähdä syklinä, jossa oppija opettelee aktiivisesti tietyn syklin kautta uusia tietoja ja taitoja. Sykli alkaa tietoisuuden heräämisestä. Lapset herättävät tietoisuuttaan uusista asioista tutkimalla ja havainnoimalla ympäristöään ja kasvattaja voi tukea tässä lasta tarjoamalla hänelle monipuolisia kokemuksia. Kun lapsi on kohdannut jotain itseään kiinnostavaa, ryhtyy hän tutkimaan asiaa hyödyntäen eri aistejaan ja aiemmin oppimiaan tietoja. (Hujala ym. 2007, 52–53.)

Varsinainen oppiminen alkaa tapahtua syklissä kun oppija, lapsi, vertaa tutkimaansa asiaa paitsi omiin aikaisempiin käsityksiinsä, myös toisten lasten ja aikuisten käsitysiin. Sykli päättyy ja uuden oppimissyklin alkaminen mahdollistuu, kun lapsi soveltaa oppimaansa tietoa tai taitoa käytännössä. Tuolloin lapsi antaa mahdollisuuden jälleen uusien asioiden kiinnostavuuden heräämiselle ja sykli alkaa jonkin uuden asian osalta alusta. (Hujala ym. 2007, 53.)

Päiväkotien arjessa konstruktivismi näkyy konkreettisesti siinä, että oppiminen pyritään perustamaan sekä lapsen vuorovaikutukseen aikuisen että lapsen vertaisryhmän kanssa (Hujala ym. 2007, 57). Konstruktivistinen oppimiskäsitys

voidaan nähdä erityisesti niin sanotun autenttisen eli arkipäivänoppimisen korostamisessa. Näissä arkipäiväisissä oppimistilanteissa lapset harjoittelevat yhdessä toisten lasten ja kasvattajien kanssa heille jokapäiväisissä tilanteissa toimimista ja heidän kehitysmaailmaansa lähellä olevia asioita. (Kronqvist 2011, 19.) Esimerkiksi pienryhmien leikki-tilanteissa lapset keräävät yhdessä tietoa ja käsittelevät sitä. Tutussa ryhmässä mahdollistuu uusien asioiden opettelu ja toisten lasten kannustaminen.

#### 2.4 Lapsilähtöinen ja lapsia osallistava toiminta varhaiskasvatuksessa

Konstruktivistisessa oppimisen pedagogiikassa yksi tärkeimmistä kasvatustajatuksista on lapsilähtöisyys. Yleisesti sanoen lapsilähtöisyydessä korostetaan lasta aktiivisena toimijana sekä oman oppimisensa asiantuntijana. Kasvattajan tehtävänä ei ole antaa lapsille vain valmiita oppimiskokemuksia, vaan lapsi prosessoi itse saamaansa materiaalia. (Hujala ym. 2007, 55.) Lapsilähtöisyydessä vallitsee voimakas usko lasten omiin kykyihin ja potentiaaliin (Hellström 2010, 177).

Lapsilähtöisessä pedagogiikassa pyritään mahdollistamaan jokaiselle lapselle yksilöllisten tarpeiden mukainen kasvatustaja. Tällöin kasvattajan tulee aktiivisesti seurata ja havainnoida lasta, jotta hän pystyy ymmärtämään lapsen tarpeita ja seuraamaan tämän kehitystä. Lapsilähtöisyyttä korostettaessa on myös muistettava se, ettei kaikki oppiminen suinkaan tapahdu suunnitelluissa oppimistuokioissa, vaan arkipäivän kokemukset ja leikkihetket toimivat mitä parhaimpina oppimisen hetkinä. (Hujala ym. 56.)

Lapsilähtöisyyden lisäksi nykypäivän varhaiskasvatuksessa on ryhdytty kiinnittämään entistä enemmän huomiota lasten osallisuuteen. Osallisuudella ei tässä yhteydessä tarkoiteta ainoastaan osallistumista päiväkodissa toteutettuun toimintaan, vaan lasten syvällisemmän osallistumisen mahdollistamista. Osallisuus tarkoittaa sitä, että lapsi voi kokea tulevaisuutensa kuulluksi ja pystyvänsä vaikuttamaan häntä koskeviin asioihin osallistumalla omalla panoksellaan asioiden suunnitteluun ja päätöksentekoon (Turja 2011, 47).

Lapsen osallistaminen toiminnan suunnitteluun ja arviointiin edistää sen tunteen kehittymistä lapsessa, että tämä pystyy olemaan yhä enemmän oman toimintansa ja elämäntapahtumiensa itsenäinen ohjaaja ja aktiivinen osapuoli siinä toiminnassa johon tämä osallistuu (Heikka ym. 2009, 81). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2005, 13) määritelläänkin lasten itsenäisyyden asteittainen lisääminen yhdeksi varhaiskasvatuksen kasvatuspäämäärinä.

Lasten osallisuus sekä toiminnan lapsilähtöisyys varhaiskasvatuksessa voidaan havaita jo esimerkiksi tarkastelemalla tiloja joissa lapset toimivat. Se onko tilat tarkoitettu ja suunniteltu nimenomaan lapsen kehitystä parhaiten tukevaksi ja hyviä kehitys- ja oppimisympäristöjä luoviksi vai aikuisen visuaalista silmää palveleviksi voidaan havaita jo ensimmäisellä kerralla ryhmän tilaan astuttaessa. (Kaskela & Kronqvist 2007, 19.)

## 3 PIENRYHMÄTYÖSKENTELEY

### 3.1 Ryhmät ja pienryhmät

Joukko ihmisiä ei muodosta luonnostaan toimivaa ryhmää, vaan ryhmän määritelmälle on asetettu tiettyjä tunnusmerkkejä. Ryhmällä voidaan olettaa olevan tietty koko, tarkoitus, sääntöjä sekä rooleja (Niemistö 1998, 16). Ryhmän koko vaikuttaa luonnollisesti ryhmän jäsenten mahdollisuuksiin toteuttaa toimintaa. Usein ryhmistä puhuttaessa käsitellään erikseen pienryhmien ja suurryhmien käsitteitä. Pienryhmäksi mielletään Niemistön (1998, 57) mukaan ryhmä jossa on 5-12 jäsentä, keskikokoiseksi ryhmäksi alle 20 jäsenen ryhmät ja suurryhmiksi tätä suuremmat. Ryhmän tarkoitus ja toiminnan perustehtävät vaikuttavat kuitenkin suuresti esimerkiksi siihen, kutsutaanko 12 jäsenen ryhmää pienryhmäksi vai jopa suurryhmäksi.

Niemistö (1998, 58–59) vertaa pienryhmän ja suurryhmän laatueroja seuraavasti: pienryhmissä jäsenet pääsevät helpommin osallistumaan aktiiviseen toimintaan ja arvioivat usein kokemuksen ryhmätilanteesta positiivisemmaksi kuin suurryhmässä. Suurryhmiä ei ole kuitenkaan tarkoitus leimata huonommiksi tai toiminnan kannalta pienryhmiä tehottomammiksi, vaan ryhmäkokoja vertailtaessa on tärkeää muistaa ryhmän tekemälle toiminnalle asetetut tavoitteet ja esimerkiksi toiveet jäsenten osallistumisen määrästä.

Sekä suurryhmä, että pienryhmä muodostuvat jossain tilanteessa. Ryhmän olemassaoloaikaan kuuluu erilaisia vaiheita joiden kautta ryhmä etenee. Varhaiskasvatuksen kannalta on olennaista tarkastella erityisesti ryhmän alun vaihetta, ryhmän muotoutumista eli ryhmäytymistä. Ryhmän toiminnan alussa ryhmän jäsenet selvittävät ryhmän tehtäviä ja ryhmän toiminnalle laaditaan yhdessä sääntöjä ja toimintatapoja. Ryhmätoiminnan alussa toisilleen usein vieraat ryhmänjäsenet tarkkailevat toisten jäsenten toimintaa ja heidän ottamiaan rooleja ryhmässä. Tätä kautta etsitään omaa roolia ja paikkaa ryhmässä. (Kaukkila & Lehtonen 2007, 24.)

### 3.2 Ryhmien käyttö varhaiskasvatuksessa

Varhaiskasvatus Suomessa perustuu ryhmissä toteutettuun kasvatukseen. Kasvattajilta vaaditaan tästä syystä kykyä ymmärtää erilaisia ryhmäprosesseja ja kykyä ohjata ryhmiä parhaiten lasten kehitystä mahdollistavalla tavalla (Rasku-Puttonen 2006, 112). Kasvattajalla tulee olla käsitystä ryhmien muodostumisesta, erilaisista ryhmän jäsenten rooleista sekä omasta asemastaan ryhmän ohjaajana.

Ryhmien, erityisesti pienryhmien, käyttö voidaan mieltää eräänlaisena varhaiskasvatuksen toteuttamisen työmenetelmänä tai -välineenä, sillä yhteisöjä ja ryhmiä voidaan hyödyntää kasvatustavoitteisiin pyrittäessä erilaisissa tilanteissa ja muodoissa. Näissä tapauksissa varhaiskasvatuksessa toteutettavan toiminnan tulokset ja laatu eivät riipu ainoastaan toimintaa toteuttavan kasvattajan tiedoista ja taidoista, vaan kaikkien ryhmän jäsenten tiedoista ja taidoista. (Haapamäki 2000, 26–27.) Opetuksessa ja kasvatuksessa voidaan siis hyödyntää esimerkiksi keskustelujen pohjilta niitä tietoja ja taitoja joita ryhmän lapsilla jo on.

Lapsiryhmille varhaiskasvatuksessa on ominaista Koivusen (2009, 52–53) mukaan toimiminen vertaisryhmässä toisten lasten kanssa sekä hierarkisuus, toiminnalle asetetut struktuurit ja ryhmäkäyttäytymisen säännöt. Ryhmässä lapsen saamat sekä myönteiset, että kielteiset kokemukset muovaavat tämän kehitystä. Lapsiryhmän voidaan nähdä toimivan sekä myönteisiä, että kielteisiä ilmiöitä tuottavana. Lasten voidaan toisaalta nähdä oppivan ryhmässä kommunikoidaan toisten lasten kanssa, saavan iloa yhdessä tekemisestä sekä näkemään erilaisia lapsia kuin itse on, mutta toisaalta ryhmä saattaa edesauttaa kielteisten riippuvuussuhteiden muodostumista lasten välillä sekä valtataisteluita.

Ryhmässä toteutetussa kasvatuksessa voidaan havaita ryhmän muiden jäsenten vaikuttavan toisten jäsenten kasvuun ja kehitykseen. Tästä ilmiöstä on käytetty nimitystä vertaisvaikutus. Vertaissuhteet muodostuvat suunnilleen samanikäisten ja samalla kehitystasolla olevien lasten välille, esimerkiksi juuri

päiväkotiryhmän lasten välille (Salmivalli 2005, 15). Vertaisten vaikutus kasvuun perustuu sekä heidän toimintansa matkimiseen ja omaksumiseen mutta myös esimerkiksi muiden hyväksynnän hakemiseen. (Hellström 2010, 261.)

Kun kasvatusta ja opetusta toteutetaan ryhmissä, on niille luonteenomaista se, että oppijoilla, varhaiskasvatuksen tapauksessa lapsilla, on eroja tietojen, osaamisen sekä ymmärtämisen määrissä. Ryhmän toiminnan tulokset kuitenkin syntyvät yhdessä erilaiset taidot omaavien jäsenten välisten keskustelujen ja toiminnan pohjalta. (Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2006, 15.) Lasten keskinäisellä vuorovaikutuksella omassa hoitoryhmässään on suuri vaikutus kehitykseen. Toiset lapset tarjoavat muille niin sanottua peiliä, jonka avulla lapsi pystyy tarkastelemaan omaa osaamistaan ja kehitystään. Ryhmässä lapsella on mahdollisuus keskustella, testata omia mielipiteitä sekä saada tukea sitä tarvittaessa. Ryhmää voidaan pitää varhaiskasvatuksessa eräänlaisena toiminnan resurssina, jolla voidaan mahdollistaa lasten monipuolinen oppiminen ja kehitys.

Lapsen on tärkeä saada kokea kuuluvansa johonkin yhteisöön, jossa hänellä on paikka. Tässä yhteisössä lapset tulisi saada kokemuksia siitä, että hän on tärkeä ja hän pääsee näkyviin ja kuuluviin. (Kaskela & Kronqvist 2007, 19.) Varhaiskasvatuksessa yksi tärkeimmistä tavoitteista lasten toiminnalle ja vuorovaikutukselle on yhteisöllisyyden tunteen muodostuminen suhteessa päivähoitoryhmään. Tällä tunteella tarkoitetaan lapsen omaan kokemukseen perustuvaa tunnetta siitä, että hän kuuluu tähän tiettyyn yhteisöön ja että yhteisöllä on jotain merkitystä lapselle ja tämän tarpeiden toteutumiseksi. (Ikonen 2006, 149.)

Opetuksen järjestämisessä ryhmissä on se haaste, että ryhmän kasvattaja tai opettaja joutuu toiminnassaan keskittymään kahteen erilaiseen ja toistensa kanssa osittain vastakkaiseen lähtökohtaan: kasvattajan tulisi kiinnittää huomiotaan jokaisen lapsen yksilöllisiin ja ainutlaatuisiin lähtökohtiin, mutta myös samanaikaisesti huolehtia siitä, että opetuksessa ja kasvatuksessa käytetyt menetelmät palvelevat koko lapsiryhmää. (Rowan & Honan 2005, 211.)

Lasten päivähoiton osalta on viime aikoina keskusteltu paljon lapsiryhmien koosta. Suuret lapsiryhmät mahdollistavat entistä useamman lapsen hoitamisen, mutta niiden vastapainona voidaan miettiä sitä, mahdollistuuko suuressa lapsiryhmässä esimerkiksi varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa varhaiskasvatukselle asetetut tavoitteet lapsikohtaisesta huomioinnista sekä lapsilähtöisyydestä.

Lapsiryhmien kokoa suomalaisessa päivähoitossa ei ole suoranaisesti säännöstelty. Ryhmien koko rakentuu tällä hetkellä kasvattajien ja lasten suhdelukujen mukaisesti: aikuisia tulee olla paikalla tietty määrä tietyn ikäisiä lapsia kohtaan. Alle kolmivuotiaita lapsia saa olla yhtä aikuista kohti neljä ja usein tämän ikäisten lasten ryhmät muodostuvatkin 12 lapsesta sekä kolmesta varhaiskasvattajasta. Yli kolmivuotiaiden kohdalla yhtä aikuista kohden saa lapsia taas olla jo seitsemän ja heidän kohdallaan ryhmät ovat vastaavasti kolmen aikuisen mutta jo 21 lapsen muodostamia. (Kalliala 2012,157.)

Hellström (2008, 309) määrittelee koulun luokkakokoihin liittyen ryhmäkoon olevan toiminnassa puitetekijä, asia joka määräytyy ryhmän ulkopuolisilta tahoilta ja johon ryhmällä ei ole suoranaista vaikutusvaltaa. Ryhmäkoko on toiminnassa otettava huomioon, sillä se on se toimintaympäristö jossa toiminta tapahtuu. Tämän päivän varhaiskasvatuksen haasteena voidaankin nähdä olevan sen, että lapsia sijoitetaan päiväkotien ryhmiin entistä enemmän (Salminen & Tynninen 2011, 72).

### 3.3 Pienryhmätyöskentely päivähoiton arjessa

Käsite pienryhmätoiminta on saanut varhaiskasvatuksessa lähes yhtä monta erilaista määritelmää kuin itse toiminnalla on toteuttajia. Pienryhmätoiminnan voidaan nähdä sisältävän muutamia kertoja viikossa toteutettuja tuokioita koko lapsiryhmää pienemmissä ryhmissä, toiminnan eriaikaistamista niin, että yksi ryhmä tekee jotain sisällä toisten ulkoillessa tai koko toiminnan, niin suunniteltujen tuokioiden kuin vapaiden tilanteiden, toteuttamista pienryhmissä.

Itse pienryhmätkin voivat eri päiväkodeissa erota toisistaan. Pienryhmä saattaa olla koko vuodeksi valittu pysyvä pienryhmä tai esimerkiksi juuri sillä hetkellä satunnaisesti valittu pieni joukko lapsia. Eroa löytyy myös siinä, missä suhteessa ryhmän aikuiset ovat lapsiryhmän pienryhmiin. Toisaalla aikuiset vastaavat yhdessä vuorotellen kaikkien pienryhmien kanssa toimimisesta ja lasten kasvatuksesta, toisaalla taas pienryhmälle lapsia on määritelty tietty aikuinen, joka vastaa juuri heidän kasvatuksesta.

Yleisesti puhuttaessa pienryhmistä liittyy ajatus siihen, että pienryhmät ovat koko ryhmän toimintakauden ajan kiinteitä. Kiinteät pienryhmät mahdollistavat lapselle kunnollisen ryhmäytymisen oman pienryhmänsä kanssa sekä luottamuksen tunteen syntymisen muita ryhmän lapsia kohtaan. Kiinteässä pienryhmässä toimimaan oppineen lapsen on helpompi lähteä liittymään myös suuryhmän toimintaan. (Mikkola & Nivalainen 2009, 34.)

Kun lapset toimivat pienryhmässä, tulevat he samalla ohjanneeksi entistä enemmän myös toinen toisiaan. Lasten itsensä antama opetus saattaa olla paljon merkityksellisempää toiselle lapselle kuin aikuisen antama (Karlsson & Riihelä 1995, 71).

Pienryhmissä lapsi kokee toiminnan usein helpommaksi, turvallisemmaksi ja hallitummaksi kuin isossa ryhmässä. Lapsen on myös helpompi päästä esiin yksilönä ja omana itsenään pienemmässä ryhmässä. (Mikkola & Nivanen 2009, 31.) Pienryhmätoiminnan käyttäminen osana päivähoidon arkea mahdollistaa suuremman ja monipuolisemman vuorovaikutuksen määrän lapsen ja aikuisen välillä. Tämä vuorovaikutus voi joillekin lapsille toimia hyvinkin tärkeänä kehityksen mahdollistajana ja tukijana (Mikkola & Nivanen 2009, 33).

Pienryhmätoiminnalla saavutetaan suuressa ryhmässä tehtyyn toimintaan nähden erilaisia etuja: oppiminen on intensiivisempää, häiriötekijät ovat vähäisempiä, kasvattajan lapsituntemus lisääntyy, struktuuria on helpompaa pitää yllä ja kasvattaja pystyy reagoimaan nopeammin lapsen tarpeisiin. (Koivunen 2009, 97.)

Pienryhmätoiminnan toteuttaminen päiväkodin arjessa asettaa muutamia erityisvaatimuksia niin päiväkodin tiloille kuin esimerkiksi henkilöstön työajoille. Päivähoidossa olevan lapsen ympäristön konkreettiset ja rakenteelliset tekijät muodostavat toiminnalle fyysisen ympäristön. Fyysinen toimintaympäristö huonejakoineen ja arkkitehtuurisine ratkaisuineen on usein sellainen, joka vaikuttaa toiminnan toteuttamiseen hyvin suuresti, mutta johon kasvattajat eivät itse voi vaikuttaa. (Koivunen 2009, 179.) Päiväkodin tilat antavat joko mahdollisuuden tai rajoittavat pienryhmien käyttöä. Jos ryhmällä on käytössään ainoastaan yksi iso huone, jossa lasten on toimittava, on pienryhmien käyttö melko hankalaa. Jos taas toimintaa pystytään eriyttämään niin, että pienryhmät saavat omia toimintatilojaan, saadaan pienryhmille niiden tarvitsema rauha. (Mikkola & Nivalainen 2009, 38–39.)

Toimintaa varhaiskasvatuksessa toteutetaan yleisten varhaiskasvatusta säätelevien asiakirjojen ja lakien pohjalta, mutta myös yksilöidymmin perheiden ja vanhempien toiveiden mukaisesti. Lapsiryhmän koon kasvaessa vaikeutuu kaikkien toiveiden ja vaatimusten sovittaminen yhteen jokaisen yksittäisen lapsen kehitystä parhaiten palvelevalla tavalla. (Heikka ym. 2011, 54.) Niinpä pienryhmätoiminnalla, jossa toimintaa eriytetään suuren lapsiryhmän sisällä pienempiin osaryhmiin, voidaan paremmin kohdentaa tietynlaista tukea juuri sitä tarvitseville lapsille ja vastaavasti enemmän haastetta kaipaaville lapsille tarjota monipuolisempia ja monimutkaisempia toimintaympäristöjä.

Pienryhmätoiminnan käyttäminen mahdollistaa ryhmiä ohjaavien kasvattajien tutustumisen yksilöllisesti heidän opettamiinsa ja ohjaamiinsa lapsiin. Kun kasvattaja tuntee jokaisen lapsen henkilökohtaisia tarpeita, taustoja ja kiinnostuksen kohteita sekä käsittää mitä hän jo osaa tai ei osaa, on hänen helpompi rakentaa toiminnasta lapsia kiinnostavaa ja uutta opettavaa. (Westberg & Hillard 1996,15.) Varhaiskasvatuksessa työntekijät tutustuvat työnsä lomassa aktiivisesti lasten taustoihin ja mielenkiinnon kohteisiin esimerkiksi varhaiskasvatussuunnitelmien avulla. Pienryhmissä pystytään tätä saatua informaatiota hyödyntämään toiminnan suunnittelussa paremmin (Westberg & Hillard 1996, 16).

## 4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

### 4.1 Tutkimuksen aihe ja sen rajaus

Tutkimukseni aihe oli osittain lähtöisin sekä omasta kiinnostuksestani pienryhmätyöskentelyyn varhaiskasvatuksessa, että opintoihini liittyneen harjoittelupaikan, Loukilinnan päiväkodin, jo olemassa olevasta vakiintuneesta pienryhmien käytöstä. Liedon kunnan päiväkodeissa on ollut jo useamman vuoden ajan käytössä pienryhmätyöskentely yhtenä varhaiskasvatuksen työmenetelmänä, joten uskoin juuri siellä työskenteleviltä varhaiskasvattajilta löytyvän paljon kokemusperäistä tietoa pienryhmistä, niiden hyvistä ja mahdollisista huonoista puolista sekä perusteluita pienryhmien käytölle.

Tutkimuksessani halusin keskittyä juuri viikoittain tai jopa päivittäin pienryhmätyöskentelyä käyttävien henkilöiden haastattelemiseen. Tämän vuoksi valitsin varhaiskasvattajien, päiväkodissa työskentelevien lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien, haastattelut tutkimukseni toteutustavaksi. Haastatteluiden avulla pystyin saamaan mielestäni parhaiten tietoa varhaiskasvattajien näkemyksistä ja kokemuksista.

### 4.2 Tutkimuksen tavoite ja tutkimustehtävät

Tutkimuksen tarkoituksena oli tutkia pienryhmätyöskentelyn käyttämistä varhaiskasvatuksessa yhtenä työmenetelmänä varhaiskasvattajien näkökulmasta. Tavoitteena tutkimuksessa oli tutkia niitä käsityksiä joita varhaiskasvattajilla pienryhmätyöskentelystä oli. Määrittelin tutkimukselleni viisi tutkimustehtävää.

Tutkimustehtävät olivat seuraavat:

1. Miten varhaiskasvattajat määrittelevät pienryhmätyöskentelyn?
2. Miten varhaiskasvattajat hyödyntävät pienryhmätyöskentelyä lapsiryhmiensä toiminnassa?
3. Mitä hyviä ja huonoja puolia pienryhmätyöskentelyllä on varhaiskasvattajien mielestä?
4. Miten pienryhmätyöskentely vaikuttaa ryhmän toiminnan suunnitteluun?
5. Miten varhaiskasvattajat näkevät pienryhmätyöskentelyn tulevaisuuden ja kehittämisen?

#### 4.3 Tutkimusmenetelmät ja aineiston hankinta

Toteuttamani tutkimus oli kvalitatiivinen tutkimus. Tutkimuksen tutkimusmenetelmät muodostuvat niistä tavoista, joilla aineistoa ja havaintoja tutkimuksessa kerätään. Tutkimusmenetelmän valintaa tutkimuksessa ohjaa yleensä se, millaista tietoa ja keneltä sitä etsitään. (Hirsjärvi ym. 2000, 170–171.) Kvalitatiiviselle tutkimukselle yleisiä tutkimusmenetelmiä sekä aineistonkeruumenetelmiä ovat erilaiset haastattelut, sekä yksilöille että ryhmille, havainnointi, eläytymismenetelmät, valmiiden aineistojen hyödyntäminen tai esimerkiksi elämäkerrat. Oman opinnäytetyöni tutkimukseen valitsin aineistonkeruumenetelmäksi haastattelun.

Haastattelu on yksi tutkimuksissa käytetyimmistä tiedonkeruumuodoista, johtuen sen monikäyttöisyydestä. Haastattelu on tutkimus- ja tiedonkeruutapa, jossa haastateltavalta kysytään tämän mielipiteitä tutkitusta asiasta ja vastaus saadaan vuorovaikutuksen seurauksena puhutussa muodossa. Haastateltava antaa haastattelijalle kuvan omasta maailmastaan ja ajatuksistaan. Erona normaaliin keskustelumaiseen vuorovaikutukseen haastattelu sisältää tavoitteen informaation keräämiseen, eli se on päämääränhakisempaa tavalliseen keskusteluun verrattuna. Myös normaalin keskustelun ominaisuus,

jossa keskustelijat ottavat molemmat osaa keskustelun teemojen muokkaamiseen, puuttuu haastattelusta. Haastattelussa edetään lähes aina haastattelijan johdolla. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 41–43.)

Tutkimuksessa käytettävä haastattelu voi olla tyypiltään monenlainen ja haastattelu onkin hyvin joustava tutkimusmenetelmä. Haastattelutyypin erottelua on tehty monelta eri pohjalta, mutta esimerkiksi voidaan antaa jaottelu, joka pohjautuu siihen, miten paljon haastattelussa on jo valmiiksi haastattelijan toimesta muotoiltu kysymyksiä, haastattelun teemoja sekä niiden järjestystä. Tutkimushaastattelutyypit jäsennellyimmistä tutkimustyyppistä vähiten jäsenneltyyn ovat: strukturoitu (lomake)haastattelu, puolistrukturoitu haastattelu, teemahaastattelu sekä avoin haastattelu. (Eskola & Suoranta 1999, 87.)

Teemahaastattelussa haastattelu etenee tarkkojen yksityiskohtaisten kysymysten sijaan etukäteen mietittyjen teemojen avulla (Hirsjärvi & Hurme 2001, 48). Tämä mahdollistaa sen, että tutkittava voi avoimesti tuoda asioista esille omia näkökulmiaan ilman että vastausvaihtoehdot on tutkijan puolesta rajattu. Valitsin teemahaastattelun omaan tutkimukseeni, sillä koin, että varhaiskasvattajat oman työnsä ammattilaisina ovat tottuneita keskustelemaan työnsä lähtökohdista ja perusteluista ja uskoin, että heidän kanssaan on helppo olla vuorovaikutuksessa hieman avoimemmin menetelmin. Halusin myös varmistaa sen, että haastattelussa varhaiskasvattajat voivat tuoda esille omia käsityksiään ja mahdollisesti sellaisia näkökulmia, joita en itse ollut osannut miettiä.

Tutkimukseni muodostuu neljästä teemahaastattelusta, joita tein Loukilinnan päiväkodin työntekijöille, pääsääntöisesti lastentarhanopettajille. Tutkimukseni haastattelut ovat siis paitsi teemoihin pohjautuvia, myös asiantuntijakeskeisiä, sillä haastattelin päivähoiton asiantuntijoita eli varhaiskasvattajia. Alastalo ja Åkerman (2010, 372–373) käyttävät artikkelissaan termiä asiantuntijahaastattelu kuvaamaan haastattelua ja tilannetta jossa haastateltavilta pyritään saamaan tietoa tutkittavasta ilmiöstä tai prosessista. Haastateltavaa ei ole valittu tällöin haastatteluun tämän itsensä vuoksi, vaan tutkimuksen kannalta on olennaista se tieto jota hänellä oletetaan olevan.

Valitsin päiväkodin henkilöstöstä haastateltavat niin, että jokaisesta ryhmästä jossa on yli kolmevuotiaita lapsia, tulisi haastatteluun joku työntekijöistä. Haastattelin tutkimustani varten neljää päiväkodin työntekijää, kolmea lastentarhanopettajaa ja yhtä lastenhoitajaa. Kaikki haastatteleman varhaiskasvattajat olivat naisia. Haastateltavilla oli työkokemusta viidestä yli kymmeneen vuoteen ja kaikki olivat työskennelleet sekä ryhmissä, joissa käytetään pienryhmiä, että ryhmissä joissa toimintaa toteutetaan suurissa ryhmissä. Haastateltavat käyttivät kaikki nykyisessä työssään lähestulkoon päivittäin pienryhmätyöskentelyä.

Toteutin tutkimukseni haastattelut Liedon Loukilinnan päiväkodin varhaiskasvattajille syys-lokakuun 2012 aikana. Haastattelut järjestettiin varhaiskasvattajien omissa ryhmissä lasten ollessa ulkoilemassa tai päiväunilla. Haastattelujen kesto vaihteli 20-40 minuuttiin. Toteutin haastattelut haastattelurungon (Liite1) avulla, jota kuitenkin muokkasin hieman ensimmäisen haastattelun jälkeen. Pyrin muutenkin kehittämään haastattelutyylini läpi haastatteluprosessin.

#### 4.4 Aineiston käsittely ja analyysi

Omassa tutkimuksessani tutkimusaineistot muodostuivat haastatteluissa varhaiskasvattajien kanssa käydyistä keskusteluista. Tutkimuksissa tehdyt haastattelut, olivat ne sitten kuinka strukturoituja tahansa, on yleensä tapana nauhoittaa. Nauhoittaminen ja haastattelutilanteiden jälkeensä kuunteleminen mahdollistavat palaamisen haastattelutilanteeseen uudelleen (Tiittula & Ruusuvuori 2005, 14–15). Nauhoitin jokaisen haastattelun, jonka tutkimustani varten tein, jotta pystyin varmistamaan sen, että saan haastatteluista kaiken mahdollisen informaation irti.

Litteroituani haastatteluni muodostui aineistoni kirjoitettuna reilun 40 sivun mittaiseksi tiedostoksi. Litteroin haastatteluni niin, että kirjasin nauhoituksen perusteella ylös kaiken ääneen ilmaistun kommunikaation. Litterointi vei itse haastattelujen kestoon nähden melko paljon opinnäytetyöhöni käytössä olleesta

ajasta, mutta uskon, että sen avulla pystyin hyödyntämään paremmin haastatteluaineistoja tutkimuksen analyysivaiheessa. Olen liittänyt pätkiä haastateltujen varhaiskasvattajien litteroiduista vastauksista osaksi tätä raporttia. Tämän voidaan nähdä tukevan tekemäni analyysin ymmärrettävyyttä ja mahdollistavan myös lukijan tekemään omia tulkintojaan (Nikander 2010, 433). Suorien lainausten perässä on tieto mistä haastattelusta lainaus on peräisin (H1, H2, H3 tai H4).

Laadullinen tutkimus voidaan nähdä eräänlaisena prosessina, jossa aineiston keruu, teorian muodostus sekä analyysi näyttäytyvät toisistaan erottumattomina kokonaisuuksina. Analyysiä tapahtuu tutkimuksessa usein sen koko toteutuksen ajan, ei ainoastaan aineiston keruun jälkeen. (Helakorpi 1999, 70.)

Käytin tutkimusaineistoni analyysissä ensisijaisesti teemoittelua. Teemoittelussa aineistosta nostetaan esiin tutkimuskysymyksiä valaisevia teemoja ja aineistosta poimitaan vastauksia näiden teemojen alle. Teemoittelu vaatii onnistuakseen teorian ja tutkimustiedon vuorovaikutusta, jottei aineisto jää vain haastatteluaineistosta kerätyksi sitaattikokoelmaksi. (Eskola & Suoranta 1999, 175–176.) Tässä raportissa teorian ja tutkimustulosten välistä vuoropuhelua käydään Tutkimuksen keskeisten tulosten yhteenveto –kappaleessa.

Koska olin määritellyt tutkimukselleni viisi selkeätä ja toisistaan erottuvaa tutkimustehtävää ja tehnyt teemahaastatteluni rungon niiden pohjalta, oli minun helppo myös lähteä analysoimaan vastauksia näiden teemojen avulla. Järjestelin varhaiskasvattajien haastatteluissa antamia vastauksia aluksi teemoittain jokaisen tutkimustehtävän alle. Huomasin kuitenkin, että tutkimustehtäviin pohjautuneet teemat olivat liian laajoja kunnollisen analyysin mahdollistumiseksi. Niinpä lähdin erottelemaan viiden tutkimustehtäviini pohjautuneen teeman alle edelleen tarkempia ja yksityiskohtaisempia teemoja.

Teemoittelun lisäksi hyödynsin aineistoni analyysissä sisällön erittelyä. Sisällön erittelyn voidaan nähdä perinteisimmässä mielessä olevan sitä, että aineistosta lasketaan kuinka monta kertaa joku asia on mainittu. Laadullisessa tutkimuksessa sisällön erittelyä voidaan soveltaa niin, että luokitusyksiköiksi

otetaan tutkimuksessa saadut lausumat eli ajatukselliset kokonaisuudet. Toisaalta sisällön erittelyn avulla voidaan myös aineistosta etsiä yleisimpien teemojen lisäksi niitä teemoja jotka syystä tai toisesta toistuvat aineistossa harvoin. (Eskola & Suoranta 1999, 186–187.)

Kun olin teemoitellut haastatteluissa varhaiskasvattajilta saadut vastaukset, hyödynsin sisällön erittelyä siinä, että tutkin mitkä teemat olivat toistuneet varhaiskasvattajien vastauksissa useimmin, mitkä vähiten ja mitkä teemat jääneet huomioimatta kokonaan. Kahden analyysitavan, teemoittelun ja sisällön analyysin yhdistäminen mahdollisti mielestäni ymmärrettävän ja tutkimustehtävien kannalta parhaan analyysin tekemisen. Eskola ja Suoranta (1999, 162) mainitsevatkin, että laadullisessa tutkimuksessa analyysitavat usein kietoutuvat toisiinsa eivätkä erotu selkeärajaisina.

## 5 PIENRYHMÄTYÖSKENTELY VARHAISKASVATTAJIEN MÄÄRITELMISSÄ

### 5.1 Varhaiskasvattajien määritelmät pienryhmätyöskentelylle

Varhaiskasvattajat saivat haastattelun alussa määritellä vapaasti sen, miten he käsittävät pienryhmätyöskentelyn varhaiskasvatuksessa. Työskentely määriteltiin jokaisen haastattelun vastauksissa sen mukaan, monenko lapsen ryhmää voidaan pitää pienryhmänä. Pienryhmien koot vaihtelivat vastauksissa niin, että kaksi haastatelluista määritteli ryhmässä olevan neljästä seitsemään lasta, yksi haastatelluista määritteli lasten määrän vähemmäksi kuin kymmenen ja yksi lasten määräksi neljästä viiteen. Keskimäärin pienryhmässä haastateltujen perusteella voi olla seitsemän lasta.

Et yhdellä aikuisella on vähemmän lapsia, osa lapsista. Neljästä seitsemään.  
(H1)

Kolme haastatelluista määritteli pienryhmätoiminnan olevan toimintaa, jossa on neljää useampi lapsi. Vaikka kaikki vastaajista käyttivät nykyisessä työssään pienryhmätyöskentelyä, esitti eräs haastatelluista kritiikkiä pienryhmän koon suhteen. Haastattelun mukaan pienryhmätyöskentelyä määritellään eri teoksissa juuri neljän tai viiden lapsen ryhmässä toteutettavaksi toiminnaksi, mikä ei hänen mukaansa toteudu monessakaan päiväkodissa vaikka toiminnasta käytettäisiin nimitystä pienryhmätyöskentely.

No teoreettisesti on sanottu et pienryhmät on neljän tai viiden lapsen ryhmiä. Ni se ei toteudu juuri missään päiväkodissa. (H2)

Kaksi haastatelluista varhaiskasvattajista määritteli pienryhmätyöskentelyä lapsiryhmän koon lisäksi myös ryhmässä toteutetun toiminnan kannalta. Haastatellut määrittelivät pienryhmiä sen perusteella milloin niitä käytetään. Varhaiskasvatuksessa pienryhmiä käytetään heidän mukaansa erityisesti silloin, kun päiväkodissa toteutetaan jotain suunniteltua toimintaa, esimerkiksi kädentaitoja tai kynätehtäviä.

Ja sit se tarkoittaa sitä et se on niinkun suunniteltu toimintaa, jollain tavalla mietittyä. (H3)

Haastattelujen aikana korostui muidenkin varhaiskasvattajien vastauksissa pienryhmien käyttö toiminnan, esimerkiksi leikin tai suunniteltujen toimintatuokioiden, aikana. Haastatellut eivät ottaneet kantaa juurikaan siihen pitäisikö pienryhmätyöskentelyn menetelmää käyttää myös siirtymätilanteissa, esimerkiksi ulos lähdetessä tai ruokailuun mentäessä.

Haastatteluissa nousi esiin kysymys pienryhmien kiinteydestä, siitä tuleeko samojen lasten toimia päivästä toiseen samassa pienryhmässä vai vaihdetaanko pienryhmien lapsia tilanteiden mukaan. Yksi haastelluista korosti lapsiryhmän pysyvyyttä eli lapset toimisivat päivittäin samojen lasten kanssa. Kaksi haastateltua taas mielsivät pysyvät lapsiryhmät arjessa toimivaksi vaihtoehdoksi, mutta korostivat myös sitä, että ryhmien kanssa on oltava valmis myös joustamaan. Kaikissa toiminnoissa ei voida toimia samoissa lapsiryhmissä ja lasten jo tutustuttua kunnolla muihin ryhmän lapsiin voidaan pienryhmiä lähteä rikkomaan ja vaihtamaan.

Mä sanoisin, et semmoset pääsääntöisesti pysyvät pienryhmät ovat hyvät, mutta et se ei saa niinkun poistaa sitä joustavuutta, että joissain asioissa ne täytyy sekoittaa. (H4)

Ne on hyvät jos ne on melko kiinteitä ne pienryhmät et siel ois ne samat lapset aina yhes pienryhmässä ainakin jos ajatellaan niinkun kauden alkua et on toisilleen vieraita lapsia. Et ehkä sitten kun on ryhmässä kaikki kaikki lapset tulleet keskenään tutuiksi niin voidaan ruveta pikkasen rikkomaankin niitä pienryhmiä tarpeen mukaan. (H2)

Samaan tapaan lasten pysyvyyden kanssa varhaiskasvattajat pohtivat kysymystä työntekijöiden suhteesta lapsiryhmään. Kaksi haastatelluista mielsi hyväksi sen, että tietty aikuinen pysyisi mahdollisimman paljon samojen lasten pienryhmän kanssa. Saman aikuisen miellettiin tuovan turvallisuuden tunnetta pienryhmän lapsille ja sen nähtiin mahdollistavan paremmin esimerkiksi kasvatuskumppanuuden muodostamisen lasten vanhempien kanssa ja helpottavan lasten havainnointia toiminnan ja leikin aikana.

Mun mielestä mahdollisuuksien mukaan ei vaihdu se aikuinenkaan. Jollonka siihen tulee se turva. (H3)

Toiset haastellut taas korostivat aikuisten vaihtumista pienryhmissä. Yksi haastatelluista perusteli asiaa sillä, että jokaisella ryhmän varhaiskasvattajista on omat kiinnostuksen kohteensa sekä osaamisalueensa, ja ne saadaan parhaiten hyödynnetyksi kun tietty aikuinen ei toimi jatkuvasti oman lapsiryhmänsä kanssa. Kaikki vastaajat korostivat yleisesti kuitenkin lasten iän vaikuttavan sekä pienryhmän pysyvyyteen että aikuisen pysyvyyteen ryhmässä. Pienempien lasten nähtiin erityisesti hyötyvän saman aikuisen huomiosta ja kasvatuksesta.

Ehkä ihan pienillä sellanen pysyvä aikuinen ois ihanteellinen. Sellanen omahoitaja. (H4)

## 5.2 Pienryhmien käyttö päiväkotiryhmien toiminnassa

Varhaiskasvattajat saivat haastatteluissa kertoa siitä, miten he käyttävät pienryhmätyöskentelyä nykyisessä työssään. Kaikki haastatellut varhaiskasvattajat käyttivät pienryhmätyöskentelyä jonkinlaisena osana lapsiryhmänsä toimintaa. Osassa päiväkodin ryhmistä lapset oli jaettu kiinteisiin pienryhmiin iänmukaisesti, vanhemmat lapset omiin ryhmiinsä ja pienemmät omiinsa. Tässä toimintatavassa nähtiin se hyvä puoli, että toimintaa pystyttiin suunnittelemaan koko pienryhmän ikätason mukaisesti.

Ja ollaan se toiminta mietitty silleen et sitä pystyy tekee molemmat [pienryhmät]. Ja sovelletaan silleen et pienemmät tekee sit yksinkertasempii juttui. (H3)

Kaksi haastatelluista varhaiskasvattajista koki tarpeelliseksi jakaa toiminnan aikana omat pienryhmänsä vielä pienemmiksi kokonaisuuksiksi. Molemmat haastatellut jakoivat alle kymmenen lapsen pienryhmänsä esimerkiksi kynätehtävien tai askartelun aikana kahteen ryhmään, jolloin kerralla toiminnassa oli mukana noin neljä lasta muiden leikkiessä. Varhaiskasvattajat kokivat tämän tarpeelliseksi jotta he pystyivät ohjeistamaan lapsia toiminnassa ja seuraamaan heidän tekemistään.

Mut meillä se pienryhmätoimintakin, vaikka mul on vaan ne seitsemän, ni mä jaan ne välillä kädentöissäkin niin et mä jaan ensin kolme lasta leikkimään ja neljä lasta pöydän ääreen tekee jotain työtä ja sitten tosinpäin. Et koen silti siihen tarvetta vaikkei se oo sen isompi ryhmä. (H2)

Tutkimusta varten haastatellut varhaiskasvattajat käyttivät pienryhmätoimintaa ryhmiensä arjessa melko samanlaisesti. Jokaisessa ryhmässä pienryhmiä hyödynnettiin suunnitellun kasvatus- ja opetustoiminnan aikana, esimerkiksi kädentaidoissa. Kaksi haastatelluista mainitsivat myös ulkoilevansa päivän aikana pienryhmissä, jolloin tietyn ryhmän ulkoillessa toinen tai toiset ryhmät tekevät omia tehtäviään sisällä. Pienryhmiä hyödynnettiin myös lasten vapaassa leikissä, jolloin lapset saivat leikkiä itselleen tutuissa pienryhmissä haluamiaan leikkejä.

### 5.3 Pienryhmätyöskentelyn hyviä ja huonoja puolia

#### **Varhaiskasvattajien käsityksiä pienryhmätyöskentelyn hyvistä puolista**

Jokaisessa haastattelussa tuli ilmi se, että varhaiskasvattajien mielestä havainnointi, niin koko ryhmän, kuin yksittäisten lasten, on paljon helpompaa pienessä ryhmässä. Havainnoinnin avulla lapsiryhmän kanssa toteutettua toimintaa pystytään suunnittelemaan niin, että se palvelee juuri sen pienryhmän ja ryhmässä olevien yksittäisten lasten tarpeita.

Se ainakin eroaa että miten paljon aikuinen pystyy havainnoimaan sitä lasta tai että millä tavalla tämä lapsi oppii. Ja silloin se mahdollistaa sen, että siinä tilanteessa aikuinen ottaa huomioon että tämä lapsi oppii esimerkiksi näkemisen kautta elikä hän tarvitsee kuva, Tai joku ottaa sen kuuloaistin avulla. Nii osaa suunnitella toimintaa paremmin niin että lapsella on mahdollisuus oppia. (H4)

Lasten yksilöllisen havainnoinnin lisäksi varhaiskasvattajista kolme mainitsi lasten yksilökohtaisen huomioinnin olevan helpompaa pienessä lapsiryhmässä. Lapset haluavat yhden varhaiskasvattajan mukaan suuressakin ryhmässä saada huomiota itselleen mikä ei ole kuitenkaan mahdollista. Pienemmässä ryhmässä aikuisen on helpompaa antaa huomiota jokaiselle lapselle tasaisesti, jolloin lasten ei tarvitse hakea esimerkiksi häiriökäyttäytymisellä itselleen huomiota. Yhden haastatellun mukaan myös lasten kannustaminen ja sellaisten tilanteiden luominen, joissa lapsi voi saada onnistumisen kokemuksia, ovat helpompia pienessä ryhmässä toimittaessa.

Nii siis isossa ryhmässähän se [huomiointi] on ehdottomasti hankalampaa. Lapsethan haluaa huomiota ja sitä ei pysty antaa kahdellekymmenelle lapselle. Kymmenellekin on aika haasteellista. (H3)

Kyllähän se on ihan selvä, että pienemmässä ryhmässä ei tarvitse niinkun tavallaan kilpailla minkäänlaisesta huomiosta niin paljon kuin isossa ryhmässä. (H4)

Myös oikeestaan niinkun pienessä ryhmässä myöskin semmost on helpompi antaa lapselle semmosia onnistumisen kokemuksia ja pönkittää sitä itsetuntoa ja sitä että huomaaks sä, sä osaat ja sä olet hyvä. (H4)

Yksi haastatelluista varhaiskasvattajista mainitsi pienemmän ryhmän eduksi sen, että lasten ei tarvitse keskittyä toiminnan aikana niin paljon muihin lapsiin ja lasten väliseen vuorovaikutukseen. Sosiaalisia taitoja saa harjoitella pienemmässä ja turvallisemmassa ryhmässä, jolloin vältetään vuorovaikutusongelmilta. Pienemmässä ryhmässä voidaan myös havaita se, ettei lapsissa näy suuren ryhmän ja siihen liittyvän yleisen hälinän aiheuttamaa stressiä.

Varhaiskasvattajan oman työskentelyn kannalta, verrattaessa suuremmissa lapsiryhmässä toimimiseen, mainitsivat haastatellut pienryhmän eduksi stressittömyyden ja häiriötekijöiden puuttumisen. Esimerkiksi häiriökäyttäytymiseen puuttumisen nähtiin olevan helpompaa pienemmässä ryhmässä kun varhaiskasvattajan ei tarvitse keskittyä koko aikaa ryhmän rauhoittamiseen ja toiminnan ylläpitämiseen. Lasten toiminnan ohjaamisen todettiin olevan helpompaa pienryhmässä sekä aikuisten että lasten kannalta. Yhden haastatellun mukaan lasten ei pienryhmässä tarvitse miettiä, samalla tavoin kuin suuressa ryhmässä oltaessa, koskettaako esimerkiksi tämä ohje juuri häntä. Näin myös aikuisen työmäärä helpottuu, kun ohjeita ei tarvitse toistaa montaa kertaa.

No se sujuu paljon paremmin ja helpommin kun pienemmälle ryhmälle neuvoo. (H1)

Jos ajatellaan nyt niinkun pienen näkökulmasta, niin sun täytyy osata [suuressa ryhmässä ] tulkita hirveesti, olla jollain tavalla niinkun sanallisesti aika taitava et sä pystyt hahmottamaan esimerkiksi ohjeista et tää koskee mua. (H3)

Kaikki haastatellut mielsivät, että oppiminen on jossain määrin helpompaa tai oppimisympäristöt ovat kannustavampia pienryhmässä. Kolme haastatelluista mainitsi erääksi tärkeäksi tekijäksi tähän lasten keskustelujen mahdollistumisen. Pienemmän ryhmän nähtiin kannustavan lapsia keskustelemaan ja kertomaan omia mielipiteitään ja kokemuksiaan. Pienemmän ryhmän nähtiin kannustavan myös hiljaisempia ja ujompia lapsia ottamaan osaa keskusteluihin. Yksi haastatelluista korosti myös sitä, että kasvattajalla on myös aikaa keskustella lasten kanssa.

Sit ne [lapset pienryhmässä] uskaltaa tavallaan jutella paljon paremmin pienessä ryhmässä. (H1)

Jokaisen haastatellun varhaiskasvattajan mielestä pienryhmässä toteutettu toiminta sujuu paremmin ja työskentelyrauhaa on toiminnan aikana helpompi pitää yllä. Varhaiskasvattajat kokivat, ettei heidän tarvinnut pienryhmässä toimittaessa kiinnittää niin paljoa huomiota työskentelyrauhan ylläpitämiseen vaan huomio pystyttiin kiinnittämään itse toimintaan ja lapsiin.

Ja toisaalta myös sellanen työskentelyrauha, siis semmonen että lapsi voi keskittyä rauhassa oppimiseen niin pienryhmässä se on ehdottomasti parempi kuin suuressa ryhmässä. (H4)

Haastatteluissa varhaiskasvattajat saivat pohtia kysymystä siitä, kokevatko he, että lapset ottavat pienessä ryhmässä erilaisia rooleja itselleen kuin suuressa ryhmässä. Haastatellut kokivat, että roolit saattavat olla lapsesta riippuen erilaisia, sillä pienemmässä ryhmässä ei tarvitse esimerkiksi häiriökäyttäytymisellä hakea aikuiselta huomiota. Yksi haastatelluista mainitsi myös kokeneensa sen, että pienessä ryhmässä lasten ei tarvitse esittää olevansa hurjia ja isoja, vaan voivat keskittyä rauhassa toimintaan. Kaksi haastateltua mainitsi sen, että pienessä ryhmässä lapsia on myös helpompi opettaa olemaan suvaitsevaisempia toisten ottamia rooleja kohtaan ja tarvittaessa huonoon rooliin voi puuttua niin, ettei lapsi leimaannu muiden lasten silmissä.

Kaksi haastatelluista varhaiskasvattajista mainitsi myös pienryhmätoiminnan eduksi sen, että lasten on pienessä ryhmässä helpompi tutustua toisiinsa ja työskentelyn alussa ryhmäytyminen käy nopeammin ja sen tukeminen on helpompaa. Yksi varhaiskasvattaja koki myös että hänen on helpompi muodostaa kasvatussuhde sekä lapseen että tämän vanhempiin, kun toiminta toteutetaan pienryhmissä.

Se käy niin paljon nopeammin siin kauden alussa et tuntuu et se on sellanen kuukausi ja on jo luonu jokaseen lapseen jo tosi luottamuksellisen ja hyvän niinku suhteen, mikä sit taas isossa ryhmässä voi viedä monta kuukautta --- ja myöskin sit vanhempiin saa tavallaan paremmin sit luotuu sen kasvatuskumppanuuden.  
(H2)

### **Varhaiskasvattajien käsityksiä pienryhmätyöskentelyn huonoista puolista**

Sen lisäksi, että haastatellut varhaiskasvattajat löysivät monia hyviä puolia pienryhmätyöskentelystä, mainittiin siitä myös muutamia huonoja puolia. Huonot puolet pienryhmätyöskentelyssä liittyivät lähinnä varhaiskasvattajien omaan toimintaan ja työhön. Kaksi haastatelluista varhaiskasvattajista mainitsi haasteeksi pienryhmätyöskentelylle henkilöstön poissaolot ja sijaisten käyttämisen. Varhaiskasvattajat kokivat että pienryhmätyöskentely vaatii henkilöstöltä sen verran sitoutuneisuutta ja tietoa ryhmän käytännöistä että pienryhmien ylläpitäminen jonkun ryhmän työntekijän ollessa pois on haastavaa.

Et kyl se tavallaan meidän omalla tiimillä toimii tosi selkeesti, et kun meil on niin selkeesti suunniteltu koko viikko-ohjelma. (H1)

Yksi haastatelluista koki myös pienryhmätoiminnan aiheuttaman kiireen omalla kohdallaan haastavaksi. Ryhmän käyttäessä pienryhmätyöskentelyä ovat kaikki ryhmän varhaiskasvattajat jonkun pienryhmän kanssa toiminnassa, joten suunnittelu- ja valmistelu-aika päivän kuluessa vähenee. Erityisen haastavaksi kaksi haastatelluista koki tämän lastenhoitajien kannalta, sillä heille ei työvuoroissa ole varattu samalla tavalla aikaa toiminnan suunnittelulle kuin lastentarhanopettajilla on. Vaatii ryhmältä ja sen työntekijöiltä itsenäistä panostusta suunnitteluajan löytämiseen.

Tavallaan jää tekemättä [töitä] et ei oo työpäivän aikana semmost hetkee aikaa et ehtis. (H1)

Et kun oikeestaan niinkun lastentarhanopettajilla on tää suunnittelu aika joka on kauheen hyvä, niin joskus kyllä mietin sitä, että riittääkö siinä päivän sisässä suunnittelu aikaa lastenhoitajille. Et siinkohtaa mä oon niinkun huomannu et joillekin niin on vaikee löytää sitä aikaa. --- Et hän [lastenhoitaja] tarvii sitä suunnittelu aikaa ihan yhtä lailla koska hän tekee myöskin sitä pienryhmätyötä. (H4)

Yksi haastatelluista mainitsi myös sen mahdollisuuden, että lapsiryhmän koostumus muodostuu haasteelliseksi. Hänen mukaansa varhaiskasvattajilta vaaditaan tiettyä herkkyyttä havaita, jos ryhmän lapset eivät kerta kaikkiaan pysty toimimaan samassa ryhmässä ja ryhmä itsessään estää kaikkien pienryhmätyöskentelyn hyvien puolien esille pääsyn. Yleisesti haastateltu pohti sitä, että pienryhmää ohjaavalta kasvattajalta vaaditaan ihan samalla tavalla ryhmänohjaamistaitoja kuin suurta ryhmää ohjattaessa. Sekä pienryhmän lapset että kasvattajat voivat siis toimia sekä voimavarana, että esteenä toiminnan onnistumiselle.

No sit tietty aina jos tuntuu et jossain pienryhmässä on lapsia joilla ei niinku kemia toimi tai tulee ongelmia niist lasten välisistä vuorovaikutussuhteista niin tietty pitäis kai miettii uudenlaista ryhmäjakoo. (H2)

#### 5.4 Pienryhmätyöskentelyn vaikutukset toiminnan suunnitteluun päivähoitossa

Kaikki varhaiskasvattajat olivat sitä mieltä, että toiminnan suunnittelu päivähoitossa helpottuu kun käytössä ovat pienryhmät. Toiminnan suunnittelu koettiin erilaisten tuokioiden, esimerkiksi askartelun tai matemaattisten harjoitteiden, pitämiseksi lapsiryhmän kanssa. Kolme haastatelluista mainitsi, että toiminnan suunnitteluvaiheessa pystyy ottamaan paremmin lasten toiveita ja erityispiirteitä huomioon kun toiminnassa on kerralla vähemmän lapsia mukana.

Joo siis pienryhmässähän saa paljon enemmän otettua omaan toiminnan suunnitteluun niit lasten ideoita. --- Et tavallaan sielt on tosi helppo poimii niitä lasten kiinnostuksen kohteita. Ja sillan se on myöskin työntekijälle antoisaa koska ne lapset on tosi motivoituneita kun poimii sieltä just ne asiat jotka niitä kiinnostaa. (H2)

Kaksi haastatelluista mainitsi myös sen näkökulman toiminnan suunnitteluun ja toteuttamiseen, että toimintaa pystyy lasten toiveiden mukaisesti venyttämään tai lyhentämään paremmin. Se vaatii kuitenkin varhaiskasvattajalta herkkyyttä ymmärtää lasten toiveita, mikä koettiin pienryhmän kanssa toimittaessa helpommaksi. Haastatellut näkivät, että pienryhmässä aikuinen ehtii seurata sitä, mistä lapset pitävät ja toimintaa pystyy suunnittelemaan juuri tätä pienryhmää varten.

Et mä suuntaan niihin ketkä on "mun" lapsii, ei sit sä pystyt ehkä venyttämään sitä toimintaa niinkun viel edelleen. Käsitellä samaa teemaa kauemmin. Ottaa ehkä jotain projektejakin. (H3)

--- mun mielestä täytyy olla kanssa sit herkällä korvalla että missä kohtaa sen on niinkun se aika laittaa nää kirjat syrjään. (H4)

## 5.5 Pienryhmätoiminnan tulevaisuus ja kehittäminen

Kaksi haastatelluista koki vielä voivansa kehittää pienryhmätoiminnan käyttöä omassa työssään lapsiryhmänsä kanssa. He kokivat, että pienryhmiä voitaisiin käyttää enemmän esimerkiksi siirtymävaiheissa, siirryttäessä esimerkiksi ulkoilemaan tai syömään. Tälle koettiin kuitenkin haasteeksi päiväkodin tilat, sillä ne eivät haastateltujen mukaan mahdollista aina pienryhmien käyttöä. Tilojen suunnittelussa tulisi siis heidän mukaansa ottaa jo huomioon pienryhmätoiminnan mahdollistuminen ja epätoimivia tiloja tulisi kehittää monipuolisemmiksi.

Tavallaan varmaan jos ois tiloi enemmän mihin vois mennä yhden pienryhmän kanssa. (H1)

Vaikka pienryhmätyöskentelyä pidettiin kaikissa haastatteluissa tärkeänä ja hyvänä asiana, pohtiessaan pienryhmätyöskentelyn tulevaisuutta olivat varhaiskasvattajat välillä melko epävarmoja ja negatiivisia. Kolme haastatelluista näki työntekijöiden vähyyden, toiminnan taloudellisen tehostamisen ja yleisesti ryhmäkokojen suurenemisen olevan sellaisia esteitä, jotka heikentävät pienryhmätyöskentelyn käytön mahdollisuutta.

Mä pahoin pelkään et kaikist hyvist puolist huolimatta mä pelkään et nää ryhmät tulee vaan entistä enemmän suurenee. Toivottavasti ei. (H3)

Et tietty kaikki tällanen taloudellinen tehostaminen, että työntekijöitä ja avustajia vähennetään ni vaikuttaa siihen et se ei niinku se pienryhmätyöskentelu mahollistu siin mielessä miten se sit on ajateltu. (H2)

Kaksi haastatelluista varhaiskasvattajista näki pienryhmätyöskentelyn olevan vielä joissain kunnissa ja päiväkodeissa niin alussa tai jopa tuntematon asia, että he näkivät pienryhmätyöskentelyn kehittämisen ja tunnetuksi tekemisen tärkeäksi kaikkiin päiväkoteihin. Kaikki vastaajat mielsivät kuitenkin pienryhmätyöskentelyn olevan niin hyvä asia, sekä lasten, että aikuisten kannalta, että sen toteuttamisen tulisi olla käytössä jokaisessa päiväkodissa. Kaksi haastatelluista mainitsi pienryhmätyöskentelyn olevan tämän hetken ja tulevaisuuden varhaiskasvatuksen trendi.

## 6 TUTKIMUKSEN TULOKSET JA POHDINTA

### 6.1 Tutkimuksen keskeisten tulosten yhteenveto

Varhaiskasvattajat mielsivät pienryhmätyöskentelyn olevan yksiselitteisesti toimintaa joka toteutetaan pienemmän lapsiryhmän kanssa. Haastatteluissa ilmeni, että kasvattajat pitivät noin seitsemän lapsen muodostamaa ryhmää sopivan kokoisena pienryhmänä yhden aikuisen ohjattavaksi. Pienryhmät voivatkin olla erikokoisia, riippuen ryhmässä olevien lasten iästä ja siitä tarvitseeko esimerkiksi joku lapsi enemmän tukea kuin muut (Mikkola & Nivalainen 2009, 34).

Tutkimukseen osallistuneet varhaiskasvattajat käyttivät pienryhmätyöskentelyä omassa työssään päivittäin. Lapset oli heidän ryhmissään jaettu kiinteisiin pienryhmiin, jotka pysyivät siis samoina viikosta toiseen. Pienryhmätyöskentelyä hyödynnettiin erityisesti suunniteltujen kasvatus- ja opetustuokioiden aikana, esimerkiksi askartelussa sekä kynätehtävissä. Siirtymätilanteissa, esimerkiksi ulos lähdettäessä, kukaan haastatelluista varhaiskasvattajista ei erityisesti maininnut käyttävänsä pienryhmiä. Pienryhmätoiminnan käytön kehittämistarpeena nähtiinkin haastatteluissa nimenomaan sen monipuolisempi käyttö.

Haastatteluissa ilmeni, että varhaiskasvattajat kokivat toiminnan pienryhmissä olevan rauhallisempaa. Tätä pidettiin hyvänä asiana sekä lasten että kasvattajien näkökulmasta. Alijoen ja Pihlajan (2011, 270) mukaan suuressa lapsiryhmässä melu ja muut lapset saattavat häiritä lasten keskittymistä annettuihin tehtäviin. Kun toiminnan aikana kohdattujen sosiaalisten suhteiden määrä muovataan sopivammaksi, lapsi kykenee keskittymään paremmin ja tilanteet pysyvät paremmin kasvattajan hallinnassa.

Varhaiskasvattajien haastatteluista ilmeni se, että kasvattajien mielestä lapset pystyvät pienryhmissä aktiivisesti osallistumaan toimintaan keskustelemalla aikuisen ja muiden lasten kanssa. Haastateltujen varhaiskasvattajien kanssa

samoilla linjoilla ovat myös Kagan ja Kagan (2002, 45). Heidän mukaansa juuri ryhmäkoon pienentäminen mahdollistaa lasten aktiivisen osallistumisen lisääntymisen. Keskusteluun osallistumisen lisäksi pienemmässä ryhmässä lapset pystyvät saamaan haastattelujen perusteella aikuiselta paremmin haluamaansa ja tarvitsemaansa huomiota.

Varhaiskasvattajien mainitsemat huonot puolet pienryhmätyöskentelyssä liittyivät lähinnä itse varhaiskasvattajiin. Pienryhmätoiminnan toteuttamisen nähtiin olevan haastavaa jos joku lapsiryhmässä vakituisesti olevista kasvattajista on poissa. Itse pienryhmätoimintaan varhaiskasvattajat eivät liittäneet mitään huonoja puolia.

Varhaiskasvattajien keskuudessa pienryhmätyöskentelyn nähtiin mahdollistavan paremmin lasten havainnoinnin, jolloin yksittäisten lasten ja koko pienryhmän oppimistapoja ja -tarpeita pystytään seuraamaan. Saatujen havaintojen perusteella varhaiskasvattajat pystyvät muokkaamaan suunnittelemaansa ja toteuttamaansa toimintaa sekä arvioimaan sitä. Varhaiskasvatuksessa onkin tärkeää kytkeä toiminnan arviointi osaksi pienryhmien ohjaamista ja suunnittelua. Tätä arviointia käytetään hyödyksi suunniteltaessa jatkossa pedagogista toimintaa, jolloin sitä saadaan kehitettyä lapsiryhmän tarpeita paremmin palvelevaksi. (Heikka ym. 2011, 54.)

Kun toimintaa suunnitellaan pienryhmissä saatujen havaintojen perusteella, pystytään toiminnasta saamaan haastateltujen varhaiskasvattajien mukaan entistä lapsilähtoisempää. Myös lasten toiveita toiminnan sisällöstä pystytään ottamaan paremmin huomioon. Pienryhmätoiminnassa tehtävät ja toiminnot voidaankin suunnitella avoimemmiksi, jolloin lapsille avautuu mahdollisuus toteuttaa toimintaa erilaisia menetelmiä käyttäen ja niihin itse vaikuttaen. Tämän kaltaisessa avoimessa toiminnassa kasvattajan täytyy olla valmis joustamaan niin että hän tulkitsee tilannetta ja lasten toiveita, sekä ottaa lapset mukaan toiminnan koko prosessiin: suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin. (Heikka ym. 2011, 54.)

Pienryhmien merkitys tulevaisuudessa nähtiin tärkeänä ja sen toivottiin leviävän yhdeksi työskentelymuodoksi useampiin kuntiin ja päiväkoteihin. Pienryhmätoiminnan leviämiseksi nähtiin kuitenkin haasteena esimerkiksi henkilökunnan väheneminen päiväkodeista kiristyneiden taloudellisten vaatimusten johdosta, sekä tarve sijoittaa entistä useampia lapsia hoitoon yksittäisiin päiväkoteihin, jolloin päiväkodin tilatkin alkavat loppua. Päivähoidossa tilat ja lasten suuri määrä niihin nähden aiheuttavat haasteita toiminnan suunnittelulle ja toteuttamiselle (Kalliala 2012, 161).

## 6.2 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Tutkimusta tehtäessä on oletettavaa, että tutkijan tulee hankkia tutkimukselleen tutkimuslupa. Tutkimusluvan lisäksi tutkittavilta tarvitaan myös suostumuksen tutkimukseen osallistumiseen. Sain tutkimukselleni alustavan luvan Loukilinnan päiväkodin johtajalta, mutta minun tuli myös hakea tutkimuslupaa Liedon sivistysjohtajalta. Sain tutkimusluvan (Liite2) tutkimukselleni syyskuussa 2012.

Saatuani tutkimusluvan kerroin tutkimuksestani niille päiväkodin työntekijöille joiden halusin osallistuvan tutkimukseeni. Tutkimuksestani kerroin tarpeeksi informaatiota, jotta varhaiskasvattajat pystyivät tekemään päätöksensä kieltäytymisestä tai suostumisesta tutkimukseen. Tutkimuksen luotettavuuden kannalta oli kuitenkin tärkeää, etten informoinut tutkittavia liikaa tutkimuksen tarkoituksista tai omista mielipiteistäni, jottei antamani informaatio olisi ohjannut tutkimusvaiheessa heidän vastauksiaan. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 20.)

Mahdolliset eettiset ongelmat tutkimuksessa voivat liittyä juuri esimerkiksi tutkimuslupiin ja tutkittavien suostumuksen saamiseen. Jotta tämän haastattelututkimuksen tapaista tutkimusta voitaisiin pitää eettiset vaatimukset täyttävänä, tuli minun tutkijana huolehtia siitä, että haastateltavien osallistuminen tutkimukseen oli vapaaehtoista. Mark (1996, 40) määrittelee asiaa niin, että antamalla tutkittaville tarpeeksi tietoa tutkimuksen syistä ja tavoitteista pystytään varmistamaan heidän vapaaehtoinen osallistumisensa tutkimukseen.

Tämän tutkimuksen toteuttamisessa minun tuli myös kiinnittää huomiota tutkimukseeni liittyvien asiakirjojen ja aineistojen luotettavuudesta huolehtimiseen (Mark 1996, 46). Selvitin jo ennen haastattelujen tekemistä haastatelluille sen, ettei lopullisessa tutkimusraportissa tule näkymään mitään tietoja minkä avulla heidät voitaisiin yhdistää raportissa esiintyviin lainauksiin heidän vastauksistaan.

Haastatteluaineiston luotettavuuteen vaikuttaa aineiston laatu. Tutkimuksia arvioitaessa on yleisesti käytetty kahta termiä: tutkimuksen reliaaabelius ja validius. Reliaabelius voidaan eri näkökulmista katsottuna nähdä esimerkiksi siten, että tutkimus antaa saman tuloksen eri ajankohtina toteutettuna tai eri menetelmillä tehtynä. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 186–187.) Reliaabeliuden pohjimmainen määritelmä on siis toistettavuus (Mark 1996, 285). Validius taas voidaan nähdä siten että validissa tutkimuksessa tutkitaan juuri sitä asiaa jota on ollut tarkoituskin tutkia sopivilla tutkimusmenetelmillä.

### 6.3 Pohdinta

Tutkimukseni työstäminen alkoi teoreettisen viitekehyksen pohtimisella ja kirjoittamisella keväällä 2012. Valitsin mielestäni pienryhmätyöskentelyn ja koko tutkimuksen kannalta oleelliset käsitteet ja teemat teoreettiseen viitekehykseeni. Teoriaosuuden kirjoittamisen jälkeen tutkimuksessa oli vuorossa aineiston keruu ja sen työstäminen. Aineistonkeruun olisin näin jälkikäteen arvioituna voinut aloittaa aikaisemmin, sillä haastattelujen toteuttaminen jäi vasta syksyyn 2012. Jännitin haastattelujen aloittamista ja tekemistä etukäteen jonkin verran, mutta ensimmäisen haastattelun tehtyäni huomasin tutkijan työn olevan oikeastaan aika mielekästä.

Pienryhmätyöskentely tutkimuksen aiheena oli mielestäni ajankohtainen, sillä lapsiryhmien koosta on viimeaikoina keskusteltu paljon, sekä varhaiskasvatuksen, että koulujen puolelta. Pienryhmien käytöstä varhaiskasvatuksessa ei ole tehty monia tutkimuksia varhaiskasvattajien näkökulmasta aikaisemmin, joten tutkimukseni tarjoaa myös uudenlaista

näkökulmaa tähän tärkeään asiaan. Varhaiskasvatuksessa tulisi kenties entistä enemmän kiinnittää huomiota ryhmään liittyviin ilmiöihin, sillä kaikki se mitä lapsi päivän aikana tekee päiväkodissa, tapahtuu suhteessa siihen lapsiryhmään, jossa lapsi on.

Kuten tutkimukseeni haastattelemani varhaiskasvattajatkin ilmaisivat, tulee pienryhmätyöskentelyn merkitys tulevaisuudessa korostumaan. Tällä hetkellä vain osassa Suomen kunnista ja päiväkodeista on käytössä pienryhmätyöskentelyä siinä määrin, että toiminnan hyvät puolet pääsisivät tulemaan esiin.

Tehtyäni tutkimukseni haastattelut ja analysoituani vastaukset jäin pohtimaan sitä, millainen tutkimus ja sen tulokset olisivat voineet olla, jos haastateltujen varhaiskasvattajien joukossa olisi ollut sellaisia varhaiskasvattajia, jotka joko eivät ole koskaan käyttäneet pienryhmätyöskentelyä tai ovat palanneet takaisin suuressa ryhmässä tehtävään kasvatukseen pienen ryhmän jälkeen. Tällaisten haastateltujen etsiminen ei olisi niinkään palvellut tälle tutkimukselle asettamiani tavoitteita ja tutkimustehtäviä, mutta voisi olla mielenkiintoinen jatkotutkimuksen kohde.

Olen jo sopiessani opinnäytetyöni tekemisestä Lietoon luvannut, että tutkimukseni tuloksia voidaan hyödyntää Liedon varhaiskasvatuksessa. Tutkimukseni tulokset olivat pääsääntöisesti sen suuntaisia kuin olin olettanutkin niiden olevan. Kiinnitin silti koko tutkimusprosessin ajan huomiota siihen, etten antanut tuloksista asettamieni olettamusten johdatella omaa työskentelyäni haastattelijana ja haastattelujen analysoijana. Tutkimusprosessi sujui kaiken kaikkiaan hyvin ja sain mielestäni monipuolisen ja kattavan aineiston, vaikka haastateltavia tutkimukseen tulikin vain neljä.

Tutkimuksen laatu liittyy hyvin paljon tutkimuksessa kerätyn aineiston laatuun. Tutkimusaineiston laadukkuus ei ole mikään selviö, mutta sitä voidaan parantaa esimerkiksi tarkalla haastatteluteemojen ja lisäkysymysten pohdinnalla sekä esimerkiksi laadukkaan teknisen välineistön hankkimisella. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 184.) Omassa tutkimuksessani hyödynsin myös Hirsjärven ja Hurmeen

(2001, 184) mainitsemaa tutkimuspäiväkirjaa. Päiväkirjaan merkitsin muun muassa hyväksi tai huonoksi toteamani kysymysmuotoja, mietteitä tutkimusympäristöstä sekä haastateltavista. Näin vältin ensimmäisissä haastatteluissani ilmenneitä virheitä myöhemmissä haastatteluissa ja kehitin omaa haastattelutyyliäni läpi tutkimusprosessin.

Tämän tutkimuksen tekeminen ja kirjoittaminen on kehittänyt sekä omaa käyttäytymistäni tutkijana, sillä en ollut aiemmin tehnyt yhtään tutkimusta, mutta myös toimintaani varhaiskasvattajana. Tekemäni haastattelut ja käymäni keskustelut monta vuotta päiväkodissa työskennelleiden varhaiskasvattajien kanssa avasivat silmäni monille uusille teemoille esimerkiksi lasten havainnoinnista ja jopa pienryhmien merkityksistä. Tulen varmasti hyödyntämään tutkimusprosessin aikana saamiani tietoja ja taitoja tulevaisuuden työssäni varhaiskasvattajana.

## LÄHTEET

Alastalo, M. & Åkerman, M. 2010. Asiantuntijahaastattelun analyysi: faktojen jäljillä. Teoksessa Ruusu vuori, J.; Nikander, P. & Hyvärinen, M. (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino, 372–392.

Alijoki, A. & Pihlaja, P. 2011. Pedagogiset rakenteet ja ratkaisut lasten erityisen tuen tarpeiden näkökulmasta. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 260-273.

Eskola, J. & Suoranta, J. 1999. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Gummerus.

Haapamäki, J. 2000. Yhteisön merkitys päivähoitossa. Teoksessa Haapamäki, J.; Kaipio, K.; Keskinen, S.; Uusitalo, I. & Kuoksa, M. Yhteisö kasvattaa. Päivähoito oppimis- ja kasvatusyhteisönä. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi, 26-32.

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

Heikka, J.; Hujala, E.; Turja, L. & Fonsén, E. 2011. Lapsikohtainen havainnointi ja arviointi varhaispedagogiikassa. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 54-66.

Heikka, J.; Hujala, E. & Turja, L. 2009. Arvioinnista opiksi. Havainnointi, arviointi ja suunnittelu varhaispedagogiikassa. Vantaa: Printel Oy.

Helakorpi, S. 1999. Opinnäytetyö ja tutkimustoiminta ammattikorkeakouluissa. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu.

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

Hellström, M. 2008. Sata sanaa opetuksesta. Keskeisten käsitteiden käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2001. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.

Hirsjärvi, S.; Remes, P. & Sajavaara, P. 2000. Tutki ja kirjoita. 6., uudistettu painos. Helsinki: Tammi.

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

Hännikäinen, M. & Rasku-Puttonen, H. 2006. Johdanto: Päiväkotit ja koulu vuorovaikutuksellisia yhteisöinä. Teoksessa Karila, K.; Alasuutari, M.; Hännikäinen, M.; Nummenmaa, A R. & Rasku-Puttonen, H. (toim.) Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 111-125.

Ikonen, M. 2006. Lasten vuorovaikutus ja leikki yhteisöllisyyden rakentajana. Teoksessa Karila, K.; Alasuutari, M.; Hännikäinen, M.; Nummenmaa A R. & Rasku-Puttonen, H. (toim.) Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 149–165.

Kagan, S. & Kagan, M. 2002. Rakenteellinen lähestymistapa. Teoksessa Sahlberg, P. & Sharan, S. (toim.) Yhteistoiminnallisen oppimisen käsikirja. Helsinki: WS Bookwell Oy, 24–47.

Kalliala, M. 2012. Lapsuus hoidossa? Aikuisten päätökset ja lasten kokemukset päivähoitossa. Helsinki: Gaudeamus.

- Kalliala, M. 2008. Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa? Helsinki: Gaudeamus.
- Karlsson, L. & Riihelä, M. 1995. Ajattelu alkaa ihmetyksestä. Ryhmätyöstä yhteistoiminnalliseen oppimiseen. Helsinki: VAPK-kustannus.
- Kaskela, M. & Kronqvist, E-L. 2007. Niin ainutlaatuinen. Näkökulmia lapsen yksilölliseen varhaiskasvatussuunnitelmaan. Helsinki: Stakes.
- Kaukkila, V. & Lehtonen, E. 2007. Ryhmästä enemmän. Käsikirja ryhmänohjaajan taitoja tarvitsevalle. Helsinki: SMS-Tuotanto Oy.
- Kivijärvi, T. 2011. Maahanmuuttajataustaisen lapsen ja perheen tukeminen. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 246–259.
- Koivunen, P-L. 2009. Hyvä päivähoito. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kronqvist, E-L. 2011. Varhaispedagogiikan kehityspsykologinen perusta. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 13-30.
- Kronqvist, E-L. & Kumpulainen, K. 2011. Lapsuuden oppimisympäristöt. Eheä polku varhaiskasvatuksesta kouluun. Helsinki: WSOYpro Oy.
- Laki lasten päivähoitosta. 19.1.1973/36.
- Liedon kunta 2012. Liedon varhaiskasvatussuunnitelma. Viitattu 5.11.2012 [www.lieto.fi](http://www.lieto.fi) > Opetus ja kasvatus > Varhaiskasvatuspalvelut > Liedon kunnan varhaiskasvatussuunnitelma.
- Mark, R. 1996. Research made simple. A handbook for social workers. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Mikkola, P. & Nivalainen, K. 2009. Lapselle hyvä päivä tänään. Näkökulmia 2010-luvun varhaiskasvatukseen. Vantaa: Pedatieto
- Niemistö, R. 1998. Ryhmän luovuus ja sen kehitysehdot. Helsinki: Palmenia.
- Nikander, P. 2010. Laadullisten aineistojen litterointi, kääntäminen ja validiteetti. Teoksessa Ruusuvoori, J.; Nikander, P. & Hyvärinen, M. (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino, 432–445.
- Nummenmaa, A R. 2006. Kasvattajien yhteisö ja kasvatuskulttuuri. Teoksessa Karila, K; Alasuutari, M.; Hännikäinen, M.; Nummenmaa A R. & Rasku-Puttonen, H. (toim.) Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 19–33.
- Rasku-Puttonen, H. 2006. Oppijoiden yhteisö, osallisuus ja kasvattajan merkitys. Teoksessa Karila, K.; Alasuutari, M.; Hännikäinen, M.; Nummenmaa, A R. & Rasku-Puttonen, H. (toim.) Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 111-125.
- Reunamo, J. 2007. Tasapainoinen varhaiskasvatus. Erilaisia tapoja suhtautua muutokseen. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.
- Robinson, K. & Jones Diaz, C. 2006. Diversity and Difference in Early Childhood Education: Issues for Theory and Practice. Berkshire: Open University Press.
- Rowan, L. & Honan, E. 2005. Literarily lost: the quest for quality literacy agendas in early childhood education. Teoksessa Yelland, N. (toim.) Critical issues in early childhood education. Berkshire: McGraw-Hill Education, 197-223.
- Salminen, E. & Tynnenen, T. 2011. Omaha-ohjauksena päiväkodissa. Omaha-ohjauksen pedagogisena työmenetelmänä. Vantaa: Pedatieto.

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

Stakes. 2005. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Helsinki: Stakes.

Tiittula, L. & Ruusuvuori, J. 2005. Johdanto. Teoksessa Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. (toim.) Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 9-21.

Turja, L. 2011. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 41-53.

Tynjälä, P. 1999. Oppiminen tiedon rakentamisena. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.

Westberg, J. & Hillard, J. 1996. Fostering learning in small groups. A practical guide. New York: Springer Publishing Company, Inc.

## Tutkimuksen haastattelurunko

Taustatiedot:

- Kuka on?
- Koulutustausta?
- Työhistoria (Kuinka kauan tehnyt töitä varhaiskasvatuksen parissa?)
- Miten kauan ollut pienryhmätyöskentely käytössä?

Miten määrittelet pienryhmätyöskentelyn varhaiskasvatuksessa?

- Mitä pienryhmä tarkoittaa?
- Montako lasta on pienryhmässä?
- Ovatko lapset aina samat vai vaihtuvat?
- Onko kasvattava aikuinen aina sama vai vaihtuva?

Miten omassa ryhmässäsi hyödynnät tällä hetkellä pienryhmätyöskentelyä?

- Miten ryhmät ovat muodostuneet?
- Onko pienryhmien käyttö päivittäistä?
- Käytetäänkö niitä ainoastaan suunnitellun toiminnan aikaan vai myös siirtymätilanteissa?

Mitä hyviä ja huonoja puolia pienryhmätyöskentelyllä on?

- Esimerkiksi näiden asioiden kannalta:
  - o Toiminnan sujuvuus
  - o Työskentelyrauha
  - o Lasten oppiminen
  - o Yksittäisten lasten huomioiminen

Miten pienryhmätyöskentely vaikuttaa ryhmän toiminnan suunnitteluun?

- Eroaako toiminnan suunnittelu pienille ryhmille suurelle ryhmälle suunnittelemisesta?

Pienryhmätyöskentelyn tulevaisuus ja kehittäminen?

- Millaisena pienryhmätyöskentelyn tulevaisuus nähdään oman työn kannalta?
- Millaisena pienryhmätyöskentelyn tulevaisuus nähdään koko varhaiskasvatuksen kannalta?
- Miten pienryhmätyöskentelyä voisi kehittää omassa työssä?

# Tutkimuslupa

LIEDON KUNTA

VIRANHALTIJAPÄÄTÖS

1

Päätöksentekijä:  
Sivistysjohtaja

Päivämäärä: 29.8.2012  
Pykälä 49/2012

<b>Asia</b>	<b>Haastattelututkimusluvan myöntäminen</b>
<b>Asianosaiset</b>	Liedon kunta, sivistysjohtaja ja Taija Rauhalinna
<b>Selostus asiasta</b>	Sosionomiopiskelija Taija Rauhalinna tekee tutkintoonsa kuuluvaa opinnäytetyötä Loukilinnan päiväkodissa. Opinnäytetyö on haastattelututkimus päiväkodin henkilökunnan käsityksistä pienryhmätoiminnan käytöstä varhaiskasvatuksen arjessa.  Taija Rauhalinna hakee lupaa haastatella noin kuutta Loukilinnan päiväkodin työntekijää tutkimusta varten.
<b>Perustelu</b> (lain, asetuksen tai kunnallisen säännön kohdat, määräykset ja sopimukset)	Hallintosääntö 30 §
<b>Lisätietoja antaa</b>	Päivi Väisänen-Haapanen, puh. 02-487233246 Sivistysjohtaja
<b>Päätös</b>	Myönnän Taija Rauhalinnalle luvan haastattelututkimukseen syksyn 2012 aikana. Tutkimuksen tulokset ovat pyydettyä Liedon varhaiskasvatuksen käytössä.
<b>Viranomaisen allekirjoitus</b>	 Päivi Väisänen-Haapanen, Sivistysjohtaja Nimen selvennys
<b>Oikaisuvaatimusoikeus</b>	Päätökseen tyytymätön voi tehdä kirjallisen oikaisuvaatimuksen. Oikaisuvaatimuksen saa tehdä se, johon päätös on kohdistettu tai jonka oikeuteen velvollisuuteen tai etuun päätös välittömästi vaikuttaa (asianosainen) sekä kunnan jäsen.
<b>Oikaisuvaatimusviranomainen</b>	Viranomainen, jolle oikaisuvaatimus tehdään, osoite ja postiosoite Koulutuslautakunta Kirkkotie 13 PL 24, 21421 LIETO kirjaamo@lieto.fi
<b>Oikaisuvaatimusaika ja sen alkaminen</b>	Oikaisuvaatimus on tehtävä 14 päivän kuluessa päätöksen tiedoksisaannista. Asianosaisen katsotaan saaneen päätöksestä tiedon, jollei muuta näytetä, seitsemän päivän kulluttua kirjeen lähettämisestä, saantitodistuksen osoittamana aikana tai erilliseen tiedoksisaantitodistukseen merkittynä aikana.
<b>Päätöksen nähtäväksi-asettamispvm</b>	Tämä päätös on asetettu yleisesti nähtäväksi 31.8.2012 arkistosihiteerillä.
<b>Oikaisuvaatimuksen sisältö ja toimittaminen</b>	Oikaisuvaatimuksesta on käytävä ilmi vaatimus perusteineen ja se on tekijän allekirjoitettava. Oikaisuvaatimus on toimitettava oikaisuvaatimusviranomaiselle ennen oikaisuvaatimusajan päättymistä.
<b>JAKELU:</b>	<u>Asianosaiselle</u> Palkkasihteerille <u>Arkistosihiteerille/kj</u> <u>Päiväkodin johtajalle</u>