

Opinnäytetyö (AMK)
Sosiaalian koulutusohjelma
Lapsi-, nuoriso- ja perhetyö
2014

Marianne Aalto

PIENRYHMÄTOIMINTA JA LASTEN YKSILÖLLISET TARPEET PÄIVÄKODISSA



TURUN AMMATTIKORKEAKOULU
TURKU UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

OPINNÄYTETYÖ (AMK) | TIIVISTELMÄ

TURUN AMMATTIKORKEAKOULU

Sosiaalialan koulutusohjelma | Lapsi-, nuoriso- ja perhetyö

2014 | 47+2

Heli Virjonen

Marianne Aalto

PIENRYHMÄTOIMINTA JA LASTEN YKSILÖLLISET TARPEET PÄIVÄKODISSA

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, miten pienryhmätoimintaa toteutetaan päiväkodissa, mitä etuja tai haasteita se tuo tullessaan sekä kuinka pienryhmätoiminta tukee lasten yksilöllistä huomioimista päiväkodissa. Tutkimuksen teoreettinen viitekehys koostuu kolmesta pääteemasta, joita ovat varhaiskasvatus, lapsen kehitys ja pienryhmätoiminta.

Tutkimus on kvalitatiivinen tutkimus, jossa selvitettiin täsmäryhmähaastatteluiden avulla varhaiskasvattajien näkemyksiä aiheesta. Haastattelut tehtiin helmikuussa 2014 yhdessä turkulaisessa päiväkodissa. Haastatteluihin osallistui kolme työntekijää, joissa jokaisessa oli kolme varhaiskasvatuksen ammattilaista. Tutkimusainesto litteroitiin ja analysoitiin.

Tulokset osoittivat, että kaikki haastateltavat pitivät lapsen yksilöllistä huomioimista erittäin tärkeänä ja pienryhmätoiminta on keskeinen keino, jolla siihen voidaan vaikuttaa. Pienryhmätoiminnassa nähtiin monia etuja, kuten melu vähenee ja työntekijöiden on helpompi havainnoida lapsia. Pienryhmätoiminnan haasteina pidettiin tiloja, tiedonkulkua sekä ajan riittämättömyyttä. Toimivan pienryhmätoiminnan edellytyksenä haastateltavat pitivät toimivaa ja yhteistyökykyistä työyhteisöä sekä työntekijöiden sitoutumista työhön.

ASIASANAT:

(Varhaiskasvatus, päiväkotitoiminta, lapsen kehitys, yksilöllinen huomioiminen ja pienryhmätoiminta.)

BACHELOR'S THESIS | ABSTRACT

TURKU UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

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

2014 | 47+2

Heli Virjonen

Marianne Aalto

SMALL GROUP ACTIVITIES AND INDIVIDUAL NOTICING OF CHILDREN IN KINDERGARTEN

The object of this research is to clarify how small group activities are carried out in a kindergarten. This research focuses on the benefits and challenges of small group activities and tries to find out whether small group activities support the individual noticing of a child. The theoretical framework consists of three parts: early childhood education, child development and small group activities.

This is a qualitative research and the empirical material was collected through focus group interviews. The interviews were held in February 2014 in a kindergarten in Turku. The interviews were held in three groups and all groups consisted of three early childhood education professionals. The material was then transcribed and analyzed.

Based on the research findings individual noticing is essential and small group activities are in a key position in successful individual noticing. The main benefits of the small group activities were the decreasing volume in the kindergarten and professionals find it easier to observe the children. The main challenges consisted of lack of space, information flow and lack of time. The findings suggest that successful small group activities need a functioning and cooperative workplace and professionals' commitment to their work.

KEYWORDS:

(Early childhood education, kindergarten, child development, individual noticing, small group activities.)

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO	6
2 VARHAISKASVATUS PÄIVÄKODISSA	7
2.1 Varhaiskasvatus	7
2.2 Varhaiskasvatusta ohjaavat asiakirjat	8
2.3 Turun kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma	9
2.4 Lapsikohtainen varhaiskasvatussuunnitelma	11
3 ALLE KOULUIKÄISEN LAPSEN KEHITYS	13
3.1 Fyysinen kasvu ja kehitys	13
3.2 Kognitiivinen kehitys	14
3.3 Persoonallisuuden kehitys	16
3.4 Sosiaalinen kehitys	18
4 PIENRYHMÄTOIMINTA PÄIVÄKODIN TOIMINTAMUOTONA	20
4.1 Pienryhmätoiminta päiväkodissa	20
4.2 Ryhmäkoko	21
4.3 Omahoitaja ja pienryhmä	24
5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	26
5.1 Tutkimuksen tavoite ja tutkimustehtävät	26
5.2 Aiempia tutkimuksia aiheesta	26
5.3 Tutkimusmenetelmä	28
5.4 Aineiston keruu	29
5.5 Tutkimusaineiston analysointi	31
6 TUTKIMUKSEN TULOKSET	33
6.1 Lasten yksilöllisiin tarpeisiin vastaaminen päiväkodissa	33
6.2 Päiväkodissa toteutettava pienryhmätoiminta	34
6.3 Pienryhmätoiminnan edut ja haasteet	36
6.4 Pienryhmätoiminta lasten yksilöllisen huomioimisen tukena	38
7 JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA	40
7.1 Tutkimuksen yhteenveto	40
7.2 Luotettavuus ja eettisyys	42

7.3 Tutkimusprosessi ja ammatillinen kasvu

44

LÄHTEET

46

LIITTEET

Liite 1. Haastattelurunko

Liite 2. Kirje haastateltaville

1 JOHDANTO

Nykyisessä päivähoitolaissa ei aseteta lapsiryhmälle maksimikokoa, vaan laki velvoittaa aikuisten määrän suhteessa lapsiin. Käytännössä tämä tarkoittaa, että neljää alle kolmevuotiasta kohden tulee olla yksi aikuinen ja suhde yli kolmevuotiaissa on seitsemän per aikuinen. Ryhmien kokoa voidaan nostaa aina kun yksi aikuinen lisätään ryhmään. Toki tilat ja resurssit huomioiden. Siksi ryhmäkoot saattavat varhaiskasvatuksessa olla hyvinkin suuria.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa on asetettu päivähoidon tavoitteeksi lapsen perustarpeista huolehtimisen ohella, antaa lapselle myös kokemus, että häntä arvostetaan, hän tulee kuulluksi ja nähdyksi sekä hänet hyväksytään omana itsenään. Päivähoidossa lapsi kohdataan yksilöllisten tarpeiden, persoonallisuuden ja perhekulttuurinsa mukaisesti. Lapsen tulee saada kokea olevansa tasa-arvoinen yksilö.

Valitsin tutkimukseni aiheeksi pienryhmätoiminnan ja miten se tukee lasten yksilöllistä kohtaamista päiväkodissa. Aiempien aiheesta tehtyjen tutkimusten mukaan pienryhmätoiminta, hyvin toteutettuna, tukee laadukasta varhaiskasvatusta. Aihe on mielestäni ajankohtainen varhaiskasvatuksen kentällä täällä Turussa, sillä kaupunki on linjannut pienryhmätoiminnan toimintamuodoksi, jota päiväkodeissa tulee toteuttaa. Aihe on myös ajankohtainen juuri nyt, sillä valmisteilla on uusi päivähoitolaki.

Tutkimukseni tavoitteena oli tuoda esille kuinka pienryhmätoimintaa voidaan järjestää sekä nostaa esille pienryhmätoiminnan etuja ja haasteita päiväkodissa. Tavoitteena oli tuoda esille myös lasten yksilölliset tarpeet ja miten niihin pystytään vastaamaan. Halusin myös itse oppia lisää pienryhmätoiminnan toteuttamisesta, sen periaatteista ja taustoista. Ryhmähaastattelujen avulla keräsin yhden päiväkodin varhaiskasvatuksen ammattilaisten näkökulmia ja kokemuksia pienryhmätoiminnasta ja sen mahdollisuudesta parempaan lasten yksilölliseen huomioimiseen.

2 VARHAISKASVATUS PÄIVÄKODISSA

2.1 Varhaiskasvatus

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2007, 11) mukaan varhaiskasvatus on pienten, alle kouluikäisten lasten eri elämänpiireissä tapahtuvaa kasvatuksellista vuorovaikutusta. Sen tavoitteena on edistää lasten tasapainoista kasvua, kehitystä ja oppimista. Yhteiskunnan järjestämä, tukema ja valvoma varhaiskasvatus koostuu kasvatuksen, hoidon ja opetuksen kokonaisuudesta. Se on suunnitelmallista ja tavoitteellista yhteistoimintaa ja vuorovaikutusta, jossa leikillä on keskeinen asema. Toiminnan lähtökohtana on kokonaisvaltainen näkemys lasten kasvusta, kehityksestä sekä oppimisesta.

Hujala ym. (2007, 7) korostavat, että varhaiskasvatuksen päämääränä on vahvistaa lapsen oppimaan oppimista ja kasvua oman elämänsä ja kasvunsa vaikuttajana. He määrittelevät varhaiskasvatuksen vuorovaikutusprosessiksi, jossa lapsi omaehtoisena, kokemuksellisen ja elämyksellisen toiminnan kautta, vertaisryhmäkontaktien sekä kasvattajien tavoitteellisen ohjauksen avulla kasvaa aktiivisena toimijana.

Keskeinen voimavara varhaiskasvatuksessa on ammattitaitoinen henkilöstö. Keskeisimpiä varhaiskasvatuspalveluita ovat päiväkotitoiminta, perhepäivähoito sekä yhä enenemissä määrin erilaiset avoimen toiminnan yksiköt kuten leikkikoulut. Varhaiskasvatuspalveluja voivat tuottaa kunnat, järjestöt, yksityiset palveluntuottajat sekä seurakunnat. Esiopetus on suunnitelmallista opetusta ja kasvatusta, jota tarjotaan lapselle vuotta ennen oppivelvollisuuden alkamista. Varhaiskasvatus, esiopetus ja perusopetus muodostavat lapsen kehityksen kannalta johdonmukaisesti etenevän jatkumon. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2007, 11–12.)

2.2 Varhaiskasvatusta ohjaavat asiakirjat

Varhaiskasvatusta ohjataan sekä valtakunnallisilla että kuntien omilla asiakirjoilla. Valtakunnallista ohjausta säätelevät lait ja asetukset lasten päivähoidosta (Laki lasten päivähoidosta 19.1.1973/36.) sekä esiopetuksen toteuttamisesta. (Perusopetuslaki 21.8.1998/628.) Varhaiskasvatuksen valtakunnalliset linjaukset sisältävät yhteiskunnan järjestämän ja valvoman varhaiskasvatuksen keskeiset periaatteet ja kehittämisen painopisteet. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet taas ohjaavat varhaiskasvatuksen sisältöä, laatua ja kuntien varhaiskasvatussuunnitelmien laatimista.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2007, 9) mukaan kunnan varhaiskasvatuksen linjaukset ja strategiat voivat olla osana kunnan lapsipoliittista ohjelmaa. Asiakirjoista ilmenevät keskeiset periaatteet, kehittämisen painopisteet ja kunnan varhaiskasvatuksen palvelujärjestelmä. Kunnan varhaiskasvatussuunnitelman lähtökohtana ovat valtakunnalliset perusteet, mutta tekemisessä otetaan huomioon kunnan omat linjaukset, strategiat ja tavoitteet.

Jokaisen päivähoitoyksikön oma varhaiskasvatussuunnitelma on kunnan suunnitelmaa yksityiskohtaisempi. Siinä kuvataan yksikön hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuuden lähtökohdat sekä niiden toteutuminen arjen kasvatuskäytännöissä. Yksikön suunnitelmassa kuvataan usein myös sen erityispiirteitä ja painotuksia. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2007, 9.)

Jokaiselle päivähoidossa olevalle lapselle tehdään myös oma varhaiskasvatussuunnitelma, joka laaditaan yhdessä lapsen vanhempien kanssa. Suunnitelman tavoitteena on oppia tuntemaan lasta paremmin ja löytää tapoja tukea lapsen hyvinvointia päivähoidossa (Kaskela & Kronqvist 2007, 34).

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2007, 12) kerrotaan, että varhaiskasvatuksen arvopohja Suomessa perustuu keskeisiin kansainvälisiin lapsen oikeuksia määritteleviin sopimuksiin, kansallisiin säädöksiin sekä muihin asiakirjoihin. Ihmisarvo on keskeisin lapsen oikeuksia koskevan

yleissopimuksen arvoista. Lapsen ihmisarvoon liittyvä sopimus pitää sisällään seuraavat periaatteet: lapsia ei saa syrjiä ja heitä on kohdeltava tasapuolisesti. Aina on muistettava lapsen etu ja hänen oikeus elämään sekä täysipainoiseen kehittymiseen. Lasta tulee kuulla ja ottaa hänen mielipiteensä huomioon.

Suomen perusoikeussäännöksistä ja muista asiakirjainformaatiosta voidaan johtaa lapsen oikeuksia konkretisoivat keskeiset periaatteet varhaiskasvatuksessa. Näitä periaatteita ovat lapsen oikeus turvallisiin ihmissuhteisiin sekä turvattuun kasvuun, kehittymiseen ja oppimiseen. Ympäristön tulee olla turvattu ja terveellinen, jossa voi leikkiä ja toimia monipuolisesti. Lapsen oikeus on tulla ymmärretyksi ja kuulluksi ikänsä ja kehitystasonsa mukaisesti sekä saada tarvitsemaansa erityistä tukea. Oikeus on myös omaan kulttuuriin, äidinkieleen ja uskontoon tai katsomukseen. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2007, 12.)

2.3 Turun kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma

Turun kaupungin varhaiskasvatussuunnitelman (2013, 4) arvot pohjautuvat sivistystoimialan arvoihin, joita ovat asiakaslähtöisyys, osaaminen ja luovuus, vastuullisuus, tasa-arvo ja oikeudenmukaisuus sekä kansainvälisyys.

Varhaiskasvatuksessa asiakaslähtöisyys tarkoittaa, että lähtökohtana on aito kiinnostus lapsesta ja lapsen henkilökohtaiset tarpeet ovat toiminnan ydin. Jokaisessa päiväkodissa tehdään kaikille lapsille oma varhaiskasvatussuunnitelma, joka laaditaan kasvatuskumppanuudessa vanhempien ja päiväkodin kasvattajien kanssa. Varhaiskasvatuksessa kiinnitetään huomio myös jokaisen lapsen tarvitsemaan kasvatukseen ja kehittymisen tukemiseen. (Turun kaupunki 2013, 4.)

Osaamisen perustana ovat henkilöstön monipuoliset ja erilaiset koulutustaustat, työntekijöiden vahvuudet sekä ammattitaito. Tavoitteena on, että lasten osaaminen, luovuus ja kehittyminen toteutuvat positiivisessa, kannustavassa ja rohkaisevassa ilmapiirissä. (Turun kaupunki 2013, 4.)

Vastuullisuus tarkoittaa varhaiskasvatuksessa henkilöstön vaikuttavuutta työhön ja toimintamalleihin sitoutumista, joka lisää vastuullisuutta suhteessa lapsiin ja vanhempiin. Päiväkodin henkilöstöllä on ammatillinen vastuu perustehtävän toteutumisesta ja turvallisen toimintaympäristön luomisesta sekä tarvittavasta tiedottamisesta. Päiväkodin toiminnassa huomioidaan sosiaalinen, kulttuurinen, ekologinen ja taloudellinen vastuu, joihin myös lapsia pienestä pitäen ohjataan. (Turun kaupunki 2013, 4.)

Turun kaupungin varhaiskasvatussuunnitelman (2013, 5) mukaan tasa-arvo ja oikeudenmukaisuus tarkoittavat, että kaikilla lapsilla on oikeus varhaiskasvatukseen. Päiväkodissa toteutuvat toisten ihmisten kunnioittaminen, hyväksyminen ja kuuleminen erilaisina yksilöinä. Oikeudenmukaisuus ilmenee jatkuvana oikean ja väärän punnitsemisena ja toiminnassa huomioidaan lapsen yksilölliset tarpeet.

Kansainvälisyyden lähtökohtana on omien arvojen, kulttuurin, perinteen ja juurien tunteminen. Päiväkodin toiminta perustuu suomalaiseen kulttuuriperintöön, jota on rikastettu kansainvälisyydellä. Perheiden osallistuminen toimintaan ja tapahtumiin lisäävät osallisuutta ja lisää vuorovaikutusta. Varhaiskasvatuksessa kunnioitetaan perheiden erilaisia uskontoja ja kulttuureja sekä suhtautuminen perheitä kohtaan on suvaitsevaa ja avointa. (Turun kaupunki 2013, 5.)

Turussa järjestetään laadukkaita ja monipuolisia varhaiskasvatuspalveluita asiakkaan tarpeista lähtien. Varhaiskasvatus edistää lasten hyvinvointia, tukee lasten kasvua, kehitystä ja oppimista moniammatillisesti. Päiväkoti myös lisää lapsen ja perheen osallisuutta kasvatuskumppanuuden avulla. Verkostoyhteistyön tavoitteena on yhdistää lasten parissa toimivien tahojen voimavarat. (Turun kaupunki 2013, 5.)

Turun kaupungin varhaiskasvatussuunnitelmassa (2013, 12) nostetaan esiin, että sen päiväkodeissa kiinnitetään erityistä huomiota pienryhmätoimintaan. Vuoden 2013 alussa pienryhmätoiminta nostettiin yhdeksi päiväkotien painopistealueeksi, tarkoituksena kehittää pienryhmätoiminnan avulla

varhaiskasvatuksen sisältöä. Suunnitelmassa todetaan, että pienryhmätoiminnassa korostuu aikuisen sensitiivinen läsnäolo ja vuorovaikutus lasten kanssa, jolloin lapsen osallisuus kasvaa ja kiusaamistilanteet vähenevät.

Pienryhmätoiminnan ohella kiinnitetään huomiota päiväkodin päivittäisiin perushoitotilanteisiin sekä kasvatuksen ja opetuksen toteuttamiseen lasten iän, kehitystason ja tarpeiden mukaisesti. Näiden asioiden toimiminen, sujuvasti päivittäin edellyttää koko päiväkodin henkilöstön yhteistyötä. Päiväkodin kasvatushenkilöstö suunnittelee perushoitotilanteet ja varhaiskasvatuksen sisältöalueet lapsen kasvua tukevaksi kokonaisuudeksi, huomioon ottaen lapsen yksilölliset tarpeet, vahvuudet ja kiinnostuksenkohteet. Keskeisenä ja tärkeimpänä kasvatuspäämääränä on lapsen henkilökohtaisen hyvinvoinnin edistäminen ja lapsen kokema turvallisuus. (Turun kaupunki 2013, 12.)

2.4 Lapsikohtainen varhaiskasvatussuunnitelma

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2007, 15) todetaan, kun lapsi voi hyvin, hänellä on mahdollisimman hyvät kasvun, oppimisen ja kehittymisen edellytykset. Silloin lapsi nauttii yhdessäolosta muiden lasten ja aikuisten kanssa sekä kokee iloa ja toimimisen vapautta kiireettömässä ja turvallisessa ilmapiirissä.

Kaskela & Kronqvist (2007, 10–11) mukaan lapsen yksilöllisessä varhaiskasvatussuunnitelmassa otetaan huomioon lapsen kokonaiskehitys ja yhteistyössä vanhempien kanssa laaditaan sitä tukeva suunnitelma. Suunnitelma on joustava sekä lapsen erityistarpeet huomioiva. Parhaimmillaan varhaiskasvatussuunnitelma kokoaa yhteen lapsen hyvinvoinnissa merkittävänä pidettävät kasvatukselliset periaatteet ja hajanainen hyvinvointityö voidaan koota yksiin kansiin.

Lapsikohtainen varhaiskasvatussuunnitelma pitää sisällään seuraavat periaatteet, jotka ohjaavat suunnitelman tekoa: lasta havainnoidaan ja huomioidaan yksilöllisesti. Hänen taitoja, valmiuksia ja osaamisia kirjataan ylös. Tärkeää on myös kasvatuskumppanuus vanhempien kanssa sekä

kasvattajayhteisön oma pedagoginen toiminta, arviointi ja seuranta. (Kaskela & Kronqvist 2007, 11.) Suunnitelman tulisi olla helppolukuinen ja helposti lähestyttävä tärkeä asiakirja, jota tulee päivittää vähintään kerran vuodessa. (Salminen & Tynninen 2011, 48.)

Kaskela & Kronqvist (2007, 11) ovat nostaneet esille varhaiskasvatussuunnitelman eri osapuolten: lapsen, vanhempien ja kasvattajien äänen kuulumisen. Heidän mielestään jokaisen ääni on yhtä tärkeä ja merkittävä, kun puhutaan lapsen hyvinvoinnista. Suunnitelmassa lapsen ääni kertoo hänen yksilöllisyydestä, vanhemman ääni heidän toiveistaan ja odotuksistaan sekä kuvauksistaan lapsestaan. Kasvattajan tai kasvattajayhteisön ääni taas kertoo, millä tavoin lasta tuetaan päiväkodissa.

Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma ei kuitenkaan ole tavoitteiden asiakirja, jossa keskeisenä teemana olisi lapsen arviointiin liittyvät kysymykset. Vaan suunnitelman tavoitteena on ennen kaikkea ohjata ja kehittää kasvattajien pedagogista työtä kunkin lapsen parhaaksi. (Kaskela & Kronqvist 2007, 13.) Kasvattajalta edellytetään tilanteissa sitoutuneisuutta, herkkyyttä ja kykyä reagoida lapsen tunteisiin sekä tarpeisiin. (Kalliala 2009, 28.)

Varhaiskasvatussuunnitelma on lapsuutta arvostava, lasta kannatteleva ja positiivinen kertomus lapsen ainutlaatuisuudesta. Sen ydintavoitteena on, että jokainen lapsi voi hänet tuntevien ja häntä tukevien aikuisten avulla kokea olevansa hyvä ja hyväksytty sellaisena kuin hän on. (Kaskela & Kronqvist 2007, 13.)

3 ALLE KOULUIKÄISEN LAPSEN KEHITYS

3.1 Fyysinen kasvu ja kehitys

Fyysinen kasvu ja kehitys ovat jatkuvia tapahtumia, jotka alkavat hedelmöitymisestä ja päättyvät ihmisen kuolemaan. Fyysistä kasvua säätelevät sekä perintötekijät että elinympäristö. Jokainen lapsi on yksilö ja kehittyä omaan tahtiinsa, mutta kehitys on ennakoitavissa. Ympäristön ja perintötekijöiden osuutta lapsen fyysiseen kasvuun ei voida erottaa. Joten perintötekijöiden ohella lapsen vanhemmat ja hoitajat voivat vaikuttaa lapsen kehityksen vauhtiin. Riittävästi huomiota, rakkautta ja ravintoa saavat lapset kehittyvät nopeammin kuin näitä vaille jääneet. (Einon 1999, 10-12.)

Lapsi on luonnostaan kiinnostunut ja innostunut liikkumisesta. Hän harjoittelee erilaisia motorisia taitoja jo pienestä alkaen. Motoriikan kehitys vaatii aina liikkeisiin tarvittavien osa-alueiden kypsymistä. Motorisen kehityksen voidaan katsoa noudattavan kolmea päälinjaa. Lihasten säätely kehittyä kefalokaudaalisesti eli päästä jalkoihin ja proksimodistaalisesti eli keskeltä äärialueille. Kehitys siis etenee kokonaisvaltaisista liikkeistä eriytyneisiin liikkeisiin. (Ojanen ym. 2013, 123.)

Ojanen ym. (2013, 130) sekä Einon (1999, 28–29) ovat nostaneet esille alle esikouluikäisen lapsen motorisen kehityksen keskeiset vaiheet seuraavasti ikäluokittain. Yksivuotias lapsi ottaa ensimmäiset askeleensa ilman tukea ja vähitellen kävelemiseen tulee varmuutta. 1,5-vuotias voi jo kävellä takaperin sekä kulkea portaat kontaten. Alle puolitoistavuotias osaa viedä ruoan suuhun lusikalla sekä juoda kupista. Myös muutaman palikan tornin rakentaminen onnistuu. 1,5-vuotias lapsi osaa kääntää kirjan sivuja ja asettaa palikoita muotolaatikkoon. Puolitoistavuotias ei kuitenkaan osaa vielä kantaa suuria tavaroita kävellessä.

Kaksivuotias osaa heittää ja potkia palloa sekä kävellä portaita tasa-askelin. Hän osaa nousta tuolille ja kykenee nostamaan lelun maasta kaatumatta itse.

Lapsi osaa rakentaa jo 6-7 palikan tornin ja harjoittelee ympyrän piirtämistä. Kolmevuotias osaa hyppiä molemmilla jaloilla, ajaa kolmipyöräistä pyörää, jäljittelee motorisia taitoja toisten mallista ja pukee ja riisuu vaatteensa itse. Portaita hän kulkee jompikumpi jalka aina edellä, pitämättä kiinni kaiteesta. Kolmevuotias piirtää ympyrän ja viivan ja pitää kynää sekä vasemmassa että oikeassa kädessä. (Ojanen ym. 2013, 130; Einon 1999, 28–29, 62–63.)

Neljävuotias hyppii jo yhdellä jalalla ja kävelee portaat alas vuoroaskelin. Hän osaa käyttää saksia, piirtää neliön mallista ja piirtää ihmiseen kolme osaa. Viisivuotias oppii ajamaan kaksipyöräisellä pyörällä, hiihtämään ja luistelemaan, hän pystyy kävelemään viivaa pitkin, osaa hyppiä kummallakin jalalla erikseen. Lapsen tasapaino on riittävä kiipeilemistä ajatellen ja motorisen kehityksen perusvalmiudet ovat olemassa. Viisivuotias piirtää tähden ja kolmion, osaa luetella numeroita ja kirjoittaa oman nimensä. (Ojanen ym. 2013, 130; Einon 1999, 28–29, 62–63.)

3.2 Kognitiivinen kehitys

Kognitiivisuus sisältää havaitsemisen, ajattelun, muistin, kielen ja oppimisen. Arkisesti voidaan puhua ihmisen toiminnan tiedollisesta osa-alueesta. Ihmisen tietoisuus maailmasta, jossa hän elää koostuu lukuisista skeemoista eli sisäisistä malleista. Erilaiset kokemukset muokkaavat skeemoja ja kehittävät niiden toimintamahdollisuuksia. Jo ihan vastasyntynyt osaa käyttää kokemusten syntymiseksi luontaisesti kaikkia aistejaan. Havaintojensa avulla lapsi tutustuu aktiivisesti maailmaansa. (Ojanen ym. 2013, 134.) Kognitiivinen kehitys on varhaisvaiheesta lähtien kiinteästi yhteydessä lapsen sosiaalis-emotionaaliseen kehitykseen (Lyytinen & Lyytinen 2003, 87).

Ensimmäisen ikävuoden aikana lapsen kognitiivista kehitystä voidaan pitää ensisijaisesti havaintojärjestelmän rakentamisena. Häntä kiinnostavat tekeminen ja liike. Pieni lapsi, joka ei vielä osaa hahmottaa maailmaa kielen avulla, hahmottaa pääasiallisesti havaintojensa ja toimintansa avulla.

Havaintojen ja toiminnan merkitys on olennaista lapsen oppimisessa ja ajattelussa. (Ojanen ym. 2013, 134.)

Pieni lapsi viestittää ajatuksistaan eleillään, ilmeillään, itkullaan, jokeltelullaan ja liikkumalla. Tärkeää on oppia havainnoimaan myös sitä lapsen maailmaa, jota hän ei itse sanallisesti pysty kertomaan. Lapsi oppii hyvin varhain tulkitsemaan ilmeiden ja eleiden viestejä. Hän tulkitsee ihmisten välistä maailmaa mm. kasvoista ja niiden eleistä. Ilmeiden ja eleiden oppiminen vuorovaikutuksen välineenä ennen kieltä onkin tärkeää kommunikoinnin kannalta. (Ojanen ym. 2013, 134–135.)

Kielellä on tärkeä sija vuorovaikutuksessa. Kielen avulla lapsi oppii entistä paremmin jäsentämään havaintomaailmaansa. Kielen avulla säädellään käyttäytymistä sekä sosiaalista vuorovaikutusta. Jos lapsella on kovin vähän virikkeitä tai neurologisia ja fysiologisia tai psyykkisiä syitä, saattaa puheen kehitys viivästyä ja kommunikoinnissa esiintyä häiriöitä. (Ojanen ym. 2013, 135–136.) Erityisen merkityksellisiä ovat aikuisen alle kolmevuotiaaseen lapseen kohdistamat kehitykselliset tukitoimet, sillä tuossa ikävaiheessa alttius uusien asioiden omaksumiseen on poikkeuksellisen suurta. (Lyytinen & Lyytinen 2003, 88.)

Ojanen ym. (2013, 137, 139) mukaan lapsi on aktiivinen ihmettelemään, mitä erilaisimpia virikkeitä noin kymmeneen ikävuoteen saakka. Lapsen aivot ikään kuin janoavat uusia virikkeitä muodostaakseen joustavampia ja jäsennellympiä aivotoimintoja. Ihmettely saa lapsen tutkimaan ja hän on utelias tietämään. Kun lapsi oppii kielen, alkaa hän myös kysellä. Kyselevä ja puhelias lapsi saa kielellisiä kokemuksia usein enemmän kuin hiljaisempi ikätoveri. Vanhemman ja kasvattajan on kuitenkin hyvä muistaa, että vuorovaikutuksen lapsen ja aikuisen välillä tulee olla vastavuoroista. (Lyytinen & Lyytinen 2003, 118.)

Lapsen ajattelun ja kielenkehityksen tukemisessa kasvattajan tekemät kysymykset suuntaavat lapsen ajattelua ja havaintojen tekoa. Kysymysten avulla lapsen mielenkiinto ja uteliaisuus herää. (Piironen-Malmi & Strömberg 2008, 68.)

Lapselle tulisi myös antaa mahdollisuus omaan oivaltamiseen, eikä niin, että aikuinen on jo valmiiksi ajatellut lapsen puolesta. Oivaltaminen kehittää lapsen luovuutta ja ajattelun joustavuutta. Lapsen oma oivaltaminen vahvistaa myös itsetuntoa. Ihmettely ilman motivoivaa ja virikkeellistä ympäristöä ei kuitenkaan kehitä luovuutta. Siksi aikuisten osuus kognitiivisten toimintojen kehittymiselle on aina hyvin ratkaisevaa. Lapsi tarvitsee johdonmukaisia sääntöjä ja rajoja, mutta yhtälailla sallivuutta ja joustavuutta kasvattajaltaan. (Ojanen ym. 2013, 139–140.)

3.3 Persoonallisuuden kehitys

Persoonallisuus on enemmän kuin yksi osa-alue ihmisessä. Ojanen ym. (2013, 144–145) teoksessaan katsovat, että persoonallisuuden tutkiminen on pyrkimystä ihmisen kokonaisvaltaiseen lähestymiseen. Kirjoittajat painottavat yksilön käsitystä itsestään suhteessa muihin ihmisiin. Minän etsimiseen liittyy yksilön omien voimavarojen kartoittaminen, itsearvostus, itsetunto ja oman paikan löytäminen elämässä. Ihmisen persoonallisuus muuttuu ja kehittyy siis koko elämän ajan.

Lapsi joka ymmärtää minän ja kokee sen keskeiseksi vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa, tarvitsee itsearvostusta. Itsearvostus on pohja luottamukselle, itsekurille ja uskalle omiin kykyihin. Siksi onkin tärkeää, että kasvattajat vahvistavat lapsen minäkuvan kehittyessä hänen itsetuntoaan. Tämä onnistuu, kun kiinnittää huomion enemmän lapsen hyviin puoliin, huonojen sijaan. (Einon 1999, 174.)

Erik H. Erikson kuvaa persoonallisuuden kehittymisen prosessina, joka jatkuu läpi elämän. Hänen teorianensa on arvostettu, mutta sitä on kritisoitu siitä, ettei hän ole nähnyt teorianensa kulttuurisidonnaisuutta. Teoria pohjautuu pitkälti länsimaalaisen ihmisen kehityksen vaiheisiin. Esittelen nyt teorian neljä ensimmäistä vaihetta, sillä ne sopivat päivähoitoikäisiin lapsiin. Vaiheita Erikson kutsuu psykososiaalisiksi kriiseiksi, joihin liittyy aina kehityshaaste. Lapsen selviäminen yhdestä kehityshaasteesta muodostaa suotuisan perustan

jatkokehitykselle ja antaa lapselle itseluottamusta ja voimia kohdata tulevat kehityshaasteet. Kehitysvaiheessa epäonnistuminen johtaa siihen, että lapsi ei saa riittäviä valmiuksia kohdata uusia haasteita. (Ojanen ym. 2013, 146.)

Ensimmäisen vaiheen aikana, joka sijoittuu ensimmäiseen ikävuoteen, vauvan tulisi saavuttaa luottamus vanhempiinsa ja hoitajiinsa. Jos lapsi ei saa hoivaajiltaan vastinetta tarpeisiinsa, hänelle syntyy epäluottamus ympäröivää maailmaa ja läheisiään kohtaan. Perusluottamus syntyy kun lapsen perustarpeet tyydytetään, joiden kautta hän oppii, että hänen toiveillaan on merkitystä. Luottamuksen syntymiseen tarvitaan aina ennen kaikkea rakkautta ja läheisyyttä. Lapsena rakentunut perusluottamus vaikuttaa siihen, miten ihminen myöhemmin elämässään luottaa itseensä sekä muihin ihmisiin. (Ojanen ym. 2013, 146.)

Toisessa vaiheessa, noin yksi – kolmevuotiaana, lapsi opettelee hallitsemaan tarpeitaan ja odottamaan. Hän oppii itsenäisemmäksi, joka alkaa pienistä onnistumisen kokemuksista, kuten potalla käynnistä. Onnistumisen kokemuksista lapsi tarvitsee palkitsemista, josta hän saa tunteen että hän voi hallita itseään. Tässä vaiheessa lapsi saavuttaa myös tahdon voimaa. Mikäli lapsi kokee toistuvasti epäonnistumisia tai häntä syyllistetään tai vaihtoehtoisesti suojellaan liikaa, alkaa lapsi epäillä omia kykyjään ja tuntea liiallista häpeää. (Ojanen ym. 2013, 146.)

Kolmannessa vaiheessa, noin neljä – viisivuotiaana, lapsi uskaltaa tutkia ympäristöään ja opettelee elämään siinä yhä lisääntyvin säännöin. Lapsi kokeilee omia sekä ympäristönsä rajoja, hän tutustuu myös omaan sukupuolisuuteensa. Tässä vaiheessa on tärkeää se, miten vanhemmat ja kasvattajat huomioivat lapset alituiset kysymykset ja erilaisten taitojen harjoitukset. Lapsen yltiöpäinen uteliaisuus saattaa ärsyttää kasvattajia, mutta mikäli lasta toistuvasti torutaan, rangaistaan ja kysymykset ohitetaan, saattaa hän alkaa tuntea syyllisyyden tuntoa. Kasvattajien on tärkeää keskustella lapsen kanssa rajoista ja vastata hänen kysymyksiinsä ymmärtäväisesti, näin lapsi oppii toimimaan ympäristössään aloitteellisesti. (Ojanen ym. 2013, 147.)

Neljäs vaihe alkaa kouluiän kynnyksellä noin kuusivuotiaana ja vaihe kestää puberteettiin asti. Tälle vaiheelle on tyypillistä, että lapsi haluaa osata paljon. Mikäli lapsi saa omista kyvyistään johtuen positiivisia kokemuksia sekä aikuisten kannustusta, alkaa hän pitää itseään ahkerana oppijana ja toimijana. Lapsi oppii määrätietoisuutta sekä päättäväisyyttä. Jos lapsi taas saa negatiivista palautetta ympäristöltään ja kokee epäonnistumisia kerta toisensa jälkeen, hänelle kehittyy alemmuudentunne, joka vie voimia uusien haasteiden edestä. Tärkeää olisi kasvattajien muistaa kannustaa lasta eteenpäin, vaikka hän olisikin usein epäonnistunut. Tällöin lapsi jaksaa edelleen yrittää ja haluaa voittaa haasteet. (Ojanen ym. 2013, 147.)

3.4 Sosiaalinen kehitys

Sosiaalinen kehitys kulkee tiiviisti yhdessä tunne-elämän ja minäkäsityksen kanssa. Sosiaalisen kehityksen painopiste on yksilön sosiaalisaatiossa ja vuorovaikutustaidoissa. Sosiaalisaatio tarkoittaa kehitystä, jonka kuluessa henkilö omaksuu oman kulttuurin arvot, normit, asenteet ja käyttäytymismallit. Kulttuuri säätelee sitä, millainen sosiaalinen käytös on soveliaista, se vaihtelee maailmalla paljonkin. Myös lapsena olemisen rooli vaihtelee kulttuureittain. (Ojanen ym. 2013, 166.)

Sosiaalisten vuorovaikutustaitojen kehittyminen on pienten lasten elämässä keskeisellä sijalla. Yhdessä toimiminen ja oppiminen ovat olennainen osa lapsen arkipäivää ja sosiaalisen identiteetin rakentumista. (Lehtinen 2001, 81.) Kunkin lapsen sosiaalinen kehitys tapahtuu suhteessa hänen ympäristöönsä, jonka kautta lapsi muodostaa myös käsitystä itsestään. Sosiaalinen kehitys jatkuu läpi koko ihmisen elämän, mutta perustaidot opitaan lapsena. Lapsena muodostetaan kuva itsestä, millainen on ja miten pitäisi olla suhteessa muihin, jotta hyväksytään. (Ojanen ym. 2013, 166.)

Ensimmäisen luottamussuhteen syntyminen toiseen ihmiseen vaikuttaa lapsen myöhempisiin ihmissuhteisiin ja vuorovaikutustaitojen kehittymiseen. Hyvä varhainen kiintymyssuhde auttaa lasta säilyttämään kyvyn läheiseen

inhimilliseen vuorovaikutukseen ja riittävään omaan itsenäisyyteen. (Salo 2003, 72.)

Läheisyyden ja tarpeiden huomioimisen lisäksi lapsi tarvitsee sääntöjä, joiden johdonmukaisuus luo turvaa. Sosiaalisia taitoja lapsi oppii myös toisen ihmisten kuten vanhempien malleista. Hän oppii heiltä sukupuolieroja, rahankäyttöä, kasvatustapoja, arvoja ja asenteita. Päivähoidossa lapsen sosiaaliseen kehittymiseen välittyvät yhteiskunnan ja kulttuurin vaikutukset. Siellä lapselle siirretään arvoja ja asenteita, jotka saattavat olla joskus myös ristiriidassa lapsen kodin kanssa. Siksi olisi tärkeää, että vanhemmat ja ammattikasvattaja keskustelisivat yhdessä lapsen kehitykseen liittyvistä tavoitteista ja arvoista. (Ojanen ym. 2013, 166, 168.)

Lapsuusajan vertaisryhmät ja ystävyysuhteet ovat lapselle tärkeitä. Vertaisyhteisöissä lapset saavat myös kokemusta siitä, mitä yhteisön jäsenyys on: millainen on yhteisöön kuulumisen tunne, miten yhteisöön liitytään sekä millaisia vaatimuksia ja haasteita yhteisöön kuuluminen sisältää (Ikonen 2006, 149). Yhteisöjen jäsenenä, yhdessä toimien lapset oppivat erilaisia taitoja ja tapoja sekä ohjaavat toinen toisensa oppimista ja toimintaa (Rogoff 2003, 69).

Muiden lasten antama palaute lapsen omasta käyttäytymisestä vahvistaa jo opittuja vuorovaikutustaitoja ja kehittää niitä entisestään. Lash (2008, 38) toteaa artikkelissaan, että erilaisten sääntöjen, yhteisen ymmärryksen ja neuvottelun sekä yhteisen tiedon rakentamisen kautta lapset paitsi oppivat, he myös itse rakentavat vahvaa yhteisöä.

Lapset, etenkin pienet, tarvitsevat rinnalleen myös aikuista, joka tukee ja ohjaa ystävyysuhteiden luomista. Lapselle saattaa muodostua kielteinen minäkuva, mikäli häneltä puuttuu ystävyysuhteet tai muut lapset osoittavat häntä kohtaan hyljeksintää. Aikuisen tulee puuttua tilanteeseen, ettei lapsi koe itseään myöhemminkin epävarmaksi sosiaalisissa suhteissa. Aikuisen tukea tarvitaan myös aggressiivisen lapsen käyttäytymiseen, häntä voidaan tukea itsehillinnän ja keskittymiskyvyn harjaannuttamisella. (Ojanen ym. 2013, 167.)

4 PIENRYHMÄTOIMINTA PÄIVÄKODIN TOIMINTAMUOTONA

4.1 Pienryhmätoiminta päiväkodissa

Pienryhmätoiminta päivähoitoryhmän toimintamuotona perustuu lapsilähtöiseen ajatteluun. Toiminnassa hoivan, kasvatuksen ja opetuksen keskeisimpinä kohteina ovat lasten hyvinvointi ja osallisuus. Mikkola & Nivalaisen (2010, 9) mukaan pienessä ja pysyvässä ryhmässä lapset tekevät aloitteita ja tuovat ajatuksiaan rohkeammin esille kuin suuressa tai jatkuvasti vaihtuvissa ryhmissä. Kasvattajayhteisöltä pienryhmätoiminta edellyttää rohkeutta ja ennakkoluulottomuutta. Uuteen työtapaan siirtyminen vaatii joustavuutta ja luottamusta osaamiseen, tärkeää on myös säännöllinen arviointi ja mahdolliset korjaavat liikkeet toimivan arjen varmistamiseksi.

Pienryhmätyöskentely tarjoaa kasvattajalle mahdollisuuden keskittyä lapsiin yksilöllisemmin. Silloin aikaa jää tehdä havainnointia ja dokumentointia pitkäjänteisemmin sekä keskittyminen on helpompaa. Pienryhmätoiminta antaa hyvät mahdollisuudet yksilöllisen ja lapsen erityisyyden huomioivan kasvuympäristön rakentamiseen. Kasvattajalla on hyvät mahdollisuudet tukea pienryhmässä leikkiä ja osallistua siihen, tällöin lapsen leikkitaidot vahvistuvat parhaalla mahdollisella tavalla. Pienryhmissä, jotka parhaimmillaan ovat pysyviä, vahvistavat lapsen turvallisuutta ja kiintymistä ryhmän toisiin lapsiin ja aikuisiin. (Mikkola & Nivalainen 2010, 9.)

Mikkola ja Nivalainen (2010, 31) nostavat esiin pienryhmätoiminnan tarpeellisuuden ja toimivuuden päiväkodissa. Mitä pienemmässä ryhmässä lapsi saa olla, sen helpompaa ja turvallisempaa hänen on olla oma itsensä, tulla yksilönä näkyväksi ja hallita omaa toimintaansa. Pienessä ryhmässä lapsi voi toimia lähikehityksen vyöhykkeellä aikuisen tukemana. Samalla myös aikuisen on helpompi havainnoida lapsia ja kohdata heidät yksilöinä.

Lapsilähtöinen ajattelutapa oppimisessa korostaa lapsen yksilöllisen ja omaehtoisen oppimisprosessin tukemista. Lapsi ei kuitenkaan opi yksin vaan oppiminen pohjautuu vuorovaikutukseen aikuisen ja vertaisryhmän kanssa. Konstruktivistinen oppimisen näkemys korostaa sosiaalista vuorovaikutusta sekä opettajan ohjauksella tapahtuvaa, lapsen omaehtoista oppimisprosessia. Lapsen oppimisen perusta on siis vuorovaikutus aikuisen tai osaavamman leikkiverin kanssa. (Hujala ym. 2007, 53.)

Kasvattajan ja vertaisryhmän tarkoituksena on antaa tukea lapsen tietojen ja taitojen oppimiselle, jotka ovat kypsymäisillään ja joista lapsi ei vielä itse muutoin pystyisi suoriutumaan. Tätä oppimisen kehitysaluetta kutsutaan lähikehityksen vyöhykkeeksi, teoreetikko Lev Vygotskyn mukaan. Keskeistä oppimisen tukemisessa on tietyn tuen antamisen väliaikaisuus ja säädettävyyys. Aikuisen, joko vanhemman tai ammattikasvattajan on tärkeää muodostaa kyky havaita, milloin lapsi kokee tarvitsevansa tukea ja vähentää tukea lapsen edistyessä. (Hujala ym. 2007, 53–54.)

Pienryhmää kuvaa myös termi psykologinen ryhmä. Psykologiselle ryhmälle olennaista on, että ryhmän jäsenet ovat vuorovaikutussuhteessa toistensa kanssa ja ovat tietoisia toisistaan. Heillä on myös yhteenkuuluvuuden tunne ryhmän jäsenten kesken. Psykologiselle pienryhmälle olennaista on myös ryhmän yhteinen tavoitteellisuus ja rakenne. Tästä johtuen jokaisella ryhmään kuuluvalla on tiedossa, mihin päämääriin ryhmä milloinkin pyrkii ja mikä on toiminnan tavoitteena. Yhteinen rakenne ryhmässä tarkoittaa, että ryhmäläisten kesken on tiedossa yhteiset normit, säännöt ja roolit. (Pennington 2005, 8–9.)

4.2 Ryhmäkoko

Yksi varhaiskasvatuksen keskeisimmistä laatutekijöistä on ryhmäkoko. Kallialan (2012, 157) mukaan selkeä puute suomalaisessa varhaiskasvatuksessa on, ettei eri-ikäisten lasten ryhmien enimmäiskokoja ole määritetty. Vaan on määritetty aikuisten suhde lapsiin. Käytännössä tämä tarkoittaa, että neljää alle kolmevuotiasta kohden tulee olla yksi aikuinen ja suhde yli kolmevuotiaissa on

seitsemän per aikuinen. Ryhmäkokoaa säädellään epäsuorasti aikuisten ja lasten suhdelukusäädöksin ja päivähoitopaikka pulan takia ryhmiin usein sijoitetaan yksi aikuinen lisää niin ryhmäkokoaa voidaan nostattaa. Suuri ryhmä on kuitenkin iso ongelma. Isoissa ryhmissä lapsi joutuu olemaan suhteessa moneen lapseen ja aikuiseen.

Kalliala (2012, 160) toteaa, että optisimmat henkilöt arvelevat pienryhmien ratkaisevan suurten ryhmien ongelmat kertaheitolla. Tärkeää onkin analysoida miksi ja miten pienryhmätoimintaa toteutetaan. Pysyvillä pienryhmillä tavoitellaan perhepäivähoidon rakenteita. Pitää kuitenkin muistaa, ettei päiväkodissa voida saavuttaa perhepäivähoidon vahvuutta, kodinomaisuutta. Päiväkodin vahvuus perhepäivähoitoon verrattuna on perinteisesti ollut henkilökunnan parempi koulutus. Koulutuksesta on kuitenkin vaan hyötyä, jos sitä käytetään hyväksi. Siksi hän näkeekin pienryhmien suuren ongelman olevan henkilökunnan koulutustasojen erojen sivuuttamisen.

Mikkola & Nivalaisen (2010, 36) mukaan pienissä ryhmissä on helppo eriyttää toimintaa. Henkilökunnan on hyvä suunnitella toiminta yhdessä, jotta kokonaisuus pysyy hallinnassa. Kun toiminta on yhdessä suunniteltu, jokainen tiimin jäsen tietää mitä muissa pienryhmissä tehdään. Ryhmien pedagoginen kokonaisvastuu on kuitenkin lastentarhanopettajalla, mutta tiimissä pitää olla hyvä luottamus siihen, että jokainen työntekijä selviytyy oman pienryhmän pyörittämisestä. Kannattaa myös muistaa kaikkien tiiminjäsenten osaamisalueet ja hyödyntää näitä suunnittelussa ja toteutuksessa.

Kalliala (2012, 161) kuitenkin korostaa, että erityisesti pysyvissä pienryhmissä lapset joutuvat eriarvoiseen asemaan, sillä vain osa lapsista pääsee lastentarhanopettajan ohjaukseen. Hän korostaa, etteivät pysyvät pienryhmät tarvitse pysyviä ohjaajia, vaan ohjaajien vaihtuessa voidaan myös ryhmän aikuisten osaaminen käyttää täysimääräisesti hyväksi.

Varhaiskasvatus on ryhmäkasvatusta ja täytyy muistaa, ettei ryhmä ole vain välttämätön paha, vaan myös voimavara. Päivähoitoryhmässä lapsi saa kokemuksia yhteisön jäsenyydestä ja hän harjoittelee aikuisen

myötävaikutuksella monia sosiaalisia taitoja. Lasten yhteisen toiminnan käynnistyminen johtuu paljolti heidän luontaiseen kiinnostukseensa toisiaan kohtaan. Ryhmäkoko ja ryhmän koostumus merkitsevät paljon vapaan ja ohjatun toiminnan tilanteissa. Useasti ryhmän tarkoituksenmukainen jakaminen on onnistuneen leikin ehto. Ryhmäkoon säätteleminen vaatii monipuolista varhaiskasvatuksellista osaamista. (Kalliala 2012, 164–165.)

Mikkola & Nivalaisen (2009, 33–34) mukaan suurissa ryhmissä aikuisen energia menee koko ryhmän ohjaamiseen, joten harvoin jää aikaa yksittäiselle lapselle. Lapsi tarvitsee aikuista ja hakee hänen huomiota myös suurryhmissä, näistä tilanteista tulee usein haasteita arjen kulkuun. Aikuisen vuorovaikutus lasten kanssa ei ole vastavuoroista, vaan vuorovaikutuksesta iso osa menee siihen, kun hän antaa merkkejä ja käskyjä, joilla ryhmä pysyy ruodussa. Kasvattajan on myös suuressa ryhmässä vaikea erottaa, mitkä ilmiöt johtuvat yksilön ja mitkä ryhmän problematiikasta. Toki voi suurryhmäkin toimia erinomaisesti ja koko ryhmä on aikuisen hallinnassa, mutta lapsilähtöinen se ei ole, vaan aikuinen säätelee ja kannattelee tilannetta hyvin kokonaisvaltaisesti.

Pienryhmätoiminnan ideana on vuorovaikutuksen suunnittelu ja sen mahdollistaminen. Pienessä ryhmässä lapsella on suurryhmään verrattuna parempi mahdollisuus oppia suhteuttamaan omia taitojaan tilanteeseen sopiviksi. Lapselle helpompaa on myös tunnistaa omien tekojensa seuraukset ja vaikutukset toisiin ihmisiin. Pitää kuitenkin muistaa, että lapsen on opittava toimimaan myös isommissa ryhmissä. Sillä suuret ryhmät ovat realiteetti päiväkodin arjessa sekä myöhemmin koulumaailmassa. Rauhallinen arki pienessä ryhmässä lisää sekä lasten että aikuisten hyvinvointia. (Mikkola & Nivalainen 2010, 33–34.)

Ryhmissä mahdollisesti syntyvät konfliktitilanteet ovat myös tärkeitä lasten kehityksen kannalta, sillä niiden kautta lapset oppivat tasapainottelemaan omien ja toisten toiveiden ja tarpeiden välillä. Konfliktit tarjoavat myös välineen itsensä ilmaisemiseen sekä opettavat selvittämään itsen ja toisten välisiä eroja. (Ladd 2005, 12.)

Kallialan (2012, 166, 169) mukaan ryhmäkoko keskustelu hallitsee liikaa suomalaista keskustelua varhaiskasvatuksen laadusta. Ongelmien oletetaan johtuvan liian suurista ryhmistä, joten ratkaisua haetaan niiden pienentämisestä. Suurta ryhmää ongelmien tuottajana on helppo syyttää, sillä kritiikki ei kohdistu kehenkään. Kalliala näkee, että ryhmäkoon säätely on vain yksi laadukkaamman varhaiskasvatuksen edellytyksistä ja suuri merkitys on ammattitaitoisella henkilökunnalla.

4.3 Omahoitaja ja pienryhmä

Salminen & Tynnisen (2011, 12) mukaan omahoitajuus on työmenetelmä, jossa lapselle on nimetty päivähoitossa hoitaja, joka sitoutuu ottamaan vastuun lapsesta päivän ajaksi, tietenkin oman työajan puitteissa. Työmenetelmä on kehitetty tukemaan varsinkin alle kolmevuotiaiden lasten sosiaalisia vuorovaikutustaitoja ja auttamaan lasta sopeutumaan uuteen ympäristöön. Omahoitajuus mahdollistaa laadukkaamman päivähoiton.

Omahoitajuuden teoreettisena pohjana on brittiläisen kehityspsykologi John Bowlbyn luoma kiintymyssuhdeteoria. Teoriassa kuvataan lapsen kiinnittymistä hänelle läheisiin aikuisiin. Bowlbyn teorian mukaan lapsen tulee ensin muodostaa ensisijainen kiintymyssuhde, jotta on mahdollista muodostaa toissijainen kiintymyssuhde. Useimmiten ensisijainen suhde syntyy lapsen ja äidin välille. Pieni lapsi on kokonaan ympäristön armoilla ja riippuvainen sen tuesta. (Salminen & Tynninen 2011, 12–13.)

Omahoitajuuden perustana on kiintymyssuhdeteorian lisäksi myös kontekstuaalinen kasvun malli. Se on kasvun ja kasvattamisen viitekehys, jonka keskiössä on lapsi aktiivisena toimijana. Mallissa kodilla ja päivähoitolla on yhdessä jaettava tehtäväalue, joka tapahtuu lapsen elämän piirissä. Tärkeää on ympäristöjen keskinäinen vuorovaikutus. Kontekstuaalinen malli rakentuu ekologisen teorian pohjalle, jonka on kehittänyt yhdysvaltalainen Urie Bronfenbrenner. (Salminen & Tynninen 2011, 13.)

Hujala ym. (2007, 17) mukaan kontekstuaalisuudella tarkoitetaan näkökulmaa, jossa lapsi ja hänen kasvuympäristönsä nähdään erottamattomina. Lapsen toiminta nähdään osana koko ympäristön toimintaa. Teoriassa tuodaan esille, että pelkkä keskittyminen ainoastaan lapseen ei riitä, vaan kasvattajan tulee tiedostaa koko se ympäristö, jonka vaikutuksessa lapsi elää. Ekologinen kasvatustieteellinen näkemys korostaa lapsen ja aikuisen vuorovaikutussuhteen ohella kaikkia lapsen elämänpiirissä olevien järjestelmien ja ihmisten yhteisvaikutusta lapseen ja kasvatukseen.

Mikkola & Nivalainen (2010, 34) ehdottavat, että jokaiselle lapselle ja pienryhmälle nimetään omahoitaja, joka vastaa lapsen päivähoiton aloituksesta ja pienryhmän arjen sujumisesta. Lapselle on helpompi kiintyä kunnolla yhteen uuteen aikuiseen. Omahoitajan tehtävänä on auttaa lasta liittymään osaksi pienryhmää ja sen kautta suuryhmän jäseneksi, hoitaja vastaa myös lapsen dokumentoinnista, kuten varhaiskasvatussuunnitelmasta sekä kasvunkansiosta.

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

5.1 Tutkimuksen tavoite ja tutkimustehtävät

Tutkimuksen aiheen valintaan vaikutti oma kiinnostukseni päiväkodissa tapahtuvaan pienryhmätoimintaan ja sen mahdollisuuteen huomioida lapset paremmin yksilöinä sekä aiheen ajankohtaisuus. Turun kaupunki on linjannut pienryhmätoiminnan painopisteeksi päiväkodin lapsiryhmissä, joka tarkoittaa että jokaisen talon pitää toimia sen mukaan ja kehittää itselleen sopivin malli pienryhmätyöskentelylle.

Haastattelin tutkimukseeni yhden Turun kaupungin kunnallisen päiväkodin henkilökuntaa. Tavoitteenani oli selvittää kuinka pienryhmätoiminta auttaa lasten yksilöllisessä huomioimisessa. Tarkoitus oli saada selville varhaiskasvatuksen ammattilaisten näkemyksiä ja kokemuksia siitä, miten asia koetaan tässä tutkimukseeni osallistuneessa päiväkodissa.

Tutkimuksessa vastaan seuraaviin tutkimustehtäviin:

1. Minkälaisia yksilöllisiä tarpeita lapsilla on päiväkodissa ja miten niihin pystytään vastaamaan?
2. Millä tavalla päiväkodissa toteutetaan pienryhmätoimintaa?
3. Mitkä ovat pienryhmätoiminnan edut?
4. Minkälaisia haasteita on tullut vastaan pienryhmätoiminnan toteuttamisessa?
5. Miten pienryhmätoiminta tukee lasten yksilöllistä huomioimista päiväkodissa?

5.2 Aiempia tutkimuksia aiheesta

Savolainen (2013) on tutkinut pienryhmätoimintaa, haastatteleamalla päiväkodin työntekijöitä. Haastateltujen lapsiryhmät oli jaettu joko kiinteihin tai muuttuviin

pienryhmiin, myös lasten määrä vaihteli. Lapset jaettiin pienryhmiin iän, kehitystason ja erityisen tuen tarpeet huomioiden. Tavoitteena oli saada muodostettua tasapainoisia ja toimivia pienryhmiä. Myös ystävyysuhteet huomioitiin sekä miten aikuiset ja lapset tunsivat toisensa. Erityisen tuen tarpeen lapsia ei sijoitettu samaan pienryhmään. Lapsia sijoittamalla tiedostaen eri ryhmiin, aikuisella on enemmän aikaa huomioida erityisen tuen tarvitsijoita sekä muita lapsia, eikä työ ole niin kuormittavaa.

Kangas (2013) on tutkimuksessaan selvittänyt, mitä hyötyjä ja haasteita päiväkodin pienryhmätoimintaan liittyy. Pienryhmätyöskentelyn todettiin lisäävän työntekijöiden ammatillista kasvua, työntekijöiden ja lasten välistä vuorovaikutusta sekä työyhteisön yhteisöllisyyttä. Työntekijät kokivat pystyvänsä antamaan lapsille aikaa, apua että ohjausta. Toiminnan porrastamisen myötä vapautui jakotiloja, jotka tarjosivat rauhallisen leikki- ja toimintaympäristön. Työntekijöiden henkinen työssäjaksaminen sekä tyytyväisyys työtä kohtaan lisääntyivät. Hyötyjen lisäksi pienryhmätoiminta toi myös haasteita; organisoimiseen liittyvät asiat ja pienryhmätoiminnan porrastaminen vaativat työntekijöiltä tarkkaa suunnittelua, joustoa sekä tilannetaajua. Myös tauot olivat saattaneet jäädä toisinaan pitämättä sekä haasteita ilmeni eri osapuolten välisessä tiedonkulussa.

Reipas (2012) on tutkimuksessaan etsinyt keinoja, joilla pienryhmätoimintaa voi kehittää sekä miten kehittäminen vaikuttaa kasvattajien oman työn kokemiseen. Tulosten mukaan pienryhmässä aikuisilla on enemmän aikaa havainnoida lapsia. Aikuisen tuntiessa ryhmänsä tarpeet on toiminnan suunnittelu helpompaa ja tarkoituksellisempaa. Pienryhmätoiminta kehittää pedagogiikkaa, joka näkyy varhaiskasvatuksen laadussa. Pienryhmätoiminta lisää vuorovaikutusta lasten ja kasvattajien välillä, vuorovaikutus on vapaamuotoista ja spontaania. Aikuiselle jää myös enemmän aikaa kohdata lapset yksilöllisesti. Pienryhmätoimintaa voidaan pitää tiimin yhteisenä oppimisprosessina. Parhaimmillaan pienryhmätoiminnan prosessissa kasvattajat tekevät yhteisiä oivalluksia, joista saatavat onnistumisen kokemukset kannustavat ja innostavat työn toteuttamiseen ja kehittämiseen.

5.3 Tutkimusmenetelmä

Tutkimukseni on kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus. Kvalitatiivinen tutkimus pyrkii tulkintaan ja tutkittavien näkökulman ymmärtämiseen. Laadullisessa tutkimuksessa merkitysten tutkiminen on keskeistä ja raportointi on kuvailevaa. Tutkimuksen aineistonkeruumenetelmänä käytin focus group interview:ta, jonka Hirsjärvi & Hurme (2008, 62) ovat suomentaneet täsmäryhmähaastatteluksi. Haastattelu on kvalitatiivisessa tutkimuksessa yleinen ja suosittu aineistonkeruumenetelmä.

Haastattelu valitaan usein Hirsjärvi ym. (2009, 205–206) mukaan seuraavista syistä: Ihminen on tutkimustilanteen subjekti, joka on merkityksiä luova ja aktiivinen osapuoli. Tutkijan on kysymyksiä laatiessa vaikea tietää etukäteen vastausten suuntia. Tutkimuksen aihe saattaa myös tuottaa monitahoisia vastauksia, jolloin haastattelija haluaa selventää saatavia vastauksia ja syventää saatavaa tietoa. Haastattelutilanteessa tutkijan on mahdollista nähdä vastaaja sekä hänen ilmeet ja eleet. Aran tai vaikean aiheen tutkiminen haastatellen on tutkijoiden mielipiteet jakava asia, monien mielestä kyselylomake olisi parempi, jotta tutkittava voi jäädä anonyymiksi.

Haastattelu sopi minun tutkimukseeni, sillä se oli hyvä keino saada tietoa ihmisiltä suoraan kysymällä, mitä he ajattelevat aiheesta. Minulla oli myös haastattelutilanteissa mahdollisuus lisäkysymyksillä tarkentaa vastauksia.

Haastattelussa kuten muissakin aineistonkeruumenetelmissä on myös omat haasteensa. Haastattelijan tulee valmistautua tilanteeseen huolellisesti, tilanne ei saisi olla haastateltavalle mitenkään uhkaava tai pelottava. Haastattelun luotettavuutta saattaa heikentää se, että haastateltava antaa sosiaalisesti suotavia vastauksia. Haastateltava haluaa ehkä antaa itsestään kuvan hyvänä ja paljon tietävänä työntekijänä sekä moraaliset ja sosiaaliset velvollisuudet täyttävänä ihmisenä. (Hirsjärvi ym. 2009, 206.)

Hirsjärvi & Hurme (2008, 62) mukaan focus group interview:n eli täsmäryhmähaastattelun piirteitä ovat, että se tehdään muutamalle ihmiselle,

jotka ovat kutsuttu keskusteluun ja heidät on tarkasti valittu. Ryhmällä on tarkoin määritelty tavoite. Haastatteluryhmää johtaa haastattelija, hän toimii kuin puheenjohtaja ja koittaa saada kaikkien äänet kuuluviin. Haastattelutilanne pyritään järjestämään mukavaksi ja rennoksi ja se kestää noin 45–60 minuuttia. Täsmäryhmähaastattelu sopi minun tutkimukseeni hyvin, sillä valitsin haastateltavat vain yhdestä päiväkodista ja he olivat kaikki oman ryhmänsä asiantuntijoita haastateltavasta aiheesta. Haastattelupohjana käytin puolistrukturoitua haastattelulomaketta. (LIITE 1)

Ryhmähaastattelun etuna on, että sen avulla saadaan nopeasti tietoa samanaikaisesti usealta vastaajalta (Hirsjärvi & Hurme 2008, 63). Päivähoidon työntekijät ovat kiireisiä, joten oli helpompi haastatella heitä ryhmissä kuin viedä erikseen jokaisen aikaa. Haastattelin kolmea tiimiä, joissa jokaisessa oli kolme työntekijää. Haastattelu tapahtui työtiimin viikkopalaverin aikaan, joten se ei ollut pois lapsiryhmässä tehtävästä perustyöstä, eikä kenenkään haastateltavan tarvinnut kuluttaa tutkimukseen osallistumiseen vapaa-aikaansa.

5.4 Aineiston keruu

Tutkimus on luova prosessi, johon kuuluvat perehtyminen aiheeseen ja suunnitelman laadinta, tutkimuksen toteutus ja tutkimusselosteen laadinta. Tutkimusprosessia voi kuvata erilaisina malleina, minun tutkimukseeni sopii hyvin viisiportainen kuvaus, jossa hyvin karkealla tavalla nimetään tutkimusprosessin päävaiheet. Tässä mallissa tutkimuksen jotkut osat voi tehdä kotona työpöydän ääressä tai kirjastossa ja tietyt vaiheet kuten aineiston keruu tapahtuu kenttäoloissa. Koko prosessissa on kirjoittaminen tietenkin tärkeää. (Hirsjärvi ym. 2009, 63–64.)

Hirsjärvi ym. (2009, 64) mukaan viisiportainen kuvaus etenee askel askeleelta. Ensimmäisessä askeleessa tutkija valitsee aihepiirin ja rajaa sen. Tutkija keskustelee ohjaajan kanssa ja laatii tutkimukselleen aikataulun. Näitä asioita kävin läpi syksyllä 2013 idea- ja suunnitelmaseminaareissa, jolloin sain ohjaavilta opettajilta tutkimusluvan ja aloin sitä työstämään. Valitsin

tutkimuskohteeksi yhden Turun kaupungin päiväkodin, lupaa tutkimuksen haastattelujen tekoon pyysin varhaiskasvatuksen palvelualueen päälliköltä sekä kyseisen päiväkodin johtajalta, sähköpostin välityksellä.

Tutkimuksen kolme haastatteluryhmää olivat: alle 3-vuotiaiden ryhmän lastentarhanopettaja ja kaksi lastenhoitajaa, ryhmässä 12 lasta. 3–5-vuotiaiden ryhmän lastentarhanopettaja ja kaksi lastenhoitajaa, 22 lasta ryhmässä. Sekä lastentarhanopettaja, lastenhoitaja ja päivähoitoavustaja, jotka työskentelevät pienennetyssä lapsiryhmässä, 12 lasta, 3–5-vuotiaita. Pienennetyssä lapsiryhmässä on erityistuen tarpeessa sijoitettuja lapsia, joille on tehty oma kuntoutussuunnitelma päivähoitoon.

Haastateltujen ryhmien erilaiset ja ikäiset ryhmämuodot toivat laajemman näkökulman tutkimustuloksiini verrattain jos olisin valinnut täysin homogeeniset lapsiryhmät työntekijöineen.

Toisessa askeleessa tutkija etsii lähdekirjallisuutta tutkimukseensa, tekee muistiinpanoja ja lukee teoksia, joista kirjoittaa aineistoa tietoperustaan. (Hirsjärvi ym. 2009, 64.) Tietoperustaa tutkimukseen aloin kerätä joulukuusta 2013 lähtien ja samalla tein haastattelurungon. Tässä vaiheessa myös keräsin aineiston haastateltavilta. Haastattelut ajoitin helmikuun 2014 loppuun.

Laadullisessa tutkimuksessa puhutaan otoksen sijaan harkinnanvaraisesta näytteestä, sillä tilastollisten yleistysten sijasta pyritään ymmärtämään jotakin ilmiötä syvällisesti. Mahdollisesti muutamaa henkilöä haastatteleamalla saadaan riittävästi merkittävää tietoa. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 58–59.)

Laadullisessa tutkimuksessa aineiston hankinnassa voidaan käyttää saturaatiota eli aineisto on riittävä, kun samat asiat alkavat toistua haastatteluissa (Hirsjärvi ym. 2009, 171.) Haastattelut suoritettuani huomasin, että samat asiat kertaantuivat haastateltavien vastauksissa, joten haastattelujen määrä oli riittävä tutkimusongelmiin vastaamiseen.

Hirsjärvi ym. (2009, 64) mukaan kolmas askel pitää sisällään kerätyn aineiston kriittisen tarkastelun sekä materiaalin hyödyllisyyden ja sopivuuden arviointia.

Tutkijan tehtävänä on karsia aineistoa sekä kerätä sitä mahdollisesti lisää. Kerätyn aineiston litteroin heti haastattelujen jälkeen ja olin tyytyväinen aineiston määrään, joten minun ei tarvinnut kerätä sitä lisää.

Tutkimushaastattelut on useimmiten tapana nauhoittaa, sillä nauhoittaminen antaa mahdollisuuden tutkijalle palata tilanteeseen uudelleen. Haastattelutilanteissa haastatteliija unohtaa helposti, että hänen toiminnallaan on vaikutusta haastateltavan toimintaan, sillä hän saattaa tarkkailla intensiivisesti haastateltavaa. Tilanteen nauhoittaminen mahdollistaa sen, että vuorovaikutuksen kulkua voidaan myöhemmin tarkastella ja analysoida. Haastattelua voidaan myös raportoida tarkemmin kun se on nauhoitettu. Tutkijan kannattaa valmistautua nauhoitukseen hyvin, jotta se onnistuisi ja kaikkien ääni kuuluisi. Nauhurin vaihtoehtona voi käyttää tilanteesta riippuen videokameraa. (Ruusuvuori & Tiitula 2005, 14–15.) Itse käytin haastatteluissa nauhuria ja kännykkää, minulla oli luottavaisempi olo itsellä kun oli tuplavarmennus nauhoituksessa.

Neljännessä askeleessa tutkijan tulee järjestää aineistoa loogisesti. Tutkija analysoi, tulkitsee ja toteaa tulokset. Viides askel on tutkimuksen kirjoittamista ja muokkaamista. Työ viimeistellään ja tarkistetaan. (Hirsjärvi ym. 2009, 64.)

5.5 Tutkimusaineiston analysointi

Tallennettu aineisto on useimmiten tarkoituksenmukaista kirjoittaa puhtaaksi sanasanaisesti eli litteroida. Tutkija voi päättää litteroiko hän koko kerätyn aineiston tai valikoiden, esimerkiksi teema-alueiden mukaan. (Hirsjärvi ym. 2009, 222.) Ruusuvuori & Tiitulan (2005, 16) mukaan litteroinnin tarkkuus on riippuvainen tutkimuskysymyksistä ja käytetyistä tutkimusmetodeista. Litteroinnin etuna on, että se helpottaa tärkeiden yksityiskohtien havaitsemista aineistosta sekä toimii hyvänä muistilappuna.

Litteroin keskustelut sanasta sanaan, lukuun ottamatta haastattelussa keräämiäni taustatietoja, jotka kysyin haastattelun aluksi. Aineistoa kertyi puhtaaksikirjoitettuna yhteensä 24 arkkia. Ryhmäkeskusteluiden litteroimista

pidetään usein ongelmallisena, sillä tutkijan on ehkä vaikea päätellä kuka haastateltavista on äänessä (Hirsjärvi & Hurme 2008, 63). Minulla ei tätä ongelmaa ollut, sillä tunsin haastateltavat, joten pystyin nauhalta tunnistamaan äänet kuka puhui milloinkin.

Tutkimukseen kerätyn aineiston runsaus ja elämänläheisyys tekevät analyysivaiheen mielenkiintoiseksi, haastavaksi ja työlääksi. Hirsjärvi & Hurmeen (2008, 135) mukaan aineistoa on hyvä purkaa ja tarkastaa mahdollisimman pian keruuvaiheen jälkeen, sillä silloin aineisto on vielä tuore ja inspiroi tutkijaa. Luin litteroitua aineistoa useaan kertaan läpi, sillä aineiston analysoinnin laatu riippuu siitä, kuinka hyvin tutkija on tullut tutuksi aineiston kanssa (Hirsjärvi & Hurme 2008, 143.)

Tuomi & Sarajärvi (2009, 92) ovat laatineet rungon laadullisen tutkimuksen analyysin etenemisestä, jonka mukaan minä etenin. Ensiksi oli tehtävä vahva päätös, mikä aineistossa kiinnostaa. Sen jälkeen kävin läpi aineiston, erotin ja merkitsin ne asiat jotka sisältyvät määritettyyn kiinnostukseen. Samalla jätin pois kaiken muun aineiston tästä tutkimuksesta. Keräsin merkityt asiat yhteen ja erilleen muusta aineistosta.

Sisältöanalyysi on perusanalyysimenetelmä, jota voidaan käyttää laadullisissa tutkimuksissa. Sisältöanalyysilla tarkoitetaan pyrkimystä kuvata dokumenttien sisältöä sanallisesti. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 91,106.) Käytin tutkimuksessani sisältöanalyysia menetelmänä. Analysoin kerätyn aineiston teemoittamalla ja tyypittelemällä litteroidut tekstit. Eli pyrin etsimään useimmiten esiintyvät teemat aiheesta sekä löytämään klassisia esimerkkejä, vastauksia ja samankaltaisuutta eri henkilöiden haastatteluista.

Eskola & Suorannan (2008, 174,181) mukaan aineistosta voi nostaa esiin tutkimusongelmaa valaisevia teemoja. Näin voidaan vertailla tiettyjen teemojen ilmenemistä ja esiintymistä aineistossa sekä siitä voidaan poimia keskeisimmät aiheet. Oleellista on löytää tekstimassasta tutkimusongelman kannalta oleelliset aiheet. Teemoittelun ohella tekstiä voi analysoida ryhmittelemällä aineisto tyypeiksi, joiden avulla aineistosta etsitään samankaltaisuuksia.

6 TUTKIMUKSEN TULOKSET

6.1 Lasten yksilöllisiin tarpeisiin vastaaminen päiväkodissa

Haastateltavat toivat vastauksissaan esiin, että lapsilla on paljon erilaisia tarpeita. Yhtä monta yksilöllistä tarvetta kuin lasta löytyy ryhmästä. Lapsen tarpeet ovat erilaisia eri ikäisenä. Ihan pienet tarvitsevat paljon perushoitoa ja syliä ja heille koko päiväkotiin sopeutuminen voi viedä pitkän ajan. Aikuisen huomion tarve ja läsnäolo, ovat tietysti suurta myös yli kolmevuotiailla lapsilla. Haastatteluissa keskusteltiin paljon lasten tarpeesta saada kertoa aikuisille lapselle itselleen tärkeistä asioista niin, että aikuinen pysähtyy kuuntelemaan. Haastateltavista moni on pitkän ajan työskennellyt alalla. Heidän kokemuksen mukaan lapset ovat muuttuneet levottomammiksi ja he kokevat, että tänä päivänä aikuisen tarve on lapsilla todella suuri.

Kolme aikuista kahdentoista lapsen ryhmäs...vaiks se tuntuu et on paljon niin meit ei oo silti paljon koska me ei olla kaikki läsnä koko päivää ja lapsil on pitkii hoitopäivii. (R1/H3)

Tuntuu et ne sylit varsinki loppuu kesken ku tosi moni haluis ja olis niin nii koittaa oikein järjestää niin et mihin mahtuu kaik. (R1/H2)

Lapsen yksilöllisiin tarpeisiin vaikuttavat myös koti ja perhetaustat, kuinka hyvin koti pystyy tukemaan lapsen kehitystä. Lapsi saattaa tarvita päiväkodissa paljon tukea ja rajoja, jos lapsen kotona on epäsäännöllinen rytmi tai vaikea elämäntilanne. Huomiota pitää myös kiinnittää erilaisiin kulttuuri- ja kielitaustoihin. Haastateltavat kokevat, että nykyään yhä useampi lapsi tarvitsee tukea kielenkehityksessä, vaikka äidinkieli olisikin suomi. Tämän vuoksi päiväkodissa käytetään eri tilanteissa apuna paljon kuvia sekä selkokieltä. Myös lasten temperamentti erot ovat asia, johon tulee kiinnittää huomiota. Isoissa ryhmissä usein levottomat ja äänekkäät lapset tulevat paremmin esiin kuin hiljaiset ja ujut.

Eile meil oli neljätöist lasta ja saman verran aikuisii ku tänään niin se tilanne oli niin erilainen ja rauhallinen ja pystyi niinku ihan eri tavoin huomioimaan niit lapsia, ottamaan lähelle ja syliin ja viettämään ihan rauhas sitä aikaa. (R2/H1)

Päiväkodin ryhmissä on myös lapsia, joille on tehty kuntoutussuunnitelma, sillä heillä on selkeitä erityisen tuen tarpeita. He saattavat tarvita erityistä tukea esimerkiksi motorisiin, kielenkehityksellisiin tai käytösongelmiin. Yksi haastatteluryhmistä oli kuntoutusmuotona toimiva lapsiryhmä, jossa työskentelee päivähoitoavustaja ja ryhmä on pienempi lapsimäärältään.

Haastatteluissa nousi esiin, että aikuiset koittavat tehdä parhaansa, jotta kaikki lapset tulisivat huomioiduksi päivittäin. Moni haastateltava kuitenkin koki, että riittämättömyys on päivittäistä. Haastetta tuo liian iso ryhmäkoko, jotta tarpeisiin pystyttäisiin vastaamaan täydellisesti. Vain pienennetyn lapsiryhmän aikuiset kokivat resurssiensa riittävän yksilölliseen kohtaamiseen suhteellisen hyvin.

Tämmöses pienemmäs ryhmäs tulee ne hiljasemmatki lapset niinko huomioiduks paremmin ku ne jää hyvin helpost sinne sivuun sit, ni tä mahdollistaa sen paremmin. (R3/H3)

Niin ryhmä on ihan todella iso et se luo tietenkin ne omat rajansa sille meidän pystyvyydelle et puolet pienempi ryhmä ni tilanne ois aivan toinen. (R2/H2)

Tärkeäksi haastateltavat kokivat myös henkilökunnan läsnäolon ja tilanteisiin pysähtymisen. Haasteita arkeen tuo, jos joku ryhmän aikuisista on pois tai se, että toiminnat keskeytyvät pitkin päivää. Edellä mainitut asiat hankaloittavat työn tekoa ja lasten kohtaamista.

Tavallaan se et ne hommat keskeyty pitkin päivää ku johonkin jotain luurii tuodaan puhelimet soi et sä et pysty niinko täysipainoisesti olemaan ja tekemään sitä työtä. (R1/H3)

6.2 Päiväkodissa toteutettava pienryhmätoiminta

Päiväkodissa pienryhmätoiminta painottuu enimmäkseen aamupäivään. Ulkoilu on porrastettu ryhmien mukaan niin, että ulkoilevan lapsiryhmän tilat ovat muiden sisälle jäävien ryhmien käytössä. Näin ryhmiä voidaan paremmin jakaa eri huoneisiin.

Ryhmillä on viikko-ohjelmat, jotka määrittävät päivän toiminnon ja jaetaanko lapset pienryhmiin. Kaikilla ryhmillä on aamupiirissä ja musiikkihetkissä kaikki lapset paikalla, kuten myös ulkoilussa ja ruokailtaessa. Siirtymätilanteissa ryhmää porrastetaan niin, että tilanteet sujuisivat mahdollisimman rauhallisesti

ja toimivasti. Leikki tilanteissa iltapäivisin pyritään aina mahdollisuuksien mukaan jakamaan lapset pienempiin ryhmiin.

Lapsiryhmissä ei ole pysyviä pienryhmiä vaan lapset jaetaan pienryhmiin sen mukaan ketkä ovat paikalla. Lasten määrä voi vaihdella päivittäin, sillä ryhmissä on paljon vapaa päiväläisiä. Pienryhmiin jaettaessa otetaan huomioon lasten ikä ja kehitystaso, toiminta määrittää minkälainen ryhmä muodostetaan. Välillä samaan ryhmään laitetaan taidollisesti samantasoiset lapset, kun taas joskus tarkoituksena onkin, että pienemmät oppivat isommiltaan. Myös tehostetun tuen tarpeessa olevat lapset huomioidaan ryhmiä muodostaessa, heitä ei mielellään sijoiteta samoihin pienryhmiin. Pienryhmissä pyritään kuitenkin ottamaan huomioon se, että kaikki lapset pääsevät osallistumaan monipuolisesti kaikkeen toimintaan.

Vähän vaihdellen et se riippuu aika pal siitaki ketä kaikki on paikalla ku meil on aika paljon niit v-päiväläisii eli niit ketkä on ykstoist tai kuustoist päivää kuukaudessa vaan hoidossa niin tota yritetään niin et jokainen kuitenkin pääsis monipuolisest osallistumaan kaikkeen toimintaan. (R2/H2)

Jokaista pienryhmää ohjaa joko lastentarhanopettaja tai lastenhoitaja. Myös päivähoitoavustaja voi tarpeen tullen ottaa oman ryhmän. Suunnittelun päävastuu on ryhmän lastentarhanopettajalla, mutta jokainen haastattelutiimi kertoi, että heidän tiimityöskentely on erittäin sujuvaa, joten vastuuta suunnittelusta ja toteutuksesta ottaa jokainen ryhmän aikuinen.

Jokaisella työtiimillä on kerran viikossa tunnin mittainen tiimipalaveriaika, jolloin he yhdessä keskustelevat, arvioivat ja suunnittelevat sekä mennyttä viikkoa että tulevaa. Pääsääntöisesti kaikki aikuiset ohjaavat erilaisia tuokioita, yhdessä ryhmässä lastenhoitajalla on useammin vastuu askartelusta kun taas lastentarhanopettaja vetää useammin kielellisiä harjoitteita. Tiimipalavereissa ideoidaan yhdessä ja tuetaan toisia tuokioiden suunnitteluissa, kuitenkin käytännössä jokainen voi toteuttaa tuokion juuri niin kuin haluaa ja he kokevatkin, että silloin jokaisen vahvuudet pääsevät esiin.

Mein tiimis kyl korostuu kyl se et semmonen luottamus jokaiseen työntekijään arvokkaana työntekijänä. Se et me vastuullisesti jokainen hoitaa omansa ja toki niinkun lastentarhanopettajana olen vastuussa kaikesta mut se et mä haluun jakaa sitä vastuuta ja luotan niinku et mul on oikein niinku hyvät ja toimivat, aktiiviset ihanat lastenhoitajat niin se suunnittelu onnistuu sellai hyvin. (R2/H2)

Lapsia ei varsinaisesti oteta viikoittain tapahtuvaan suunnittelutyöhön mukaan. Ryhmät kuitenkin kertovat, että heillä on välillä ihan toiveviikkoja kun lapset saavat päättää toiminnan sisällöistä, usein toiveviikot muotoutuvat lasten tahdosta samanlaisiksi kuin muutkin viikot. Lasten ideoita ja toiveita kerätään ja kuullaan myös aamupiireissä ja niitä pyritään toteuttamaan mahdollisuuksien mukaan. Aikuiset myös havainnoivat lasten kiinnostuksen kohteita ja ottavat ne huomioon suunnittelussa.

Me huomataan lapsen kiinnostuksen kohteita ja me otetaan niitä mukaan. Meil on täl hetkel angry birds...me yritetään niitä napata näitä lasten kiinnostuksen kohteita niitä mitä he touhuu ja mist he puhuu ja sillai käytetään heidän niinku ideoita hyväks. (R1/H3)

Lelupäiväst se on lähteny et se on lähteny heist et he on toivonu sitä. (R3/H2)

Suunnittelussa pyritään joustavuuteen, jolla voidaan vaikuttaa toiminnan sisältöön. Pienryhmätoiminnan avulla aikuinen oppii tuntemaan lapset hyvin ja aikuisen on helppo aistia lasten viireystila tehdä tiettyjä asioita.

6.3 Pienryhmätoiminnan edut ja haasteet

Kaikki haastatteluryhmät olivat yksimielisiä pienryhmätoiminnan tärkeydestä ja toimivuudesta päiväkodissa. Haastateltavista kukaan ei enää osannut kuvitella palaavansa aikaan ennen pienryhmätoimintaa. Koko ryhmän kanssa toimiminen on aivan eri juttu, kuin pienryhmätoiminta toimintamuotona. Pienryhmätoiminnan selkeä etu on, että melu ja hälinä vähenevät, joka vaikuttaa suoraan henkilökunnan työssäjaksamiseen positiivisesti. Myös lapset ovat rauhallisempia ja jaksavat keskittyä paremmin, kun jatkuvaa melua ja häiriötä ei ole.

Melu ja stressi niinku vähenee ja semmonen hälinä ja semmone et pystyy keskittymään...lapsetki ihan erilaisesti. (R2/H3)

Haastateltavat kertoivat myös, että pienryhmissä oppii tuntemaan lapset paremmin yksilöinä. Lapsiin saa enemmän kontaktia, sillä aikuisella on enemmän aikaa kohdata lapsen tarpeet. Pienryhmissä aikuisella on mahdollisuus paremmin olla läsnä, sillä muuttuvia tekijöitä on vähemmän. Aikuisella on enemmän aikaa lapsille, mahdollisuus ottaa lapsi syliin ja

huomioida jokainen. Myös ujut ja hiljaiset lapset tulevat pienryhmissä aivan erilailla esille kuin suuressa ryhmässä. Aremmatkin lapset uskaltavat puhua enemmän ja aikuisella on aikaa kuunnella heitä. Pienryhmissä lapset saavat nopeammin äänensä kuuluviin ja kokevat näin tulleet kuulluksi.

Se rauhallisuus ja se et sä pääset ja et sä saat enemmän nit lapsia kontaktiin. (R1/H1)

Ainakin siin pystyy helpommin ottaa ne yksilöt huomioon ja huomioimaan nit kaikkia lapsii ketä on ryhmässä. (R3/H2)

Siin huomaa ku joku lapsi oikein muuttuu tulee niinku oikeen avautunut ja rentoutunut ja keskustelevalainen. Jos o joku hiljanen ryhmässä ku meijänki ryhmäs on niin siin pienryhmätoiminnas paljon enemmän hän pystyy niinku keskustelee ja rentoutuu. (R2/H1)

Lasten havainnointi on yksi pienryhmätoiminnan suuri etu, aikuisella on paremmat mahdollisuudet kerätä yksittäisestä lapsesta tietoa sekä havainnoida millaisia vuorovaikutussuhteita lapsilla ryhmässä on. Leikin ohjaaminen on aikuiselle pienryhmässä helpompaa sekä lapsen oma sitoutuminen leikkiin, sillä häiriötekijöitä on vähemmän. Tärkeää tietenkin on aikuisen sitoutuminen tilanteeseen, sillä ei pienempi ryhmä yksinään tuo lasten tarpeita ja kuulemista näkyväksi.

...sit et kaikkeen tähän pienryhmään liittyy mun mielest sit kans se kasvattajan roolin merkitys eli se on paljon kiinni siit kasvattajasta miten hän suhtautuu niihin lapsiin ja miten hän on läsnä ja miten hän keskustelee lasten kanssa ja menee niinku lasten lähelle ja miten hän oppii huomaamaan ja tunnistamaan siit lapsesta sellasii asioita joita se lapsi itse ei ehkä sano vaan et hän aistii siit olemuksesta ja niist tunteista sen. (R2/H2)

Vaikka pienryhmätoiminnassa on paljon etuja, ovat haastateltavat kokeneet myös haasteita. Jokaisessa ryhmässä keskusteltiin ajankäyttöön liittyvistä haasteista. Myös tilat koettiin ongelmalliseksi juuri ajankäytön suhteen, sillä päiväkodin tilat ovat suhteellisen pienet ja samoja tiloja pienryhmätoiminnoissa käyttävät eri ryhmät. Ryhmä joutuu siis siirtymään tiettyyn aikaan pois tiloista, sillä toinen ryhmä on jo tulossa. Siksi mitään materiaaleja ei juuri voi jättää kesken tai jatkaa hieman pidempään keskeneräistä juttua. Myös valmisteluja ei juuri ennakoon tiloissa voi tehdä, joka taas venyttää seuraavan ryhmän toiminnan aloitusta.

Nä tilat on mun mielest hankalat et tavallaa itsee niinko ahdistaa oikeesti välillä se et meil on hoputettava jonkun asian suhteen missä mä en haluis hoputtaa

koska tosiaan toiset tulee siihen tilaan...jakotiloja vois olla paljon enemmän.
(R3/H1)

Aikatauluhaasteita tuottavat myös työvuorot ja lasten saapuminen päiväkotiin. Aamuisin kun pienryhmien pitäisi alkaa, ei välttämättä ryhmän kaikki aikuiset ole vielä saapuneet töihin, näissä tilanteissa täytyy keksiä luovia ratkaisuja, kuinka tilanne hoidetaan. Yhdellä ryhmällä haastetta toiminnalle loi lapset, jotka saapuvat pitkin aamua vähitellen päiväkotiin. Kun lapsia tulee ryhmään lisää pienin väliajoin, rikkoo se ryhmän toimintaa ja pitää taas aloittaa vähän kuin alusta. Sama haaste on ryhmissä myös iltapäivisin jos ryhmää halutaan jakaa, sillä työntekijöitä lähtee kotiin ja lapsia haetaan eri aikaan.

Koska ryhmän aikuiset tekevät eri työvuoroja ja ovat pienryhmissä eri tiloissa, kokivat he usein, että tiedonkulku oli haastavaa. Kun ei ole aikaa kohdata työkaveria, muistaako kertoa kaikki tärkeät viestit ja tapahtumat päivästä.

Just se niinko et mejän keskinäinen kohtaaminen tai simmonen niinku päivän kuulumisten vaihto esimerkiksi jos yks työntekijä on aamus ja on ulkona ja mä tuun iltaan...sit mä lähen siit suoraan pienryhmään ja toinen työntekijä menee pienryhmään sit työkaveri lähtee kotiin niinko aamuvuorost...niin siin ei oo oikeestaan periaattees mitään hetkee muuta ku ruokailu mis voidaan oikeesti nopeesti vaihtaa. (R2/H1)

Ja kertoo niit vanhempien terveisii ja sit taas jotain ku sä saat niit aamul ja koitat kirjoittaa niit ja mieltii ja huomata sanoa niist niin et ooks mä sul kertonu ja kummal oon kertonu. (R1/H2)

Kun pienryhmissä toimitaan vaatii se paljon järjestelyjä ja ideointia juuri tilojen, ajankäytön, suunnittelun ja tiedonkulun kannalta. Päiväkodin tiloihin tarvittaisiin enemmän jakotiloja. Myös suunnittelu-aikaa työtimille tarvittaisiin lisää ja aikaa tiedon kulkuun.

Et tavallaan kyl sitten jos haluttais hirveen hyvin tehdä niin tavallaan siihen sitä suunnittelu-aikaa tarvitaan kyllä et se ei oo niinku vaan mikään läpihuuto juttu.
(R1/H3)

6.4 Pienryhmätoiminta lasten yksilöllisen huomioimisen tukena

Kaikki vastaajista olivat sitä mieltä, kun lapsiryhmät ovat suuria, että pienryhmätoiminta on paras keino siihen, miten lasten yksilöllisiin tarpeisiin pystytään vastaamaan.

Siis en mä ainakaan tiedä miten muutenkaan pystyisin kahdenkymmenen kahden lapsen tarpeisiin vastaamaan ja miten mä oppisin heit tuntemaan jos ei olis pienryhmii...se on ihan todella todella tärkeä. (R2/H2)

Pienryhmässä aikuinen oppii tuntemaan lasta paljon paremmin, huomioi hänen yksilölliset tarpeet ja pystyy aistimaan hänen olotilaansa. Haastateltavat kokevat myös, että lapset myös itse nauttivat pienryhmässä toimimisesta, sillä he ovat niin tottuneet siihen, että päivän aikana kaikki eivät ole koko aikaa yhdessä. Pienryhmät myös motivoivat lasta, sillä niinä hetkinä käytetään eri tiloja ja leluja, myös leikkiverit vaihtuvat ja melutaso pysyy kohtalaisena.

Mun mielest siin tulee se et jos mä ajattelen et lapset on päiväkodissa niin siin tulee se koti osa sitten eikä se et se on joku massasuorituslaitos. (R3/H1)

Kyseisessä päiväkodissa, jossa suoritin haastattelut, pienryhmätoiminta koettiin hyvänä toimintamuoto, siihen ovat aikuiset ja lapset sitoutuneet, vaikka ohjeistus toimintatavalle onkin tullut korkeammalta taholta. Koko haastattelun kulun joku haastateltavista totesi keskustelun edetessä, että pienryhmä on oikea työmuoto, jolla lapset tulevat paremmin yksilöinä esiin ryhmissä.

Nykyään lapsiryhmät ovat usein niin suuria, ettei kaikkien tarpeisiin vaan pysty vastaamaan vaikka haluisi. Kaikki haastateltavat kokivat, ettei paluuta pienryhmistä enää ole entiseen. He kokivat kuitenkin, että itse pienryhmätoimintaa voisi kehittää sekä tiettenkin päiväkodin tiloja ja resursseja, aikuiset versus lapset.

Pienissä mun mielest tosi hyvin et en mä niinku vois enää ees kuvitella sitä et toimittais muul tavalla et se on se sun kontakti, hirveen hyvä kontakti siihen lapseen minkä sä saat. (R1/H3)

Haastateltavat toivat keskusteluissa ilmi, että heidän päiväkodissa pienryhmätoiminta toimii, sillä heillä on toimivat työtiimit, jossa kaikki uskaltavat toteuttaa itseään ja tiimit tekevät asioita omalla tavallaan. Tärkeää on työtiimin toimivuus ja yksittäisten työntekijöiden panostus jokapäiväiseen työhön, että pidetään mielessä miksi ja kenelle tätä työtä tehdään.

Tärkeää on et jokainen aikuinen on kiinnostunut omasta työstään ja sehän lisää sen pienryhmätoiminnan motivoivuutta. (R3/H1)

7 JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA

7.1 Tutkimuksen yhteenveto

Tutkimustulosten perusteella voidaan päätellä, että pienryhmätoiminnassa lapsen yksilöllinen huomioiminen on helpompaa kuin isossa lapsiryhmässä. Kasvattajien läsnäolon lisääntyessä, he tarkkailevat lapsia enemmän ja tekevät heistä tarkempia havaintoja. Mikkola & Nivalainen (2010, 9.) korostavat, että pienryhmätyöskentely tarjoaa kasvattajalle mahdollisuuden keskittyä lapseen yksilöllisemmin. Silloin aikaa jää tehdä havainnointia ja dokumentointia pitkäjänteisemmin sekä keskittyminen on helpompaa.

Etenkin aivan pienten lasten ryhmässä on tärkeää, että aikuinen oppii havainnoimaan mitä lapsi haluaa viestittää. Kun lapsi ei ole vielä oppinut puhumaan, hänellä on kielenkehityksen häiriöitä tai hänellä on muu äidinkieli, on tärkeää oppia havainnoimaan myös sitä lapsen maailmaa, jota hän ei itse sanallisesti pysty kertomaan. Lapsi käyttää yhteisen puhekielen puuttuessa itsensä ilmaisemiseen ilmeitä, eleitä ja äänteitä. (Ojanen ym. 2013, 135.) Päiväkodissa kasvattajat käyttävät vuorovaikutuksen apuna myös kuvia.

Kun kasvattajat havainnoivat lapsia ja oppivat tuntemaan heitä, havainnot vaikuttavat yhä enemmän suunnittelun sisältöön ja laatuun positiivisesti. Suunnittelusta tulee entistä enemmän lapsilähtöistä, joka korostaa lapsen yksilöllisen ja omaehtoisen oppimisprosessin tukemista. Tärkeää on muistaa, että lapsi ei opi yksin vaan oppiminen pohjautuu vuorovaikutukseen aikuisen ja vertaisryhmän kanssa. (Hujala ym. 2007, 53.) Havainnoinnin sekä lisääntyneen lapsen ja aikuisen välisen vuorovaikutuksen kautta suunnitteluun tulevat näkyväksi lasten toiveet, vahvuudet ja mitä taitoja pitää kehittää. Pienryhmätoiminta siis parhaimmillaan tukee lapsikohtaista havainnointia ja sitä kautta kehittää pedagogiikkaa, joka näkyy suoraan varhaiskasvatuksen laadussa.

Pienryhmätoimintaa toteutettaessa kasvaa suunnittelun merkityksen ohella myös kasvattajien välisen yhteistyön merkitys. Lastentarhanopettaja ottaa päävastuun koulutuksensa puolesta suunnittelusta, mutta tärkeää on, että asioista päätetään ja sovitaan työtiimin kesken. Yhdessä sopiminen lisää jokaisen kasvattajan sitoutumista työhön ja yhteisiin päämääriin. Kun jokainen tiimin kasvattaja käyttää ammattitaitoaan ja vahvuuksiaan sekä hoitaa oman osuutensa työssä, pysyy tiimin ilmapiiri hyvänä ja tiimiläisiin on helppo luottaa. Mikkola & Nivalaisen (2010, 36) mukaan henkilökunnan on hyvä suunnitella toiminta yhdessä, jotta kokonaisuus pysyy hallinnassa. Kun toiminta on yhdessä suunniteltu, jokainen tiimin jäsen tietää mitä muissa pienryhmissä tehdään.

Pienryhmätilanteissa melu vähenee, on rauhallisempaa ja kiireettömämpää. Melutason laskiessa kasvattajien kokemus työn miellyttävyydestä kasvaa sekä työssä jaksaminen paranee. Myös Kankaan (2013) tutkimuksessa haastateltavat nostivat esiin, kuinka pienryhmätyöskentely lisäsi työntekijöiden henkistä työssä jaksamista sekä tyytyväisyys työtä kohtaan lisääntyi.

Tutkimukseen osallistuneen päiväkodin lapsiryhmissä ei ole pysyviä pienryhmiä, vaan lapset jaetaan pienryhmiin tilanteen mukaan. Kallialan (2012, 161) mukaan se on hyvä, sillä erityisesti pysyvissä pienryhmissä lapset joutuvat eriarvoiseen asemaan, koska vain osa lapsista pääsee lastentarhanopettajan ohjaukseen. Mikkola & Nivalainen (2010, 9) taas nostavat esiin pysyvän pienryhmän edun, se vahvistaa lapsen turvallisuutta ja kiintymistä ryhmän toisiin lapsiin ja aikuisiin. Mielestäni muuttuvien pienryhmien etu taas on, että jokainen ryhmän aikuinen oppii tuntemaan oman lapsiryhmän kaikki lapset. Myös lapsille syntyy useampia toveruussuhteita.

Pienryhmätoiminnan haasteet tutkimuksessa liittyivät tiloihin, ajankäyttöön ja tiedonkulkuun. Haastateltavien mielestä suunnittelu-aikaa tulisi olla nykyistä (yksi tunti/viikko), paljon enemmän, jotta pienryhmätoiminta sujuisi kiitettävästi. Koska aikuiset tekevät töitä eri vuoroissa ja jakautuvat pienryhmissä eri tiloihin, aikaa ja paikkaa tiedon vaihtoon ei juuri ole. Riittävän suunnitteluajan järjestäminen on suuri haaste, mutta tärkeä asia, johon tulisi luoda jokin toimiva malli. Myöskin päiväkodin tilat tulevat usein vastaan, eikä vanhoja

päiväkotirakennuksia ole välttämättä suunniteltu jakotiloihin. Kaikista haasteistakin huolimatta pienryhmätoiminta on oiva tapa varhaiskasvatuksessa nähdä lapset yksilöinä ja vastata heidän tarpeisiin.

7.2 Luotettavuus ja eettisyys

Laadullisen tutkimuksen luotettavuudelle on olennaista, että tutkija on uskottavasti perustellut menettelynsä, vaikka kvalitatiivinen tutkimus perustuukin aina tutkijan omiin tulkintoihin. Laadullisessa tutkimuksessa on tärkeää, että tulokset heijastavat tutkittavien ajatusmaailmaa mahdollisimman pitkälle. Tutkimuksen tulkinnat ovat yleisesti onnistuneita silloin, kun lukija voi löytää tekstistä samat asiat, jotka tutkijakin on löytänyt. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 151, 189.) Tämän vuoksi olen liittänyt tutkimukseni tulososioon suoria lainauksia haastatteluista. Sitaattien tarkoitus on nostaa haastateltavien mielipiteet keskeiseen asemaan tutkimustuloksissa sekä myös se, että lukija voi sitaateista huomata tulkintani tutkimuskysymyksiin.

Tutkimuksen tulokset ovat selkeämpiä ja ymmärrettävämpiä, kun tutkija on kuvannut tutkimuksen teon vaiheet tarkasti. Tutkijan on tärkeää antaa lukijalle tieto siitä, miten tutkimus on toteutettu, jotta lukija voi arvioida tutkimustuloksia. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 141). Tutkimuksessa on perusteltava tutkimusongelmaa, tutkimuskohdetta, menetelmien oikeellisuutta ja hyödyllisyyttä, tuloksiin päätymistä ja luotettavuutta (Eskola & Suoranta 2008, 227.)

Olen pyrkinyt kuvaamaan tutkimusprosessini vaiheet mahdollisimman tarkasti viisiportaisen kuvauksen mukaan. Tutkimukseni luotettavuutta lisää myös se, että haastatteluistani saama tieto verrattuna muista lähteistä ja aiemmista tutkimuksista saatuihin tietoihin sisältävät yhtenäisyyksiä. Hirsjärvi & Hurme (2008, 189) mukaan kun saadaan tietty yksimielisyys haastattelun ja muista lähteistä hankitun tiedon välille, voidaan katsoa, että henkilön antama tieto, käsitys tai tulkinta on saanut vahvistuksen. Lähteiden käytössä pyrin

käyttämään mahdollisimman uusia teoksia, jotta nekin lisäävät tutkimuksen luotettavuutta.

Hirsjärvi & Hurme (2008, 184) mukaan haastatteluaineiston luotettavuus on riippuvainen sen laadusta. Laatua voi parantaa hyvällä haastattelurungolla. Tutkijan on hyvä miettiä etukäteen, miten teemoja voi syventää ja pohtia mahdollisia lisäkysymyksiä. Lähetin päiväkodin johtajalle alustavia teemakysymyksiä, jotka hän välitti haastateltaville. Halusin antaa haastateltaville mahdollisuuden valmistautua haastatteluun niin hyvin kuin he itse halusivat. Varsinaisen haastattelurungon sain valmiiksi hieman ennen haastattelujen toteuttamista. Kysyin haastattelurunkoon mielipidettä ohjaavalta opettajalta sekä yhdeltä ystävältäni. Kummankin mielestä kysymykset olivat hyviä, kattavia ja niiden kautta saisin vastaukset tutkimusongelmiin.

Haastattelutilanteen laatua voi parantaa huolehtimalla siitä, että haastattelu paikka on rauhallinen ja aikaa on varattu riittävästi sekä tarkistaa tallentamiseen tarkoitetun teknisen laitteen olevan kunnossa ja valmiina. Haastattelujen laatua nostaa myös haastattelujen litterointi mahdollisimman pian haastattelujen jälkeen. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 184–185.) Suoritin litteroinnit heti samalla viikolla, kun haastattelut olivat.

Kysyin tutkimuksen tekemiselle lupaa, sähköpostilla, alueen varhaiskasvatuksen palvelualueen päälliköltä ja kyseisen päiväkodin johtajalta. Ennen haastattelujen aloittamista kysyin lupaa haastattelujen nauhoittamiseen ja kerroin kaikille haastateltaville, että käsittelen haastattelumateriaalia luottamuksellisesti ja hävitän haastattelut analysoinnin tultua valmiiksi.

Kerroin myös, että en käytä päiväkodin nimeä tutkimuksessani ja ettei haastateltavien henkilöllisyyttä voi tunnistaa valmiista tutkimusraportista, sillä käytän sitaattien yhteydessä vain numerokirjainyhdistelmää haastateltavien tunnuksina. Tein heille myös saatekirjeen, johon olin kerännyt kyseiset asiat ja yhteystietoni, jotta heillä olisi mahdollisuus ottaa minuun yhteyttä tutkimukseen liittyen, mikäli kokisivat sen tarpeelliseksi. (LIITE 2)

7.3 Tutkimusprosessi ja ammatillinen kasvu

Aloitin tutkimukseni työstämisen syyskuussa 2013. Aiheen valintaan vaikutti kiinnostus varhaiskasvatukseen ja ajankohtaisuus. Olin harjoittelujaksolla tutustunut pienryhmätoimintaan ja pidin sitä mielekkäänä ratkaisuna, kuinka lapset pääsevät paremmin yksilöinä esiin päiväkodissa. Minulle oli myös alusta asti selvää, että halusin tehdä tutkimuksen kehittämishankkeen sijaan.

Kun tutkimussuunnitelmani oli hyväksytty, ryhdyin kirjoittamaan tietoperustaa. Teoreettiseksi viitekehikseksi valikoitui varhaiskasvatus, lapsen kehitys ja pienryhmätoiminta. Mielestäni valitsin oleelliset käsitteet tutkimukseni kannalta. Lähdekirjallisuutta löytyi todella paljon varhaiskasvatuksesta sekä lapsen kehityksestä, pienryhmätoiminnasta taas aika niukasti. Tarkoituksena oli pyrkiä käyttää lähteitä runsaasti ja monipuolisesti, mutta sorruin muutaman lähdekirjan huomattavan suureen käyttöön. Tosin teoriat lapsen kehityksestä ovat kovin samanlaiset lähdekirjasta riippumatta. Pienryhmätoimintaan olisin kaivannut lähdekirjoista enemmän puheenvuoroja eri asiantuntijoilta. Pienryhmätoiminta on kuitenkin suhteellisen uusi työmenetelmä, joten tulevaisuudessa siitä varmasti löytyy enemmän faktatietoa, kun menetelmä juurtuu osaksi varhaiskasvatusta.

Kirjoitettuani teoriaosuuden, vuorossa oli aineistonkeruu. Keräsin aineiston kolmella täsmäryhmähaastattelulla, jotka toteutin helmikuussa 2014. Litterointi ja analysointivaihe veivät paljon aikaa. Sain litteroinnit onneksi tehtyä pian haastattelujen jälkeen, joka varmasti helpotti analyysivaihetta ja tulosten kirjoittamista.

Olen jälkikäteen pohtinut, millä muulla tavoin olisin voinut tutkimukseni mahdollisesti tehdä. Jos aikaa olisi ollut enemmän, olisin ehkä tehnyt kahden eri päiväkodin vertailevaa tutkimusta, se olisi varmasti ollut mielenkiintoista. Sillä kaikki tähän tutkimukseen osallistuneet haastateltavat olivat samasta päiväkodista. Toisaalta tämä tutkimus antoi kattavan kuvan yhden päiväkodin ja sen työntekijöiden näkemyksistä. Eikä tutkimuksen tarkoituksena ollut missään

vaiheessa yleistää tuloksia vaan etsiä näkemyksiä pienryhmätoiminnasta ja miten se tukee lasten yksilöllistä kohtaamista.

Tutkimukseni aihe on mielestäni ajankohtainen, sillä suuret ryhmät ovat varhaiskasvatuksessa todellinen haaste, johon etsitään ratkaisua. Ryhmiä ei useinkaan voida pienentää, sillä subjektiivisen päivähoito-oikeuden myötä päivähoitopaikkojen kysyntä on koko ajan kasvanut. Pienryhmätoiminta on myös nostettu Turun kaupungin varhaiskasvatuksessa painopisteeksi, sillä sen avulla halutaan kehittää varhaiskasvatuksen sisältöä. Aiempien tutkimusten ja lähdekirjojen mukaan toimiva pienryhmätoiminta parantaa varhaiskasvatuksen laatua ja pienryhmissä lapset tulevat paremmin yksilöinä huomioitua.

Tämä tutkimusprosessi on ollut pitkä ja mielenkiintoinen. Motivaatio on minulla ollut hyvä koko tutkimusprosessin ajan, syynä on varmasti ollut itselle mielenkiintoinen aihe ja tutkimusmenetelmä. Tutkimuksen tekeminen on opettanut paljon uutta, mielestäni olen kehittynyt niin tutkijana kuin varhaiskasvattajanakin. Uskon tulevani hyödyntämään tutkimuksen teossa saamiani tietoja tulevaisuudessa. Suhteellisen pitkään alalla jo entuudestaan työskennelleenä koen, että tutkimus on auttanut minua ammatilliseen kasvuun ja antanut aihetta kriittiseen pohdintaan. Mäkisen ym. (2009, 33) mukaan ammatillisella kasvulla tarkoitetaan emotionaalis-psykkistä kasvua aiempaa ammatillisuutta laajempaa näkökantaa kohti.

Asiakkaiden tarpeiden huomioiminen ja niiden mukaan työskenteleminen ovat asiakaslähtöisyyttä parhaimmillaan. Sosionomi (AMK) osaamisaluetta on laadukkaan asiakastyön tekeminen. Siksi minusta on tärkeää, että kiinnitetään huomiota varhaiskasvatuksen laatuun ja jokainen työntekijä sitoutuu ja tekee parhaansa. Henkilökunta on usein koulutustaustaltaan moninainen, se on rikkaus, jos vaan kaikkien osaaminen pääsee esille. Juujärvi ym. (2007, 44) nostavat esiin, että ”Ammatti-identiteetti on ihmisen sosiaalinen identiteetti, joka kytkeytyy siihen ammattiryhmään, johon hän kuuluu. Se kuvastaa sitä, millaisena ihminen näkee itsensä asiantuntijana ja ammattinsa edustajana.”

LÄHTEET

- Einon, D. 1999. Kehittyvä ja onnellinen lapsi. Tietoa ja käytännön neuvoja vanhemmille 0-6-vuotiaan lapsen kehityksen tukemiseksi. Suom. Tanner, K. Helsinki: Weilin+Göös.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2008. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Vastapaino.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2008. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus.
- Hirsjärvi, S.; Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. 15., uudistettu painos. Helsinki: Tammi.
- Hujala, E., Puroila, A-M., Parrila, S. & Nivala, V. 2007. Päivähoidosta varhaiskasvatukseen. Hyvinkää: T-Print.
- Ikonen, M. 2006. Lasten vuorovaikutus ja leikki yhteisöllisyyden rakentajina. Teoksessa Karila, K., Hännikäinen, M., Nummenmaa, A. R. & Rasku-Puttonen, H. (toim.) Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 149–165.
- Juujärvi, S.; Myyry, L. & Pessa, K. 2007. Eettinen herkkyyden ammatillisessa toiminnassa. Helsinki: Tammi
- Kalliala, M. 2009. Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa? Helsinki: Gaudeamus.
- Kalliala, M. 2012. Lapsuus hoidossa? Aikuisten päätökset ja lasten kokemukset päiväkodissa. Helsinki: Gaudeamus.
- Kangas, K-S. 2013. Päiväkodin pienryhmätoiminta ja lasten osallisuus. Varhaiskasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Kasvatustieteiden laitos. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Kaskela, M. & Kronqvist, E-L. 2007. Niin ainutlaatuinen. Näkökulmia lapsen yksilölliseen varhaiskasvatussuunnitelmaan. Helsinki: Stakes.
- Ladd, G. W. 2005. Children's peer relations and social competence. A century of progress. New Haven: Yale University.
- Laki lasten päiväkodista. 19.1.1973/36.
- Lash, M. 2008. Classroom community and peer culture in kindergarten. Early Childhood Education Journal, Vol 36, no 1, 33–38.
- Lehtinen, A-R. 2001. Vertaissuhteiden merkitys lasten elämässä. Teoksessa Hujala, E. (toim.) Puheenvuoroja lapsista ja varhaiskasvatuksesta. Jyväskylä: Gummerus. 79–100.
- Lyytinen, H & Lyytinen, P. 2003. Tiedollinen kehitys lapsuudessa. Teoksessa Sinkkonen, J. (toim.) Pesästä lentoon. Kirja lapsen kehityksestä kasvattajille. Vantaa: WSOY. 87–120.
- Mikkola, P. & Nivalainen K. 2009. Lapselle hyvä päivä tänään. Näkökulmia 2010-luvun varhaiskasvatukseen. Vantaa: Pedatieto.
- Mikkola, P. & Nivalainen K. 2010. Tiimille hyvä päivä tänään. Työkirja varhaiskasvatuksen vuosisuunnitteluun ja arviointiin. Vantaa: Pedatieto.
- Mäkinen, P.; Raatikainen, E.; Rahikka, A. & Saarnio, T. 2009. Ammattina sosionomi. Helsinki: WSOYPro Oy.

Ojanen, T., Ritmala, M., Siven, T., Vihunen, R. & Vilen, R. 2013. 12.-15. painos. Lapsen aika. Helsinki: Sanoma Pro Oy.

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

Perusopetuslaki 21.8.1998/628.

Piironen-Malmi, U. & Strömberg, S. 2008. Välittämisen pedagogiikka. Keuruu: Otava.

Reipas, S. 2012. Läsnä lapsen arjessa. Pienryhmätoiminta ja sen kehittäminen päiväkodissa kasvattajien kokemana. Opinnäytetyö. Sosiaalialan koulutusohjelma. Tampere: Tampereen ammattikorkeakoulu.

Rogoff, B. 2003. The cultural nature of human development. New York: Oxford University.

Ruusuvuori, J. & Tiitula, L. (toim.) 2005. Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino.

Salminen, E. & Tynninen, K. 2011. Omaha-ohjauksen käyttö päiväkodissa. Omaha-ohjauksen pedagogisena työmenetelmänä. Vantaa: Pedatieto.

Salo, S. 2003. Kiintymyssuhteen merkitys elämänkaaren aikana. Teoksessa Sinkkonen, J. (toim.) Pesästä lentoon. Kirja lapsen kehityksestä kasvattajille. Vantaa: WSOY. 13-43.

Savolainen, E. 2013. Pienryhmätoiminta päiväkodin lapsiryhmätoiminnan järjestämisen keinona. Varhaiskasvatustieteen pro gradu –tutkielma. Kasvatustieteiden laitos. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 6., uudistettu laitos. Helsinki: Tammi.

Turun kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma 2013 Viitattu 12.03.2014. Saatavissa <http://www05.turku.fi/ah/kasosvpj/2013/0529004x/Images/1240324.pdf>

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2007. Oppaita 56. 2., tarkistettu painos. Helsinki: Stakes.

Haastattelurunko

Haastateltavien taustatiedot

Millainen on koulutustaustanne ja mitkä ovat ammattinimikkeenne?

Kauanko olette olleet alalla töissä?

Minkä kokoinen on lapsiryhmänne ja sen ikäjakauma?

Yksilölliset tarpeet ja huomioiminen

Onko lasten yksilöllinen huomioiminen teille tuttu aihe?

Oletteko keskustelleet aiheesta työyhteisössä?

Mitä lapsen yksilöllinen huomioiminen päiväkodissa mielestänne tarkoittaa?

Mikä on yksilöllisen huomioimisen arvo ja merkitys teille?

Mitä vaikutuksia yksilöllisellä huomioimisella on lapsen kannalta?

Minkälaisia yksilöllisiä tarpeita lapsilla on päivähoidossa?

Miten niihin pystytään vastaamaan?

Mitkä asiat hankaloittavat yksilöllistä kohtaamista?

Pienryhmätoiminta

Onko pienryhmätoiminta teille tuttu aihe? Oletteko keskustelleet aiheesta työyhteisössä?

Kuinka monta pienryhmää ryhmässänne on ja ketkä niitä ohjaa?

Miten lapset jaetaan ryhmiin? Onko pienryhmäjaot aina samoina pysyviä vai muuttuvia?

Onko pienryhmillä nimet? Ketkä ne ovat nimenneet?

Miten pienryhmien toiminnan suunnittelu ja toteutus tapahtuvat?

Ketkä suunnittelutyötä tekevät ja milloin?

Osallistuvatko lapset suunnitteluun?

Onko suunnittelussa vastuualueita?

Mitä eroa on pienryhmätason ja kokoryhmätason suunnittelulla?

Millä tavalla teidän ryhmässä toteutetaan pienryhmätoimintaa?

Millaisia asioita pienryhmissä tehdään?

Missä tilanteissa toimitaan pienryhmissä?

Mitkä ovat pienryhmätoiminnan edut ja minkälaisia haasteita olette kohdanneet?

Miten pienryhmätoiminta mielestänne tukee lasten yksilöllistä huomioimista lapsiryhmässä?

Kirje haastateltaville

Hei!

Olen aikuispuolen sosionomiopiskelija Turun ammattikorkeakoulusta, Salon yksiköstä.

Olen tekemässä opinnäytetyötä, jonka aiheena on pienryhmätoiminta apukeinona huomioida lasten yksilölliset tarpeet päivähoitossa. Tarkoitukseni on saada tietoa siitä, miten pienryhmätoiminta ja yksilöllinen huomioiminen näkyvät ja toteutuvat arjessa. Tarkoituksena on selvittää päivähoiton varhaiskasvatuksen ammattilaisten näkemyksiä, kokemuksia ja heidän ajatuksiaan aiheesta ryhmähaastattelujen kautta.

Toteutan haastattelut viikolla 9/2014. Haastattelen kolmea työtiimiä, joissa jokaisessa on kolme työntekijää. Haastattelut toteutetaan päiväkodin tiloissa, rauhallisessa ympäristössä. Olen varannut jokaista haastattelua kohden tunnin aikaa. Haastattelut on tarkoitus äänittää nauhuria käyttäen, jotta saan ne mahdollisimman tarkasti taltioitua.

Haastattelumateriaali on keskeinen osa opinnäytetyötäni ja materiaalia käytetään ainoastaan tutkimustarkoitukseen. Äänitetyt haastattelut litteroidaan eli muutetaan sanasta sanaan kirjalliseen muotoon. Sen jälkeen kokoan ja analysoin haastatteluaineiston työtäni varten. Olen salassapitovelvollinen ja kaikki materiaalit tullaan käsittelemään nimettöminä ja niin, että niistä ei voi tunnistaa osallistujien henkilöllisyyttä. Käsittelen aineistoa luottamuksellisesti siten, ettei se päädy ulkopuolisten haltuun. Lisäksi kaikki haastattelumateriaalit hävitetään asianmukaisesti, kun niitä ei työni osalta enää tarvita.

On hienoa, että teillä on mahdollisuus ottaa osaa työhöni. Arvostan näkemyksiänne ja olen hyvin kiitollinen osallistumisestanne.

Jos teillä herää kysymyksiä työhöni tai haastatteluihin liittyen, niin ottakaa rohkeasti yhteyttä.

Ystävällisin terveisin

Marianne Aalto

(minun s-postiosoite)