



TAMPEREEN
AMMATTIKORKEAKOULU

”EN OSAA KUVITELLA MUUTA TAPAA TEHDÄ TYÖTÄ...”

Pienryhmätoiminta Kankaanpään päiväkodeissa

Miia Snåre

Opinnäytetyö
Helmikuu 2017
Sosiaalialan koulutusohjelma



TIIVISTELMÄ

Tampereen ammattikorkeakoulu
Sosiaalialan koulutusohjelma

SNÅRE, MIIA:

”En osaa kuvitella muuta tapaa tehdä työtä...”

Pienryhmätoiminta Kankaanpään päiväkodeissa

Opinnäytetyö 58 sivua, joista liitteitä 8 sivua

Helmikuu 2017

Opinnäytetyön tavoitteena oli tuottaa tietoa pienryhmätoiminnasta Kankaanpään päiväkodeissa. Tarkoituksena oli tutkia, millaista pienryhmätoiminnan kokemusta ja osaamista Kankaanpään päiväkodeissa on. Opinnäytetyössä kartoitettiin, miten paljon päiväkotiryhmissä käytettiin pienryhmätoimintaa sekä sitä, millä tavoin pienryhmätoimintaa toteutettiin. Lisäksi tavoitteena oli kartoittaa, millaisia hyötyjä ja haasteita pienryhmätoiminnassa koettiin olevan. Tutkimus oli sekä kvalitatiivinen että kvantitatiivinen. Tutkimusaineisto kerättiin kyselyllä ja teemahaastattelulla. Kysely lähetettiin kaikkiin Kankaanpään päiväkotiryhmiin. Yhtä päiväkotiryhmää haastateltiin lisäksi teemahaastattelua käyttäen, jotta ryhmän kokemus ja osaaminen pienryhmätoiminnasta saatiin vielä tarkemmin esille.

Kyselyyn vastasi 15 päiväkotiryhmää, jotka kaikki käyttivät pienryhmätoimintaa vähintään kahtena päivänä viikossa. Ryhmistä viisi käytti pienryhmätoimintaa joka päivä. Eniten pienryhmätoimintaa käytettiin toimintahetkillä ja siirtymätilanteissa. Pienryhmätoiminnan hyötyinä nähtiin sen rauhoittava vaikutus ryhmän toimintaan sekä mahdollisuus lapsen yksilölliseen huomioimiseen. Pienryhmätoiminnan suurimmat haasteet liittyivät henkilökuntaan, sen riittävyteen sekä työvuorojärjestelyihin. Myös päiväkotien tilat asettivat rajoituksia pienryhmätoiminnalle.

Pienryhmätoiminta vaatii toimiakseen suunnitelmallisuutta esimerkiksi henkilökunnan työvuorojen sekä tilojen käytön suhteen. Kankaanpään päiväkodeissa on paljon pienryhmätoiminnan osaamista, jota voidaan hyödyntää, kun pienryhmätoimintaa vakiinnutetaan osaksi kaikkien päiväkotiryhmien päivittäistä toimintaa.

ABSTRACT

Tampereen ammattikorkeakoulu
Tampere University of Applied Sciences
Degree Programme in Social Services

SNÅRE, MIIA:

“I can't think of any other way to do my job...”

Small Group Activities in the Day Care Centres of the City of Kankaanpää

Bachelor's thesis 58 pages, appendices 8 pages

February 2017

The aim of this thesis was to gather data concerning small group activities in the day care centers of the city of Kankaanpää. The objective was to analyze the experience and the skills that the staff in the day centers have. This thesis aimed to determine how much the day care centers used small group activities and which ways they were implemented. In addition, this thesis aimed to explore the benefits as well as the challenges experienced by staff when using small group activities. The study uses both qualitative and quantitative methods. The data were collected through a survey and theme interview. The survey was sent to every day care center group in Kankaanpää. One group was also interviewed by using the theme interview method, so that the existing experience and skills concerning small group activities could be defined even more precisely.

The survey was answered by 15 day care groups, all of which used small group activities on at least two days per week. Five of the groups used small group activities every day. Small group activities were most frequently used in activities and in the transitions between activities. The benefits of small group activities were their calming effect on the way the group functioned. They also gave the staff the possibility to pay more attention to each child. The greatest challenges had to do with shortage of staff and scheduling. The facilities also limited often the possibility to use small group activities.

To work successfully, small group activities require careful planning in what comes to rota planning and the use of the rooms and the facilities. There is a lot of knowledge about using small group activities in the day care centers in the city of Kankaanpää, which can be used when small group activities are established as a daily method in every day care group.

Key words: small group activities, day care centre, early education

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	6
2	VARHAISKASVATUKSEN PERUSTA.....	8
	2.1 Varhaiskasvatus	8
	2.2 Suomalaisen varhaiskasvatuksen lähtökohdat	8
	2.3 Kankaanpään kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma	9
	2.4 Varhaiskasvatuksen pedagogiikan lähtökohtia	10
	2.4.1 Lapsilähtöisyys	10
	2.4.2 Oppimisympäristö	11
	2.4.3 Osallisuus	12
	2.4.4 Vuorovaikutus	13
3	PIENRYHMÄTOIMINTA	14
	3.1 Pienryhmätoiminta päiväkodissa	14
	3.2 Siirtyminen pienryhmätoimintaan.....	16
	3.3 Pienryhmien muodostaminen ja pysyvyys.....	17
	3.4 Pienryhmätoiminnan käytäntöjä päiväkodin arjessa.....	18
	3.5 Pienryhmätoiminnan hyödyt.....	19
	3.5.1 Pienryhmätoiminta ja haastavat kasvatustilanteet.....	19
	3.5.2 Pienryhmätoiminta mahdollistaa havainnoinnin ja arvioinnin.....	20
	3.5.3 Vuorovaikutusta vahvistava pienryhmätoiminta.....	21
	3.5.4 Osallisuutta edistävä pienryhmätoiminta	22
4	OPINNÄYTETYÖN TOTEUTUS	23
	4.1 Tutkimuksen tausta, tavoite ja tarkoitus.....	23
	4.2 Tutkimuskysymykset	24
	4.3 Tutkimusote ja tutkimusmenetelmät	24
	4.4 Aineiston analyysi.....	28
	4.5 Tutkimuksen luotettavuus	29
5	PIENRYHMÄTOIMINTA KANKAANPÄÄN PÄIVÄKODEISSA	30
	5.1 Taustatietoja	30
	5.2 Kokemukset koulutuksesta	30
	5.3 Päiväkotiryhmien pedagogiset periaatteet.....	31
	5.4 Pienryhmätoiminta käytännössä.....	32
	5.6 Pienryhmätoiminnan haasteet	35

6	ESIMERKKIRYHMÄN KOKEMUKSIA PIENRYHMÄTOIMINNASTA.....	37
6.1	Taustatiedot.....	37
6.2	Pienryhmätoiminnan aloittaminen ryhmässä.....	37
6.3	Pienryhmätoiminnan käytännöt esimerkkiryhmässä.....	38
6.4	Pienryhmätoiminta lapsen näkökulmasta.....	39
6.5	Pienryhmätoiminta kasvattajan näkökulmasta.....	40
6.6	Pienryhmätoiminnan kehittäminen	41
7	JOHTOPÄÄTÖKSET	43
8	POHDINTA.....	46
	LÄHTEET	48
	LIITTEET	51
	Liite 1. Kysymyslomake päiväkotiryhmiin.....	51
	Liite 2. Teemahaastattelurunko.....	58

1 JOHDANTO

Uudistetussa varhaiskasvatuslaissa säädettiin ensimmäisen kerran lapsiryhmien enimmäiskoosta. Säännöksellä haluttiin estää käytäntö, jossa ryhmän lapsimäärää kasvatettiin lisäämällä aikuisten määrää ryhmässä. Vaikka lain esitöissä korostettiin, että säädöksen tavoitteena on ollut rajoittaa muun muassa vuorovaikutussuhteiden määrää, päätettiin elokuussa 2016 voimaan tulleen muutoksen myötä heikentää henkilömitoitusta sekä samalla suurentaa päiväkodin ryhmäkokoja. Tämä muutos tehtiin taloudellisin perustein. (Heinonen ym. 2016, 108–109.) Entisestään suurentuneet päiväkotiryhmät haastavat miettimään uusia toimintatapoja toimivampaan arkeen, vaikka yksinään nekään eivät ratkaise suurten ryhmäkokojen aiheuttamia haasteita.

Vaikka päiväkodeissa on aina jaettu lapsia pienempiin ryhmiin eri toiminnoissa, vasta 2000-luvulla sitä on alettu kutsua pienryhmätoiminnaksi. Tämän päivän pienryhmätoiminta tosin eroaa aikaisemmasta tavasta erityisesti siinä, että pienryhmätoimintaan kuuluu oleellisesti suunnitelmallisuus. (Raittila 2013, 74.) Pienryhmätoiminnasta on tullut olennainen osa suomalaisten päiväkotien arkea siitä saatujen myönteisten kokemusten vuoksi sekä kasvattajien että lasten näkökulmasta katsottuna. Pienryhmässä lapsi tulee näkyväksi yksilönä, hän saa toimia turvallisesti ja ohjatusti lähikehityksen vyöhykkeellä sekä hänen on helpompi solmia vertaissuhteita sekä suunnitella omia tekemisiään ja valintojaan. Kasvattajan näkökulmasta pienryhmätoiminta antaa kokemuksen siitä, että jokainen lapsi on tullut kohdatuksi päivän aikana ja kasvattaja on voinut keskittyä paremmin jokaiseen lapseen. Myös lasten havainnointi ja toiminnan suuntaaminen on helpompaa pienryhmässä kuin suuressa ryhmässä. (Mikkola & Nivalainen 2013, 31–32; Järvinen & Mikkola 2015, 39.)

Tehdessäni syksyllä 2015 opintoihini liittyvän harjoittelun päiväkodissa pääsin osallistumaan Kankaanpään varhaiskasvatuksen henkilöstölle järjestettyyn pienryhmätoiminnan koulutukseen. Opinnäytetyöprosessini oli tuolloin alkuvaiheessa ja sainkin ajatuksen, että pienryhmätoiminta aiheena voisi olla mielenkiintoinen. Kokemukset, joita olin jo aikaisemmin kuullut pienryhmätoiminnasta olivat vahvistaneet käsitystäni sen toimivuudesta päiväkodin arjessa. Erityisesti mielenkiintoni oli herättänyt se, että kokemukset pienryhmätoiminnasta olivat lähes pelkästään positiivisia.

Opinnäytetyön tavoitteeksi muotoutui tiedon tuottaminen pienryhmätoiminnan käyttämisestä Kankaanpään päiväkodeissa. Tutkimuksen tarkoituksena oli kartoittaa, miten paljon Kankaanpään päiväkodeissa käytetään pienryhmätoimintaa sekä millä tavoin sitä toteutetaan. Tarkoituksena oli myös kuvailla vielä tarkemmin sellaisen päiväkotiryhmän pienryhmätoiminnan mallia, jolla on jo pidempi kokemus pienryhmätoiminnasta ja näin jakaa kokemustietoa myös muille päiväkotiryhmille. Opinnäytetyön kyselyyn osallistui 15 kankaanpääläistä päiväkotiryhmää, joista yhtä ryhmää haastateltiin lisäksi teema-haastattelulla.

Opinnäytetyössä esitellään ensin työn teorettinen viitekehys, joka koostuu varhaiskasvatuksen perustasta ja pienryhmätoiminnasta. Sen jälkeen kerron tutkimuksen lähtökohdista, menetelmistä ja toteutuksesta. Tutkimustulokset esitän kahdessa eri kappaleessa; kappaleessa 5 kyselyn tulokset sekä kappaleessa 6 esitän teemahaastattelun tulokset kuvaamalla haastattelemani ryhmän tapaa toteuttaa pienryhmätoimintaa. Johtopäätöksissä peilaan vielä tutkimustuloksia aiemmin esitettyyn teoriaan. Viimeisessä luvussa pohdin vielä opinnäytetyöprosessia kokonaisuudessaan.

2 VARHAISKASVATUKSEN PERUSTA

2.1 Varhaiskasvatus

Varhaiskasvatus on kokonaisuus, joka muodostuu lapsen suunnitelmallisesta ja tavoitteellisesta kasvatuksesta, opetuksesta ja hoidosta, ja jossa painottuu erityisesti pedagogiikka. Varhaiskasvatusta voidaan järjestää tätä tarkoitusta varten varatussa tilassa eli päiväkodissa sekä myös yksityiskodissa tai muussa kodinomaisessa hoitopaikassa eli perhepäiväkodissa. (Varhaiskasvatustilaki 2015.)

Varhaiskasvatus toteutuu vuorovaikutuksessa, jossa osallisina ovat lapset, henkilöstö ja ympäristö. Vaikka kasvatuksen, opetuksen ja hoidon käsitteitä voidaan tarkastella erillisinä, nivoutuvat ne käytännön toiminnassa yhdeksi kokonaisuudeksi. Tämä kokonaisuus mahdollistaa kokonaisvaltaisen lähestymistavan, kun kyseessä on lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen edistäminen. Nämä kolme ulottuvuutta painottuvat eri tavoin sen mukaan, minkä ikäisten lasten toiminnasta on kyse. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 15.)

Varhaiskasvatusta voidaan kuvata prosessiksi, jonka tuloksena lapsi sosiaalistuu aktiiviseksi toimijaksi muun muassa vertaisryhmäkontaktien ja aikuisten tavoitteisen ohjauksen avulla. Varhaiskasvatus on suunnitelmallista ja tavoitteellista toimintaa, jossa korostuu lapsen omaehtoinen leikki. Varhaiskasvatus perustuu lapsilähtöisyyteen, jonka periaatteiden mukaan kasvatus nähdään lapsen kasvutapahtuma. Aikuisen tehtävänä on tukea oppimista ja luoda lapselle aktiivinen kasvu-ympäristö. (Kuokkanen 2014, 25.)

2.2 Suomalaisen varhaiskasvatuksen lähtökohdat

Vuonna 1973 voimaan tulleen päivähoitolain nimike muuttui 1.8.2015 varhaiskasvatustilaiksi. Uusi laki sisältää 46 pykälää, joista viisi ovat sellaisia, joita ei ollut aikaisemmassa päivähoitolaissa. Uusituissa säännöksissä muun muassa vahvistetaan ryhmäkoon enimmäismäärä päiväkodissa sekä säädetään varhaiskasvatusympäristöstä. 1.8.2016 tuli voimaan uudistus, jonka mukaan päiväkodissa tulee olla yksi ammatillisen kelpoisuu-

den omaava henkilö enintään kahdeksaa kokopäivähoidossa olevaa kolme vuotta täyttänyttä lasta kohden. Ennen uudistusta suhdeluku oli 1:7. (Mahkonen 2016, 34, 251.)

Varhaiskasvatustalaki ohjaa varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden laatimista. Siinä missä aikaisempi varhaiskasvatussuunnitelman perusteet toimi muun muassa varhaiskasvatuksen sisältöä ja laatua ohjaavana asiakirjana, uusi 18.10.2016 julkaistu varhaiskasvatussuunnitelman perusteet on valtakunnallinen määräys, joka velvoittaa varhaiskasvatuksen järjestäjiä oikeudellisesti. Uusissa perusteissa määrätään muun muassa varhaiskasvatuksen toteuttamisen keskeisistä tavoitteista ja sisällöistä sekä lapsen varhaiskasvatussuunnitelman sisällöstä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 9; 2016, 4.)

Kolmitasoinen varhaiskasvatussuunnitelmakokonaisuus koostuu valtakunnallisesta varhaiskasvatussuunnitelman perusteista, paikallisista varhaiskasvatussuunnitelmista sekä lasten varhaiskasvatussuunnitelmista (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 4). Paikallisen varhaiskasvatussuunnitelman tavoitteena on huomioida paikallisen toimintaympäristön asettamat vaatimukset ja erityispiirteet varhaiskasvatuksen järjestämisessä, koska olosuhteet esimerkiksi lasten määrässä tai palvelujen toimintamuodoissa saattavat vaihdella huomattavasti Suomen eri kunnissa (Mahkonen 2016, 145). Paikallisten suunnitelmien laadinnassa tulee huomioida myös mahdolliset pedagogiset painotukset, lasten tarpeet sekä varhaiskasvatuksen arviointitiedon ja kehittämistyön tulokset (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 5).

2.3 Kankaanpään kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma

Kankaanpään kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma on laadittu vuonna 2006. Lokakuussa 2016 käynnistyi Kankaanpään ja lähikuntien VASU 2017 –hanke, jonka yhtenä tavoitteena on laatia 1.8.2017 käyttöön otettava varhaiskasvatussuunnitelma seutukunnallisena yhteistyönä. Hankkeen toisena tavoitteena on pienryhmätoiminnan vakiinnuttaminen osaksi päivittäistä toimintaa päiväkodeissa ja ryhmäperhepäivähoidossa. Kolmantena tavoitteena on yhteistyön lisääminen varhaiskasvatuksen ja Kankaanpäässä toimivan Satakunnan ammattikorkeakoulun kuvataiteen yksikön välillä, jotta paikallinen taidenäkökulma siirtyisi osaksi uutta varhaiskasvatussuunnitelmaa. (Kankaanpään kaupunki 2016.)

Kankaanpään varhaiskasvatussuunnitelman perusta on päivähoidon henkilöstön keskuudessa käyty arvokeskustelu, jonka pohjalta tärkeimmiksi arvoiksi päivähoitossa nousivat turvallisuus, hyväksyntä ja välittäminen sekä oikeudenmukaisuus ja tasapuolisuus. Näihin yhteisiin arvoihin pohjautuu jokaisen varhaiskasvattajan toiminta Kankaanpään päivähoitossa. Myös päivähoitossa olevien lasten vanhempien mielestä tärkeimmät arvot olivat lähes samat kuin henkilökunnallakin. (Kankaanpään kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma 2006, 4–5.)

Kankaanpään kaupungin varhaiskasvatussuunnitelmaan on kirjattu varhaiskasvatuksen tärkeimmäksi tavoitteeksi lapsen kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin edistäminen yhdessä vanhempien kanssa, mikä antaa lapselle edellytykset kasvuun, oppimiseen ja kehitykseen. Yhtenä varhaiskasvatuksen tavoitteena on mahdollisimman pysyvien ja turvallisten ihmissuhteiden luominen vaalimalla lapsen suhteita vanhempiin, kasvattajiin ja muihin lapsiin. Lapsen tulee kokea olevansa arvostettu ja hyväksytty omana itsenään sekä tulevana kuulluksi ja nähdyksi. Myös kokemus kuulumisesta omaan vertaisryhmäänsä on lapselle tärkeä. (Kankaanpään kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma 2006, 5–6.)

Varhaiskasvatuksessa toimivan henkilön on tärkeää tiedostaa oma panos ja sitoutuminen osana suurempaa kokonaisuutta. Myös oman ammatillisen osaamisen taustalla olevien arvojen ja periaatteiden tiedostaminen on tärkeää varhaiskasvatustyössä. Jotta kankaanpääläisellä varhaiskasvatuksella on edellytykset kehittyä, vaatii se henkilöstön vahvan ammatillisen osaamisen lisäksi jatkuvaa arviointia, uudistumista sekä tietojen päivittämistä. (Kankaanpään kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma 2006, 8.)

2.4 Varhaiskasvatuksen pedagogiikan lähtökohtia

2.4.1 Lapsilähtöisyys

1980- ja 90-luvuilla suomalaisen varhaiskasvatuksen pedagogiikasta ja kasvatuskäytännöistä käytiin vilkasta keskustelua, jonka tuloksena käyttöön otettiin aikuislähtöisyys- ja lapsilähtöisyys-käsitteet aikaisemman lapsikeskeisyys-käsitteen rinnalle. Käsitteet saivat laajan kannattajakunnan, vaikka niiden sisältö ja tarkoitus saattoikin toisinaan jäädä epäselväksi. Lapsilähtöisyys sai myöhemmin osakseen myös kritiikkiä, sillä sen koettiin

väheksyvän opetussuunnitelmaa sekä opettamista. Käsitteen vahvuus on kuitenkin siinä, että se on luotu varhaiskasvatuksen kentällä ja siihen on integroitunut monitieteinen teoria-aines. (Kinos 2002, 119.)

Lapsilähtöisen varhaiskasvatuksen periaatteiden mukaan lapsi on oppimisprosessissa aktiivinen toimija. Lapsen todellinen oppiminen ja oivaltaminen tapahtuu oman tutkimisen ja kokeilun kautta sekä kysymyksiä asettaen ja etsien niihin vastauksia. Lasten havainnoinnin ja siihen perustuvan aineiston kerääminen, analyysi ja tulkinta on tärkeää, jotta lasten kiinnostuksen kohteet tulevat näkyviksi ja sitä kautta kasvatuksen ja opetuksen sisällön perustaksi. Lapsilähtöisessä varhaiskasvatuksessa lapsi otetaan huomioon oman minuutensa ja tietämyksensä aktiivisena luojana eikä kasvua ja kehitystä nähdä vain muuttumisena ”vajaatilasta” kohti ”kypsää” aikuisuutta. (Kinos 2001, 30; 2017.)

Valmiiksi rakennettujen oppimiskokemuksien sijaan aikuisen tehtävänä on antaa tilaa lapsen oman oppimisprosessin muotoutumiseen. Kasvattajan tulee havainnoida, kuunnella ja tutustua lapsen elämän kokonaisuuteen, jotta kasvatuskäytäntöjen rakentaminen jokaisen lapsen yksilöllisten tarpeiden pohjalta mahdollistuu. Lapsen oppiminen on jokapäiväisissä toiminnoissa ilmenevä jatkuva prosessi, joka ei edellytä erillisiä opetus-tuokioita tai kirjallisia tehtäviä. Luontaisin lapsen oppimisen ilmenemismuoto onkin leikki. Aikuisen tulee antaa mahdollisuus lapselle itse yrittää, erehtyä ja korjata virheitään tukemalla ja ohjaamalla lasta hänen tarpeidensa mukaisesti. Myös yhteistyö vanhempien ja muiden lapsen elämänpiiriin kuuluvien ihmisten kanssa on tärkeää, jotta lapsen yksilöllisyyden ja elinympäristön ymmärtäminen on mahdollista. (Hujala, Puroila, Parrila & Nivala 2007, 55–57.)

2.4.2 Oppimisympäristö

Oppimisympäristön käsitteellä on varhaiskasvatuksessa muuan muassa fyysinen, psyykkinen ja sosiaalinen ulottuvuus. Oppimisympäristön tulisi olla kehittävä, oppimista edistävä, terveellinen ja turvallinen. Oppimisympäristöjen tulisi tukea lasten luontaista uteliaisuutta ja oppimisen halua sekä ohjata leikkiin, fyysiseen aktiivisuuteen, tutkimiseen sekä taiteelliseen ilmaisuun ja kokemiseen. Lapset tulee ottaa mukaan oppimisympäristöjen suunnitteluun ja rakentamiseen. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 22.)

Oppimisympäristöjen rakentamisen tulisi perustua lapsilähtöisyyden periaatteelle (Raittila 2011, 65). Oppimisympäristön merkitys lasten omaehtoisen oppimisen tukijana on oleellinen, sillä pienten lasten oppiminen tapahtuu vuorovaikutuksessa erilaisten materiaalien, ihmisten ja kokemusten kanssa. Oppimisympäristö tulisi rakentaa vastaamaan lasten kehitystasoa sekä antamaan myös haasteita kehityksen eteenpäin viemiseksi. Hyvä oppimisympäristö herättää lasten innon uusien asioiden tutkimiseen ja ongelmien ratkaisemiseen. (Hujala ym. 2007, 94.) Oppimisympäristöjä tulisi kehittää niin, että ne mahdollistaisivat varhaiskasvatukselle asetettujen tavoitteiden saavuttamisen sekä tukisivat lasten terveen itsetunnon sekä sosiaalisten ja oppimisen taitojen kehittymistä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 22.)

2.4.3 Osallisuus

Viime vuosina keskustelua lasten osallisuudesta on käyty suomalaisessa varhaiskasvatuksessa paljon ja se on sisältänyt ristiriitaisiakin piirteitä johtuen osallisuuden käsitteen moniulotteisuudesta ja hajanaisuudesta. Osallisuus liittyy kaikkeen lasten toimintaan, mikä myös tekee osallisuuden käsitteen määrittelystä haastavaa. Osallisuus varhaiskasvatuksessa voidaan jakaa kolmeksi alakäsitteeksi: lapsen osallisuus päiväkodin arjessa, osallisuus sosiaalisissa suhteissa ja ryhmätoiminnassa sekä lapsen henkilökohtainen kokemus osallisuudesta päiväkotiyhteisössä. (Leinonen 2014, 17–18.)

Kasvatus perustuu aina valtasuhteeseen, jossa osapuolina ovat lapsi ja kasvattaja. Suhdetta määrittää käsitys lapsuuden perusolemuksesta ja asemasta sekä kasvattajan henkilökohtaisesta ja kulttuurisesta näkökulmasta katsottuna. Näillä käsityksillä on vaikutusta siihen, miten itseohjautuvasti lapsi nähdään kykenevän toimimaan ja miten hänen oppimis- ja kehitysprosessiaan tulisi ohjata. Pedagogisen otteen vahvistumisen myötä varhaiskasvatuksessa lapset halutaan nähdä aktiivisina ja aloitteellisina toimijoina, jotka rakentavat ymmärrystään vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa. (Turja 2012, 42–43.)

YK:n Lapsen oikeuksien sopimukseen on kirjattu lapsen oikeus tulla kuulluksi ja osallistua ikäänsä ja kehitystasoaan vastaavalla tavalla itseään koskevista asioista päättämiseen, kun taas toisaalta korostetaan lapsen oikeutta huolenpitoon ja suojeluun. Näiden kahden periaatteen välillä tasapainoileminen saattaa toisinaan olla haastavaa lasten

kanssa työskenteleville. Toisissa tilanteissa lapsi tulisi nähdä osaavana ja pätevänä toimijana, mutta taas toisissa huoletonta lapsuutta sekä aikuisen hoivaa ja suojelua tarvitsevana. Luonnollista kuitenkin on, että mitä pienemmistä lapsista on kyse, sitä enemmän hänen elämänsä on aikuisen vastuulla. (Turja 2010, 30.)

2.4.4 Vuorovaikutus

Yksi tärkeimmistä lapsen päiväkotipäivän psyykkistä ja toiminnallista pohjaa määrittävistä tekijöistä on lasten ja aikuisten välinen vuorovaikutus. Merkittävää on, millä tavoin aikuiset toimivat lasten kanssa ja mitkä asiat ovat heille kasvatuksessa tärkeitä. Myös lapsiin suhtautumisen tapa ja erilaisten kasvatusten menetelmien käyttö on keskeistä. Tunteiden osoittaminen, kommunikaatio ja herkkyys reagoida lasten tarpeisiin luovat pohjan lapsen myönteiselle kehitykselle. (Hujala ym. 2007, 165–166.) Vuorovaikutukseen perustuva ja sitä edellyttävä lapsilähtöinen ajattelu on aiheuttanut muutoksia päiväkotien kasvatustyyliin ja -tapoihin. Lapsen kehitys, kasvu ja oppiminen edellyttävät vuorovaikutteista ja myönteistä ilmapiiriä. (Opas 2013, 158–159.)

Myös lasten keskinäinen vuorovaikutus on tärkeää esimerkiksi lapsen ajattelun kehittymisen kannalta. Vuorovaikutuksessa muiden lasten kanssa lapsi tutustuu erilaisiin näkökulmiin ja oppii myös perustelemaan omia käsityksiään. (Hujala ym. 2007, 166.) Varhaiskasvatuksen tavoitteena onkin kehittää lapsen yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja sekä turvata mahdollisimman pysyvät vuorovaikutussuhteet lasten ja henkilöstön välillä (Varhaiskasvatuslaki 2015). Vuorovaikutussuhteiden määrällä on yhteys vuorovaikutuksen toimivuuteen. Yhä suurenevat lapsiryhmät asettavat haasteensa myös vuorovaikutukselle, sillä mitä suurempi lapsiryhmä on, sitä vähemmän kasvattajalla on aikaa yhtä lasta kohti. (Koivunen 2009, 51.)

3 PIENRYHMÄTOIMINTA

3.1 Pienryhmätoiminta päiväkodissa

Lastentarhatyön 120-vuotisen historian ajan päiväkodeissa on jaettu lapsia pienempiin ryhmiin eri toiminnoissa, mutta vasta 2000-luvulla sitä on alettu kutsua pienryhmätoiminnaksi. Pienryhmätoimintaan olennaisesti kuuluva suunnitelmallisuus erottaa sen aikaisemmasta tavasta jakaa lapsia pienempiin ryhmiin. (Raittila 2013, 74.) Pienryhmätoiminnasta ei ole olemassa kovinkaan paljon tutkimustietoa eikä kirjallisuutta, vaan sitä koskeva kokemustieto on levinnyt kasvattajien keskuudessa. Pienryhmätoimintaa ei ole myöskään määritelty varhaiskasvatuksen asiakirjoissa, mikä antaakin kasvattajille mahdollisuuden muokata siitä juuri omaan päiväkotiryhmäänsä sopivimman tavan toimia. (Savolainen 2013, 6.) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016, 22) mainitaan, että varhaiskasvatuksen oppimisympäristöissä toimitaan joustavasti erikokoisissa ryhmissä, jotka mahdollistavat jokaisen yhteisön jäsenen osallistumisen toimintaan ja vuorovaikutukseen. Kun ryhmät on muodostettu pedagogisista lähtökohdista, toiminta edistää lasten ja kasvattajien keskittymistä sekä lapsilähtöistä toimintaa.

Pienryhmätoiminnan kehittämisen taustalla ovat olleet näkemykset lapsilähtöisestä toiminnasta sekä kasvun ja kehityksen yksilöllisestä tukemisesta. Nykypäivän käsitystä siitä, että oppiminen tapahtuu vuorovaikutuksessa lapsen ja ympäristön välillä, on vaikeaa mahdollistaa koko ryhmän kesken toteutettavissa oppimistilanteissa. Pienryhmätoiminta luo edellytykset toimivaan vuorovaikutukseen sekä lasten aktiiviseen ja itenäiseen toimintaan kasvattajan tukemana. Pienryhmätoiminnan myötä varhaiskasvatuksen pääpaino on siirtynyt lapsen kasvun ja kehityksen tukemiseen tavasta, jossa pääpaino oli toiminnan toteutuksessa. (Virolainen 2014, 291–292.)

Pienryhmätoiminnasta on tullut olennainen osa päiväkotien arkea siitä saatujen myönteisten kokemusten myötä. Pienryhmätoiminnan käyttäminen on yhteisöllisyyteen liittyvä pedagoginen valinta, joka vahvistaa ja syventää vuorovaikutusta. Pienryhmätoiminta ei ole lapsien jakamista satunnaisesti ryhmiin kasvattajien vain valvoessa toimintaa, vaan kasvattajien tehtävä on olla aktiivisesti läsnä ohjaten ja auttaen lasta liittymään ryhmään ja kiinnittymään toimintaan. Kasvattajilta vaaditaan pienryhmätoiminnassa

sensitiivisyyttä, jotta jokainen lapsi voi tuntee olevansa tärkeä ja ainutlaatuinen. (Järvinen & Mikkola 2015, 40, 42.)

Kankaanpään päiväkotien ja ryhmäperhepäiväkotien henkilöstölle järjestetyssä Pienryhmätoiminnan periaatteet –koulutuksessa varhaiskasvatuksen erityisopettaja Marja-Riitta Hjorth kertoi Turun varhaiskasvatuksen mallista järjestää pienryhmätoimintaa. Hän korosti, että pienryhmätoiminta on ennalta suunniteltua, tavoitteellista sekä vuorovaikutteista toimintaa, eikä siihen kuulu lasten satunnainen jako pienryhmiin ilman toiminnan suunnittelua. Kasvattajan tulee olla aidosti läsnä niin fyysisesti kuin psyykkisesti eikä esimerkiksi samalla tehden muita töitä. (Hjorth 2015.)

Hyvällä suunnittelulla pystytään takaamaan se, että jokainen lapsi saa päiväkodissa yksilöllistä ja henkilökohtaista vuorovaikutusta. Lapselle tulisi päivähoidossa taata suojaa liian suurelta vuorovaikutussuhteiden määrältä. Pienempi ryhmä auttaa lasta hallitsemaan omaa toimintaansa, tulemaan näkyviin omana itsenään sekä toimimaan lähikehityksen vyöhykkeellä aikuisen tukemana. Pienryhmätoiminnan hyödyistä huolimatta myös isommissa ryhmissä toimiminen on perusteltua päiväkodin arjessa, jotta lapset oppivat siihen vaadittavia taitoja myöhempää koulunkäyntiä varten. (Mikkola & Nivalainen 2013, 20, 33.) Päivittäiset koko ryhmän kokoontumiset ovat tärkeitä myös ryhmädynamiikan kehittämisen sekä ylläpitämisen kannalta (Hjorth 2015).

Pienryhmätoiminta on varhaiskasvatuksen yksi mahdollinen pedagoginen painotus. Muita painotuksia voivat olla esimerkiksi dokumentointi tai pitkäkestoisen leikin mahdollistaminen. Pedagogisen linjan tulee olla konkreettisesti määritelty päiväkotiryhmässä, jotta jokainen työntekijä tietää, mitä häneltä odotetaan sen toteutumiseksi. Vastakohta tälle on tiedostamaton pedagogiikka, jolloin kukin työntekijä toimii parhaaksi katsomallaan tavalla. Pedagoginen linja perustuu työntekijöiden yhteiseen käsitykseen arvoista sekä hyvästä varhaiskasvatuksesta. Toisinaan se vaatii paljon keskustelua, jotta ryhmän työntekijöiden erilaiset käsitykset nivoutuvat yhteiseksi päämääräksi. (Mikkola & Nivalainen 2013, 25–27.) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016, 15) todetaan, että henkilöstöllä tulee olla pedagogista asiantuntemusta sekä yhteinen ymmärrys tavoista, joilla lasten oppimista ja hyvinvointia edistetään.

Pienryhmätoiminnan käytön laajuudesta ei ole olemassa tutkittua tietoa, mutta jotain siitä kertonee, että pienryhmätoiminnasta on tehty monia opinnäytetöitä sekä pro gradu-

tutkielmia. Kun opetushallitus pyysi verkkosivuillaan kommentteja huoltajilta, lapsilta sekä varhaiskasvatuksen ammattilaisilta VASU 2017 –perustetyöhön liittyen, nousi pienryhmätoiminta yhdeksi toimintatavaksi, joka halutaan säilyttää jatkossakin varhaiskasvatuksessa (Opetushallitus 2016).

3.2 Siirtyminen pienryhmätoimintaan

Kasvatustyyli ja –tavat heijastelevat yhteiskunnassa kulloinkin vallitsevia käsityksiä hyvästä kasvatuksesta. Päiväkodeissa on perinteisesti toimittu aikuisjohtoisesti suurryhmissä, mikä ei vastaa tämän päivän yhteisöllisen kasvatuksen ja lapsilähtöisyyden vaatimuksiin. Jos lapsella ei ole ollut valmiuksia toimia suurryhmässä ja hänen on koettu häiritsevän, on lapsi poistettu ryhmästä esimerkiksi eteiseen tai pienten ryhmään, jolloin tuloksena on ollut lapsen tunne epäonnistumisesta ja hylätyksi tulemisesta. Suurryhmässä toimiminen ei luo lapselle mahdollisuuksia harjoitella sosiaalisen elämän valmiuksia. Häiriköivä lapsi tarvitsisi tukea ja huomiota kasvattajalta ja muilta lapsilta, jonka pienryhmätoiminta pystyisi mahdollistamaan. (Opas 2013, 158.) Suomalaisen varhaiskasvatuksen pedagogisen toimintaympäristön käynnissä olevaa muutosta kutsutaan nimellä ”siirtyminen pienryhmätoimintaan” (Raittila 2013, 94). Pienryhmätoiminnan vakiintuminen yleiseksi toimintamalliksi tapahtuu kuitenkin hitaasti (Opas 2013, 158).

Suomalaisen varhaiskasvatuksen kulttuuri on perinteisesti ollut yhtenäinen, mutta tällä hetkellä päiväkodeissa on käytössä monia erilaisia tapoja toteuttaa päivittäistä toimintaa. Vakiintuneiden työskentelytapojen muutokseen voidaan suhtautua monellakin eri tavalla. Joukossa on työntekijöitä, jotka ottavat kantaa muutokseen niin myönteisesti kuin kriittisestikin, mutta samalla he kuitenkin käsittelevät tapahtumassa olevaa muutosta. Kriittistenkin näkökulmien esittäminen ja muutoksen kyseenalaistaminen on hyväksi, sillä se vahvistaa luottamusta muutokseen ja osoittaa, että asioita pohditaan ja pedagogisia toimintatapoja halutaan kehittää. Myönteisten ja kriittisten suhtautumistapojen lisäksi muutokseen voidaan suhtautua myös välinpitämättömästi, jolloin sitä pidetään yhden-
tekevänä eikä siitä olla kiinnostuneita. Tämä on työelämä tutkimusten mukaan työn kehittämisen näkökulmasta huomattavasti haitallisempaa kuin kriittinen suhtautuminen. (Raittila 2013, 92.)

Monien viimeaikaisten tutkimusten mukaan suomalainen educare-malli on ristipaineessa, mikä korostaa pedagogiikan johtamisen tärkeyttä. Vanhat ja urautuneet toimintatavat eivät muutu yksittäisten kasvattajien pedagogisen osaamisen myötä, vaan yksiköiden johtajilla tulee olla vastuu toteutetun toiminnan laadusta. (Fonsén 2014, 26.) Johtajalta vaaditaan perehtyneisyyttä varhaiskasvatuksen ajankohtaiseen tutkimukseen, jotta henkilöstön ohjaaminen uusien menetelmien ja käytäntöjen soveltamiseen olisi mahdollista (Opas 2013, 157). Uusien pedagogisten käytäntöjen myötä on luovuttava jostain vanhasta, jottei henkilöstö kuormitu ja väsy vanhojen ja uusien toimintatapojen yhtäaikaiseen käyttämiseen (Heikka, Hujala, Turja & Fonsén 2012, 54).

3.3 Pienryhmien muodostaminen ja pysyvyys

Lapset voidaan jakaa kiinteisiin pienryhmiin jo päiväkodin toimintakauden alkupuolella elo–syyskuussa. Pysyvien pienryhmien etuna on ryhmäytyminen omaan pienryhmään, jolloin lapsi oppii tuntemaan oman ryhmänsä jäsenet ja luottamaan heihin. Kun lapset saavat yhdessä päättää pienryhmälleen nimen, tulee nimestä ja ryhmästä tärkeä osa identiteettiä lapsille. Lasten opettellessa ensin toimimista pienemmissä ryhmissä myös suurempaan ryhmään liittyminen on helpompaa. Pienryhmissä toimimisen lisäksi lapselle jää aikaa ja mahdollisuuksia päiväkotipäivän aikana toimia ja leikkiä myös muiden lasten kanssa. (Mikkola & Nivalainen 2013, 34.)

Ryhmien muodostamisen lähtökohtana tulisi olla toiminnan tavoitteet sekä lasten kehitykselliset tarpeet. Myös lasten leikki- ja vuorovaikutustaidot tulee huomioida, kun miettään pienryhmien kokoonpanoja ja pysyvyyttä. Kasvattajien vaihtuminen kuormittaa pientä lasta, joten pysyvä aikuinen alle 3-vuotiaiden pienryhmissä on perusteltua. Näin pidempikestoisen suhteen luominen yhteen aikuiseen helpottuu. Yli 3-vuotiaiden toiminnassa sen sijaan tärkeää ovat leikki ja kaveruussuhteet, jolloin pysyvää kasvattajaa tärkeämmäksi nousee leikkirauhan mahdollistaminen. (Järvinen & Mikkola 2015, 42.) Pienryhmien ei tarvitse olla samankokoisia, vaan esimerkiksi tukea tarvitsevien lasten ryhmä voi olla pienempi (Mikkola & Nivalainen 2013, 34).

Kallialan (2012, 160–161) mukaan pysyvillä pienryhmillä, joissa on myös pysyvät hoitajat, jäljitellään perhepäivähoidon rakenteita saavuttamatta kuitenkaan perhepäivähoidon vahvuutta, kodinomaisuutta. Päiväkodin vahvuus on henkilökunnan parempi koulu-

tus verrattuna perhepäivähoitoon, mutta pysyvillä ryhmillä, joissa on myös pysyvät aikuiset, sitä ei pystytä käyttämään hyväksi. Pienryhmän aikuisen koulutustaustasta johtuen lapset joutuvat eriarvoiseen asemaan. Eri ammattiryhmien osaaminen pystytään käyttämään paremmin hyväksi, kun ryhmien ohjaajat vaihtuvat lapsiryhmien pysyessä samoina. Kiinteitä pienryhmiä parempi vaihtoehto on kuitenkin suhteellisen pysyvät pienryhmät, joiden jakoperuste on jokin muu kuin pysyvyys.

Kesämäen päiväkodissa Kaarinassa toimitaan pienryhmissä niin paljon kuin mahdollista. Perusteluita kiinteiden pienryhmien käyttämiseen, joissa on oma kasvattaja, työntekijät eivät ole löytäneet. He käyttävätkin muuttuvia pienryhmiä toiminnassaan, jolloin jakamisen perusteina voivat olla esimerkiksi toiminta ja lasten kehitystaso. Ryhmää on mahdollisuus jakaa esimerkiksi retkipäivinä niin, että yhdistetään kaksi ryhmää, jotka menevät metsäretkelle ja yksi ryhmä lähtee lähipuistoon. Ryhmien jakamisen tulee perustua kasvattajan lapsituntemukseen huomioiden lapsen henkilökohtaiset tavoitteet ja tarpeet. Myös lasten kaverisuhteet ja leikkitaidot on hyvä ottaa huomioon. Pienryhmän toiminta suunnitellaan jonkin kasvun ja kehityksen osa-alueen tukemiseksi, esimerkiksi puheen tai leikkitaitojen kehittyminen voivat olla peruste pienryhmiin jakamiselle. (Varttinen 2016, 144–145.)

3.4 Pienryhmätoiminnan käytäntöjä päiväkodin arjessa

Asioiden sopiminen sekä sovituista asioista kiinnipitäminen on tärkeää, jotta pienryhmätoiminta mahdollistuu ja päiväkodin arki sujuu kiireettömästi. Työvuorot tulisi suunnitella niin, että pedagogiikka ja perustehtävän toteuttaminen mahdollistuu. Lasten oppimisen ja toiminnan kannalta paras aika pienryhmien toiminnalle on kello 9–11, jolloin tiimin kaikkien työntekijöiden tulisi olla paikalla. Jos ryhmän iltavuorolainen tulee töihin vasta kello 10, pienryhmätoiminnan järjestämiseen ei ole tarpeeksi työntekijöitä. Työaikojen uudelleen järjestämisellä on mahdollisuus saada koko työtiimille yksi tunti lisää yhteistä aikaa, jolloin yhtenäinen toiminta-aika toteutuu aamupäivällä lasten viireystason ollessa parhaimmillaan. (Mikkola & Nivalainen 2013, 35–37.)

Suomalaisten päiväkotien pihat ovat arkipäivisin kello 9–10 lähes tyhjiä, kun taas kello 10–11 pihat täyttyvät leikkijöistä. Sama ilmiö tapahtuu myös sisätiloissa, mutta toisinpäin. Kello 9–10 päiväkotien sisätilat ovat täynnä lapsia, mutta kello 10–11 tilat ovat

lähes tyhjä. Pienryhmätoiminnan toteuttaminen haastaa miettimään päiväkodin tilojen käytön tarkasti, jotta ryhmät tietävät toimintaa suunnitellessaan, mitkä tilat sillä on milloinkin käytössään. (Mikkola & Nivalainen 2013, 36–37.) On myös huomioitava, että oppimisympäristön tulisi olla häiriötön. Tämä edellyttää pienryhmätilan muokkaamista sopivaksi oppimisympäristöksi sekä materiaalien ja lelujen siirtämistä tilaan jo ennalta, jotta aikuisen ei tarvitse poistua kesken pienryhmän toiminnan. (Hjorth 2015.)

Päiväkodit ovat tilajärjestelyiltään hyvin erilaisia. Toisissa on helpompaa jakaa lapset ryhmiin, kun taas toisissa sen eteen joudutaan näkemään enemmän vaivaa. Esimerkiksi ulkoilun porrastamisella päiväkodin sisätiloista vapautuu paremmat tilat sisälle jääville pienryhmille leikkiin ja toimintaan. Myös ulkoilu pienemmissä ryhmissä mahdollistaa aikuisen osallistumisen lasten peleihin ja leikkeihin, kun valvottavien lasten määrä pihalla on vähäisempi. (Mikkola & Nivalainen 2013, 39, 42.) On myös tutkittu, että lastentarhanopettajan aloitteiden määrä lapsia kohtaan oli kaksinkertainen tilanteessa, jossa hän oli yksin kuin verrattuna tilanteeseen, jossa kollega oli läsnä (Kanninen & Sigfrids 2012, 125).

Perinteisesti suomalaisissa päiväkodeissa ulkoillaan lähes säässä kuin säässä. Lapsen päiväkotipäivään sisältyy tavallisesti kaksi uloslähtötilannetta, joten kuukaudessa niitä kertyy jopa 40. Näistäkin tilanteista on mahdollista tehdä erilaisin järjestelyin toimivia, jolloin niihin eivät kuulu pitkät odottelut, kaaos tai hermostuneet aikuiset. Uloslähdon voi nähdä oppimistilanteena, jossa aikuinen kohtaa lapsen ja aikaa on riittävästi niin sähän sopivien vaatteiden valitsemiseen kuin pukemiseenkin. Tämä on helpompaa, kun eteistiloissa on vain yksi pienryhmä kerrallaan. (Mikkola & Nivalainen 2013, 40–41.)

3.5 Pienryhmätoiminnan hyödyt

3.5.1 Pienryhmätoiminta ja haastavat kasvatustilanteet

Ahonen (2015, 77, 171) tutki väitöskirjaansa varten varhaiskasvattajien toimintaa haastavissa kasvatustilanteissa sosiaalis-emotionaalista tukea tarvitsevien lasten kanssa. Tutkimuksessa havainnoitiin kolmea päiväkotiryhmää ja lisäksi haastateltiin näiden havainnointiryhmien neljää lastentarhanopettajaa. Tutkimustulokset osoittivat, että pienryhmätoimintaa pidettiin erityisen merkittävänä ratkaisuna ja siinä nähtiin vain etuja.

Erityisen hyvänä pienryhmätoiminta koettiin lapsille, jotka tarvitsivat sosio-emotionaalista tukea runsaasti.

Tärkeimpinä asioina pienryhmätoiminnassa lastentarhanopettajat kokivat mahdollisuuden kunkin lapsen yksilölliseen huomioimiseen, läheisemmän vuorovaikutuksen sekä paremman läsnäolon. Pienryhmissä ei ollut niin paljon levotonta käyttäytymistä kuin suuremmissa ryhmissä. Lastentarhanopettajat kertoivat, että he ehtivät huomaamaan konfliktitilanteet jo ennen kuin ne ehtivät kunnolla leimahtaa. Ahosen havainnoimissa pienryhmätilanteissa oli haastavaa käyttäytymistä, mutta niiden osuus oli pieni pienryhmätuokioiden määrään nähden. Lapset olivat aktiivisesti ohjatussa toiminnassa mukana ja odotustilanteita oli vähän. Tutkimuksen tulokset osoittivat, että odottamisella on yhteys haastavien kasvatustilanteiden syntymiseen. Erityisesti ryhmien, joissa oli käytössä kiinteät pienryhmät, siirtymätilanteista puuttui odottaminen ja siitä johtuvat seuraukset. Siirtymätilanteet olivat luonteva osa toimintaa, eikä toiminnasta toiseen siirtymisen korostunut. (Ahonen 2015, 171, 189.)

Eniten haastavia tilanteita oli ryhmässä, jossa ohjattu toiminta oli järjestetty koko ryhmän kesken, vaikka paikalla olisi ollut neljäkin aikuista. Lasten määrällä oli siis vaikutusta haastavien tilanteiden syntymiseen, kun taas kasvattajien määrällä ei ollut vaikutusta. Pienryhmätoiminnan myötä rauhallisempi ja vähemmän ärsykeitä tuottava ympäristö nähtiin etuna tarkkaavaisuuden ylläpitämiseen tukea tarvitseville lapsille. Myös vetäytyvät lapset hyötyivät pienryhmätoiminnasta, sillä heidän oli helpompi ilmaista itseään kuin isommassa ryhmässä. (Ahonen 2015, 171–172.)

3.5.2 Pienryhmätoiminta mahdollistaa havainnoinnin ja arvioinnin

Lasten yksilöllisten tavoitteiden ja perheiden toiveiden yhteensovittaminen on sitä vaikeampaa mitä isompi ja heterogeenisempi päiväkotiryhmä on. Pienryhmätoiminta mahdollistaa koko ryhmän suunnitelman eriyttämisen pienryhmätason suunnitelmiksi, joita pystyy vielä pilkkomaan, jotta toiminnan sisältö, tavoitteet ja menetelmät vastaisivat kunkin lapsen yksilöllisiin tavoitteisiin. Pienryhmätoiminta myös mahdollistaa isoa ryhmää paremmin lasten havainnoinnin. (Heikka ym. 2012, 55.) Esimerkiksi lasten keskinäisen vuorovaikutuksen havainnoiminen on pienessä ryhmässä helpompaa (Wasik 2008, 515).

Kasvattajien vaihtuminen pienryhmissä antaa monipuolisen kuvan yksittäisestä lapsesta, sillä pienryhmätoiminnassa lapsen vahvuudet ja tuen tarpeet tulevat paremmin esille. Pienryhmätoiminnassa korostuu myös arvioinnin merkitys, jota hyödynnetään pedagogiikan suunnittelussa. Arvioinnin avulla saatavan tiedon myötä oppimisympäristöä muokataan, jotta lasten yhteistoiminta ja oppiminen mahdollistuisi sekä virittäisi uutta toimintaa. (Heikka ym. 2012, 55.)

Huhtasuon alueella Jyväskylässä pienryhmätoimintaa on toteutettu eri tavoin jo vuodesta 1994 lähtien. Työntekijät ovat kokeneet lasten havainnoinnin syventyneen pienryhmätoiminnan myötä, mikä on monipuolistanut ja täsmentänyt keskusteluja lapsen kehityksestä vanhempien ja yhteistyötahojen kanssa. Lapsen vahvuudet ja kehitystehtävät ovat tulleet pienryhmätoiminnan myötä paremmin esiin, jolloin myös niistä kertominen on helpompaa. Pienryhmätoiminta on lisännyt työntekijöiden lapsituntemusta, mikä taas on mahdollistanut lasten tarkemman havainnoinnin kokoryhmä- ja perushoitotilanteissa. (Kivijärvi & Ahlqvist 2005, 151, 155.)

3.5.3 Vuorovaikutusta vahvistava pienryhmätoiminta

Pienryhmätoiminta mahdollistaa sekä kasvattajan ja lapsen välisen sekä lasten keskinäisen vuorovaikutuksen edistämisen. Pienryhmässä kasvattajalla on enemmän aikaa jokaiselle lapselle, jolloin lapsen tarpeet tulevat paremmin kuulluksi. Pienryhmässä vuorovaikutussuhteiden määrä pysyy pienempänä kuin suurryhmässä, jolloin ne eivät ylitä lapsen kesto- ja omaksumiskykyä. (Opas 2013, 158–159.) Lapsi hyötyy riittävän pienestä ja vakiintuneesta ryhmästä monella tavalla. Ryhmän jäsenet oppivat tuntemaan toisensa ja parhaimmassa tapauksessa pitämään toisistaan. Suuressa ryhmässä aikuisen ja lapsen kahdenkeskinen vuorovaikutus on vääjäämättä niukkaa. (Rusanen 2011, 232–233.) Kasvattaja pystyy tarjoamaan lapsille pienryhmässä jakamatonta huomiota, jolloin lapset kokevat tulevansa kuulluiksi ja olevansa tärkeitä (Wasik 2008, 520).

Vantaalaisen Koskikujan päiväkodin Kissankellot-ryhmä oli mukana VKK-Metron hankkeessa, jossa kehitettiin uusia tapoja muun muassa päiväkotien työntekijöiden ammatillisuuden lisäämiseksi osallisuuden vahvistamisen näkökulmasta. Kissankellojen ryhmä oli kokenut pienryhmätoiminnan eduksi sen, että lapsiin tutustuminen ja heidän kuunteleminen oli helpompaa verrattuna suuressa ryhmässä toimimiseen. Jokainen

lapsi tuli varmasti huomioiduksi päivittäin ja etenkin arkojen lasten kohdalla pienryhmissä toimiminen loi mahdollisuuden turvata aluksi yhteen aikuiseen. (Hintsala 2011, 79.)

3.5.4 Osallisuutta edistävä pienryhmätoiminta

Päiväkotien suuret ryhmäkoot sekä lasten erilaiset toiveet ja tarpeet saattavat vaikeuttaa lasten osallisuuden tukemista varhaiskasvatuksen arjessa. Pienryhmätoiminta on perusteltua osallisuuden näkökulmasta, koska se mahdollistaa jokaisen lapsen yksilöllisen huomioimisen sekä rauhoittaa päiväkodin arkea. Lasten aloitteisiin ja ideoihin vastaaminen on helpompaa pienissä ryhmissä ja myös hiljaisimmilla lapsilla on mahdollisuudet vaikuttaa yhteiseen toimintaan. Vuorovaikutussuhteiden vähäisempi määrä helpottaa lasten toimintaan sitoutumista sekä neuvottelemista yhteisistä asioista. Hyvin toimiesaan pienryhmä voi olla sekä lapsille että aikuisille yhteinen kohtaamispaikka, jonka yhteinen pääoma rakentuu lasten kokemuksista ja aloitteista. (Leinonen 2014, 28–29.)

Leinonen (2014, 29) korostaa pedagogisen suunnittelun ja pienryhmätoiminnan jatkuvuuden tärkeyttä, kun lasten osallisuutta ja yhteisöllisyyttä halutaan vahvistaa. Hän kuitenkin huomauttaa, että pienryhmätoiminta voi myös rajoittaa lapsen osallisuutta, jos ryhmien kokoonpanoa ja käyttötarkoitusta ei ole tarkkaan mietitty. Jos pienryhmätoiminta on suunniteltu hyvin tiukaksi, saattaa se kaventaa lapsen vaikuttamisen mahdollisuuksia omaan elämäänsä ja päiväkotipäivänsä sisältöön (Varttinen 2016, 145).

4 OPINNÄYTETYÖN TOTEUTUS

4.1 Tutkimuksen tausta, tavoite ja tarkoitus

Suoritin syksyllä 2015 opintoihini liittyvän harjoittelun eräessä kotikuntani Kankaanpään päiväkodissa. Harjoitteluni aikana Kankaanpään varhaiskasvatuksen henkilöstölle järjestettiin koulutus pienryhmätoiminnasta, johon pääsin itse myös osallistumaan. Koulutus lisäsi entisestään omaa mielenkiintoani pienryhmätoimintaa kohtaan ja koulutuksen jälkeen sain ajatuksen, että pienryhmätoiminta opinnäytetyön aiheena voisi olla mielenkiintoinen. Esitin ajatukseni päivähoidon vastaavalle ohjaajalle, ja kun vastaanotto oli positiivinen, lähdin kehittämään ideaani eteenpäin.

Tavoitteenani oli, että opinnäytetyöstäni olisi mahdollisimman paljon hyötyä Kankaanpään päiväkodeille, joten mietimme myös yhdessä päivähoidon vastaavan ohjaajan kanssa näkökulmaa työlle. Tutkittua tietoa pienryhmätoiminnan käyttämisestä Kankaanpäässä ei ollut, mutta päivähoidon vastaavalla ohjaajalla oli tuntuma, että kaikissa päiväkotiryhmissä jollain tasolla jakauduttiin pienempiin ryhmiin. Systemaattisena toimintamuotona pienryhmätoimintaa käytettiin kuitenkin melko vähäisessä määrin. Koulutuksen jälkeen päiväkotiryhmiä kehoitettiin kokeilemaan pienryhmätoimintaa, mutta varsinaista velvoitetta sen käyttämiseen ei annettu. (Saimala 2016.) Näiden ennakkotietojen pohjalta tutkimuksen tavoitteeksi muotoutui tuottaa tietoa pienryhmätoiminnan käyttämisestä Kankaanpään päiväkodeissa. Tutkimuksen tuloksia voidaan jatkossa hyödyntää pienryhmätoiminnan kehittämiseksi osaksi kaikkien kankaanpääläisten päiväkotiryhmien toimintaa.

Tutkimuksella tulee aina olla myös jokin tarkoitus, joka ohjaa tutkimusstrategisia valintoja. Tutkimuksen tarkoitusta voidaan luonnehtia neljän piirteen perusteella. Näitä piirteitä ovat kartoittava, selittävä, kuvaileva ja ennustava. Tutkimuksella voi olla myös useampia tarkoituksia kuin yksi. Jos tutkimuksen tarkoitus on kartoittava, etsii se uusia näkökulmia ja selvittää vähän tunnettuja ilmiöitä. Kuvaileva tutkimus dokumentoi ilmiöiden keskeisiä ja kiinnostavia piirteitä. Kartoittavan tutkimuksen strategiana käytetään tavallisimmin laadullista tutkimusta. Kartoittavan tutkimuksen strategiana voidaan käyttää sekä laadullista että määrällistä tutkimusta. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2013, 137–139.)

Tutkimuksella oli sekä kartoittava että kuvaileva tarkoitus. Opinnäytetyön tutkimuksen tarkoituksena oli kartoittaa, miten paljon Kankaanpään päiväkodeissa käytetään pienryhmätoimintaa sekä millä eri tavoin sitä toteutetaan. Tarkoituksena oli myös kuvailla sellaisen päiväkotiryhmän pienryhmätoiminnan mallia, jolla on jo pidempi kokemus pienryhmätoiminnasta, ja jakaa näin kokemustietoa myös muille päiväkotiryhmille.

4.2 Tutkimuskysymykset

Tutkimuksen tavoitteena oli tutkia pienryhmätoiminnan käyttöä kankaanpääläisissä päiväkotiryhmissä, jonka pohjalta muotoutuivat opinnäytetyön tutkimuskysymykset.

Tutkimuksen pääkysymys oli:

Millaista pienryhmätoiminnan kokemusta ja osaamista Kankaanpään päiväkotiryhmissä on?

Tutkimuksen alakysymykset olivat:

Millaisia hyötyjä ja haasteita pienryhmätoiminnassa koetaan olevan?

Miten paljon pienryhmätoimintaa käytetään Kankaanpään päiväkotiryhmissä?

Millaisia pienryhmätoiminnan käytäntöjä Kankaanpään päiväkotiryhmissä on?

4.3 Tutkimusote ja tutkimusmenetelmät

Opinnäytetyöni on sekä laadullinen eli kvalitatiivinen että määrällinen eli kvantitatiivinen tutkimus. Vaikka yleensä laadullinen ja määrällinen tutkimus nähdään toisensa poissulkevinä vaihtoehtoina, voidaan molempien tutkimustyyppien elementtejä käyttää myös samassa tutkimuksessa (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2009, 5). Laadullinen tutkimus pyrkii kuvaamaan todellista elämää sekä tutkimaan kohdetta mahdollisimman

kokonaisvaltaisesti. Laadulliselle tutkimukselle tyypillistä on, että tietoa saadaan ensisijaisesti tutkijan omien havaintojen ja tutkittavien kanssa käytyjen keskusteluiden kautta. Myös lomakkeita ja testejä voidaan käyttää apuna täydentävän tiedon hankkimiseen. Aineistoa tarkastellaan monitahoisesti ja yksityiskohtaisesti sekä pyrkien odottamattomien seikkojen paljastamiseen. Laadullisessa tutkimuksessa aineiston hankintaan käytetään metodeja, jotka tuovat esiin tutkittavan ”äänen” ja näkökulman. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa kohdejoukko valitaan tarkoituksenmukaisesti. (Hirsjärvi ym. 2013, 161, 164.)

Koska olin kiinnostunut tutkimuksessani, miten paljon pienryhmätoimintaa käytetään päiväkotiryhmissä, oli tutkimuksessa myös kvantitatiivisia elementtejä. Määrällisessä tutkimuksessa on keskeistä muun muassa käsitteiden määrittely, johtopäätökset aiemmista tutkimuksista sekä tutkittavien henkilöiden valinta (Hirsjärvi ym. 2013, 140). Määrällisessä tutkimuksessa kuvataan tutkittavaa ilmiötä ja siinä havaittuja yhteyksiä ja vaikutussuhteita määrien muutoksilla ja eroilla. Tuloksina saadut numerot eivät pelkästään kerro juuri mitään, vaan ne vaativat myös tulkintaa. (Ronkainen, Pehkonen, Lindblom-Ylänne & Paavilainen 2011, 83–84.)

Tutkimukseni tarkoituksena oli kartoittaa päiväkotiryhmien kokemuksia pienryhmätoiminnasta. Kankaanpäässä on yhteensä 18 päiväkotiryhmää, joten valitsin tutkimusmenetelmäksi kyselyn saadakseni kaikkien ryhmien kokemukset kerättyä mahdollisimman yksinkertaisella tavalla. Kysely on tehokas tapa kerätä laaja tutkimusaineisto niin osallistuvien henkilöiden kuin kysymysten määränkin osalta ja säästää näin myös tutkijan aikaa ja vaivannäköä. Kyselytutkimuksen heikkoutena voidaan pitää sitä, että etukäteen ei ole tiedossa vastaajien perehtyneisyys kysyttävään asiaan. Myös väärinymmärrysten kontrollointi on vaikeaa tai annetut vastausvaihtoehdot voivat olla vastaajien näkökulmasta epäonnistuneita. (Hirsjärvi ym. 2013, 196.)

Kysymysten muotoiluun käytetään yleensä kolmea tapaa: avoimia kysymyksiä, monivalintakysymyksiä tai asteikkoihin perustuvia kysymyksiä. Avoimissa kysymyksissä esitetään vain kysymys ja jätetään sille vastaustila. Monivalintakysymyksissä tutkija esittää valmiit vastausvaihtoehdot, joista vastaaja valitsee vastauksen joko rengastamalla tai rastittamalla. Näitä kahta kysymysmuotoa voidaan myös yhdistää samassa kysymyksessä, jos halutaan saada esiin näkökulmia, joita tutkija ei ole osannut ajatella. (Hirsjärvi ym. 2013, 198–200.) Kyselylomakkeessa oli sekä avoimia että monivalintakysymyksiä.

Kysymyksiin esimerkiksi pienryhmien käytännöistä oli annettu valmiit vastausvaihtoehdot ja kahdessa kysymyksessä oli lisäksi vaihtoehtona ”jokin muu, mikä?”. Kysymykset, joissa kysyttiin ryhmien mielipiteitä ja ajatuksia, oli muotoiltu avoimiksi, jotta valmiit vastausvaihtoehdot eivät ohjailisi liiaksi vastauksia. Molemmille kysymystyypeille on omat kannattajansa. Avointen kysymysten käyttöä perustellaan sillä, että vastaajalla on vapaus sanoa, mitä hän todella ajattelee asiasta eikä valmiit vastausvaihtoehdot kahlitse ajatuksia. Monivalintatehtävien paremmuutta perustellaan sillä, että avointen kysymysten tuottama aineisto on erittäin kirjavaa ja sitä on vaikea käsitellä. (Hirsjärvi ym. 2013, 201.)

Kysymyslomakkeiden laadinnassa tulisi huomioida monia asioita. Kysymysten tulisi olla selkeitä ja niiden tulisi merkitä samaa kaikille vastaajille. Sanoja, joilla on monia merkityksiä tulisi välttää. Yleisellä tasolla olevia kysymyksiä parempia ovat spesifiset kysymykset, koska rajattuun kysymykseen ei sisälly niin paljon tulkinnan mahdollisuuksia kuin yleisiin kysymyksiin. Myös kysymysten pituuteen kannattaa kiinnittää huomiota, sillä lyhyet kysymykset ovat helpommin ymmärrettäviä. (Hirsjärvi ym. 2013, 202.)

Käytin paperisia kysymyslomakkeita (Liite 1.), jotka postitin toukokuun 2016 alkupuolella päiväkotiryhmiin kaupungin sisäisen postin kautta. Yritin huomioida kaikki käytännön asiat niin, että kyselyyn vastaaminen olisi mahdollisimman yksinkertaista päiväkotiryhmille. Kyselylomakkeen yhteydessä oli saatekirje ryhmille sekä vastauskuoret. Liitin mukaan saatekirjeen myös päiväkotien johtajille, jossa kerroin tutkimuksen tavoitteista ja pyysin heitä jakamaan kyselylomakkeet ryhmiin. Vastausaikaa kyselyyn oli lähes kaksi viikkoa. Muutamaa päivää ennen viimeistä vastauspäivää laitoin vielä päiväkotien johtajille sähköpostin, jossa pyysin heitä muistuttamaan henkilökuntaa kyselyyn vastaamisesta. Vastausajan päätyttyä noudin palautuneet 13 vastauskuorta päivähoitotoimistosta. Noin viikkoa myöhemmin sain tiedon, että vastauskuoria oli palautunut vielä kaksi kappaletta, joten yhteensä vastauksia palautui 15 kappaletta 18 lähetetystä kyselylomakkeesta.

Kyselyyn oli mahdollisuus vastata nimettömästi. Tiedustelin kuitenkin lomakkeessa mahdollisuutta haastatella 1–2 pienryhmätoimintaa käyttävää päiväkotiryhmää ja pyysin ryhmiä, jotka haluaisivat osallistua haastatteluun, mainitsemaan ryhmänsä nimen. Neljä päiväkotiryhmää oli antanut suostumuksensa jatkohaastatteluun. Koska tutkimusaineis-

toa oli kertynyt kyselystä jo melko paljon, päädyin valitsemaan teemahaastatteluun yhden ryhmän.

Koska tutkimuksen yhtenä tarkoituksena oli kuvailla pienryhmätoiminnan toteuttamista päiväkotiryhmässä, valitsin kyselyn lisäksi tutkimusmenetelmäksi myös teemahaastattelun saadakseni ryhmän kokemuksen esiin vielä tarkemmin. Teemahaastattelu on yksi tutkimushaastattelun muodoista, josta käytetään myös nimitystä puolistrukturoitu haastattelu. Jotta tutkimushaastattelu vastaisi tutkimusongelmaan, tulisi tutkimushaastattelun keskeiset aiheet ja teemat miettiä tutkimusongelman pohjalta. (Vilka 2015, 124.) Haastattelu voidaan tehdä haastatellen yhtä henkilöä, paria tai ryhmää (Hirsjärvi ym. 2013, 210). Ryhmähaastattelu on keskustelunomainen tilanne, jossa haastateltavat kommentoivat melko spontaanisti ja tuottavat tietoa monipuolisesti tutkittavasta asiasta. Haastattelija kohdistaa puheensa useille haastateltaville, mutta kysyy kysymyksiä myös ryhmän yksittäisiltä jäseniltä. Ryhmähaastattelun etuina voidaan pitää sen nopeutta ja helppoutta verrattuna yksilöhaastatteluun, sillä yhdellä haastattelukerralla saadaan tietoa usealta vastaajalta. (Hirsjärvi & Hurme 2010, 61, 63.) Käytin ryhmähaastattelua, koska tarkoituksena oli saada esiin koko ryhmän kokemus pienryhmätoiminnan toteuttamisesta.

Haastattelua voidaan pitää joustavana tiedonkeruumenetelmänä verrattuna esimerkiksi kyselyyn. Haastattelussa haastattelija voi esittää kysymykset tarkoituksenmukaisessa järjestyksessä, kysymyksiä voi toistaa tai selventää. Haastattelun joustavuus näkyy myös siinä, että haastateltava ei ymmärrä haastattelua tietokilpailuksi. Saadaksesen mahdollisimman paljon tietoa tutkittavasta asiasta kannattaa haastattelukysymykset antaa jo etukäteen haastateltaville. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 73.)

Otin yhteyttä ryhmään ja kerroin työntekijöille vielä tarkemmin teemahaastattelusta. Lähetin ryhmään teemahaastattelun rungon (Liite 2.) etukäteen, jotta osallistujilla oli mahdollisuus valmistautua haastatteluun. Haastattelu tehtiin päiväkodin neuvotteluhuoneessa ja siihen osallistuivat ryhmän kaikki kasvatusvastuulliset työntekijät. Haastattelu nauhoitettiin ja se kesti tunnin ja 15 minuuttia.

4.4 Aineiston analyysi

Ennen tutkimuksen analyysivaihetta tutkijan on hyvä muistaa, että tutkittava ilmiö ja tutkimusaineisto eivät ole sama asia. Aineistolla on tärkeä asema tutkimusprosessissa tiedon tuottamisen välineenä, mutta se harvoin suoraan kuvaa tutkittavaa ilmiötä. Esimerkiksi tutkittavien erilainen näkökulma tutkittavaan ilmiöön verrattuna tutkijan omaan näkökulmaan vaikuttaa tutkimusaineistoon. Myös tutkijan omat ratkaisut saattavat vaikuttaa aineiston sisältöön. Tutkija voi jälkikäteen huomata, että kyselylomakkeen vastausvaihtoehdot eivät olleet tarpeeksi kattavia tai kysymykset olivat liian ohjailevia. (Ronkainen ym. 2011, 122.)

Tutkimusaineistolla tarkoitetaan sitä materiaalia, joka on kerätty tutkimusta varten. Se voi koostua esimerkiksi kuvista, kyselylomakkeista tai nauhoituksista. Ennen kuin materiaalia aletaan analysoida, se täytyy käsitellä jollain tavoin ja järjestää hallittavaan muotoon. Litteroinnilla tarkoitetaan nauhoitetun haastattelun muuttamista tekstiksi. (Ronkainen ym. 2011, 118–119.) Litteroinnin voi tehdä valikoiden esimerkiksi haastattelun teema-alueiden mukaan (Hirsjärvi & Hurme 2010, 138). Opinnäytetyöni tutkimusaineisto koostui sekä kyselyn vastauslomakkeista että teemahaastattelun nauhoituksesta. Teemahaastattelun litteroin teema-alueiden mukaan. Kyselyn vastausten analysoinnin aloitin numeroimalla vastauslomakkeet sekä kirjoittamalla vastaukset sähköiseen muotoon. Tein jokaisesta kysymyksestä taulukon, johon siirsin vastaukset kysymyksittäin, jolloin niiden käsittely oli helpompaa.

Aineistolähtöinen sisällönanalyysi aloitetaan aineiston pelkistämisestä, mikä tarkoittaa tutkimukselle epäolennaisen tiedon karsimista joko informaatiota tiivistämällä tai pilkkomalla sitä osiin. Yksi tapa pelkistämiseen on etsiä tutkimustehtävän kysymyksillä ilmaisuja, jotka voidaan esimerkiksi koodata eri värejä käyttämällä. Tämän jälkeen alleviivatut ilmaisut voidaan siirtää aineiston sivun reunaan ja siitä siirtää ne vielä listaksi tyhjälle paperille. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 109.) Luin aineiston useampaan kertaan läpi saadakseni siitä kokonaiskuvan. Tämän jälkeen luin vastaukset uudelleen ja karsin niistä epäolennaisen tiedon, joka ei liittynyt tutkimuskysymyksiini.

Aineiston ryhmittelyssä tarkastellaan alkuperäisilmauksia ja etsitään niistä samankaltaisuuksia tai eroavaisuuksia. Tämän jälkeen käsitteet, jotka tarkoittavat samaa asiaa ryhmitellään ja yhdistetään luokaksi ja nimetään käsitteellä, joka kuvaa luokan sisältöä.

Luokitteluvaiheessa tapahtuu aineiston tiivistyminen. Ryhmittelyn jälkeen aineistosta erotetaan olennainen tieto ja muodostetaan sen perusteella teoreettisia käsitteitä. Tätä vaihetta kutsutaan abstrahoinniksi eli käsitteellistämiseksi. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 110–111.) Etsin ilmauksista samankaltaisuuksia, ja siirsin samankaltaiset ilmaisut eri paperille. Näistä ilmauksista muotoutui luokka, jonka nimesin kuvaavalla käsitteellä.

4.5 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkijan tulisi selostaa lukijalle tarkkaan tutkimuksen toteuttamisen kaikki vaiheet, koska se parantaa tutkimuksen luotettavuutta. Myös esimerkiksi haastattelun olosuhteet, siihen käytetty aika, häiriötekijät sekä itsearviointi tulisi kertoa. Laadullisen aineiston analyysissä korostuu luokittelujen tekeminen. Luokittelujen perusteet olisi tärkeää kertoa lukijalle. Myös tulosten tulkinnassa on syytä pyrkiä tarkkuuteen ja kertoa mihin tutkijan päätelmä perustuu. (Hirsjärvi ym. 2013, 232–233.) Liitin kysymyslomakkeisiin saatekirjeen, jossa kerroin tutkimuksen tavoitteista ja tarkoituksesta mahdollisimman tarkkaan. Kerroin myös saaneeni tutkimusluvan päivähoidon vastaavalta ohjaajalta. Kyselyyn oli mahdollisuus vastata nimettömästi. Mahdollista jatko-haastattelua varten ryhmät saivat halutessaan kertoa ryhmänsä nimen.

Tutkimuksessa käytettävien lähteiden tulisi olla alkuperäisiä sekä alle 10 vuotta vanhoja. Myös kansainvälisiä lähteitä, etenkin tieteellisiä artikkeleja, tulisi käyttää. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 159.) Pyrin käyttämään opinnäytetyössäni mahdollisimman tuoreita sekä monipuolisia lähteitä ja onnistuinkin siinä mielestäni hyvin. Koska pienryhmätöinnistä on olemassa melko vähän kirjallisuutta, käytin työssäni verkkolähteitä, väitöskirjoja sekä muita julkaisuja.

5 PIENRYHMÄTOIMINTA KANKAANPÄÄN PÄIVÄKODEISSA

5.1 Taustatietoja

Kysely lähetettiin kaikkiin Kankaanpään päiväkotiryhmiin, joita oli 18. Vastauksia palautui 15, joten vastausprosentti kyselyyn oli 83 prosenttia. Kyselyyn vastanneissa ryhmissä työskenteli yhteensä 47 työntekijää, joista 36 työntekijää eli 77 prosenttia oli osallistunut Pienryhmätoiminnan periaatteet -koulutukseen. Koulutus järjestettiin Kankaanpään päiväkotien ja ryhmäperhepäiväkotien henkilöstölle lokakuussa 2015. Kysely toteutettiin toukokuussa 2016, joten koulutuksesta oli kulunut aikaa noin seitsemän kuukautta.

Kaikki kyselyyn vastanneet ryhmät kertoivat, että olivat toteuttaneet pienryhmätoimintaa jo ennen pienryhmätoiminnan koulutusta. Näistä kaksi ryhmää oli maininnut, että olivat käyttäneet ”jossain määrin” pienryhmätoimintaa. Koulutuksen jälkeen pienryhmätoimintaa olivat toteuttaneet kaikki ryhmät, joista yksi ryhmä oli lisännyt vastaukseen ”jossain määrin.”

5.2 Kokemukset koulutuksesta

Muutama kyselyyn vastanneista ryhmistä kertoi, että pienryhmätoiminnan koulutus sisälsi tuttua asiaa, mutta toisaalta se myös syvensi ajatuksia pienryhmätoiminnasta. Koulutus herätti ajatuksia siitä, miten oman ryhmän pienryhmätoimintaa voisi vielä kehittää. Vastauksista oli luettavissa myös innostuneisuutta pienryhmätoimintaa kohtaan.

Syvensi omia ajatuksia pienryhmätoiminnasta.

Oli hyvä huomata että pienillä muutoksilla saa paljon hyvää aikaiseksi. Raportointiimme meidän pitäisi kiinnittää huomiota.

Osittain pienryhmätoimintaa on toteutettu jo pidemmän aikaa, mutta sitä ei ole nimetty pienryhmätoiminnaksi.

Mielenkiintoa pienryhmätoimintaa kohtaan, uusia ajatuksia ja vinkkejä työhön.

Vastauksista oli myös huomattavissa, että monessa ryhmässä koulutus herätti ristiriitaisia ja kriittisiäkin ajatuksia. Toisaalta kerrottiin, että koulutus oli hyvä, mutta todettiin pienryhmätoiminnan käytännön toteuttamisen olevan päiväkodin arjessa vaikeaa. Osa vastanneista ryhmistä esitti myös ajatuksia koulutuksessa esitellystä tavasta toteuttaa pienryhmätoimintaa.

Ristiriitaisia ajatuksia. Kouluttajan esimerkeissä oli vähän lapsia ja henkilökuntaa ”paljon”/tarpeeksi.

Ei ole ratkaisu kaikkiin ongelmiin.

Ideana todella hyvä, kun vaan pystyisi toteuttamaan päiväkodissa.

Esitetty pienryhmätoiminta oli todella tiukasti aikataulutettu – missä lapsilähtöisyys? Koulutuksen anti oli suppea – meillä pienryhmätoiminta on aika pitkällä.

Yhteenvedon voidaan todeta, että koulutus oli herättänyt kaiken kaikkiaan paljon ajatuksia. Ne liittyivät yleisesti pienryhmätoimintaan, sen toteuttamiseen ja kehittämiseen omassa päiväkotiryhmässä sekä koulutuksen sisältöön.

5.3 Päiväkotiryhmien pedagogiset periaatteet

Ryhmä olivat kuvailleet vastauksessaan, millaisten periaatteiden mukaan he järjestävät toimintaa ryhmässään tai millaista toimintaa ryhmä painottaa. Ryhmät kertoivat painottavansa toiminnassaan esimerkiksi leikkiä, kädentaitoja tai luontokasvatusta. Monet ryhmien pedagogisista periaatteista liittyivät psyykkisen, fyysisen ja sosiaalisen oppimisympäristön luomiseen. Vastauksissa mainittiin turvallisuus, osallisuus, tasapuolisuus sekä yksilöllisyys. Muutama vastanneista päiväkotiryhmistä mainitsi lapsilähtöisyyden keskeiseksi pedagogiseksi periaatteekseen.

Kannustava ilmapiiri. Hellyyttä, rakkautta ja syliä lapsille.

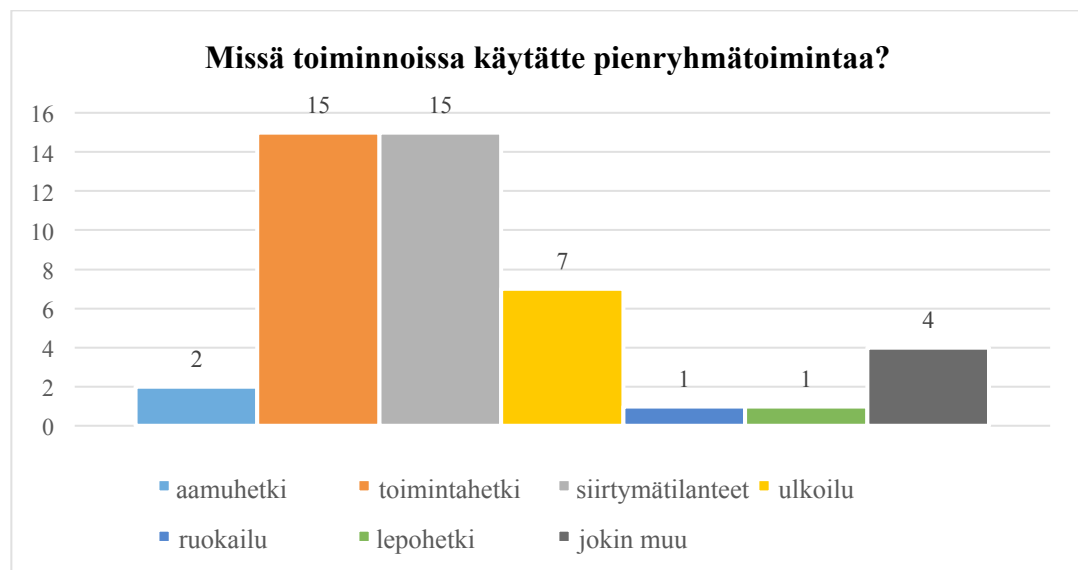
Molemminpuolinen kunnioitus ja luottamus perheiden ja työntekijöiden välillä.

Meillä toimitaan lapsilähtöisesti, lasta kuunnellen ja kunnioittaen.

Kolme päiväkotiryhmää oli maininnut vastauksessaan pienryhmätoiminnan pedagogisena periaatteenaan. Kaiken kaikkiaan vastauksista oli luettavissa, että ryhmät perustivat toimintansa monille erilaisille pedagogisille periaatteille.

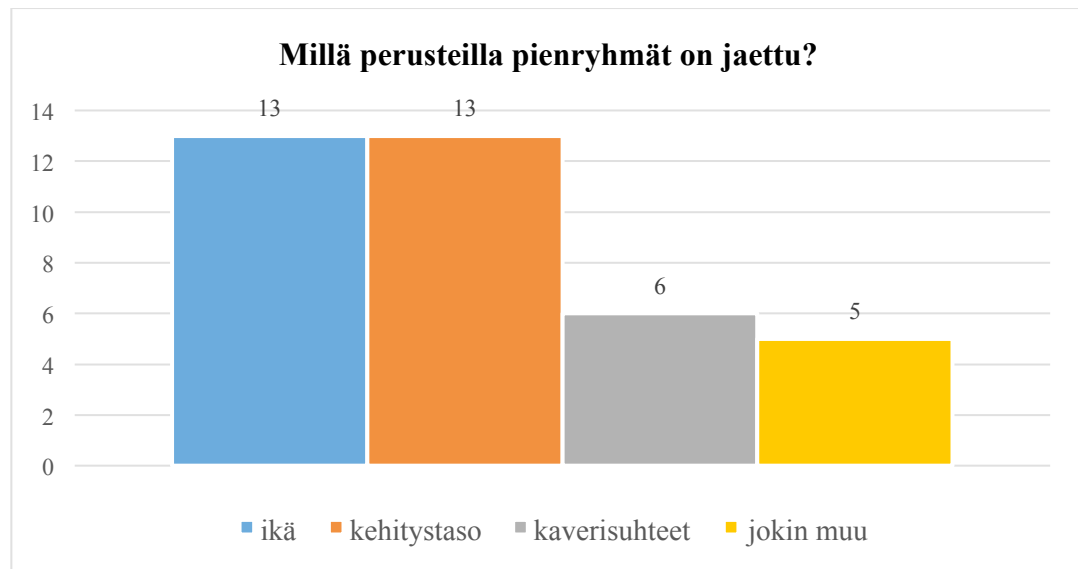
5.4 Pienryhmätoiminta käytännössä

Kaikki vastanneet päiväkotiryhmät käyttivät pienryhmätoimintaa toimintahetkien järjestämisessä. Kaikki ryhmät jakoutuivat pienryhmiin myös siirtymätilanteissa. Näistä kaksi ryhmää oli maininnut, että käyttävät pienryhmätoimintaa ”silloin tällöin” tai ”toisi-naan”. Lähes puolet ryhmistä ulkoili pienryhmittäin, joista kolme ryhmää oli lisännyt vastaukseen ”osittain” tai ”välillä”. Kolmessa ryhmässä oli käytössä aamuhetkien pitäminen pienryhmittäin. Näistä ryhmistä yksi ryhmä käytti ilmaisua ”välillä”. Yhdessä ryhmässä ruokailtiin pienryhmissä. Neljä ryhmää käytti pienryhmätoimintaa jossain muussa toiminnassa kuin edellä mainituissa. Nämä ryhmät olivat maininneet käyttävänsä pienryhmätoimintaa esimerkiksi leikeissä, retkillä ja vierailuilla. Yksi ryhmä järjesti lepo hetken pienryhmittäin.



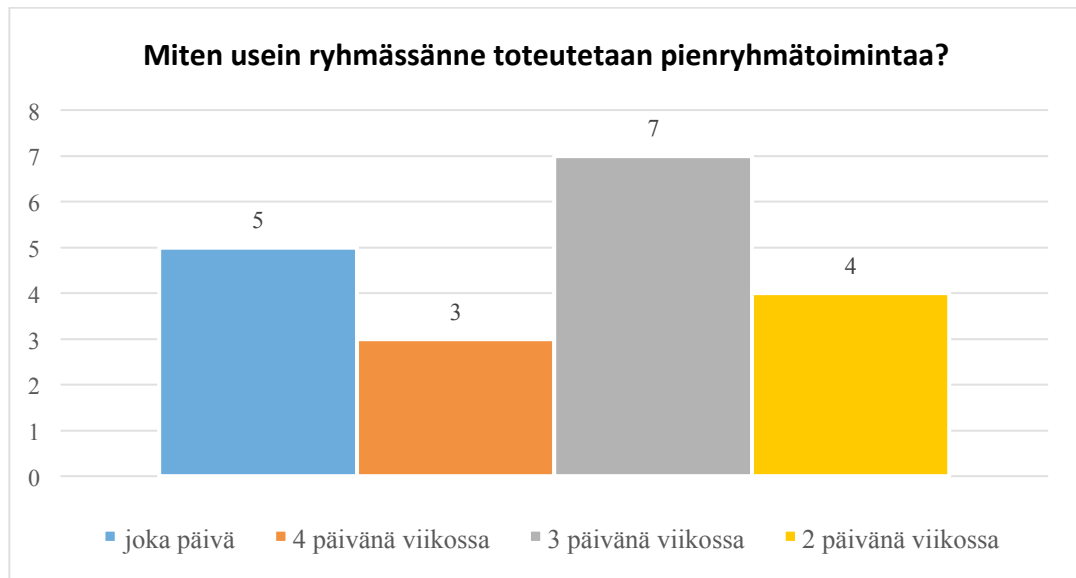
KUVIO 1. Toiminnot, joissa ryhmät käyttivät pienryhmätoimintaa

13 päiväkotiryhmää oli maininnut pienryhmien jakoperusteeksi lapsen iän ja kehitystason. Kaverisuhteiden mukaan pienryhmät oli jaettu kuudessa päiväkotiryhmässä. Jonkin muun perusteen mukaan pienryhmät oli muodostettu viidessä ryhmässä. Perusteiksi oli mainittu muuan muassa pedagogiset tavoitteet, hoitoajat sekä lasten erityistarpeet. Monissa ryhmissä oli käytössä useampi kuin yksi tapa jakaa lapset pienryhmiin.



KUVIO 2. Pienryhmien jakoperusteet

Kaikki kyselyyn vastanneet ryhmät toteuttivat pienryhmätoimintaa vähintään kaksi kertaa viikossa. Viidessä päiväkotiryhmässä pienryhmätoiminta oli käytössä joka päivä. Kolme ryhmää käytti pienryhmätoimintaa neljänä päivänä viikossa. Seitsemässä ryhmässä pienryhmiin jakauduttiin kolmena päivänä viikossa ja kahtena päivänä viikossa jakauduttiin neljässä ryhmässä. Kolme ryhmää oli vastannut käyttävänsä pienryhmätoimintaa sekä kolmena että kahtena päivänä viikossa. Näistä yksi ryhmä oli maininnut vaihtelun johtuvan viikko-ohjelmasta.



KUVIO 3. Pienryhmätoimintapäivät viikossa

Yhteenvedona voidaan todeta, että pienryhmätoiminnan käytännöt vastanneissa ryhmissä olivat moninaiset eikä yhtä tietynlaista tapaa toteuttaa pienryhmätoimintaa ollut nähtävissä. Vaihteluväli viikon pienryhmätoimintapäivien määrässä oli 2–5. Yleisimmät pienryhmien jakoperusteet olivat ikä ja kehitystaso sekä yleisimmät toiminnot, joissa pienryhmätoimintaa käytettiin olivat toimintahetket ja siirtymätilanteet.

5.5 Pienryhmätoiminnan hyödyt

Kaikki vastanneet ryhmät kokivat pienryhmätoiminnan hyödyksi rauhallisuuden. Pienemmässä ryhmässä todettiin olevan vähemmän meteliä, minkä nähtiin vaikuttavan myös aikuisen jaksamiseen. Pienryhmätoiminnan kerrottiin rauhoittavan ryhmää ja luovan lapsille työskentelyrauhan, minkä nähtiin vaikuttavan lapsen keskittymiseen positiivisella tavalla erityisesti vilkkaimpien lasten kohdalla.

Siirtymätilanteet paljon rauhallisempia.

Rauhallisuus, melutaso matalampi.

Pienryhmätoiminnan nähtiin vaikuttavan aikuisen ja lapsen suhteeseen monella tavalla. Koettiin, että pienryhmätoiminnan myötä aikuinen on enemmän läsnä oman ryhmän

lapsille. Lapsi tulee paremmin kuulluksi ja nähdyksi pienemmässä ryhmässä. Myös lasten yksilölliset tarpeet pystytään huomioimaan paremmin. Vuorovaikutuksen kerrottiin olevan pienryhmän sisällä kiinteämpää ja henkilökohtaisempaa. Joidenkin ryhmien mielestä pienryhmätoiminta parantaa päiväkodin tilojen käyttöä.

Lapsi saa yksilöllisempää ja ikätasonsa mukaista ohjausta.

Vuorovaikutus oman pienryhmän sisällä on kiinteämpää ja henkilökohtaista.

Pienryhmätoiminta johtaa myös ryhmätilojen optimaaliseen käyttöön.

Vastauksissa oli myös mainittu, että pienryhmätoiminnan myötä lasten havainnointi on helpompaa, mikä vaikuttaa positiivisesti esimerkiksi varhaiskasvatussuunnitelman laadintaan. Yhteenvetona todettakoon, että pienryhmätoiminnan suurimpana hyötynä nähtiin ryhmää rauhoittava vaikutus, mistä hyötyvät niin aikuiset kuin lapsetkin. Myös pienryhmätoiminnan vaikutukset aikuisen ja lapsen väliseen vuorovaikutukseen koettiin positiivisina.

5.6 Pienryhmätoiminnan haasteet

Pienryhmätoiminnassa koettiin olevan monia haasteita. Suurimmat haasteet liittyivät henkilökuntaan, sen riittävyyteen sekä työaikoihin. Koettiin, että henkilökuntaa ei ole tarpeeksi paikalla silloin, kun pienryhmätoiminnan toteuttaminen sitä vaatisi. Vastauksen perusteella ryhmässä saattoi olla kolme kasvatushenkilöä paikalla yhtä aikaa 3–5 tuntia. Myös työntekijöiden sairauslomat ja muut poissaolot koettiin hankalaksi pienryhmätoiminnan järjestämisessä. Aina ei ole mahdollisuutta saada sijaista puuttuvan työntekijän tilalle tai sijaiset vaihtuvat.

Aikuisia pitää olla tarpeeksi tietyinä aikana.

Henkilökunnan vähyys! Kokopäiväryhmässä 3 aikuista 22 lasta kohden, aikuiset vain 3 h päivästä yhtä aikaa töissä. Pienryhmiin jako onnistuu siis vain klo 9-12 välisenä aikana.

Pienryhmätoiminta vaatii etenkin alkuvaiheessa paljon suunnittelu-aikaa. Vastanneet ryhmät kokivat, että aikaa pienryhmätoiminnan suunnitteluun ei ole tarpeeksi.

Suunnitelmallisuus; n. ½/vko tiimin suunnittelu-aikaa, miten ehtii?

Pienryhmätoiminnan haasteena koettiin myös lapsiryhmään liittyvät tekijät. Lasten hoitoaikojen, ikäjakauman ja erityistarpeiden koettiin hankaloittavan pienryhmiin jakamista. Myös käytännön asioiden, kuten puhelimeen vastaamisen ja lasten hoitoon tulemisten koettiin keskeyttävän käynnissä oleva pienryhmätoiminta ja vaikeuttavan sen toteuttamista.

Lapset tulevat eri aikoihin, toiset vasta jo ohjatun toiminnan alettua.

Ryhmän ennakoimattomuus (esim. pienten vessatukset äkisti), pienten lasten avun ja tuen tarve suuri koko ajan, yksi pieni lapsi saattaa tarvita yhden aikuisen kokonaan (syli), tai jopa useampi pieni lapsi, myös erityistä tuke tarvitsevat lapset vievät yhden aikuisen toisinaan.

Muiden ”juoksevien” asioiden hoito pienryhmätoiminnan aikana esim. puhelimeen vastailu, hoitoaikojen vastaanotot/selvittelyt, lapsien hoitoon tulo ja vanhempien kohtaaminen kesken pienryhmätoiminnan.

Useassa vastauksessa kerrottiin päiväkodin tilojen vaikeuttavan tai vähentävän pienryhmiin jakamista. Joko tiloja ryhmien jakamiseen ei ole tarpeeksi tai tilat eivät ole siihen tarkoituksenmukaiset.

Päiväkodin tilat ovat rajalliset; vähentää ryhmiin jakamista.

Tilojen löytäminen kolmelle ryhmälle vaatii välillä mm. huonekalujen siirtelyä.

6 ESIMERKKIRYHMÄN KOKEMUKSIA PIENRYHMÄTOIMINNASTA

6.1 Taustatiedot

Kyselylomakkeessa kysyttiin päiväkotiryhmien halukkuudesta osallistua teemahaastatteluun, jossa ryhmän kokemus pienryhmätoiminnasta tulisi vielä tarkemmin esille. Neljä ryhmää antoi suostumuksensa haastatteluun, joista valitsin yhden. Nimesin ryhmän ”esimerkkiryhmäksi”, koska tutkimuksen tarkoituksena oli jakaa pienryhmätoiminnan kokemustietoa muille päiväkotiryhmille. Reilu viikko ennen haastattelua toimitin haastateltaville teemahaastattelun rungon, jotta heillä oli mahdollisuus valmistautua haastatteluun. Ryhmän kaikki kasvatusvastaulliset henkilöt osallistuivat haastatteluun.

6.2 Pienryhmätoiminnan aloittaminen ryhmässä

Pienryhmätoiminta aloitettiin esimerkkiryhmässä vuoden 2010 syksyllä, kun ryhmässä aloitti kaksi työntekijää, joilla oli kokemusta pienryhmätoiminnasta edellisessä työpäivätyössä. Lapset jaettiin aluksi kahteen pienryhmään: esikoululaisiin sekä 3–5-vuotiaiden lasten ryhmään. Tarve eriyttää esikoululaisten toimintaa oli suurin syy pienryhmätoiminnan aloittamiselle. Ryhmässä oli myös useampi lapsi, jotka tarvitsivat erityistä tukea ja hyötyivät toimimisesta pienemmissä ryhmissä.

Ennen pienryhmätoiminnan aloittamista ryhmän työntekijät kävivät keskustelua siitä, millä tavoin kukin haluaa tehdä työtään ja tulivat tulokseen, että pienryhmätoiminta olisi hyvä ratkaisu heidän päiväkotiryhmänsä tarpeisiin. Ryhmässä oli muutaman vuoden käytössä Mikkolan ja Nivalaisen (2010) kirja ”Tiimille hyvä päivä tänään”, jonka pohjalta tiimi kävi pedagogisia keskusteluja. Ryhmässä tälläkin hetkellä käytössä olevat pedagogiset periaatteet on kirjattu työkirjaan. Tiimin yhteneväiset käsitykset pedagogisista periaatteista ja hyvästä varhaiskasvatuksesta helpottivat pienryhmätoiminnan käynnistämistä eikä aloitusvaiheeseen liittynyt erityisiä haasteita.

6.3 Pienryhmätoiminnan käytännöt esimerkkiryhmässä

Pienryhmätoiminnan aloitusvaiheen jälkeen esimerkkiryhmässä on otettu käyttöön ryhmän jakaminen kolmeen eri pienryhmään: 3–4-vuotiaisiin, 5–vuotiaisiin sekä esikoululaisiin. Ryhmissä aletaan toimia heti toimintakauden alussa. Pienryhmillä on omat nimet, jotka lapset saavat päättää äänestämällä. Jokaisella pienryhmällä on oma pysyvä kasvattaja. Lastenhoitaja toimii 3–4-vuotiaiden ryhmässä ja ryhmän kaksi lastentarhanopettajaa toimivat 5-vuotiaiden sekä esikoululaisten ryhmissä.

Vaikka esimerkkiryhmässä toimitaan pääsääntöisesti kiinteissä pienryhmissä, yhdistetään esimerkiksi liikunnassa 5-vuotiaiden ja esikoululaisten ryhmät. Myös musiikkihetket toteutetaan vaihtelevasti erilaisilla kokoonpanoilla. Toimimisen pienryhmittäin tai koko ryhmällä määrittelee se, mikä palvelee parhaiten lasten tarpeita. Esimerkiksi kynätehtävien tekeminen toteutetaan aina pienryhmissä, sillä silloin on helpompi eriyttää tehtäviä lasten taitoja vastaaviksi. Aamuhetket pidetään vaihdellen sekä pienryhmittäin että koko ryhmällä.

Et meillä oikeastaan muuttuu se, et ei ihan vedetä samalla systeemillä koko pienryhmätoimintaa, vaan vähä tarpeen mukaan.

Joskus on hyvä, että on vähän enemmän lapsia – – ja sitten taas on välillä parempi, että ollaan pienemmässä ryhmässä, jolloin aikuinen pystyy paremmin yksilöllisemmin ohjaamaan.

Ulkoilun porrastamisen myötä vapautuu sisätiloissa hyvät työskentelytilat kahdelle pienryhmälle. Toisinaan esimerkiksi palavereiden tai kirjallisten töiden vuoksi ulkoiluun pienryhmittäin ei ole mahdollisuutta. Kun eteinenkin otetaan käyttöön, kaikki kolme pienryhmää mahtuvat samanaikaisesti toimimaan sisätiloissa. Tällöin joudutaan siirtämään huonekaluja, mutta se sujuu joutuisasti myös lasten osallistuessa.

Joku ryhmä voi lähteä jo yhdeksän aikaan ulos, jotta ne tilat riittää kaikille.

Sitten me ulkoillaan ja voidaan välillä ulkoilla kaikki siinä yhdessä pihassa tai sitten lähdetään metsään, mutta aika usein me ollaan niillä omilla porukoilla kyllä sitten eri paikoissa, että saadaan vähennettyä sitä lapsimäärää.

Semmoista etukäteissuunnittelua se kyllä vaatii, että just mitä huonekaluja mä tarviin, mistä mä ne siirrän, mitä materiaalia mä tarviin, millä ajalla mä ne kerään ja siirrän.

Haastattelemani ryhmä ruokailee yhdessä koko ryhmän kesken. Jokainen kasvattaja ruokailee oman pienryhmänsä kanssa samassa pöydässä. Ryhmässä on kokeiltu myös ruokailun porrastamista, mutta työntekijät kokivat järjestelyn tuovan liikaa rauhatto-
muutta. Porrastaminen olisi voinut toimia, jos lapsia olisi pystytty jakamaan kahteen eri tilaan ruokailemaan. Myös lepoaika toteutetaan koko ryhmällä, koska ryhmässä ei ole tilojen puolesta mahdollisuutta jakaa lapsia eri lepohuoneisiin.

Esimerkkiryhmässä pyritään pitämään kerran viikossa tiimipalaveri, jossa suunnitellaan yhdessä tulevaa viikkoa pääpiirteittäin. Tämän jälkeen jokainen työntekijä miettii tarkemman toteutuksen omalle pienryhmälleen yhteisen suunnitelman pohjalta. Ryhmäkoonpanoja mietitään yhdessä, toteutetaanko esimerkiksi musiikkihetki koko ryhmällä vaiko pienryhmittäin. Tulevan viikon suunnitteluun ei jää kovin paljon aikaa, sillä palaverissa käydään läpi myös lasten asioita sekä muita ajankohtaisia asioita.

6.4 Pienryhmätoiminta lapsen näkökulmasta

Ryhmän työntekijöiden mielestä pienryhmätoiminnan yksi parhaimmista puolista on, että se mahdollistaa lapsen yksilöllisen kohtaamisen. Lapsi tulee paremmin kuulluksi ja nähdyksi pienemmässä ryhmässä. Ryhmän työntekijöiden kokemuksen mukaan pienryhmissä toimiminen rauhoittaa ryhmää kokonaisvaltaisesti, esimerkiksi melutaso on huomattavasti matalampi kuin suurryhmätilanteissa. Pienryhmätoiminta mahdollistaa yksilöllisen toiminnan järjestämisen, sillä 3-vuotiaiden lasten tarpeet ja taidot ovat erilaiset kuin esimerkiksi 6-vuotiailla lapsilla.

Ryhmän kasvattajat kertoivat, että pienryhmätoiminta on ollut lapsille luonteva tapa toimia. Lapset ovat tietoisia omasta ryhmästään ja leimautuvat omaan aikuiseen. Pienryhmätoiminnasta huolimatta lapsilla on mahdollisuus leikkiä vapaan leikin aikana myös muiden pienryhmien lasten kanssa. Muutenkin esimerkkiryhmä kokee olevansa yhteisöllinen, sillä myös koko ryhmän toimintaa sisältyy päiväohjelmaan paljon.

Ja jotenkin on paljon helpompi kysyä sen 7-8 lapsen mielipidettä, kun 21 lapsen mielipidettä.

Pienryhmätoiminta vahvistaa työntekijöiden mielestä lapsen osallisuutta, sillä pienissä ryhmissä toimiessa lasten toiveiden kuunteleminen ja toteuttaminen on helpompaa. Ryhmän työntekijöiden mielestä erityisen hyvin pienryhmätoiminta palvelee pienempiä lapsia, jotka siirtyvät päiväkotiin esimerkiksi perhepäivähoitajalta. Työntekijät kokevat, että pienempi ryhmä antaa isoa ryhmää enemmän mahdollisuuksia ”sylyttelyyn” sekä tutustumiseen puolin ja toisin, mikä luo turvallisuuden tunnetta lapselle.

6.5 Pienryhmätoiminta kasvattajan näkökulmasta

Esimerkkiryhmän työvuorot suunnitellaan niin, että kaikki työntekijät ovat paikalla kello yhdeksään mennessä, jolloin jakaudutaan pienryhmiin. Tämä on ollut mahdollista lasten hoitoaikojen vuoksi, sillä viimeinen työvuoro on loppunut kello 16.30. Työntekijät toteavat, että heidän ryhmässään työvuorosuunnittelu on ollut helpompaa kuin esimerkiksi vuororyhmissä.

– – että tehdään eri pituisia päiviä, mutta ollaan koettu se tärkeänä, että toiminnan aikana sitten voidaan jakaa pienryhmiin.

Esimerkkiryhmässä varhaiskasvatussuunnitelmasta vastaa kunkin lapsen pienryhmän aikuinen. Jos lastenhoitajan pienryhmän lapsella on erityisen tuen tarvetta, hänen varhaiskasvatussuunnitelmaan liittyvän keskustelun lapsen vanhempien kanssa käy lastentarhanopettaja. Ryhmän työntekijät kokevat, että pienryhmätoiminnan myötä tieto oman ryhmän lapsesta on syvällisempää ja se antaa hyvät edellytykset toimivalle kasvatuskumppanuussuhteelle. Vanhemmille kerrotaan pienryhmätoiminnasta ja siihen liittyvistä käytännöistä vanhempainillassa sekä keskusteluissa. Toimintakauden alussa vanhempia informoidaan, mihin pienryhmään lapsi kuuluu, jotta esimerkiksi viikko-ohjelman seuraaminen olisi helpompaa.

Sä tiedät paljon paremmin siitä lapsesta, kun se on siinä sun pienryhmässä. Ja jotenkin tuntuu, että sulla on enemmän kertoa siitä lapsesta vanhemmille.

Esimerkkiryhmän työntekijät kokevat, että pienryhmätoiminnalla on ollut suuri merkitys työssä jaksamiseen nimenomaan ryhmän rauhallisuuden ja alemman melutason vuoksi. Pienen ryhmän ohjaaminen on heidän mielestään paljon miellyttävämpää kuin ison ryhmän ohjaaminen. Rauha tehdä työtä omalla persoonalla ja keskittyä lapsiin koetaan pienryhmätoiminnan vahvuudeksi.

En osaa kuvitella muuta tapaa tehdä työtä, kun pääsen täs pienryhmätoiminnassa niin lähelle lasta ja he pääsee mua lähelle.

Haastavana ryhmän kasvattajat kokevat sen, että toisten pienryhmän lapsista ei tiedä niin paljon kuin oman ryhmän lapsista. Päivän aikana tiedon siirrolle ei ole kovin paljon aikaa, sillä sen ajan, kun kaikki ryhmän työntekijät ovat paikalla, pienryhmätoiminta on käynnissä.

6.6 Pienryhmätoiminnan kehittäminen

Ryhmän työntekijät haluavat edelleen kehittää pienryhmätoimintaansa erityisesti suunnittelun, arvioinnin ja dokumentoinnin osalta. Vaikka ryhmässä on toteutettu pienryhmätoimintaa jo usean vuoden ajan, tiimin jäsenet kaipaavat ehdottomasti vielä lisäkoulutusta aiheesta. Aikaisemmin ei juuri ole ollut mahdollisuuksia vaihtaa kokemuksia eikä ryhmä ole ollut tietoinen, toteutetaanko muissa päiväkodeissa pienryhmätoimintaa tai jos toteutetaan, niin millä tavoin. Esimerkkiryhmän työntekijät toivoivat myös enemmän aikaa pienryhmätoiminnan suunnitteluun.

Esimerkkiryhmä on löytänyt toimivan tavan toteuttaa pienryhmätoimintaa omista lähtökohdistaan. Ryhmän kasvattajat kehottavatkin ryhmiä, joissa pienryhmätoiminta ei ole käynnissä, rohkeasti kokeilemaan, mikä tapa toimii parhaiten. Jokaisen ryhmän lähtökohdat ovat erilaiset esimerkiksi lapsiryhmän ja työaikojen osalta.

Tää toimii meillä, mutta ei tää välttämättä toimis toisilla, siinä on niin paljo niitä asioita, työajat ja henkilökunnan määrä ——. Kun vaan löytää sen oman toimivan systeemin, niin varmasti on hieno asia jokaiselle ryhmälle.

Esimerkkiryhmässä ovat ovet auki kiinnostuneille ja ryhmän työntekijät jakavat mielellään osaamistaan ja kokemustaan pienryhmätoiminnasta myös muille päiväkotiryhmille.

Pienryhmätoiminnan käynnistäminen ja toteuttaminen vaatii paljon keskustelua ja asioiden näkemistä uudella tavalla. Kun oma tapa toteuttaa pienryhmätoimintaa löytyy, esimerkkiryhmän työntekijät uskovat sen toimivuuteen kaikissa päiväkotiryhmissä.

Ja monesti ne esteet, mitkä työntekijällä on mielessä, niin ne ei välttämättä ole todellisia esteitä, että kannattaa oikeesti kokeilla sitä ja tiimin kanssa istua alas ja miettiä niitä.

7 JOHTOPÄÄTÖKSET

Opinnäytetyön tavoitteena oli tuottaa tietoa pienryhmätoiminnasta Kankaanpään päiväkodeissa. Tutkimuksella oli kolme alakysymystä, joista ensimmäisen avulla haluttiin selvittää, miten paljon päiväkodeissa käytetään pienryhmätoimintaa. Kaikki vastanneet ryhmät olivat käyttäneet pienryhmätoimintaa jo ennen lokakuussa 2015 järjestettyä pienryhmätoiminnan koulutusta. Tutkimuksessa selvisi, että jokainen kyselyyn vastannut ryhmä käytti pienryhmätoimintaa vähintään kaksi kertaa viikossa, mutta päivittäin pienryhmätoimintaa käytti vain 5 ryhmää eli 33 prosenttia kaikista vastanneista päiväkotiryhmistä.

Toinen tutkimuksen alakysymyksistä koski pienryhmätoiminnan käytäntöjä päiväkotiryhmissä. Kaikissa päiväkotiryhmissä pienryhmiin jakauduttiin toimintahetkillä sekä siirtymätilanteissa. Ulkoilu toteutettiin pienryhmittäin lähes joka toisessa ryhmässä. Yleisimmät ryhmien jakoperusteet olivat lasten ikä sekä kehitystaso. Tutkimuksen tuloksista oli nähtävissä, että ryhmien käytännöt pienryhmätoiminnan toteuttamiseen ovat erilaisia. Pienryhmätoiminnan vahvuus onkin sen muokattavuus jokaisen päiväkotiryhmän tarpeisiin sopivimmaksi toimintatavaksi, sillä sen sisältöä ei ole määritelty varhaiskasvatusta koskevissa asiakirjoissa (Savolainen 2013, 6).

Tutkimuksen kolmas alakysymys liittyi pienryhmätoiminnan hyötyihin ja haasteisiin. Pienryhmätoiminnan merkittävimäksi hyödyksi koettiin sen rauhoittava vaikutus, josta hyötyivät niin lapset kuin työntekijätkin. Pienryhmissä toimiminen antoi lapsille työskentelyrauhan, joka vahvisti lasten keskittymistä toimintaan. Pienryhmätilanteiden matalampi melutaso verrattuna suurryhmätilanteisiin nähtiin vaikuttavan aikuisen työssä jaksamiseen myönteisellä tavalla.

Pienryhmätoiminnalla nähtiin olevan vaikutuksia vuorovaikutukseen lasten ja aikuisten välillä. Vuorovaikutus oli pienryhmissä kiinteämpää ja henkilökohtaisempaa. Lapsen nähdyksi ja kuulluksi tuleminen sekä lasten yksilöllisten tarpeiden huomioiminen toteutui paremmin pienryhmässä kuin suuressa ryhmässä. Myös Opas (2013, 158) toteaa, että pienryhmätoiminta antaa suurta ryhmää paremmat mahdollisuudet sekä kasvattajan ja lapsen välisen että lasten keskinäisen vuorovaikutuksen edistämiseen.

Pienryhmätoiminnassa nähtiin haasteita, jotka voitiin jakaa sekä henkilökuntaan että lapsiryhmään liittyviin. Suurimmaksi haasteeksi nousi henkilökunnan riittävyys pienryhmätoiminnan toteuttamiseen. Myös henkilökunnan poissaolojen ja sijaisten saataavuuden nähtiin vaikeuttavan pienryhmätoimintaa. Mikkolan ja Nivalaisen (2009, 36) mukaan työvuorot tulisi suunnitella niin, että kaikki työntekijät ovat paikalla kello 9 mennessä, jotta pienryhmien paras toiminta-aika pystytään hyödyntämään mahdollisimman hyvin. Haasteeksi koettiin myös lasten hoitoajat, erityistarpeet sekä ikäjakama. Päiväkodin arkeen kuuluvien käytännön asioiden, kuten puhelimeen vastaamisen, nähtiin keskeyttävän pienryhmätoimintaa ja vaikeuttavan sen toteuttamista. Pienryhmätoiminnan sujuminen vaatii asioiden sopimista ja sovitusta asioista kiinnipitämistä (Mikkola & Nivalainen 2013, 37).

Pienryhmätoiminnan yhdeksi haasteeksi nousi se, ettei päiväkodeissa ole tarpeeksi tiloja pienryhmissä toimimiselle, mutta toisaalta vain alle puolet vastanneista ryhmissä jakautui pienryhmiin ulkoilutilanteissa. Ulkoilun porrastamisella voitaisiin ratkaista myös tilojen riittävyyteen liittyviä haasteita. Jos yksi pienryhmä lähtisi ulkoilemaan esimerkiksi jo kello 9, vapautuisi sisätiloista hyvät työskentelytilat kahdelle pienryhmälle. Kaikissa päiväkodeissa ei välttämättä ole mahdollisuuksia muunnella tiloja pienryhmien toimintaa varten, mutta suunnittelulla ja porrastamisella saadaan joustavuutta arkeen. Tiloja tärkeämpää on kuitenkin aikuisten ohjaus ja päätökset, joilla on mahdollista järjestää lapsille turvallinen ja viihtyisä arki. (Mikkola & Nivalainen 2013, 39.)

Yhteenvedona tutkimuksen pääkysymykseen ”millaista pienryhmätoiminnan kokemusta ja osaamista Kankaanpään päiväkotiryhmissä on?” voidaan todeta, että kankaanpääläisissä päiväkotiryhmissä on paljon kokemusta ja osaamista pienryhmätoiminnasta. Tutkimuksen yhtenä tarkoituksena oli kuvailla sellaisen päiväkotiryhmän kokemusta pienryhmätoiminnasta, joka on jo pidempään käyttänyt pienryhmätoimintaa. Tarkoituksena oli näin jakaa kokemustietoa ryhmille, jossa pienryhmätoimintaa ei ole käytössä tai sen käyttö on vähäistä. Johtopäätöksissä haluan nostaa vielä esiin ryhmän hyvin myönteiset kokemukset pienryhmätoiminnasta. Kuuden vuoden aikana ryhmä on löytänyt juuri heille sopivimman tavan toteuttaa pienryhmätoimintaa. Sitä on edesauttanut pedagoginen keskustelu, jonka myötä yhteinen ymmärrys hyvästä varhaiskasvatuksesta on muotoutunut. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016, 15) todetaan, että henkilöstöllä tulee olla yhteinen ymmärrys tavoista, joilla lasten oppimista ja hyvinvointia edistetään.

Pitkästä pienryhmätoiminnan kokemuksesta huolimatta esimerkkiryhmän kasvattajat haluavat vielä lisää koulutusta pienryhmätoiminnasta. Kyselyn vastauksista, jotka rajautuivat pois varsinaisesta tutkimuksesta, oli myös huomattavissa, että pienryhmätoiminnan koulutukselle on tarvetta. Myös VASU 2017 –hankkeen tekemän koulutustarvekyselyn tuloksissa pienryhmätoiminta nousi yhdeksi aiheeksi, josta henkilöstö koki tarvitsevänsä koulutusta. Hankkeen myötä Kankaanpään ja lähikuntien varhaiskasvatuksen henkilöstölle onkin luvassa koulutusta muun muassa pienryhmätoiminnasta, pedagogisen toiminnan dokumentoinnista, arvioinnista ja kehittämisestä sekä tunnekasvatuksesta. (Eronen 2017.)

8 POHDINTA

Opinnäytetyöprosessi kesti aiheen valinnasta työn valmistumiseen reilun vuoden ajan. Näin jälkikäteen en voi olla muuta kuin tyytyväinen opinnäytetyöni aiheen valintaan, sillä vaikka prosessi oli pitkä, minkäänlaista kyllästymistä itse aiheeseen en kokenut, oikeastaan päinvastoin. Aiheen valinnan jälkeen mietin työlleni muitakin näkökulmia, mutta melko nopeasti työn tavoite ja tarkoitus muotoutuivat, ja pääsin työstämään tutkimusosuutta ja sen raportointia. Työn alkuvaiheessa sekä sen edetessä koin tärkeänä keskustelut yhteistyötahon kanssa, jotta tutkimuksestani olisi mahdollisimman paljon hyötyä myös Kankaanpään varhaiskasvatukselle.

Olen pääosin tyytyväinen työhöni, vaikka tietenkin aina löytyy asioita, joita olisi voinut tehdä toisella tavalla. Tutkimustulosten analysointi oli haastavin osuus työn tekemisessä johtuen pääosin siitä, että kyselylomakkeessa oli paljon avoimia kysymyksiä. Näin jälkeinpäin ajateltuna strukturoitujen kysymysten osuus olisi voinut olla suurempi, mikä olisi helpottanut analysointivaihetta. Olisin myös voinut kyselylomakkeessa määritellä vielä tarkemmin, mitä tarkoitin pienryhmätoiminnalla, jotta olisin voinut varmistua siitä, että minun ja vastaajien käsitys asiasta on yhteneväinen. Toisaalta suurin osa vastaajista oli osallistunut pienryhmätoiminnan koulutukseen, joten on oletettavaa, että pienryhmätoiminnan periaatteet olivat vastaajien tiedossa.

Koen onnistuneeni monipuolisten lähteiden löytämisessä, jotka olivat niin mielenkiintoisia, että toisinaan huomasin suorastaan uppoutuvani niihin. Tämä osaltaan lisäsi ammatillista kehittymistäni, sillä sain tietoa varhaiskasvatuksesta monipuolisesti. Opinnäytetyöprosessini osui aikaan, jolloin tapahtui monia merkittäviä asioita varhaiskasvatuksen kentällä. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet julkaistiin lokakuussa 2016 ja uuden varhaiskasvatuslain myötä tapahtuneet muutokset toivat lisää mielenkiintoa prosessiin, vaikka osaltaan vaativatkin perehtymistä uusiin lähteisiin.

Toivon, että opinnäytetyöstäni on hyötyä pienryhmätoiminnan vakiinnuttamisessa osaksi Kankaanpään kaikkien päiväkotien päivittäistä toimintaa. Erityisen tyytyväinen työssäni olen siihen, että sain tuotua esimerkkiryhmän pienryhmätoiminnan kokemuksta ja osaamista esille, mistä on varmasti hyötyä ryhmille, joissa pienryhmätoiminnasta ei ole vielä paljon kokemusta. Esimerkkiryhmän pienryhmätoiminnan kokemuksista välittyi

mielestäni kuva siitä, miten pienryhmätoiminta voi parhaimmillaan toimia. Itse ajattelen, että päivittäin toteutettavasta pienryhmätoiminnasta saa parhaimman hyödyn irti, mutta esimerkiksi silloin tällöin toteutettuna se ei välttämättä näytä parhaita puoliaan.

Opinnäytetyöni nimi on lyhennetty lainaus teemaahaastatteluun osallistuneen kasvattajan kommentista. ”En osaa kuvitella muuta tapaa tehdä työtä, kun pääsen täs pienryhmätoiminnassa niin lähelle lasta ja he pääsee mua lähelle.” Samanlaisia ajatuksia olen kuullut muiltakin pienryhmätoimintaa jo pidempään käyttäneiltä kasvattajilta. Voin itsekin todeta, että pitkän opinnäytetyöprosessin jälkeenkin olen edelleen vakuuttunut pienryhmätoiminnan toimivuudesta päiväkodin arjessa.

LÄHTEET

- Ahonen, L. 2015. Varhaiskasvattajan toiminta päiväkodin haastavissa kasvatustilanteissa. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö. Acta Electronica Universitatis Tamperensis; 1610. Väitöskirja.
- Eronen, S. 2017. Pohjois-Satakunnan VASU 2017 –hankkeen koordinaattori. Haastattelu 24.1.2017. Haastattelija Snåre, M. Kankaanpää.
- Fonsén, E. 2014. Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksessa. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö. Acta Universitatis Tamperensis; 1914. Väitöskirja.
- Heikka, J., Hujala, E., Turja, L. & Fonsén, E. 2012. Lapsikohtainen havainnointi ja arviointi varhaispedagogiikassa. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. 2. painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 54–66.
- Heinonen, H., Iivonen, E., Korhonen, M., Lahtinen, N., Muuronen, K., Semi, R. & Siimes, U. 2016. Lasten oikeudet ja aikuisten vastuut varhaiskasvatuksessa. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hintsala, S. 2011. Yhdessä tekemällä tyytyväisempää väkeä. Teoksessa Mäkitalo, A-R., Nevanen, S., Ojala, M., Tast, S., Venninen, T. & Vilpas, B. (toim.) Löytöretkellä osallisuuteen. Soccan ja Heikki Waris –instituutin julkaisusarja nro 26, 74–81.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2010. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2013. Tutki ja kirjoita. 18. painos. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.
- Hjorth, M-R. 2015. Pienryhmätoiminnan periaatteet. Luento. Pienryhmätoiminnan koulutus 1.10.2015. Kankaanpään varhaiskasvatus. Kankaanpää.
- Hujala, E., Puroila, A-M., Parrila, S. & Nivala, V. 2007. Päivähoidosta varhaiskasvatukseen. Edufin.
- Järvinen, K. & Mikkola, P. 2015. Oletko sä meidän kaa? Näkökulmia osallisuuteen ja yhteisöllisyyteen varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Pedatieto Oy.
- Kalliala, M. 2012. Lapsuus hoidossa? Aikuisten päätökset ja lasten kokemukset päivähoidossa. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.
- Kankaanpään kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma. 2006. Tulostettu 20.10.2016. http://www.kankaanpaa.fi/attachments/gallery/Kankaanpaan_kaupungin_varhaiskasvatussuunnitelma.pdf
- Kankaanpään kaupunki. 2016. Varhaiskasvatuksen kehittäminen –hankehakemus. Tulostettu 8.12.2016. <https://intranet.kankaanpaa.fi/djulkaisu/kokous/20163546-11-2.PDF>
- Kanninen, K. & Sigfrids, A. 2012. Tunne minut! Turva ja tunteet lapsen silmin. Jyväskylä: PS-kustannus.

- Kinos, J. 2001. Lapsilähtöinen varhaiskasvatus. Teoksessa Hujala, E. (toim.) Puheenvuoroja lapsista ja varhaiskasvatuksesta. Oulu: Varhaiskasvatus 90 Oy, 1–57.
- Kinos, J. 2002. Kohti lapsilähtöisen varhaiskasvatuksen teoriaa. *Kasvatus*. Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja 33 (2), 119–132.
- Kinos, J. 2017. Lapsilähtöinen pedagogiikka varhaiskasvatuksessa ennen, nyt ja tulevaisuudessa. Luento. 17.1.2017. Pohjois-Satakunnan VASU 2017 –hankkeen koulutus. Kankaanpää.
- Kivijärvi, T. & Ahlqvist, T. 2005. Pienryhmätoiminta ja lapsen yksilöllinen ohjaaminen esiopetuksessa. Teoksessa Kankaanranta, M., Hämäläinen, E. & Gustafsson, M. (toim.) Teatteria Tornikamarissa ja matematiikkaa männynkävyillä. Puheenvuoroja esiopetuksesta. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos, 151–156.
- Koivunen, P-L. 2009. Hyvä päivähoito. Työkaluja sujuvaan arkeen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kuokkanen, H. 2014. Kasvatus ja varhaiskasvatus. Teoksessa Häkkä, A., Kuokkanen, H. & Virolainen, A. (toim.) Lapsen parhaaksi. Lähihoitaja varhaiskasvattajana. 3. uudistettu painos. Helsinki: Edita Publishing Oy, 9–82.
- Leinonen, J. 2014. Pedagogisia näkökulmia lasten osallisuuden tukemiseen varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Heikka, J., Fonsén, E., Elo, J. & Leinonen, J. (toim.) Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa. Tampere: Suomen varhaiskasvatus ry., 16–40.
- Mahkonen, S. 2016. Varhaiskasvatuslaki. Helsinki: Edita Publishing Oy.
- Mikkola, P. & Nivalainen, K. 2013. Lapselle hyvä päivä tänään. Näkökulmia 2010-luvun varhaiskasvatukseen. 6. painos. Helsinki: Pedatieto Oy.
- Opas, M. 2013. Yhteisöllinen kasvattajatiimi. Teoksessa Marjanen, P., Marttila, M. & Varsa, M. (toim.) Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Jyväskylä: PS-kustannus, 141–164.
- Opetushallitus. N.d. Yhteenveto VASU 2017 –verkkokommentoinnin vastauksista. Tulostettu 5.12.2016. www.oph.fi/download/173619_vasuverkkokysely.pdf
- Raittila, R. 2011. Varhaiskasvatuksen oppimisympäristö on lapsen arkea. Teoksessa Alila, K. & Parrila, S. Lapsen arki ja vuorovaikutus varhaiskasvatuksessa. Katsaus varhaiskasvatuksen väitöskirjoihin vuosilta 2006-2010. Oulu: Ediva, 57–68.
- Raittila, R. 2013. Pienryhmätoiminta ja leikkialueet. Varhaiskasvatuksen pedagoginen toimintaympäristö rakentuu arkisissa käytännöissä. Teoksessa Karila, K. & Lipponen, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Tampere: Vastapaino.
- Ronkainen, S., Pehkonen, L., Lindblom-Ylänne, S. & Paavilainen, E. 2011. Tutkimuksen voimasanat. Helsinki: WSOYpro Oy.
- Rusanen, E. 2011. Hoiva, kiintymys ja lapsen kehitys. Helsinki: Finn Lectura.

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2009. Menetelmäopetuksen tietovaranto. Kvalitatiivisten menetelmien verkko-oppikirja. Luettu 10.12.2016.
http://www.fsd.uta.fi/fi/julkaisut/motv_pdf/KvaliMOTV.pdf Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto.

Saimala, M. päivähoidon vastaava ohjaaja. 2016. Haastattelu 21.6.2016. Haastattelija Snåre, M. Kankaanpää.

Savolainen, E. 2013. Pienryhmätoiminta päiväkodin lapsiryhmätoiminnan järjestämisen keinona. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Pro gradu –tutkielma.

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

Turja, L. 2010. Lapset osallisina – kohti uutta varhaiskasvatuskulttuuria. Teoksessa Turja, L. & Fonsén, E. (toim.) Suuntana laadukas varhaiskasvatus. Professori Eeva Hujalan matkassa. Tampere: Suomen Varhaiskasvatus ry., 30–47.

Turja, L. 2012. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. 2. painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 41–53.

Varhaiskasvatustilasto 8.5.2015/580.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2005. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimus- ja kehittämiskeskus. Oppaita 56. 2. tarkistettu painos. Tulostettu 20.10.2016.
<https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/77129/Varhaiskasvatussuunnitelmanperusteet.pdf>

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2016. Opetushallitus. Määräykset ja ohjeet 2016:17. Julkaistu 18.10.2016. Tulostettu 20.10.2016.
http://www.oph.fi/download/179349_varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2016.pdf

Varttinen, P. 2016. Lapsen todellisuus ohjaamassa kasvattajaa – esimerkkejä lapsen kohtaamisesta päiväkotiarjessa. Teoksessa Roos, P. Mitä kuuluu? Lapsen kertomukset ja osallisuus päiväkotiarjessa. Vaasa: Waasa Graphics Oy, 138–151.

Vilka, H. 2015. Tutki ja kehitä. 4. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus.

Violainen, A. 2014. Varhaiskasvatus työympäristönä. Teoksessa Häkkä, A., Kuokkanen, H. & Violainen, A. (toim.) Lapsen parhaaksi. Lähihoitaja varhaiskasvattajana. 3. uudistettu painos. Helsinki: Edita Publishing Oy, 279–296.

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

4. Mitkä ovat keskeisimmät pedagogiset periaatteet ryhmässänne?

5. Oliko ryhmässänne toteutettu pienryhmätoimintaa ennen koulutusta?
<input type="checkbox"/> kyllä
<input type="checkbox"/> ei

6. Onko ryhmässänne toteutettu pienryhmätoimintaa koulutuksen jälkeen ?
<input type="checkbox"/> kyllä
<input type="checkbox"/> ei

❖ Jos vastasitte yllä olevaan kysymykseen **KYLLÄ** ja toteutatte pienryhmätoimintaa ryhmässänne vähintään kerran viikossa, vastaattehan vielä kysymyksiin 7-15.

❖ Jos vastasitte yllä olevaan kysymykseen **EI**, vastaattehan vielä kysymyksiin 16-17.

9. Missä toiminnoissa käytätte pienryhmätoimintaa?
<input type="checkbox"/> aamuhetki
<input type="checkbox"/> toimintahetket
<input type="checkbox"/> siirtymätilanteet
<input type="checkbox"/> ulkoilu
<input type="checkbox"/> ruokailu
<input type="checkbox"/> lepoaika
<input type="checkbox"/> jokin muu, mikä?

10. Millä perusteilla pienryhmät on jaettu?
<input type="checkbox"/> ikä
<input type="checkbox"/> kehitystaso
<input type="checkbox"/> kaverisuhteet
<input type="checkbox"/> jokin muu, mikä?

11. Miten usein ryhmässänne toteutetaan pienryhmätoimintaa?
<input type="checkbox"/> joka päivä
<input type="checkbox"/> 4 päivänä viikossa
<input type="checkbox"/> 3 päivänä viikossa
<input type="checkbox"/> 2 päivänä viikossa
<input type="checkbox"/> 1 päivänä viikossa

14. Millä tavoin pienryhmätoiminta edistää lasten osallisuutta ryhmässänne?

15. Millaisia vaikutuksia pienryhmätoiminnalla on ollut kasvattajien ja lasten väliseen vuorovaikutukseen?

16. Mitä esteitä olette kokeneet pienryhmätoiminnan käynnistämiseen?

17. Mikä edesauttaisi pienryhmätoiminnan käynnistämistä?
<input type="checkbox"/> koulutus
<input type="checkbox"/> esimiehen ohjaus ja tuki
<input type="checkbox"/> muiden kokemusten kuuleminen
<input type="checkbox"/> jokin muu, mikä?

Liite 2. Teemahaastattelurunko

PIENRYHMÄTOIMINTA

1 PIENRYHMÄTOIMINNAN ALOITTAMINEN

- Miksi pienryhmätoiminta aloitettiin ryhmässänne?
- Oma suhteenne pienryhmätoimintaan
- Mistä saitte tietoa pienryhmätoiminnasta?

2 PIENRYHMÄTOIMINTA RYHMÄSSÄNNE

- Kertokaa ryhmänne tyypillisestä päivästä
- Missä toiminnoissa käytätte pienryhmätoimintaa?
- Ryhmien muodostaminen, nimeäminen ja pysyvyys
- Pienryhmätoiminnan suunnittelu, arviointi ja dokumentointi

3 PIENRYHMÄTOIMINTA LAPSEN NÄKÖKULMASTA

- Pienryhmätoiminnan vaikutus lapsiryhmään
- Lapsen osallisuus
- Vuorovaikutus
- Hyödyt ja haasteet

4 PIENRYHMÄTOIMINTA KASVATTAJAN NÄKÖKULMASTA

- Hyödyt ja haasteet
- Pienryhmätoiminnan vaikutus kasvatuskumppanuuteen
- Työvuorosuunnittelu
- Mitä haluaisitte sanoa ryhmälle, jossa vielä mietitään pienryhmätoiminnan aloittamista tai sen käytön lisäämistä?