

Opinnäytetyö (AMK)

Sosiaalialan koulutusohjelma

Lapsi-, nuoriso- ja perhetyön suuntautumisvaihtoehto

2016

Taru Tulonen

LAPSILÄHTÖINEN PIENRYHMÄTOIMINTAMALLI

– Kehittämishanke Päiväkoti Pikkukertussa



TURUN AMMATTIKORKEAKOULU
TURKU UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

OPINNÄYTETYÖ (AMK) | TIIVISTELMÄ

TURUN AMMATTIKORKEAKOULU

Sosiaalialan koulutusohjelma | Lapsi-, nuoriso- ja perhetyön suuntautumisvaihtoehto

2016 | 42 + 26

Terttu Parkkinen

Taru Tulonen

LAPSILÄHTÖINEN PIENRYHMÄTOIMINTAMALLI

Lapsilähtöinen pienryhmätoimintamalli –Kirsikkapäiväkodit Oy:n kehittämishanke käynnistyi marraskuussa 2015 jatkuen vuoden loppuun. Kehittämishankkeeseen osallistui yhteensä noin 30 iältään 1–5 -vuotiasta lasta ja kuusi aikuista Kirsikkapäiväkotien Kyrön varhaiskasvatustyöstä sekä Pöytyän kunnan varhaiskasvatuksen erityisopettaja. Kehittämishankkeen lähtökohtana oli, varhaiskasvatustyön ja koko kunnan painotuksen mukaisesti, kehittää päiväkodissa tapahtuvaa pienryhmätoimintaa lapsilähtöisyyden huomioiden.

Kehittämishankkeen tavoitteena oli lisätä lasten tarpeista ja kiinnostuksen kohteista lähtevää pienryhmätoimintaa päiväkodissa. Kehittämistehtävänä oli luoda päiväkotiin lapsilähtöinen pienryhmätoimintamalli, jota pienin, lasten tarpeista lähtevin muutoksin, voitaisiin soveltaa varhaiskasvatustyön arjessa vuodesta toiseen. Kehittämishankkeen tuotoksena valmistui kehittämishankeraportin teoriaosuuteen perustuva ohjeistus pienryhmätoimintamallin käyttöönotosta varhaiskasvatuksen työntekijöille. Ohjeistukseen koottiin lapsilähtöisyyden ja pienryhmätoiminnan teoriaa, sekä ohjeita ja lomakkeita lapsilähtöistä pienryhmätoimintaa toteuttavalle kasvattajalle.

Kehittämishankeraportti sisältää lapsilähtöisen pedagogiikan ja pienryhmätoiminnan teoriaa. Kehittämishankeosuudessa kuvataan hankkeen eteneminen, menetelmät sekä tuotos. Lopuksi raportissa arvioidaan kehittämishankkeen onnistumista.

ASIASANAT:

kehittämishanke, varhaiskasvatus, lapsilähtöisyys, pienryhmätoiminta

BACHELOR'S THESIS | ABSTRACT

TURKU UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Degree programme of social services | Child, youth and familywork

2016 | 42 + 26

Instructor Terttu Parkkinen

Taru Tulonen

CHILD ORIENTED SMALL GROUP ACTIVITY MODEL

This thesis was commissioned by Kirsikkapäiväkodit Oy, daycare center in Kyrö. It was a developing project which aimed to combine small group activity and child oriented early childhood education. The participants of this developing project were about 30 children and six educators from Pikkukerttu daycare center and a kindergarten teacher for kids with special needs. The developing project started in November 2015 continuing to the end of the year.

The purpose of this thesis was to combine child oriented early childhood education used widely in daycare centers in Pöytyä municipality to small group activity used especially in the Pikkukerttu daycare center. The kindergarten teacher for kids with special needs and the educators from Pikkukerttu daycare center participated in planning, organizing and evaluating of the developing project.

As a product of this developing project became a manual to put child oriented small group activity in practice. The manual consists of the basis of child oriented early childhood education and small group activity. The manual also includes useful forms and proposals to plan and organize child oriented small group activity in early childhood education.

This thesis consists of theory about small group activity and child oriented early childhood education. The other part of this thesis consists of developing project's process and methods.

KEYWORDS:

Developing project, early childhood education, child oriented, small group activity

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO	6
2 LAPSILÄHTÖISYYS	7
2.1 Lapsilähtöisyyden perusta	7
2.2 Lapsilähtöisen varhaiskasvatuksen oppimisenäkemys	8
2.3 Sosiaalinen vuorovaikutus	9
2.4 Dokumentointi	12
2.5 Kasvattajan rooli lapsilähtöisessä varhaiskasvatuksessa	13
3 PIENRYHMÄTOIMINTA	16
3.1 Ryhmämuotoinen varhaiskasvatus	16
3.2 Vertaissuhteet varhaiskasvatuksessa	16
3.3 Pienryhmätoiminnan perusteet	18
4 KEHITTÄMISHANKKEEN LÄHTÖKOHDAT	22
4.1 Kehittämishankkeen toimintaympäristö ja toimijat	22
4.2 Kehittämishankkeen tarve ja toimeksianto	23
4.3 Kehittämishankkeen tehtävänasettelu	24
5 KEHITTÄMISHANKKEEN MENETELMÄT	25
5.1 Dialogi	25
5.2 Osallistuva havainnointi	26
5.3 Aineiston dokumentointi ja analysointi	27
6 KEHITTÄMISHANKKEEN TOTEUTUS	29
6.1 Kehittämishankkeen prosessikaavio	29
6.2 Kehittämishankkeen aloitusvaihe	31
6.3 Kehittämishankkeen suunnitteluvaihe	31
6.4 Kehittämishankkeen toteutusvaihe	32
6.5 Kehittämishankkeen arviointivaihe	34
6.6 Kehittämishankkeen viimeistelyvaihe	34
7 TUOTOS	35
8 YHTEENVETO JA POHDINTA	37

8.1 Tuotoksen arviointi	37
8.2 Työskentelyn arviointi	37
8.3 Ammatillinen arviointi	39
LÄHTEET	40

LIITTEET

- Liite 1. SWOT-analyysi
- Liite 2. Palaverimuistio
- Liite 3. Pienryhmäjako, aikataulu ja tilajako
- Liite 4. Lapsilistaus ja aikataulu ulkovalvontaa varten
- Liite 5. Tiedote pienryhmätoiminnasta vanhemmille
- Liite 6. Lapsilähtöinen pienryhmätoimintamalli -ohjeistus

KUVAT

- Kuva 1. Vuorovaikutussuhteet prosessina vertaisryhmässä (Laaksonen 2010, 6–24). 11
- Kuva 2. Hyväksynnän dynamiikka lasten sosiaalisissa suhteissa ja vuorovaikutuksessa Laaksonen (2010, 6–24) mukaan. 17
- Kuva 3. Kehittämishankkeen prosessikaavio 30

1 JOHDANTO

Lapsilähtöinen pienryhmätoimintamalli oli Kirsikkapäiväkodit Oy:n kehittämishanke, joka toteutettiin syksyllä 2015 Kirsikkapäiväkotien Kyrön varhaiskasvatusyksikössä Päiväkoti Pikkukertussa. Kehittämishankkeen toteutukseen osallistui yhteensä noin 30 iältään 1–5 –vuotiasta lasta ja kuusi kasvattajaa Päiväkoti Pikkukertusta, sekä Pöytyän kunnan varhaiskasvatuksen erityisopettaja. Kirsikkapäiväkodit Oy:n toiminta-ajatuksena on onnellinen lapsi ja tyytyväinen perhe. Toiminnassa painottuu lapsilähtöisyys ja lapselle ominainen tapa oppia.

Lapsilähtöisessä varhaiskasvatuksessa lapsi nähdään oppimisensa ja tietämyksensä aktiivisena kehittäjänä ja kasvattajan rooli on toimia oppimisen mahdollistajana. Oppimismotivaatiota lisää se, että toiminta lähtee lasten aloitteista ja kiinnostuksen kohteista. Pienryhmätoiminta varhaiskasvatuksessa vahvistaa yhteisöllisyyttä sekä syventää vuorovaikutusta. Pienryhmätoiminnasta on tullut olennainen osa päiväkotien toimintaa, sillä sekä lapsilla että kasvattajilla on ollut siitä myönteisiä kokemuksia. Pienryhmätoiminnan nähdään edistävän lapsen osallisuutta.

Kehittämishankkeen lähtökohtana oli yhdistää lapsilähtöisyys ja pienryhmätoiminta uudella tavalla. Kehittämistehtävänä oli luoda lapsilähtöinen pienryhmätoimintamalli päiväkotiin ja sen tuloksena syntyi kirjallinen ohjeistus Kirsikkapäiväkodit Oy:n kaikkien varhaiskasvatusyksiköiden käyttöön. Tavoitteena oli antaa kasvattajille uudenlaista näkökulmaa pienryhmätoiminnan kehittämiseen ja toteuttamiseen

Kehittämishankeraportti sisältää lapsilähtöisyyden ja pienryhmätoiminnan teoreettisen viitekehyksen. Raportissa kuvataan kehittämishankkeen lähtökohtia, toimijoita ja tarvetta sekä kehittämisen menetelmiä ja esitellään vaiheistetusti kehittämishankkeen toteutus. Raportin lopussa esitellään kehittämishankkeen tuloksena syntynyt tuotos ja arvioidaan kehittämishankkeen työskentelyä, valmistunutta tuotosta ja omaa työskentelyäni kehittämishankkeen eri vaiheissa.

2 LAPSILÄHTÖISYYS

2.1 Lapsilähtöisyyden perusta

Lapsilähtöisen varhaiskasvatuksen perusta on YK:n Lapsen oikeuksien sopimuksessa, jossa korostetaan hoidon, huolenpidon ja suojelun lisäksi myös lasten osallisuutta, vaikuttamista ja asemaa, sekä osuutta yhteiskunnallisiin voimavaroihin (Kinos 2002, 125; Lapsen oikeuksien sopimus SopS 60/1989.) Suomen perustuslaissa todetaan, että lapsia on kohdeltava tasa-arvoisesti yksilöinä ja heidän tulee saada vaikuttaa itseään koskeviin asioihin oman kehityksensä mukaisesti (Suomen perustuslaki 11.6.1999/731).

Valtioneuvoston periaatepäätös varhaiskasvatuksen valtakunnallisista linjauksista toteaa, että lapsen omat näkemykset tulee varhaiskasvatusta suunniteltaessa ja toteutettaessa ottaa huomioon lapsen iän ja kehitystason mukaisesti (Sosiaali- ja terveysministeriö 2002, 17). Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa todetaan, että toiminnan suunnittelun tulee olla lapsilähtöistä ja sitä toteutetaan lasten, huoltajien ja kasvattajien kanssa yhteistyössä, kaikkien näkökulmat huomioiden. (Opetushallitus 2014, 12; 18).

Toisen maailmansodan jälkeen syntynyt kansainvälisesti arvostettu Reggio Emilia –pedagogiikka on ollut lapsilähtöisen pedagogiikan edelläkävijä (Kalliala 2012, 51). Reggiolaisessa pedagogiikassa olennaista on se, että lapsi ja aikuinen luovat kasvatuksen toimintalinjat ja turvalliset rajat yhdessä neuvotellen sekä toistensa mielipiteitä kunnioittaen ja kuunnellen. Perusoletuksena on, että lapsi oppii ottamaan vastuuta käyttäytymisestään ja oppimisestaan, jos hänen ajatuksiaan kuunnellaan samalla kunnioituksella, kuin aikuistenkin. (Liimola & Voutilainen 1993, 3.) Lapsen nähdään olevan ympäristönsä ja perimänsä yhteistulos ja kasvattajan tulisi nähdä lapsen kyltymätön uteliaisuus voimavarana, joka kasvattajan tulee valjastaa käyttöön oppimisen mahdollistajana (Liimola & Voutilainen 1993, 34).

2.2 Lapsilähtöisen varhaiskasvatuksen oppimisenäkemys

Lapsilähtöinen varhaiskasvatus nojaa konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen. Keskeistä on, että oppiminen nähdään aktiivisena tiedon rakentamisena ja tarkentamisena, ei vain passiivisena tiedon vastaanottamisena. Lapsi rakentaa aktiivisesti ymmärrystään ilmiöistä ja asioista. Oppiminen on siis jatkuva yksilön ja ympäristön vuorovaikutuksen prosessi, jossa lapsi käsittelee kehitystasonsa mukaan vastaanottamaansa informaatiota. (Hujala ym. 2007, 50.)

Lapsilähtöinen varhaiskasvatus tarkastelee oppimista prosessina, jossa lapsi on aktiivinen toimija. Lapsi oppii itse kokeilemalla, kysymällä ja vastauksia kysymyksiin etsimällä. Oppimismotivaatiota lisäävänä tekijänä nähdään se, että toiminta lähtee lasten aloitteista ja kiinnostuksen kohteista. Oppiminen etenee kokemuksesta ja reflektiosta uuteen ajatteluun ja toimintaan synnyttäen uusia kokemuksia ja oppimista. (Kinos 2002, 122; 130.) Oppimisprosessin alussa korostuu lapsen vapaus ja kiinnostus, jotka ovat henkisen kehityksen edellytyksenä. Lapsen on vaikea keskittyä aiheeseen, joka ei ole riittävän kiinnostava, joten kiinnostus herättää lapsessa halun tutkia ja etsiä vastauksia kysymyksiin. (Puolimatka 2010, 250.)

Lapsilähtöisyyden keskeisenä näkökulmana on ottaa lapsi huomioon oman oppimisensa ja tietämyksensä aktiivisena kehittäjänä (Kinos 2002, 130). Kasvattaja tukee lapsen pyrkimyksiä, on kiinnostunut hänen kysymyksistään ja auttaa löytämään kysymyksiin vastauksia (Puolimatka 2010, 250). Hujalan (2007, 56.) mukaan lapsilähtöisyys perustuu siihen, että luodaan edellytykset lapsen spontaanille oppimiselle. Kasvattajan tulee tunnistaa lapsen tarpeet ja kunnioittaa hänen yksilöllisyyttään. Kasvatusprosessin tavoitteet muodostetaan lapsesta ja hänen yksilöllisen kehityksensä tarpeista lähtien.

Lapsi oppii jatkuvasti arjen erilaisissa tilanteissa ja ympäristöissä. Toimiessaan vuorovaikutuksessa ihmisten ja ympäristön kanssa lapsi käsittelee ja jäsentää tietoa sekä on aktiivinen oppija. (Jantunen 2011, 10.) Yksilön kehitys on sidoksissa ympäristöön, jossa hän elää. Lapsen toiminta liittyy hänet ympäristöön, jossa lapsi omaksuu kulttuurinsa arvot ja käyttäytymisen muodot omaksi omai-

suudekseen ja samalla tuo vuorovaikutukseen omaa erityisyyttään. (Kinos 2002, 128.) Lapsilähtöisyydessä yhdistyy aikuisten teoreettinen tietämys ja lapsihavaintoihin nojaava ymmärrys. Lapsilähtöisen kasvatuksen ytimen voidaan sanoa olevan lasten mielenkiinnon kohteista ja intresseistä lähtevää teoreettisen ja havaittavan maailman välistä vuorovaikutusta ja yhteistoimintaa, joka näyttäytyy jatkuvana edestakaisena liikkeenä lasten ja aikuisten maailman välillä. Lasten aiemmat kokemukset ja elämänhistoria muodostavat perustan, jonka pohjalta kasvatuksen sisällöt määritellään. (Kinos 2002, 122; 127.)

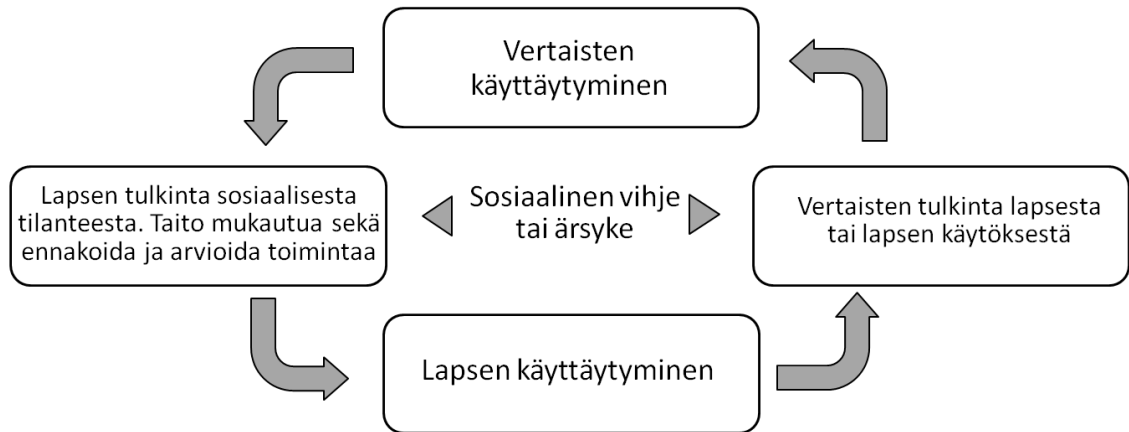
2.3 Sosiaalinen vuorovaikutus

Sosiaaliset taidot opitaan kasvatuksen ja kokemuksen kautta, mutta sosiaalisuus on ihmisen synnynnäinen temperamenttipiirre. Sosiaalisuus on halu olla ihmisten kanssa ja temperamenttipiirre selittää sitä, miten luontevaa lapsen on olla muiden seurassa. Pienen lapsen sosiaalisuus ilmenee kiinnostuksena muihin ihmisiin, vaikka tarvetta olla jatkuvasti ihmisten kanssa ei vielä ole. (Keltikangas-Järvinen 2012, 49–50.) Ensimmäiset sosiaaliset taidot lapsi oppii varhaisessa lapsen ja vanhempien välisessä vuorovaikutuksessa (Keltikangas-Järvinen 2012, 70). Sosiaalisilla taidoilla tarkoitetaan valmiuksia, joilla lapsi arjessa pystyy ratkaisemaan ongelmia ja saavuttamaan tavoitteita siten, että toiminta johtaa myönteiseen lopputulokseen, kuten yhteisleikkiin, sosiaalisissa tilanteissa. Hyvät sosiaaliset taidot edellyttävät taitoa toimia toisten ihmisten kanssa, eli erilaisten sosiaalisten koodien omaksumista ja ymmärtämistä. Lapsen sosiaalisten taitojen kehittyminen on nopeaa kolmen ja kuuden ikävuoden välillä. Lapsi harjoittelee sosiaaliseen maailmaan osallistumista ja saa malleja ihmisten välisistä vuorovaikutussuhteista. Myöhemmin lapsi hyödyntää näitä taitoja toimiessaan vertaisryhmässä. Yhteisleikkiin mukaan pääsevien lasten on havaittu tarkkailevan muiden leikkijöiden sosiaalisia vihjeitä ja mukauttavan niiden perusteella omaa toimintaansa. Sosiaaliin taitoihin kuuluu myös lapsen herkkyys toisten lasten yhteistyöaloitteille. (Koivunen & Lehtinen 2015, 174–175.)

Sosiokulttuuriseen oppimisteoriaan perustuva käsitys oppimisesta korostaa oppimisen sosiaalista luonnetta. Oppimisenäkemyksen mukaan lapsi oppii ikätoveriltaan sekä aikuisilta asioita, joita lapsen kulttuuriympäristö pitää tärkeänä. Vuorovaikutuksessa lapseen vaikutetaan ja lapsi vaikuttaa ympäristöönsä. Lapsi pystyy tuettuna suoriutumaan tehtävistä, joista ei yksin selviytyisi. Oppimista tukeva ympäristö sisältää mahdollisuuksia erilaisiin tukemisen ja kielellisen vuorovaikutuksen tilanteisiin. Oppimisen kannalta tärkeitä ovat erilaiset ryhmät ja niissä tapahtuva sosiaalinen vuorovaikutus. Oppimisen prosessi etenee lasten kysymysten, tiedonhankinnan ja tiedon, eli asiantuntijuuden, jakamisen myötä. (Manninen ym. 2007, 48–51.) Yksilön kehittyminen erilaisten ryhmien ja yhteisöjen jäseneksi on sosiaalista kehittymistä, jonka edetessä sosiaaliset suhteet jatkuvasti muuttuvat ja laajenevat. Sosiaalisen kehityksen myötä ihminen tulee tietoiseksi omasta erillisyydestään sekä tarpeestaan liittyä muihin. (Koivunen & Lehtinen 2015, 174.)

Lapsilähtöisen varhaiskasvatuksen peruselementtinä nähdään sosiaalinen vuorovaikutus. Lapset oppivat toinen toisiltaan. Vertaissuhteet ovat tärkeä voimavara lapsiryhmissä. Mikäli lasten keskinäiset suhteet saadaan toimimaan, lapset luovat yhdessä sellaista uutta osaamista, josta tulee osa jokaisen lapsen omaa osaamista. Sosiaalinen pääoma lasten itsensä luomana tulee näkyväksi lasten kykyinä työskennellä yhdessä yhteisten päämäärien hyväksi. (Kinos 2002, Lehtisen 2001, 98–99. mukaan) Kun oppiminen tapahtuu sosiaalisessa vuorovaikutuksessa, yksilölliset ideat ja ajatukset jaetaan toisten kanssa yhteisissä projekteissa. Näin ollen sosiaalinen vuorovaikutus ja siinä tapahtuva oppiminen antavat lapselle tilaisuuden yhteisön tietoon ja viisauteen. Kasvattajan näkökulmasta sosiaalinen vuorovaikutus tarjoaa mahdollisuuden kuunnella yksittäistä lasta ja lapsiryhmää. Sosiaalisen vuorovaikutuksen nähdään kehittävän yhdessä tapahtuvaa oppimista, lisäävän yhteenkuuluvuuden tunnetta ja ystävyysuhteiden rakentumista sekä opettavan demokraattista elämäntapaa. (Smith 2007, 147–164.) Sosiaalinen vuorovaikutus edellyttää kaikilta osapuolilta yhdessä sovittujen sääntöjen ja käyttäytymismuotojen noudattamista, mikä omalta osaltaan on hyvää harjoitusta oppia demokratian pelisääntöjä. Esimerkiksi leikin säännöt eivät ole jotakin ulkoa määrättyä, vaan sisältyvät itse toimintaan, jotta leikkiä

voidaan oikeasti yhdessä leikkiä. (Niikko & Korhonen 2014, Sugruen 1997, 206–207 mukaan.) Laaksonen (2010) kuvaa lasten vuorovaikutussuhteita vertaisryhmässä seuraavan kuvan avulla:



Kuva 1. Vuorovaikutussuhteet prosessina vertaisryhmässä (Laaksonen 2010, 6–24).

Aktiivisessa vuorovaikutuksessa lasten kanssa kasvattajat oppivat tuntemaan lapsen ja luovat häneen kuuntelevan ja ymmärtävän suhteen. Erityisesti pienten lasten tunteiden tunnistaminen edellyttää kasvattajalta herkkyyttä. Saadakseen lapsesta tietoa kasvattajan on oltava vuorovaikutuksessa lapseen. Kasvattajan aktiivinen vuorovaikutus lapsen kanssa mahdollistaa kasvattajalle lapsen kehitysvaiheen tunnistamisen. Kehitysvaiheen tunteminen auttaa kasvattajaa asettamaan lapselle yksilöllisiä tehtäväkohtaisia tavoitteita. (Kalliala 2008, 30–31.) Kasvattajalla on myös tärkeä rooli lasten vertaiskulttuuria luovan vuorovaikutuksen mahdollistamisessa. Varhaiskasvatusympäristö mahdollistaa lasten keskinäiset suhteet, kun taas kasvattajien luoma ja ylläpitämä läheinen ja välitön vuorovaikutus vaikuttaa myönteisesti lasten vertaissuhteisiin. (Kalliala 2008, 37–38.) Varhaiskasvatuksessa kasvattajien ja lasten vuorovaikutus sävyttää kaikkea toimintaa päivittäisessä kanssakäymisessä. Kasvattajat ovat avainasemassa lasta kunnioittavan vuorovaikutusilmapiirin luomisessa, vaikka lapset vaikuttavatkin sekä yksilöinä että vertaisryhmänä päiväkodin ilmapiiriin. (Kalliala 2008, 11.)

2.4 Dokumentointi

Yksi lapsilähtöisen varhaiskasvatuksen keskeinen elementti on dokumentointi. Dokumentoinnin avulla voidaan selvittää lapsen lähikehityksen vyöhyke, jonka avulla kasvattaja voi huomioida jokaisen lapsen yksilöllisen oppimisen ohjatesaan toimintaa. Dokumentoinnin menetelminä käytetään havainnointia, keskustelua, haastattelua ja videointia. Tärkeän dokumenttiaineiston muodostavat myös lasten omat piirustukset, askartelut ja muut tuotokset. Näitä analysoimalla kasvattajat saavat tärkeää tietoa lasten kehityksestä, kiinnostuksen kohteista ja oppimisesta. (Kinos 2002, 128.) Varhaiskasvatuksessa lapsilähtöisen toiminnan perusta on Koivusen ja Lehtisen (2015, 15.) mukaan havainnoimalla saadussa tiedossa lapsen kehityksestä ja sen vaiheista. Tieto lapsesta on kasvattajan toiminnan suunnittelun, toteuttamisen ja arvioinnin lähtökohta. Havainnoinnin tarkoituksena ei ole löytää vain lapsen kehitykseen liittyviä ongelmia, vaan havainnoida lapsen kokonaiskehitystä. Havainnointi tulee aina toteuttaa lapsen edun ja tarpeen mukaisesti. Niikon (2009, 69–83) mukaan lapsen tasapainoisen kehityksen huomioon ottaminen nähdään lapsilähtöisessä varhaiskasvatuksessa prosessina, jossa kasvattaja havainnoinnin, keskustelujen ja muun dokumentoinnin avulla määrittelee ja kartoittaa lapsen kiinnostuksen kohteita ja toiminnan tavoitteita.

Kasvattaja havainnoi lasta päivittäin eri tilanteissa sekä ohjatun että vapaan toiminnan aikana. Havainnoinnin tulisi olla pitkäkestoista, sillä lapsen tietoisuus havainnoinnista saattaa ohjata hänen käyttäytymistään. (Huhtanen 2004, 68.) Lapsen kehitys on nopeaa, joten havainnoinnin säännöllisyys on luotettavan havainnointiaineiston edellytys. Satunnaiset havainnointikerrat eivät anna kasvattajalle riittävästi tietoa lapsen edistymisestä ja senhetkisistä kehityksellisistä tarpeista. (Koivunen & Lehtinen 2015, 17–18.) Yksityiskohtaisten havaintojen tekemiseksi kasvattajan tulisi käyttää aikaa myös pelkkään havainnointiin ja havaintojen kirjaamiseen, osallistumatta itse toimintaan. Havainnoinnin lähtökohtana tulee olla kasvattajan halu oppia ymmärtämään lasta ja sen tulee perustua vain aistinvaraisiin havaintoihin, eikä niistä tehtyihin tulkintoihin. Havainnointitulosten perusteella voidaan arvioida lapsen yksilöllisen tuen tarve, kehi-

tyksen tukemisen menetelmiä ja lapsen toimintatapoja eri tilanteissa. Havainnointi auttaa kasvattajaa asettamaan lapselle tavoitteita ja toteuttamaan yksilöllisesti tuettua toimintaa. (Pihlaja 2004, 154.; Koivunen 2009, 24–28.)

Havainnointia voidaan täydentää haastattelulla. Haastattelun ei tarvitse olla virallinen kyselylomake, vaan voidaan haastatella lasta, vanhempia ja muita lapsen kanssa toimivia henkilöitä. Haastattelulla saadaan eri näkökulmia lapsen kokonaistilanteen hahmottamiseen. Sekä havainnoimalla että haastatteleamalla saadaan lisätietoa lapsen toiveista ja kiinnostuksen kohteista. (Huhtanen 2004, 63–67.) Videointia käytetään sekä lapsiarvioinnissa että aikuisten kasvatustyön arvioinnin välineenä. Videoinnin etuna on tilanteen tallentuminen autenttisenä ilman tulkintoja. Erityisesti lasten leikin tallentaminen videolle antaa hyvät mahdollisuudet lapsen tai ryhmän havainnointiin. Vapaan leikin aikana sattuu eniten konflikteja, jossa lapset tarvitsevat oman toiminnan ohjausta, ohjausta keskittymiseen ja tukea leikkitaitoihin. (Pihlaja 2004, 158.; Koivunen 2009, 123.)

2.5 Kasvattajan rooli lapsilähtöisessä varhaiskasvatuksessa

Varhaiskasvatus on ihmisen elämässä tärkeä vaihe. Varhaiskasvatus luo pohjaa itsetunnolle, luovuudelle, tiedonhalulle ja sosiaalisuudelle. (Jantunen 2011, 10.) Koivusen (2009, 123) mukaan jokainen kasvattaja on vahvuuksineen ja puutteineen erilainen yksilö. Kasvattajan tulee tiedostaa omien temperamentti-piirteidensä vaikutus persoonaansa ja asettaa itsensä jatkuvaan itsearviointiin ja –reflektioon. Kasvattajan on tiedostettava oma oppimiskäsityksensä ja vuorovaikutustyyliensä kyetäkseen arvioimaan myös lapsen vuorovaikutus- ja oppimistaitoja. Turvallinen lapsuus ja lasten osallisuus voidaan taata ymmärtämällä toiminnallisuuden, leikin, auktoriteetin ja vuorovaikutuksen merkitys. Varhaiskasvatuksen tavoitteet määrittelee kasvattaja, jonka tulisi olla halukas kehittämään itseään vuorovaikutuksessa lapsiin ja heidän innostamisessaan. Lapsuudessaan turvalliseen aikuiseen nojannut lapsi kasvaa itseensä luottavaksi itsenäiseksi persoonaksi. (Jantunen 2011, 10.)

Lapsella on kasvatuksessa sekä tarve saada kokea vapautta että tarve saada ohjausta. Varhaiskasvatusta ei voida toteuttaa vain toisesta näkökulmasta käsin, vaan kasvatuksen on toimittava näiden kahden näkökohdan välisessä jännitteessä. (Puolimatka 2010, 249.) Aito lapsilähtöisyys edellyttää aikuisen ohjausta turvallisten rajojen määrittämisessä ja niistä kiinnipitämisessä, jolloin lapsi saa olla lapsi lapsen maailmassa kehitystasonsa mukaisesti (Jantunen 2011, 6).

Lapsilähtöisessä pedagogiikassa aikuinen toimii lapsen omaehtoisen oppimisen mahdollistajana. Kasvattajan tehtävänä on tarjota lapselle hänen kehitystasoaan vastaava oppimisympäristö, joka edistää lapsen oppimista. (Hujala ym. 2007, 56–57.) Lapsilähtöisen varhaiskasvatuksen toteuttaminen asettaa kasvattajan toiminnalle haasteita. Aikuisen rooli varhaiskasvatuksessa on toiminnan johtaminen ja se tulee muistaa myös lapsilähtöisessä toiminnassa. Lapsilähtöisyys varhaiskasvatuksessa tulee Kallialan (2012, 47–48) mukaan yhdistää sellaiseen aikuisjohtoisuuteen, jossa painotetaan lasten mahdollisuuksia vaikuttaa itseään koskeviin asioihin sekä mahdollistetaan lasten osallisuus toiminnan sisältöjä suunnitellessa. Puolimatka (2010, 256–258.) kuvaa kasvattajan toimintaa lapsilähtöisessä varhaiskasvatuksessa käsitteillä ohjaava ja tiedollinen auktoriteetti. Ohjaava auktoriteetti perustuu oikeuteen ohjata käyttäytymistä, kun taas tiedollinen auktoriteetti on pätevyyttä, kuten tietoa lapsen kehityksestä, turvallisuudesta ja terveellisestä ravinnosta. Aikuisen vastuulla on turvata lapselle riittävästi lepoa ja säädellä lapsen kuormitusta. (Kalliala 2012, 83.)

Lapsilähtöisessä varhaiskasvatuksessa tulee tiedostaa kasvattajan ja lapsen välisen suhteen epäsymmetrisyys. Lapsen vastuulle ei voi asettaa lapsilähtöisyyden nimissä auktoriteettia ja valtaa, vaan aikuisen on käytettävä sitä lasten hyväksi. (Kalliala 2012, 48–50.) Kallialan (2012, 48) mukaan kasvattajan pidättyminen avoimesta auktoriteetin ja vallan käytöstä saattaa johtaa peiteltyyn vallan käyttöön. Peitelty vallankäyttö on Puolimatkan (2010, 248.) mukaan luonteeltaan manipuloivampaa kuin avoin vaikuttaminen. Avoin vallankäyttö kasvatuksessa takaa aikuisen ja lapsen välisen luottamuksellisen suhteen syntymisen sekä aidon ja suoran vuorovaikutuksen, joka on hyvän varhaiskasvatuksen eh-

to. Kalliala (2012, 48–49.) toteaa, että avoin auktoriteetti pystyy osoittamaan lapselle yhteiset säännöt ja mitä niiden rikkomisesta seuraa. Tällöin lapsella säilyy oikeus tunteisiin, joita sääntöjen asettaminen herättää, mutta myös velvollisuus noudattaa niitä. Jantusen mukaan (2011, 6–7.) oikea auktoriteetti ei ole autoritaarinen, vaan hänellä on hyvä vuorovaikutussuhde lapseen. Oikeaan auktoriteettiin kuuluu lapsen kunnioitus, jossa aikuinen kantaa vastuun sellaisista asioista, jotka eivät lapsuuteen kuulu. Kasvattaja ottaa lapset mukaan päättämään yhteisistä säännöistä, mutta vastaa siitä, että sääntöihin tulee kirjattua oikeat asiat. Kasvattaja näkee kaikki perushoitotilanteet kasvatus- ja oppimistilanteina, joissa lapsi tulee aidosti kohdatuksi. Auktoriteetin ollessa luontainen ja kiistaton, lapsi kunnioittaa kasvattajaa, jolloin rangaistuksia ei tarvita.

Lapsilähtöisyys varhaiskasvatuksessa kantaa ajassa kauas taaksepäin. Nyky päivän varhaiskasvatusta luonnehditaan lapsilähtöiseksi ja sitä korostavat myös varhaiskasvatusta ohjaavat asiakirjat. Lapsilähtöisen toiminnan suunnittelu ja toteuttaminen edellyttää kasvattajalta halua tuntea lapsi ja taitoa havainnoida lapsen kehitysvaihetta, osaamista, tuen tarpeita, kiinnostuksen kohteita ja oppimisvalmiuksia. Varhaiskasvatukseen liittyy aina jollakin tavalla vallankäyttö, jossa kasvattaja käyttää valtaansa lapsen ohjaamiseen. Lapsilähtöisessä varhaiskasvatuksessa kasvattajan auktoriteetin tulee perustua lapsen kunnioitukseen ja tietoon siitä mikä on lapselle hyväksi silloin, kun lapsi ei vielä itse sitä pysty ikänsä ja kehitystasonsa mukaisesti päättämään. Lapsilähtöisen varhaiskasvatuksen keskeinen elementti on sosiaalinen vuorovaikutus. Eräs tapa taata laadukas, lapsen sosiaaliset valmiudet ja kyvyt huomioiva vuorovaikutus varhaiskasvatuksessa, on pienryhmätoiminta, jota kuvataan tarkemmin seuraavassa luvussa.

3 PIENRYHMÄTOIMINTA

3.1 Ryhmämuotoinen varhaiskasvatus

Päiväkodeissa vakiintuneeksi käytännöksi on vuoden 1973 voimaan tulleen päivähoitolain myötä tullut jakaa yli kolmevuotiaat lapset noin 20 lapsen ryhmiin, joissa työskentelee kolme aikuista (Raittila 2013, 74). Päiväkodissa lapsiryhmän kokoa säädellään aikuisten ja lasten suhdelukusäännöksiin. Eri-ikäisten lasten ryhmien enimmäiskokoja ei ole Suomessa lainsäädännöllisesti määritelty. (Kalliala 2012, 157.)

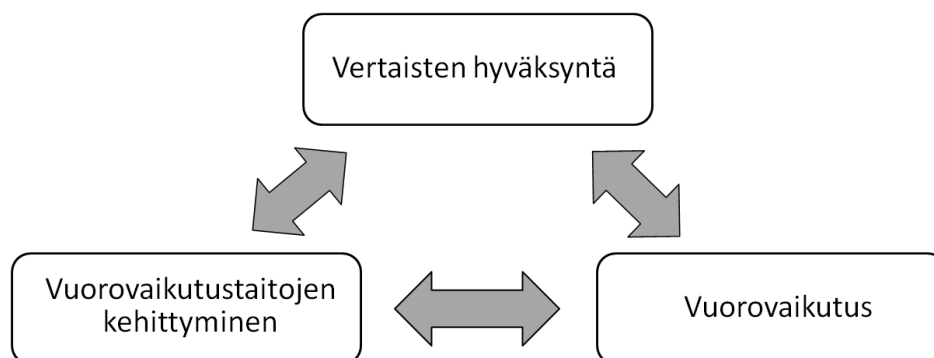
Yksi varhaiskasvatuksen keskeisimmistä laatutekijöistä on lapsiryhmän koko (Kalliala 2012,157). Keltikangas-Järvisen (2012, 85;103) mukaan päivähoiton laadusta tehdyt tutkimukset osoittavat, että suuressa ryhmässä toimiminen nostaa etenkin taaperoiikäisen lapsen stressitasoa. Jo kahdentoista lapsen ryhmä on riittävän suuri aiheuttamaan lapselle stressihormonin, kortisolin, pitoisuuden lisääntymisen. Syynä Keltikangas-Järvisen mukaan on, että ryhmässä selviytyminen ei ole 2–3 -vuotiaan lapsen kehitystehtävä, jolloin suuri päivähoitoryhmä asettaa lapsen tilanteeseen, jonka hallintaan hänellä ei vielä ole riittävästi kykyjä. Suurissa päivähoitoryhmissä vuorovaikutteinen toiminta vaikeutuu (Jantunen 2011, 10). Suuressa ryhmässä huomiota ja vuorovaikutusmahdollisuutta ei riitä kaikille, jolloin lapsi saattaa ahdistua. Lapsi kuitenkin tarvitsee ja hakee aikuisen huomiota myös suuressa ryhmässä, mikä aiheuttaa aikuisen ja lapsiryhmän väliselle vuorovaikutukselle haasteita. Suuressa ryhmässä esiintyy usein levottomuutta ja kasvattajan ajasta suuri osaa kuluu ryhmän hallitsemiseen. (Mikkola & Nivalainen 2013, 32–33.)

3.2 Vertaissuhteet varhaiskasvatuksessa

Lapsilla on jo pienestä pitäen oma vertaissuhteiden maailma. Vertaisryhmässä lapset rakentavat omaa elämisen kulttuuriaan ja luovat ystävyysuhteita. (Munter 2002, 93–94.) Varhaiskasvatuksen vertaiskulttuurin muodostuminen perus-

tuu siihen, että lapsi etsii vertaissuhteissaan kumppanuutta ja emotionaalista suhdetta. Ryhmässä lapset saavat kokemuksen yhteisön jäsenyydestä ja harjoittelevat useita sosiaalisen elämän tärkeitä taitoja, kuten toisten ystävällistä kohtelua, itsensä ilmaisua ja vuorovaikutustaitoja. Ryhmässä lasten yhteistoiminnan käynnistyminen perustuu luontaiseen kiinnostukseen toisiaan kohtaan. (Kalliala 2012, 164–165.) Lasten luontainen kiinnostus toisiinsa käynnistää lasten yhteisen toiminnan. Yhteinen toiminta etenee saman perusmallin mukaan: muodostetaan sosiaalinen side, kommunikoidaan ja toimitaan yhdessä yhteisen tavoitteen saavuttamiseksi. Opastavassa vuorovaikutuksessa lapsi kiinnostuu toisen lapsen toiminnasta, ymmärtää hänen tavoitteensa ja puuttuu tilanteeseen auttamalla, tai tekemällä sen mitä toinen yrittää. Toiminta tapahtuu siis toisen lapsen avustuksella. (Munter 2002, 100–105.)

Varhaiskasvatuksessa lapsiryhmä mahdollistaa toimimisen vertaisryhmässä ja yhdenvertaisuuden kaverin kanssa. Ryhmässä saadut kielteiset ja myönteiset kokemukset kaverisuhteissa muokkaavat lapsen kehitystä. Kaverisuhteilla on olennainen merkitys sekä sosiaaliselle että henkilökohtaiselle identiteetti-kehitykselle. (Koivunen 2009, 52.) Varhaiskasvatusyksikkö toimii ympäristönä, jossa lapsi voi harjoitella toisten kanssa toimeen tulemistä, yhteistyötä ja jakamista. Lapsen ja ympäristön välinen vuorovaikutus synnyttää toimintaa, jossa lapsen kokemukset ja vertaisilta oppiminen edistävät lapsen kehittymistä. (Koivula 2010, 26.)



Kuva 2. Hyväksynnän dynamiikka lasten sosiaalisissa suhteissa ja vuorovaikutuksessa Laaksosen (2010, 6–24) mukaan.

Salmivallin (2005, 34.) mukaan vertaisryhmässä toimiminen vaikuttaa lapsen sosiaalisten, emotionaalisten ja kognitiivisten taitojen kehitykseen ja oppimiseen. Vertaisryhmässä saadun palautteen myötä lapsi myös rakentaa omaa minäkuvaansa. Sosiaalisen vuorovaikutuksen havainnointiin oivallisia tilanteita varhaiskasvatuksessa ovat vapaan leikin tilanteet, lapsen tulo- ja lähtötilanteet sekä kasvatushenkilöstön ja lapsen väliset suhteet (Huhtanen 2004, 67).

Ryhmän koko ja koostumus vaikuttavat suuresti sekä ohjatun että vapaan toiminnan onnistumiseen ja usein ryhmän jakaminen onkin edellytys sujuvien ohjaustilanteiden varmistamiseksi varhaiskasvatuksessa. Ryhmäkoon säätelyminen varhaiskasvatuksessa vaatii pedagogista osaamista. (Kalliala 2012,165.) Riittävän pieni ryhmä mahdollistaa ryhmän jäsenten toisiinsa tutustumisen ja takaa ryhmään kuulumisen tunteen. Pieni ryhmä mahdollistaa myös aikuisen huomion ja tuen jokaiselle lapselle yksilöllisesti. (Wasik 2008, 516.)

3.3 Pienryhmätoiminnan perusteet

Kasvatuksen tavoite ei ole opettaa ihmistä toimimaan suurissa ryhmissä, vaan vahvistaa lapsen persoonallisuutta siten, että lapsi varttuu tasapainoiseksi ja psyykkisesti riittävän vahvaksi, jotta pystyy toimimaan yhteistyössä muiden kanssa. Ryhmän vastakohtaan ei pidä olla yksinäisyys, vaan sellainen vuorovaikutuskontaktien määrä, jonka lapsi ikänsä ja kehityksensä puolesta hallitsee. (Keltikangas-Järvinen 2012, 210–211.) Pennington (2002, 8–9.) määrittelee pienryhmälle tiettyjä ominaisuuksia, jotka erottavat pienryhmän ihmisjoukoista yleensä. Penningtonin mukaan pienryhmälle oleellista on, että ryhmän jäsenten välillä on merkityksellistä vuorovaikutusta, jonka ei tarvitse olla sanallista. Lisäksi ryhmän jäsenet ovat tietoisia toisistaan ja kuulumisestaan juuri kyseiseen pienryhmään. Pienryhmälle tunnusomaista on myös ryhmän yhteinen tavoite, joka on paremmin saavutettavissa ryhmän jäsenten yhteistyöllä, kuin ryhmän jäsenten yksittäisellä työpanoksella. Pienryhmän voi Johnsonin ja Johnsonin (2000, 16) mukaan määritellä myös siten, että se on ryhmä, jossa kaksi tai useampi henkilö on yhtäaikaaisesti vuorovaikutuksessa keskenään ja jokainen ryh-

män jäsen on tietoinen omasta ja toistensa jäsenyydestä ryhmässä. Pienryhmät muodostetaan usein pysyviksi, mutta ne voidaan muodostaa myös lasten erilaisen osaamisen huomioiden vaihtuviksi. Pienryhmätoiminta ei tarkoita sitä, että lapset toimisivat välttämättä koko päivän näissä ryhmissä, vaan toimivat esimerkiksi vain ohjatun toimintatuokion ajan. (Mikkola & Nivalainen 2009, 29–34.) Pienryhmätoiminta varhaiskasvatuksessa on pedagoginen valinta, jonka avulla voidaan vahvistaa yhteisöllisyyttä sekä syventää vuorovaikutusta (Järvinen & Mikkola 2015, 39).

Sekä lasten että kasvattajien positiiviset kokemukset pienryhmätoiminnasta kertovat sen tarpeellisuudesta ja toimivuudesta varhaiskasvatuksessa. Pienemmässä ryhmässä lapsen on helpompaa hallita toimintaansa, olla oma itsensä ja tulla kohdatuksi yksilönä. Pienryhmässä kasvattajan on helpompi havainnoida ja arvioida lapsen lähikehityksen vyöhykettä sekä asettaa sopivia tavoitteita lapsen yksilölliset tarpeet huomioiden. Suuryhmässä kasvattajan vuorovaikutuksesta suurin osa kuluu suuren ryhmän hallintaan, mikä heikentää vuorovaikutuksen laatua ja tekee etenkin siirtymätilanteista hyvin haastavia. (Mikkola & Nivalainen 2013, 31–33.) Pienryhmän etuja suuryhmään nähden ovat Koivusen (2009, 97) mukaan myös häiriötekijöiden vähäisyys, oppimisen intensiivisyys, kasvattajan lapsituntemuksen lisääntyminen ja lasten tarpeisiin vastaamisen paremmat edellytykset. Alle kolmevuotiaan lapsen tunnetilojen ohjauksessa, itsesäätelyssä ja käytöksen ohjaamisessa on tärkeää, että lapsi saa vastauksen mieluiten jokaiseen signaaliinsa. Kahdenkeskisessä, kasvokkain tapahtuvassa vuorovaikutuksessa kasvattaja pystyy sopeuttamaan reaktionsa lapsen signaaleihin. Ryhmässä lapsi puolestaan joutuu sopeuttamaan signaalinsa kaikille yhteisiin malleihin. Jos lapsia on liikaa, kaikkia lapsia joudutaan hoitamaan rutiinomaisesti samalla tavalla ja kasvattajan on mahdotonta vastata jokaisen lapsen yksilöllisiin tarpeisiin. (Keltikangas-Järvinen 2012, 156–158.)

Päiväkodissa kasvattajat päättävät, miten lapsiryhmä jaetaan pienemmiksi ryhmiksi. Pienryhmien muodostamisen tulee olla tietoista ja lasten pienryhmiin jakamisen tulee perustua johonkin tiedostettuun sääntöön tai perusteeseen. Pienryhmiä muodostettaessa tulee miettiä ryhmien tavoitteita. Tietoisesti muo-

dostettu pienryhmä lisää lapsen oppimismahdollisuuksia, sillä kasvattajat voivat räätälöidä pienryhmän toiminnan tukemaan lapsen yksilöllisiä tarpeita (Wasik 2008, 517–519.) Pienryhmä voi olla homogeeninen tai heterogeeninen, sen mukaan mitkä ovat ryhmäjaon ja toiminnan tavoitteet. Heterogeenisessa ryhmässä lasten taidot ja ikä voivat vaihdella. Homogeeninen ryhmä puolestaan muodostetaan lapsista, joiden taitotaso on samanlainen tai jotka ovat kaikki saman ikäisiä. (Savolainen 2013, 18.)

Pienryhmätoiminta perustuu vuorovaikutuksen suunnitteluun ja mahdollistamiseen. Lapsi tarvitsee psyykelleen aikuisen kannattelevaa vuorovaikutusta ja pienryhmässä hänen on sitä mahdollista saada. Pieni ryhmä helpottaa lasta tunnistamaan omien tekojensa seurauksia ja vaikutuksia muihin ihmisiin ja lapsi oppii myös arvioimaan omia taitojaan eri tilanteissa. (Mikkola & Nivalainen 2013, 33.) Pienryhmätoiminnalla on myönteinen vaikutus lapsen kielenkehitykseen ja itsetuntoon, sillä pienessä ryhmässä lapsella on paremmat mahdollisuudet ilmaista itseään. Mitä pienemmässä ryhmässä toiminta tapahtuu, sitä paremmat mahdollisuudet lapsella on vuorovaikutukseen aikuisen kanssa. Myös aikuisella on enemmän mahdollisuuksia kuulla lasta ja vastata tämän viesteihin. Pienessä ryhmässä aikuinen pystyy paremmin antamaan lapselle kannustavaa ja henkilökohtaista palautetta, jonka avulla lapsi voi kehittää itseään. Pienryhmätoiminta mahdollistaa tasavertaisen vuoropuhelun luomalla lapselle enemmän aikaa puhua ja takaa jokaiselle lapselle tasavertaisen jäsenyyden ryhmässä. (Wasik 2008, 516–519.)

Pienryhmien toiminta on aina tavoitteellista. Ryhmälle asetetaan sekä yhteisiä tavoitteita että henkilökohtaisia tavoitteita jokaiselle ryhmän jäsenelle. (Muhonen ym. 2009, 29.) Pienryhmissä pystytään toteuttamaan ikätasoista ja kunkin ryhmän tarpeisiin ja toiveisiin perustuvaa toimintaa. Ryhmän toiminnan tavoitteenasettelu perustuu lapsiryhmän tuntemukseen ja ryhmän toiminta puolestaan perustuu lapselle ominaisiin tapoihin toimia; liikkumiseen, leikkimiseen, tutkimiseen sekä taiteellisten elämysten kokemiseen. (Jantunen 2011, 10.)

Pienryhmätoimintaa käytetään laajalti varhaiskasvatuksessa sen myötä, kun siitä saadut myönteiset kokemukset ja pienryhmätoiminnasta kertova kirjallisuus

ovat lisääntyneet. Pienryhmätoiminnan toteuttamiseen on erilaisia tapoja ja käytänteitä, mutta yhteistä sille on vuorovaikutuksen suunnittelu ja mahdollistaminen eri tilanteissa. Pienryhmätoiminta antaa kasvattajalle paremmat mahdollisuudet huomioida jokainen lapsi yksilönä, mikä osaltaan vahvistaa lapsilähtöisyyden toteutumista varhaiskasvatuksessa.

4 KEHITTÄMISHANKKEEN LÄHTÖKOHDAT

4.1 Kehittämishankkeen toimintaympäristö ja toimijat

Toimintaympäristönä kehittämistyölle toimi Päiväkoti Pikkukerttu, joka on Kirsikkapäiväkodit Oy:n varhaiskasvatusyksikkö Kyrön taajamassa, Pöytyän kunnassa. Kirsikkapäiväkodit Oy on yksityinen varhaiskasvatuspalveluja perheille tarjoava yritys, jolla on kaksi muutakin päivähoitoyksikköä Pöytyällä: Päiväkoti Pikkukirsikka ja Päiväkoti Hattimatti. Päiväkoti Pikkukerttu tarjoaa varhaiskasvatuspalveluja sekä esiopetusta lapsiperheille. Hoitopaikkoja on kaikkiaan 62. Päiväkodissa toimii kolme osastoa: Kertut, Korennot ja Eskarit. Toiminta-ajatuksena Päiväkoti Pikkukertulla on onnellinen ja oppiva lapsi sekä tyytyväinen perhe. (Kirsikkapäiväkodit 2015.)

Pöytyän kunta on Varsinais-Suomessa sijaitseva 8479 asukkaan kunta. Kyrön keskustaajamassa sijaitsee kaksi päiväkotia, kunnallinen Kyrön päiväkotia sekä yksityinen Päiväkoti Pikkukerttu. Pöytyän kunnan varhaiskasvatussuunnitelman mukaan kunnan varhaiskasvatuksen tavoitteena on lisätä lapsen ja perheen hyvinvointia. Varhaiskasvatus painottuu suotuisien kasvu-, kehitys ja oppimisedellytysten luomiseen, sekä mahdollisten vaikeuksien ennaltaehkäisyyn. (Pöytyän kunta 2009.)

Kehittämistyön kohdejoukkona ja toimijoina olivat päiväkodin johto ja henkilökunta sekä asiakkaana olevat lapset perheineen. Kehittämishankkeena tehdyn pienryhmätoimintamallin kehittämiseen osallistuivat Kerttujen ja Korentojen osastot. Osastoilla toimii yhteensä 31 lasta ja kuusi aikuista. Lisäksi kehittämistehtävän toteuttamiseen osallistui kunnan alueellinen varhaiskasvatuksen erityisopettaja.

4.2 Kehittämishankkeen tarve ja toimeksianto

Varhaiskasvatuksen piirissä olevista lapsista arviolta kuudella prosentilla on sellainen erityisen tuen tarve, että heillä on sen perusteella asiantuntijalausunto, joka oikeuttaa heidät saamaan yksilöllisiä, näitä pulmia helpottavia palveluita. Menetelminä voidaan käyttää esimerkiksi opetusta, kuntoutusta tai ympäristön muuttamista. Lisäksi päivähoidossa arvellaan olevan 35 % lapsia, joilla on erityisen tuen tarvetta, mutta heiltä puuttuu asiantuntijalausunto. Myös näiden lasten ongelmiin päivähoidossa pitäisi pystyä puuttumaan mahdollisimman varhain ensioireiden ilmaantuessa. Tehokkaita tukitoimia ovat laaja-alaiset ennaltaehkäisevät toimenpiteet, jotka ehkäisevät tai hidastavat ongelmia jo varhain lapsen elämässä tai hänen kehityksensä ongelmakohdissa. Varhaisella puuttumisella on kaksi ulottuvuutta. Sillä pyritään ennaltaehkäisemään ongelmien syntyä tai korjaamaan jo olemassa olevia ongelmia. Päivähoito toimii yhteiskunnassamme ongelmia ehkäisevänä instituutiona. Korjaava toiminta päivähoidossa tapahtuu muun muassa erityislastentarhanopettajan ohjauksena ja se vaihtelee kestoltaan sekä toteutukseltaan. (Huhtanen 2004, 43–45.)

Idea kehittämishankkeeseen syntyi opiskelijan ja varhaiskasvatusyksikön esimiehen keskustelusta. Ajatusta lapsilähtöisen pienryhmätoiminnan käynnistämisestä Päiväkoti Pikkukertussa oli jo aiemmin pohdittu, mutta oikea ajankohta toiminnan käynnistämiseksi tuli juuri sopivasti opinnäytetyön aloittamisen aikaan. Päiväkoti Pikkukertussa oli jo aiemmin siirrytty pienryhmätoimintaan siten, että ikäryhmittäin jaetut päivähoitoryhmät oli edelleen jaettu pienempiin ryhmiin toiminnan ja siirtymien ajaksi. Pienryhmätoimintaa haluttiin kuitenkin lähteä kehittämään lapsilähtöisempään suuntaan, huomioiden myös lapsilähtöisen pienryhmätoiminnan mahdollisuudet varhaiseen tukeen lasten kehityksellisissä viivästymissä ja ongelmissa.

4.3 Kehittämishankkeen tehtävänasettelu

Kehittämistehtävänä oli luoda toimiva, lapsilähtöinen pienryhmätoimintamalli päiväkotiin. Tavoitteena oli luoda malli, jota pystyisi pienin muutoksin käyttämään päiväkodin arjessa vuodesta toiseen. Toimintamallin lapsilähtöisestä luonteesta johtuen mallin tuli olla joustava, jotta se olisi muunneltavissa vuosittain vaihtuvien lapsi- ja pienryhmien tarpeita vastaavaksi. Kehittämistyön tavoitteena oli myös tunnistaa toimintamallin heikkouksia ja vahvuuksia kehittämistyön aikana, jotta mallia pystyisi edelleen kehittämään tulevaisuudessa entistä toimivammaksi ja toimintamallista tulisi pysyvä työväline päiväkotiin. Tavoitteena oli myös laajentaa kasvattajien näkemyksiä pienryhmätoiminnan erilaisista toteuttamistavoista ja niiden kehittämisestä sekä lapsilähtöisen pienryhmätoiminnan käynnistäminen muissakin Kirsikkapäiväkodit Oy:n varhaiskasvatusyksiköissä.

5 KEHITTÄMISHANKKEEN MENETELMÄT

5.1 Dialogi

Osallistavassa kehittämishankkeessa tavoitteena on edistää toimijoiden välistä vuorovaikutusta toiminnan kehittämiseksi. Tarkoituksena on, että mahdollisimman moni yhteisön jäsen on mukana kehittämishankkeessa, aineiston keruussa ja tuottamisessa, sekä analysoinnissa tulkintojen ja päätelmien tekemisessä. Toimijoiden aktiivinen osallistaminen kehittämishankkeen kaikkiin vaiheisiin lisää hankkeen läpinäkyvyyttä ja luotettavuutta, mikä lisää avointa dialogia eri toimijoiden välillä. (Heikkinen 2006, 32–33.) Toikon ja Rantasen (2009, 92–93) mukaan sekä käyttäjien että toimijoiden osallistaminen pyritään rakentamaan dialogin pohjalle. Rinnakkainen dialogi perustuu luottamukseen siitä, että vuorovaikutus ja kommunikaatio auttavat päätyämään sellaiseen ratkaisuun, jonka kaikki osapuolet voivat hyväksyä.

Kommunikatiivinen kehittämishanke korostaa demokraattista dialogia, eli osallistujien tasavertaista keskustelua muutoksen aikaansaamiseksi. Kommunikatiivisessa kehittämishankkeessa työntekijöitä ei nähdä kehittämisen kohteena, vaan aktiivisena oman työnsä kehittäjänä ja asiantuntijana. Dialogi on lähtökohta hyvään ammatilliseen vuorovaikutukseen. (Heikkinen 2006, 57–58.) Dialogilla tarkoitetaan vuoropuhelua, jossa oleellista kuunteleminen ja avoimuus esiin tuleville asioille. Sen avulla syntyy tietoa, jota yksin ei koskaan voisi saavuttaa. Dialogissa korostuu yhdenvertaisuus ja jokaisen toimijan hiljaisen tiedon merkityksellisyys. (Vilén ym. 2008, 86–87.)

Kehittämishankkeen tiedonkeruuta tapahtui käymällä työyhteisössä dialogia sen jäsenten kanssa sekä formaalisti tiimipalavereissa ja koko henkilökunnan säännöllisissä palavereissa että epäformaalisti arkitoimintojen ohella. Dialogia kävimme erityisesti kehittämishankkeen suunnitteluvaiheessa, jolloin kerättiin kaikkien työyhteisön jäsenten näkemyksiä, toiveita ja ajatuksia pienryhmätöinnistä sekä kehittämishankkeen toteutusvaiheessa, jolloin jokaisen pienryh-

mätoimintakerran jälkeen kävimme dialogia havainnoista ja kehittämisehdotuksista. Samoin kehittämishankkeen loppuarvioinnissa dialogi oli tärkeää, jotta kaikkien toimijoiden näkemys ja havainnot saatiin kuuluville.

5.2 Osallistuva havainnointi

Havainnointi sopii käytettäväksi muutosprosessin aikana arvioitaessa prosessin etenemistä. Sen etuna on tilanteen aitous. Osallistuvassa havainnoinnissa tutkija on itse mukana toiminnassa. Tällöin tutkija pääsee sisään tutkittavaan asiaan. (Vilkkä 2005, 120; Kananen 2012, 95.) Tässä kehittämishankkeessa käytin osallistuvaa havainnointia, sillä osallistuin koko hankkeen ajan pienryhmätöiden suunnitteluun ja toteutukseen muiden kasvattajien tavoin.

Ihminen tekee havaintoja arkielämän tilanteissa jatkuvasti. Arjessa tapahtuva havainnointi toimii kehittämistyötä ohjaavana tiedonkeruumenetelmänä, etenkin sen ollessa suunnitelmallista, dokumentoitua ja kriittistä. Vilkkä (2005, 112) toteaa, että osallistuva havainnointi edellyttää yhteisöön sisälle pääsemistä. Kehittämishankkeeni toimintaympäristönä oli oma työpaikkani ja toimijoina työyhteisö, lapset ja perheet, joiden kanssa olin tehnyt yhteistyötä jo usean vuoden ajan. Yhteisöön sisälle pääseminen oli näin ollen varsin luontevaa, etenkin kun kehittämistyö tapahtui muun arkityön ohella normaalissa päiväkotiarjessa.

Tutkijan ollessa työyhteisön jäsen, voidaan pohtia miten kehittämishanke eroaa normaalista omaa työtä koskevasta kehittämisestä. Hankkeen tavoitteena on kuitenkin tuottaa uutta tietoa julkiseen käsittelyyn, jolloin kehittämishanke eroaa muusta kehittämisestä. (Heikkinen 2006, 30.)

Pienryhmätöiminnasta tehtiin havaintoja ja havainnot arvioitiin, mikä toimi pohjana toimintamallin kehittämiselle ja sen toimivuuden kriittiselle arvioinnille. Havainnoinnin kohteena oli erityisesti siirtymien sujuvuus, pienryhmien toimivuus, ajankäyttö ja pienryhmätöiminnan suunnittelu. Erityishuomiota havainnoinnissa kiinnitettiin pienryhmätöiminnan käytännönjärjestelyiden toimimattomuuteen, ongelmakohtiin ja haavoittuvuuteen.

5.3 Aineiston dokumentointi ja analysointi

Kanasen (2012, 164–165) mukaan luotettavan opinnäytetyön perusedellytys on riittävän tarkka dokumentaatio. Jotta kehittämishanketta voidaan suunnata ja arvioida, tarvitaan riittävän monipuolista toteutuksen seuranta. Seuranta perustuu dokumentaatioon. Dokumentointiaineistoa voidaan jäsentää eri tavoin. Dokumentointi voi kohdistua viralliseen toteutukseen, toiminnan kuvaukseen ja epäviralliseen seurantaan, kuten kehittämispäiväkirjoihin. (Toikko & Rantanen 2009, 80–82.)

Kehittämishankkeesta kirjoitettava raportti on myös kehittämistyön dokumentointia (Vilka & Airaksinen 2004, 65). Kehittämishankkeen raportista selviää mitä, miksi ja miten teimme, millainen prosessi oli sekä millaisiin tuloksiin päädyimme. Kehittämishankkeen raportissa yhdistyvät toiminnan dokumentointi sekä arviointi. Tutkimustekstin tulee perustua hyvän tieteellisen käytännön noudattamiselle, jolloin siinä on oltava kriittinen, arvioiva ja argumentoiva ote. (Vilka 2005, 163; Kananen 2012, 158.)

Kehittämishankkeessa muistiinpanoja tehtiin keskusteluista, joita käytiin arjessa muun toiminnan ohella. Eri toimijoiden kokemuksia ja ajatuksia kirjoitettiin muistiin ja palaverista, joissa pienryhmätoimintaa käsiteltiin, tehtiin muistiot. Havainnot dokumentoitiin säännöllisesti havaintopäiväkirjaan.

Tutkimuksen tavoitteena on tuottaa uutta tietoa ja saattaa se julkisesti arvioitavaksi (Heikkinen 2006, 30). Kehittämishankkeen aikana kerätyn aineiston tulkinta, analyysi ja johtopäätösten teko on olennainen osa kehittämishanketta (Hirsjärvi ym. 2008, 216).

Kehittämishankkeessa, jossa aineistoa kerätään rinnakkaisesti eri menetelmin, kuten haastatellen ja havainnoiden, analyysia tehdään tutkimusprosessin edessä. Näin ollen aineistoa siis sekä kerätään että analysoidaan samanaikaisesti pitkin matkaa. (Hirsjärvi ym. 2008, 218.)

Aineistoa voidaan analysoida monin eri tavoin, pääperiaatteena kuitenkin on, että valitaan analyysitapa, joka parhaiten vastaa tutkimuskysymykseen. Tutkija

ei välttämättä pysty hyödyntämään kaikkea keräämäänsä aineistoa, etenkin jos kehittämishankkeessa on käytetty useita rinnakkaisia menetelmiä, kuten haastattelua, havainnointia, videointia ja dokumenttien keräämistä. Kaikkea kerättyä materiaalia ei ole edes tarpeellista analysoida. (Hirsjärvi ym. 2008, 219–220.)

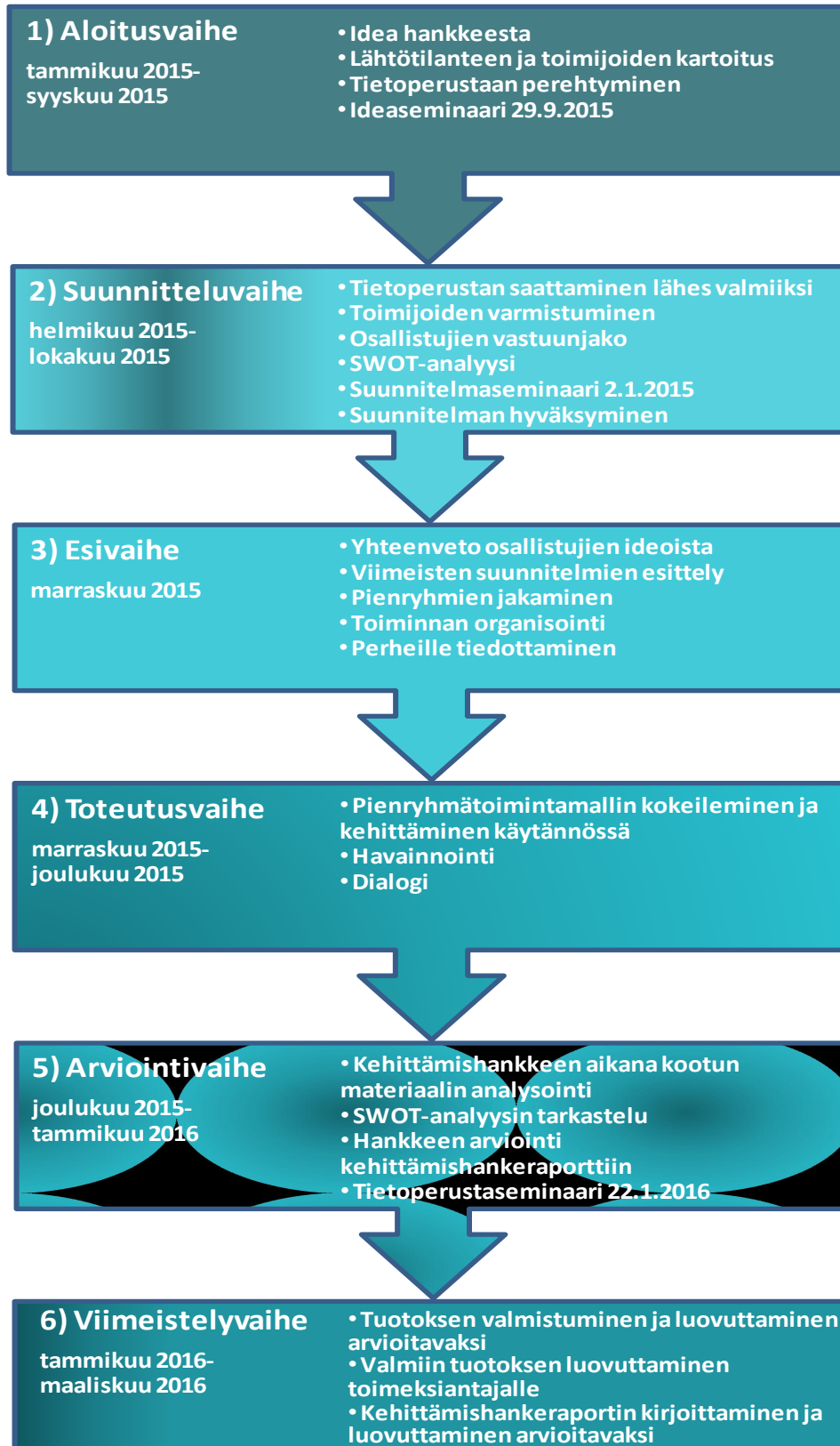
Kehittämishankkeessa, laadullisilla tutkimusmenetelmillä kerättyä aineistoa ei ole välttämätöntä analysoida, vaan sitä voidaan käyttää myös lähdeaineiston tavoin. Tällöin aineisto toimii päättelyn tukena ja tietoa tuottavassa roolissa. (Vilkkä & Airaksinen 2004, 64). Kehittämishankkeen aikana kerätyn havainnointimateriaalin, toimijoilta saadun palautteen ja tehtyjen muistiinpanojen analysointi toimivat kehittämistä ohjaavana aineistona toimintamallin kokeilemisen ajan. Dialogin ja havainnoinnin avulla saatu tieto koottiin yhteen kehittämishankkeen tuotoksena valmistuneeseen ohjeistukseen.

6 KEHITTÄMISHANKKEEN TOTEUTUS

6.1 Kehittämishankkeen prosessikaavio

Olen perustanut kehittämishankkeen kuvauksen Salosen (2013, 15.) esittelmään konstruktivistiseen malliin, vaikka itse kehittämistyö noudattikin enemmän spiraalimallia. Kehittämisprosessi voidaan hahmottaa sykleittäin eteneväksi, jolloin kehittämistoiminnan tehtävät muodostavat kehän, joka toistuu koko kehittämishankkeen ajan. Spiraali sisältää useita, peräkkäin toteutettuja kehiä. Jokainen kehä sisältää suunnittelun, toiminnan, havainnoinnin ja reflektoinnin vaiheet. Spiraalimalliin perustetussa kehittämissuorituksissa korostuu havainnoinnin ja toiminnan sekä suunnittelun ja reflektion välinen vuoropuhelu. (Toikko & Rantanen 2009, 66–67.) Spiraalimalli sopi mielestäni tähän kehittämistyöhön erityisen hyvin, sillä sen avulla pienryhmätoimintamallia on helppo kehittää havainnoinnin ja reflektoinnin kautta edelleen, myös tämän kyseisen kehittämissuorituksen jälkeen. Myös kehittämishankkeen aikana oli luontevaa hahmottaa jokainen pienryhmätoimintakerta omaksi kehäkseen ja reflektoinnin kautta kehittää ja havainnoida mallin toimivuutta jokaisella pienryhmätoimintakerralla.

Salosen (2013,16.) mukaan mallien välillä on enemmän samankaltaisuuksia, kuin eroja. Samankaltaisuudet ilmenevät erityisesti kehittämishankkeen vaiheistuksessa, joten kuviossa 3. Kehittämishankkeen prosessikaavio, esittelen prosessin etenemistä lineaarisesti. Kehittämishankkeen kuvauksen vaiheistus ja otsikointi noudattaa Salosen konstruktivistisen mallin vaiheistusta. Kaaviossa kuvaan kehittämishankkeen aikataulua, etenemistä, arviointia ja dokumentointia. Myöhemmin tässä luvussa kuvaan kehittämishankkeen etenemistä tarkemmin.



Kuva 3. Kehittämishankkeen prosessikaavio

6.2 Kehittämishankkeen aloitusvaihe

Opinnäytetyön ideaseminaari järjestettiin Turun ammattikorkeakoulun Salon toimipisteessä 29.9.2015. Kehittämishankkeen suunnittelu ja ideointi oli kuitenkin alkanut jo joulukuussa 2014, kun yhdessä keskustelimme päiväkodin esimiehen kanssa sopivista mahdollisista kehittämisen kohteista päiväkodissa. Keskustelun aikana päädyimme yhteisymmärrykseen siitä, että kehittäisin opinnäytetyönäni lapsilähtöisen pienryhmätoimintamallin päiväkodin käyttöön. Kehittämishankkeen toteuttaminen omalla työpaikalla mahdollisti pitkän suunnitteluvaiheen, jonka aikana pystyin keräämään ideoita kehittämishankkeen toimijoilta sekä tutustumaan käytettäviin tiloihin ja lapsiryhmiin. Samalla alkoi myös kehittämishankkeen taustateorianan toimivan kirjallisuuden etsiminen ja siihen tutustuminen.

Aloitusvaiheessa tärkeää oli vuorovaikutus työntekijöiden kanssa, jotta kehittämishankkeen onnistumisen kannalta merkityksellisiä asioita ehdittiin yhdessä pohtia. Pystyimme kartoittamaan hankkeet toteutukseen osallistuvat työntekijät, lapset ja tilat. Kävimme myös läpi eri toimijoiden roolia, vastuita ja työtehtäviä. Varsinaisia palavereja aloituksesta ei käyty, sillä pyrimme keskustelemaan mahdollisimman paljon hankkeesta päivittäisissä kohtaamisissa, jotta ylimääräiset palaverit eivät aiheuttaisi haittaa muulle päiväkodin toiminnalle. Lisäksi jaoin kaikille osastoille ideavihkoset, joihin jokainen työntekijä sai halutessaan anonyymisti kirjoittaa ideoitaan, ajatuksiaan, kysymyksiään ja toiveitaan kehittämishankkeeseen liittyen.

6.3 Kehittämishankkeen suunnitteluvaihe

Kehittämishankkeen suunnitteluvaihe oli siis pitkä ja käynnistyi oikeastaan aloitusvaiheen kanssa melko samanaikaisesti. Suunnitteluvaihe sisälsi paljon keskustelua hankkeeseen osallistuvien työntekijöiden kanssa, arviointia ja pohdintaa hankkeen etenemisestä, onnistumisesta ja mahdollisista haasteista. Tässä vaiheessa tein SWOT-analyysin (Liite 1.), jossa pyrin huomioimaan ja ennakoimaan

maan pienryhmätoiminnan heikkouksia sekä tekemään näkyväksi vahvuuksia ja mahdollisuuksia, jonka arvelin sitouttavan myös muita kasvattajia pienryhmätoimintamallin kehittämiseen. Suunnitteluvaiheessa hyödynsin keskusteluja, muistiinpanoja ja ideavihkoihin kirjoitettuja ajatuksia opinnäytetyösuunnitelmaa tehdessäni. Kehittämishankkeen suunnitteluvaiheessa valtavana voimavarana ja suunnitelmaa ohjaavana tekijänä toimi kehittämishankkeeseen osallistuvien työntekijöiden vahva osaaminen ja ammattitaito. Heiltä saatujen ideoiden, havaintojen ja arvioiden pohjalta suunnitelmassa pystyttiin ennakoimaan ja huomioimaan tekijöitä, jotka olivat kehittämishankkeen onnistumisen kannalta merkittäviä. Suunnitteluvaiheessa tarkentui kehittämishankkeeseen osallistuvat lapsiryhmät ja työntekijät, käytettävissä olevat tilat sekä havainnointimateriaali.

Suunnitteluvaiheessa tein kirjallisen kehittämissuunnitelman, eli opinnäytetyösuunnitelman, joka hyväksyttiin suunnitelmaseminaarissa Turun ammattikorkeakoulun Salon toimipisteessä 2.11.2015.

6.4 Kehittämishankkeen toteutusvaihe

Toteutusvaiheen esivaiheen aikana esittelin viimeisimmät pienryhmätoimintaa koskevat suunnitelmat työyhteisössä. Suunnitelmaan oli koottu yhteenveto pienryhmätoimintaan osallistuvien kasvattajien ideoista ja ajatuksista. Esivaiheessa organisoitiin alkavaa yhteistä työskentelyä. Esivaiheen aikana tapahtui lasten jakaminen pienryhmiin. Kävin jatkuvaa dialogia kaikkien kasvattajien kanssa heidän näkemyksistään ryhmäjaosta, mutta lopullisen jaon teimme yhdessä Kerttujen osaston lastentarhanopettajan kanssa (Liite 2.). Lapset jaettiin pienryhmiin havainnoimalla saadun informaation perusteella. Pienryhmien jakamisen jälkeen laadin pienryhmätoiminnan kokeiluun osallistuville kasvattajille ja päiväkodin esimiehelle aikataulua ja tilajakoa selkeyttävät listat pienryhmistä (Liite 3.). Lasten turvallisuuden varmistamiseksi laadin listan ja aikataulutuksen myös pienryhmätoiminnan aikana ulkoilevista lapsista ja aikuisista (Liite 4.). Esivaiheen aikana informoin myös perheitä alkavasta kehittämishankkeesta

Muksunkirjan välityksellä (Liite 5.). Kehittämishankkeesta oli luonnollisesti käyty runsaasti dialogia perheiden kanssa jo pitkin syksyä.

Kehittämishankkeen toteutusvaiheen seuraava osa oli työstövaihe, jossa varsinainen työskentely tapahtuu. Työstövaihe on Salosen (2013, 18) mukaan kehittämishankkeen työläin vaihe. Työstövaiheen, eli pienryhmätoiminnan kokeilemisen käytännössä, oli suunniteltu alkavan 12.11. Malli paljasti heti haavoittuvuutensa, sillä yhden kasvattajan sairausloma lykkäsi kokeilun alkamista. Pienryhmät käynnistyivät siis 26.11. Pienryhmiä oli kuusi. Pienryhmien sisältöinä oli kielellisiin valmiuksiin keskittyvä ryhmä, Theraplay -menetelmään perustuva leikkitaitoryhmä, motorista kehitystä tukeva ryhmä, luonnon tutkimiseen ja retkeilyyn keskittyvä ryhmä sekä lasten kirjallisuuteen, draamaan ja satuhierontaan keskittyvä ryhmä. Salosen (2013, 18) mukaan arviointi sisältyy kehittämishankkeen kaikkiin vaiheisiin. Työstövaiheessa arviointi keskittyi siirtymien ja etenemisen sekä muiden käytännönjärjestelyjen sujuvuuden arviointiin ja tapahtui lähinnä dialogina kehittämiseen osallistuvien kasvattajien kanssa.

Kehittämishankkeen tietoperusta hyväksyttiin tietoperustaseminaarissa Turun ammattikorkeakoulun Salon yksikössä 22.1., jolloin kehittämishankkeen varsinainen työstövaihe oli jo päättynyt. Tietoperusta oli kuitenkin ollut pääpiirteittäin valmiina jo hyvissä ajoin ennen varsinaisen työstövaiheen alkua.

Työstövaihe koostui pienryhmätoiminnan toteuttamisesta päiväkodissa. Toteutusvaiheen aikana toteutimme kolme pienryhmätuokiota suunnitellun viiden tuokion sijaan. Toinen suunnitelluista pienryhmätuokioista jäi toteuttamatta kasvattajan sairausloman takia, toinen koko päiväkodin jouluaterian vuoksi. Toteutusvaiheen tavoitteena oli koota käytännön kokemusta ja toimijoiden arvioita pienryhmätoimintamallin toimivuudesta päiväkodissa. Jokaisella pienryhmällä oli toiminnassaan omat tavoitteet ja niiden toteutumisen arviointi tapahtui jokaisen pienryhmän kasvattajien toimesta.

Pienryhmätoiminnan kokeilun, tietoperustan ja kasvattajien kanssa käydyn dialogin pohjalta työstin tiivistetyn ohjeistuksen, joka ohjeistaa kasvattajia lapsilähtöisen pienryhmätoiminnan toteuttamiseen päiväkodissa.

6.5 Kehittämishankkeen arviointivaihe

Vaikka arviointia tapahtui konstruktivistisen mallin mukaisesti kehittämishankkeen jokaisessa vaiheessa, olen erottanut Salosen (2013, 18) ehdotuksen mukaisesti arviointivaiheen omaksi vaiheekseen. Jatkuva, kehittämishankkeen toteutusvaiheen aikana tapahtunut arviointi, ohjasi pienryhmätoimintamallin kokeilua hankkeen aikana.

Arviointivaiheessa kehittämishankkeen tarkastelu keskittyi kehittämishankkeen kaikkien aiempien vaiheiden ja toimijoilta saadun palautteen arviointiin. Arviointivaiheessa kokosin yhteen kokemuksia, palautetta ja havaintoja pienryhmätoimintamallin toimivuudesta sekä vertasin niitä suunnitteluvaiheessa tekemääni koosteeseen. Arviointi ohjasi ja tarkensi tuotoksena syntyneen esityksen sisältöä ja materiaaleja.

6.6 Kehittämishankkeen viimeistelyvaihe

Kehittämishankkeen viimeistelyvaiheessa valmistuivat sekä kehittämishankkeen tuotos että kehittämishankeraportti. Kuten Salonen (2013, 18) toteaa, viimeistelyvaihe oli varsin työllistävä, sillä tässä vaiheessa vastuu työvaiheesta on kokonaan opiskelijalla. Vaiheen työläyteen olin varautunut jakamalla raportin ja tuotoksen kirjoittamisen pienempiin vaiheisiin, jotka aikataulutin valmistumisen rytmittämiseksi. Kirjoitustyön jakaminen osoittautui toimivaksi, sillä viimeistelyvaiheen kanssa samanaikaisesti tapahtunut työ- ja asuinpaikkakunnan muutos aiheuttivat kirjoitustyölle taukoja. Aikataulutuksesta kiinnipitäminen teki näkyväksi vaiheen etenemisen. Pienempiin vaiheisiin jakaminen mahdollisti myös raportin ja tuotoksen ”lepäämään” jättämisen ja sen jälkeisen työstämisen uudelleen aloittamisen.

7 TUOTOS

Kehittämishankkeen tuotoksena syntyi tiivistetty ohjeistus pienryhmätoimintamallista Kirsikkapäiväkodit Oy:n käyttöön. Ohjeistukseen on koottu ehdotus pienryhmätoiminnan käynnistämisen aikataulutuksesta, pienryhmätoimintaa edeltävästä havainnoinnista ja itse pienryhmätoiminnan käytännön järjestelyjä ohjaavaa materiaalia. Lisäksi tuotos sisältää tiivistelmän lapsilähtöistä pienryhmätoimintaa ohjaavasta tietoperustasta kasvattajien käyttöön. Ohjeistus on tämän raportin liitteenä (Liite 6.).

Tavoitteena oli valmistaa tuotos, jota voi hyödyntää Kirsikkapäiväkodit Oy:n kaikissa yksiköissä myös tulevana vuosina. Pyrin huomioimaan esityksessä erityisesti pienryhmätoimintamallin heikkouksia, jotta käytännön työssä niitä olisi helpompaa ennalta ehkäistä ja niihin varautua ennalta. Tavoitteena oli luoda käytännönläheinen tuotos helpottamaan lapsilähtöisen pienryhmätoiminnan aloittamista päiväkodissa. Pyrin tuotoksessani myös informatiivisuuteen, jolla lisätä kasvattajien tietoa ja ymmärrystä lapsilähtöisyyden ja pienryhmätoiminnan teoreettisista perusteista.

Kuten Vilkka ja Airaksinen (2004, 129.) toteavat, tuotoksen kirjoitustyyliä arvioitaessa on tärkeää kiinnittää huomiota tuotoksen kohderyhmään. Kohderyhmällä, eli tässä tapauksessa kasvattajilla, on tietämys aiheesta, mikä ohjasi tuotoksen kirjoittamista.

Ohjeistuksen lopullinen muoto tarkentui tuotoksen kirjoitusvaiheessa. Aluksi ohjeistuksessa esitellään lapsilähtöisyyttä ja pienryhmätoimintaa ohjaavaa teoriatietoa. Seuraavaksi ohjeistuksessa esitellään kehittämishankkeena kehitetty pienryhmätoimintamalli, sen peruseräperiaatteet ja kuvaus itse kehittämishankkeesta, sekä pienryhmätoiminnan käynnistämisen vuosikello. Lopuksi ohjeistukseen on kerätty lapsilähtöisen pienryhmätoiminnan käynnistämistä helpottavia lomakkeita kasvattajien käyttöön.

Ohjeistuksen teoriaosuus sisältää keskeisimmät asiat sekä lapsilähtöisyyden että pienryhmätoiminnan teoriaperusteista. Koska kasvattajilla on tietämys las-

ten kehitysvaiheista ja –tehtävistä kussakin ikävaiheessa, kuvausta siitä ei pidetty tarpeellisena. Myöskään ryhmän ohjaamiseen ja kehitysvaiheisiin liittyvää teorian tietoa ei katsottu tarpeelliseksi liittää ohjeistukseen, sillä kasvattajilla oletetaan olevan niistä tieto kokemuksen ja koulutuksen perusteella. Ohjeistuksen teoriaosuutta kuitenkin pidettiin tärkeänä ohjeistuksen informatiivisuuden lisäämiseksi. Teoriaosuuden tarkoituksena on myös herättää kasvattajassa tietoisuutta lapsilähtöisen pienryhmätoiminnan tarpeellisuudesta, minkä toivon mahdollavan kynnystä toimintamallin käyttöönottoon.

Ohjeistukseen kootut lomakkeet on valittu sen mukaan miten hyödylliseksi ne koettiin pienryhmätoimintamallin käynnistämisen ja toimivuuden kannalta. Lomakkeita kehitettiin sekä havainnointiin että käytännön järjestelyjen helpottamiseksi ja niiden liittämistä ohjeistukseen pidettiin erityisen tärkeänä.

8 YHTEENVETO JA POHDINTA

8.1 Tuotoksen arviointi

Yksi kehittämishankkeen tavoitteista oli valmistaa käyttökelpoinen ja muunneltava ohjeistus, opas tai esitys, jonka avulla lapsilähtöistä pienryhmätoimintaa pystyttäisiin toteuttamaan myös muissa Kirsikkapäiväkodit Oy:n varhaiskasvatusyksiköissä, kehittämishankkeen toteutusyksikön lisäksi. Kehittämishankkeen tuotoksena valmistunut ohjeistus valmistui ajallaan ja siihen koottiin kehittämishankkeen suunnittelu- ja toteutusvaiheen aikana kasvattajilta saatujen ideoiden, havaintojen ja palautteen pohjalta tarpeellinen tieto lapsilähtöisen pienryhmätoiminnan käynnistämiseksi ja kehittämiseksi.

Uutta menetelmää käyttöön otettaessa joudutaan aina pohtimaan miten saada työntekijät sitoutumaan menetelmään. Koska kehittämishankkeen suunnittelu- vaiheessa kerättiin ajatuksia, ideoita ja toiveita toimijoilta ja ne myös otettiin huomioon sekä kehittämishankkeen toteutuksessa, että ohjeistuksen laadinnassa, uskon että kasvattajat kokevat helpommin menetelmän mielekkääksi tavaksi toteuttaa pienryhmätoimintaa. Tämä puolestaan lisää sitoutumista uuden menetelmän käyttöön ja kehittämiseen jatkossakin.

8.2 Työskentelyn arviointi

Kehittämishankkeen tavoitteena oli testata lapsilähtöisen pienryhmätoimintamallin toimivuutta päiväkodin arjessa. Tavoitteena oli erityisesti löytää pienryhmätoimintamallin heikkoudet ja toimimattomat kohdat, jotta niitä pystyttäisiin ennakoimaan, ehkäisemään ja muuttamaan toimivammaksi. Toimintamallin heikkouksia tuli työskentelyn aikana esiin dialogissa ja havainnoinnissa, joten niitä pystyttiin työskentelyn aikana korjaamaan. Tämä näkyi jokaisella pienryhmätoimintakerralla parantuneena toimivuutena.

Kehittämishankkeen tavoitteena oli myös laajentaa kasvattajien näkemyksiä pienryhmätoiminnan erilaisista toteuttamistavoista ja niiden kehittämisestä. Tavoitteen saavuttaminen näkyi palautteena, jossa kasvattajien myönteiset kokemukset lapsilähtöisestä pienryhmätoiminnasta kertoivat uudenlaisen toimintamallin hyväksymisestä osaksi päiväkodin arkea.

Kehittämishankkeen haasteena oli, kuten päiväkodin arjessa yleensäkin, löytää yhteistä aikaa keskusteluille ja palavereille. Kuulumiseni työyhteisöön helpotti tilannetta, sillä pitkä yhteinen työhistoria helpotti avoimen dialogin käymistä epäformaalisti. Hankkeen etenemistä helpotti myös se, että kannoin päävastuun hankkeen etenemisestä, informoimisesta ja suunnittelusta, sekä tiedostin päiväkodin normaalin arjen pyörittämiseen liittyvät suunnittelu- ja toiminnan toteuttamisvelvoitteet.

Kehittämishanke ei aivan pysynyt aikataulussa. Kasvattajan sairausloma viivästytti hankkeen alkamista ajallaan, mutta kokemus oli arvokas pienryhmätoimintamallin heikkouksien kartoittamisen kannalta. Pienryhmätoiminnan kokeilun jatkamisen pidempään taas esti oman työsuhteeni päättyminen, joten kaikkia suunniteltuja pienryhmätoimintakertoja ei pystytty toteuttamaan. Kehittämishankkeen prosessi oli siis hyvin tyypillinen työyhteisössä tapahtuva prosessi, jossa kasvattajan tulee sietää eri syistä johtuvia lukuisia muutoksia toiminnalle.

Tulevaisuudessa jatkotutkimuksen aiheena voisi olla lapsilähtöisen pienryhmätoiminnan toimivuus varhaisen tuen tarjoamisen välineenä. Erilaisten kehityksellisten viivästymien ja haasteiden lisääntyessä varhaiskasvatuksessa tarvitaan uusia menetelmiä tarjota tukea lapsille jo varhaisessa vaiheessa. Olisi hyödyllistä saada tietoa siitä, kuinka toimiva tämä lapsen tarpeista lähtevä menetelmä olisi tuen tarjoamisen välineenä täydentämässä muuta erityiskasvatusta. Jatkokehittämisideana pienryhmätoimintamallia voisi kehittää myös suurempien päiväkotien tarpeisiin sopivammaksi.

8.3 Ammatillinen arviointi

Aktiivinen rooli kehittämishankkeessa oli minulle varsin luonteva, sillä sain toteuttaa kehittämishankkeen minulle tuttujen työkavereiden kanssa. Luottamus toimijoiden taitoihin ja ammatillisuuteen kasvattajana oli molemminpuolista, mikä osaltaan auttoi kehittämishankkeen luontevaa etenemistä. Oma innostukseni aiheesta oli tarttuvaa ja työyhteisössä oli hyvä ilmapiiri koko kehittämishankkeen ajan. Tiedostin päiväkodin arjen toimintojen kuormittavuuden, joten kannoin päävastuun kehittämishankkeen suunnittelutyöstä, jotta en lisäisi muiden kasvattajien työmäärää päiväkodissa.

Koen, että kehittämishanke antoi minulle ammatillisesti paljon, erityisesti opin lapsilähtöisyydestä, sekä kasvattajan sensitiivisyyden ja laadukkaan vuorovaikutuksen merkityksestä varhaiskasvatuksessa. Kehittämishankkeen toteutus ja loppuunsaattaminen on lisännyt luottamustani omiin kykyihini kasvattajana ja olen oppinut tunnistamaan omia vahvuuksiani sosiaalialan työssä. Työyhteisössä uuden luominen, kehittäminen ja menetelmäosaaminen ovat kaikki sosionomin osaamisalueita ja koen niiden vahvistuneen kehittämishankkeen aikana.

Toiminnallisessa kehittämishankkeessa, kuten lastentarhanopettajan työssäkin, kehittäjän eettisyys on hyvin tärkeää. Havaintoja ja tuloksia ei vääristellä, vaan myös epäonnistumiset koetaan arvokkaina oppimiskokemuksina ja ne analysoidaan totuudenmukaisesti. Eettisyys työyhteisössä näkyy myös sopimuksista kiinni pitämisenä, omien työtehtävien hoitamisena ja avun tarjoamisena muille työyhteisön jäsenille.

LÄHTEET

- Heikkinen, H.; Roivio, E. & Syrjälä L.(toim.) 2010. Toiminnasta tietoon. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Munter, H. 2002. Pienten lasten vertaissuhteet ja ystävyys. Teoksessa: Helenius, A.; Karila, K.; Munter, H.; Mäntynen, P. & Siren-Tiusanen, H. 2002. Pienet päivähoidossa. Alle kolmevuotiaiden lasten varhaiskasvatuksen perusteita. Helsinki: WSOY, 93–111.
- Hirsjärvi, S.; Remes, P. & Sajavaara, P. 2008. Tutki ja Kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Huhtanen, K. 2004. Varhainen puuttuminen. Erityisen tuen tarpeen kohtaaminen päivähoidossa. Helsinki: Finn Lectura Ab.
- Hujala, E.; Puroila, A-M.; Parrila, S. & Nivala V. 2007. Päivähoiosta varhaiskasvatukseen. Vantaa: Edufin.
- Jantunen, T. & Lautela, R.(toim.) 2011. Lapsilähtöinen esiopetus. Helsinki: Tammi.
- Johnson, D. & Johnson F. 2000. Joining together. Group theory and group skills. 7th edition. Boston: Allyn & Bacon.
- Järvinen, K. & Mikkola, P. 2015. Oletko sä meidän kaa? Näkökulmia osallisuuteen ja yhteisöllisyyteen varhaiskasvatuksessa. Vantaa: Pedatieto.
- Kalliala, M. 2008. Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa? Helsinki: Gaudeamus.
- Kalliala, M. 2012. Lapsuus hoidossa? Aikuisten päätökset ja lasten kokemukset päivähoidossa. Helsinki: Gaudeamus.
- Kananen, J. 2012. Kehittämistutkimus opinnäytetyönä. Kehittämistutkimuksen kirjoittamisen käytännön opas. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2012. Pienen lapsen sosiaalisuus. Helsinki: WSOY.
- Kinos, J. 2002. Kohti lapsilähtöisen varhaiskasvatuksen teoriaa. Kasvatus 33 2/2002, 119–132.
- Kirsikkapäiväkodit 2015. Viitattu 12.3.2016. <http://www.kirsikkapaivakodit.fi/pikkukirsikka.html>.
- Koivula, M. 2010. Lasten yhteisöllisyys ja yhteisöllinen oppiminen päiväkodissa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Koivunen, P-L. 2009. Hyvä päivähoito. Työkaluja sujuvaan arkeen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Koivunen, P-L. & Lehtinen, T. 2015. Kasvu kiikarissa. Havainnoinnin käsikirja varhaiskasvattajille. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Laaksonen, V. 2010. Lasten vuorovaikutustaidot tutkimuksen kohteena. Alkuperäisartikkelit I. Prologi. Puheviestinnän vuosikirja 2010, 6–24.
- Liimola, A. & Voutilainen, L. 1993. Lintupuistojen lapset. Stakes, raportteja 109. Jyväskylä: Gummerus.
- Manninen, J.; Burman, A.; Koivunen, A.; Kuittinen, E.; Luukannel, S.; Passi S. & Särkkä, H. 2007. Oppimista tukevat ympäristöt. Johdatus oppimisympäristöajatteluun. Helsinki: Opetushallitus.

- Mikkola, P. & Nivalainen, K. 2013. Lapselle hyvä päivä tänään. –näkökulmia 2010-luvun varhaiskasvatukseen. Vantaa: Pedatieto.
- Muhonen, J.; Lallukka, K & Turtiainen, P. 2009. Pienryhmätoiminta lasten ja nuorten ehkäisevän työn menetelmänä. Jyväskylä: Youth against drugs ry.
- Niikko, A. & Korhonen M. 2014. Varhaiskasvattajat lapsikeskeisen pedagogiikan kehittäjänä päiväkodissa. Kasvatus 45 2/2014, 127–139.
- Niikko, A. 2009. Varhaiskasvatuksessa lapsikeskeisyyden perusta on monitieteellisessä ajattelussa. Kasvatus 39, 69–83.
- Opetushallitus 2014. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. 3. muutettu painos. Määräykset ja ohjeet 2016:1. Helsinki: Opetushallitus.
- Pennington, D. 2002. The Social Psychology of Behaviour in Small Groups. East Sussex: Taylor & Francis Group.
- Pihlaja, P. & Viitala, R. 2004. Erityiskasvatus varhaislapsuudessa. Helsinki: WSOY.
- Puolimatka, T. 2010. Kasvatuksen mahdollisuudet ja rajat. Minuuden rakentamisen filosofia. Ryttylä: Suunta-kirjat.
- Pöytyän kunta 2009. Viitattu 12.3.2016. <http://www.poytya.fi/index.php?sivu=lasten-varhaiskasvatuspalvelut>.
- Raittila, R. 2013. Pienryhmätoiminta ja leikkialueet. Varhaiskasvatuksen pedagoginen toimintaympäristö rakentuu arkisissa käytännöissä. Teoksessa Karila, K. & Lipponen, L. (toim.) 2013. Varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Tampere: Vastapaino, 69–94.
- Salmivalli, C. 2005. Kaverien kanssa. Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Salonen, K. 2013. Näkökulmia tutkimukselliseen ja toiminnalliseen opinnäytetyöhön -opas opiskelijoille, opettajille ja TKI-henkilöstölle. Turun ammattikorkeakoulun puheenvuoroja 72. Turku: Turun ammattikorkeakoulu. Viitattu 13.12.2015 <http://www.turkuamk.fi/fi/> > tutkimus, kehitys ja innovaatiot > julkaisut > ladatuimmat ja ostetuimmat julkaisut.
- Savolainen, E. 2013. Pienryhmätoiminta päiväkodin lapsiryhmätoiminnan järjestämisen keinona. Pro Gradu -tutkielma. Kasvatustieteiden laitos. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Smith, A. 2007. Children and young people's participation rights in education. International journal of children's Rights 147–164.
- Sosiaali- ja terveysministeriö 2002. Valtioneuvoston periaatepäätös varhaiskasvatuksen valtakunnallisista linjauksista. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.
- Sugrue, C. 1997. Complexities of teaching: Child-centred perspectives. London: Falmer.
- Suomen perustuslaki, 11.6.1999/731.
- Toikko, T. & Rantanen, T. 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta. Näkökulmia kehittämisprosessiin, osallistamiseen ja tiedontuotantoon. 3. painos. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2005. Helsinki: Stakes.
- Wasik, B. 2008. When fewer is more: small groups in early childhood classrooms. Early Childhood Education Journal 35, 6, 515–521.

Vilén, M.; Leppämäki P. & Ekström, L. 2008. Vuorovaikutuksellinen tukeminen. 3. painos. Helsinki: WSOY.

Vilka, H. & Airaksinen, T. 2004. Toiminnallinen opinnäytetyö. Helsinki: Tammi.

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

YK:n lapsen oikeuksien sopimus 1989.

SWOT – analyysi

Vahvuudet

- Lapsilähtöisyys
- Varhainen tuki
- Veo:n palvelut useammalle lapselle
- Kasvattajat oppivat tuntemaan lapset oman ryhmän ulkopuolella

Heikkoudet

- Kasvattajien sairaus/ muut poissaolot
- Sijaisjärjestelyt ja pienryhmien ohjaaminen sijaiselta

Mahdollisuudet

- Osaamisen hyödyntäminen
- Projektit
- Toiminnan eriyttäminen
- Leimautumisen väheneminen

Uhat

- Kasvattajan vaihtuminen kesken kauden
- Lasten ulkovalvonta ryhmien vaihtuessa

Palaverimuistio

PALAVERIMUISTIO 3.11.2015

PAIKALLA: Taru ja Anna

AIHE: Lasten pienryhmiin jako

Kokosimme yhteen lapsista tehdyt havainnot ja niiden perusteella sovimme minkälaisia pienryhmiä perustettaisiin. Päädettiin perustamaan kuusi pienryhmää lasten tarpeiden ja kiinnostusten kohteiden mukaan seuraavasti:

Kielen kehityksen tukemiseen painottuva ryhmä

Lapset:

1. XXXXX
2. XXXXX
3. XXXXX
4. XXXXX
5. XXXXX

Theraplayhin perustuva leikkiryhmä

Lapset:

1. XXXXX
2. XXXXX
3. XXXXX
4. XXXXX
5. XXXXX

Draama ja saturyhmä

Lapset:

1. XXXXX
2. XXXXX
3. XXXXX
4. XXXXX
5. XXXXX
6. XXXXX

Motoriseen kehitykseen ja motorisia valmiuksia kehittävä ryhmä

Lapset:

1. XXXXX
2. XXXXX
3. XXXXX

4. XXXXX

5. XXXXX

Musiikkiryhmä

Lapset:

1. XXXXX

2. XXXXX

3. XXXXX

4. XXXXX

Luonnon tutkimiseen ja luontoretkeilyyn keskittyvä ryhmä

Lapset:

1. XXXXX

2. XXXXX

3. XXXXX

4. XXXXX

5. XXXXX

6. XXXXX

Tarkennettiin osallistujat ja vastuunjako, kuka kasvattaja ohjaa mitäkin ryhmää.

Tarkistettiin pienryhmätoiminnan aloitusajaksi 12.11.2015.

Pienryhmäjako, aikataulu ja tilajako

Pienryhmät

KIELI (Pirjo-Riitta ja Kati)

Tila: Kerttujen viidakko

Klo: 9.30–10

Lapset:

1. XXXXX
2. XXXXX
3. XXXXX
4. XXXXX
5. XXXXX

SIIRTYMÄAIKA 30 MINUUTTIA

LEIKKI (Pirjo-Riitta ja Marketta)

Tila: Kerttujen viidakko

Klo: 10.30–11

Lapset:

1. XXXXX
2. XXXXX
3. XXXXX
4. XXXXX
5. XXXXX

SATU (Taru)

Tila: Korentojen nukkarit

Klo: 9.30–10

Lapset:

1. XXXXX
2. XXXXX
3. XXXXX
4. XXXXX
5. XXXXX
6. XXXXX

SIIRTYMÄAIKA 30 MINUUTTIA

MUSIIKKI (Jaana)

Tila: Kerttujen nukkarit

Klo: 10.30–11

Lapset:

1. XXXXX
2. XXXXX
3. XXXXX
4. XXXXX

MOTORIIKKA (Anna)

Tila: Korentojen sali

Klo: 9.30–10

Lapset:

1. XXXXX
2. XXXXX
3. XXXXX
4. XXXXX
5. XXXXX

SIIRTYMÄAIKA 30 MINUUTTIA

LUONTOTUTKIJAT (Iida)

Tila: Ulkona (Korentojen toimintatila)

Klo: 9.30–

Lapset:

1. XXXXX
2. XXXXX
3. XXXXX
4. XXXXX
5. XXXXX
6. XXXXX

Lapsilistaus ja aikataulu ulkovalvontaa varten

ULKOILIJAT KLO 9.30–

Kertut:

1. XXXXX
2. XXXXX
3. XXXXX
4. XXXXX
5. XXXXX
6. XXXXX

Koreennot:

1. XXXXX
2. XXXXX
3. XXXXX

Aikuiset:

Jaana
Marketta

ULKOILIJAT KLO 10–

Kertut:

1. XXXXX
2. XXXXX
3. XXXXX
4. XXXXX
5. XXXXX

Koreennot:

1. XXXXX
2. XXXXX
3. XXXXX
4. XXXXX
5. XXXXX
6. XXXXX
7. XXXXX
8. XXXXX
9. XXXXX
10. XXXXX
11. XXXXX

Aikuiset:

Anna
Kati
Taru

Tiedote pienryhmätoiminnasta perheille

Lähetetty Muksunkirjan kautta 13.11.2015

Hei, opintoni alkavat olla loppusuoralla ja ensi viikolla aloitamme lapsilähtöisen pienryhmätoimintamallin kokeilun osana opinnäytetyöni kehittämishanketta.

Pienryhmätoimintamallin kokeiluun osallistuvat Kerttujen ja Korentojen osastojen lapset ja kasvattajat. Lapset on jaettu pienryhmiin heidän oman kiinnostuksensa ja kehityksensä mukaan. Pienryhmien ohjaajina toimivat päiväkodin aikuiset sekä varhaiskasvatuksen erityisopettaja XXXXX XXXXXX. Pienryhmiä on yhteensä kuusi eri sisällöin.

Pienryhmäpäivä on aina torstaisin ja siihen ei kotoa käsin tarvitse varautua erityisjärjestelyin, normaalit päiväkotivarusteet riittävät. Pienryhmätoimintamallin kokeilu jatkuu vuoden loppuun.

Yhteistyöterveisin Taru

Lapsilähtöinen pienryhmätoimintamalli –ohjeistus



2016

PÄIVÄKOTI
PIKKUKERTTU

LAPSILÄHTÖINEN PIENRYHMÄTOIMINTAMALLI

Ohjeistus lapsilähtöisen pienryhmätoiminnan toteuttamiseksi

SISÄLTÖ

SAATTEEKSI	3
TAUSTATEORIAA	4
Lapsilähtöisyys	4
Pienryhmätoiminta	5
LAPSILÄHTÖINEN PIENRYHMÄTOIMINTAMALLI	8
LAPSILÄHTÖISEN PIENRYHMÄTOIMINNAN VUOSIKELLO	10
VASUPOHJAINEN HAVAINNOINTIMATERIAALI	11
KÄYTÄNNÖN TOIMINTAA HELPOTTAVIA LIITTEITÄ	13
LÄHTEET	16

SAATTEEKSI

Lapsilähtöinen pienryhmätoimintamalli syntyi kehittämishankkeen tuloksena Päiväkotikiikkukertussa talvella 2015. Kehittämishanke oli Sosionomiopintojeni opinnäytetyö Turun ammattikorkeakoulussa. Tähän ohjeistukseen olen kuvannut kehittämishankkeena syntyneen pienryhmätoimintamallin perusteet. Olen pyrkinyt kuvaamaan lapsilähtöistä pienryhmätoimintamallia siten, että jokainen tämän oppaan lukenut varhaiskasvattaja pystyisi tämän luettuaan toteuttamaan sitä omassa työyhteisössään.

Tämä ohjeistus sisältää hyvin tiiviin teoriaosuuden sisältäen taustateoriaa sekä lapsilähtöisyydestä että pienryhmätoiminnasta. Olen koonnut teoriaosuuteen mielestäni keskeisimpiä asioita lapsilähtöisyydestä, pienryhmätoiminnasta ja niiden yhdistämisestä. Teoreettisen perustan omaksuminen auttaa ymmärtämään sekä lapsilähtöisyyden että pienryhmätoiminnan tarpeellisuutta ja lisää kasvattajan tietoisuutta työnsä arvosta.

Oppaan toisessa osassa kuvataan kehittämishankkeen arvioinnin tuloksena syntynyt lapsilähtöisen pienryhmätoiminnan vuosikello, jossa kuvaan mielekästä aikataulutusta oppaassa kuvatun pienryhmätoiminnan toteuttamiseksi. Vuosikellossa on pyritty huomioimaan pienryhmätoiminnan järkevä sijoittuminen muuhun päiväkotitoimintaan.

Seuraavaksi oppaassa esitellään materiaalia, jonka koin hyödylliseksi kehittämishankkeen aikana saatujen kokemusten, havaintojen ja arvioinnin perusteella. Opas sisältää muun muassa havainnointilomakkeen, jonka avulla havainnointia voi suorittaa. Olen koonnut havainnointilomakkeen siten, että se kulkee käsikkäin muun päiväkodissa tapahtuvan havainnoinnin kanssa. Olen koonnut havainnointilomakkeen kunnan varhaiskasvatussuunnitelman pohjalta. Näin kasvattajat voivat hyödyntää näitä kahta työvälinettä rinnan, mikä osaltaan vähentää päällekkäisen havainnoinnin määrää päiväkodissa. Materiaaliosuus sisältää myös käytännön pienryhmätoimintaa helpottavia valmiita mallipohjia, jot

ka osoittautuivat näppäriksi, kasvattajan työtä helpottaviksi välineiksi pienryhmätoiminnan toteuttamisen aikana.

Toivon, että tämä opas koetaan hyödylliseksi työvälineeksi Kirsikkapäiväkodit Oy:ssä ja mahdollisimman moni kasvattaja saisi tästä eväitä ja ideoita omaan työhönsä ja uutta näkökulmaa tapaan toteuttaa pienryhmätoimintaa.

Lopuksi haluan vielä kiittää kehittämishankkeeseen osallistuneita supermahtavia työkavereita, jotka teitte tämän pitkäaikaisen unelmani mahdolliseksi. KIITOS. Lisäksi haluan kiittää lapsia, joiden kanssa yhteistyössä pienryhmätoimintamallia kokeiltiin ja Kirsi Santasta, jonka innostus aiheesta mahdollisti kehittämishankkeen toteuttamisen omassa työssäni. Kiitos.

Taru

TAUSTATEORIAA

Lapsilähtöisyys

Lapsilähtöinen varhaiskasvatus tarkastelee oppimista prosessina, jossa lapsi on aktiivinen toimija. Lapsi oppii itse kokeilemalla, kysymällä ja vastauksia kysymyksiin etsimällä. Oppimismotivaatiota lisäävänä tekijänä nähdään se, että toiminta lähtee lasten aloitteista ja kiinnostuksen kohteista. (Kinos 2002, 130). Hujalan (2007, 56) mukaan lapsilähtöisyys perustuu siihen, että luodaan edellytykset lapsen spontaanille oppimiselle. Kasvattajan tulee tunnistaa lapsen tarpeet ja kunnioittaa hänen yksilöllisyyttään. Kasvatusprosessin tavoitteet muodostetaan lapsesta ja yksilöllisen kehityksensä tarpeista lähtien. Lapsilähtöisyydessä yhdistyy aikuisten teoreettinen tietämys ja lapsihavaintoihin nojaava ymmärrys. (Kinos 2002, 127.)

Lapsilähtöisen varhaiskasvatuksen peruselementtinä nähdään sosiaalinen vuorovaikutus. Lapset oppivat toinen toisiltaan. Vertaissuhteet ovat tärkeä voimavara lapsiryhmissä. Kun oppiminen tapahtuu sosiaalisessa vuorovaikutuksessa, yksilölliset ideat ja ajatukset jaetaan toisten kanssa yhteisissä projekteissa. Näin ollen sosiaalinen vuorovaikutus ja siinä tapahtuva oppiminen antavat lapselle tilaisuuden yhteisön tietoon ja viisauteen. Kasvattajan näkökulmasta sosiaalinen vuorovaikutus tarjoaa mahdollisuuden kuunnella yksittäistä lasta ja lapsiryhmää. Sosiaalisen vuorovaikutuksen nähdään kehittävän yhdessä tapahtuvaa oppimista, lisäävän yhteenkuuluvuuden tunnetta ja ystävyyssuhteiden rakentumista sekä opettavan demokraattista elämäntapaa. (Niikko & Korhonen 2014, Smithin 2007, 147–164 mukaan).

Yksi lapsilähtöisen varhaiskasvatuksen keskeinen elementti on dokumentoitu havainnointi. Havainnoinnin avulla voidaan selvittää lapsen lähikehityksen vyöhyke, jonka avulla kasvattaja voi huomioida jokaisen lapsen yksilöllisen oppimisen ohjatessaan toimintaa. (Kinos 2002, 128.) Tieto lapsesta on kasvattajan

toiminnan suunnittelun, toteuttamisen ja arvioinnin lähtökohta. Havainnoinnin tarkoituksena ei ole löytää vain lapsen kehitykseen liittyviä ongelmia, vaan havainnoida lapsen kokonaiskehitystä. (Koivunen ja Lehtinen 2015, 15.) Havainnoinnin lähtökohtana tulee olla kasvattajan halu oppia ymmärtämään lasta ja sen tulee perustua vain aistinvaraisiin havaintoihin, eikä niistä tehtyihin tulkin-toihin. Havainnointitulosten perusteella voidaan arvioida lapsen yksilöllisen tuen tarve ja kehityksen tukemisen menetelmiä. Havainnointi auttaa kasvattajaa asettamaan lapselle tavoitteita ja toteuttamaan yksilöllisesti tuettua toimintaa (Koivunen 2009, 24–28; Pihlaja 2004, 154.)

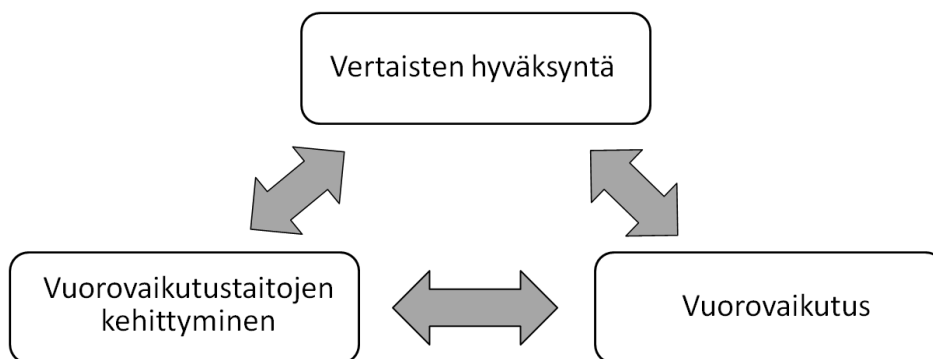
Lapsilähtöisessä pedagogiikassa aikuinen toimii lapsen omaehtoisen oppimisen mahdollistajana. Kasvattajan tehtävänä on tarjota lapselle hänen kehitystasoaan vastaava oppimisympäristö, joka edistää lapsen oppimista. (Hujala ym. 2007, 56–57.) Lapsilähtöisyys varhaiskasvatuksessa tulee Kallialan (2012, 47–48) mukaan yhdistää sellaiseen aikuisjohtoisuuteen, jossa painotetaan lasten mahdollisuuksia vaikuttaa itseään koskeviin asioihin sekä mahdollistetaan lasten osallisuus toiminnan sisältöjä suunniteltaessa.

Lapsilähtöisessä varhaiskasvatuksessa tulee tiedostaa kasvattajan ja lapsen välisen suhteen epäsymmetrisyys. Lapsen vastuulle ei voi asettaa lapsilähtöisyyden nimissä auktoriteettia ja valtaa, vaan aikuisen on käytettävä sitä lasten hyväksi. (Kalliala 2012, 48–50.) Kallialan (2012, 48) mukaan kasvattajan pidättyminen avoimesta auktoriteetista ja vallan käytöstä saattaa johtaa peiteltyyn vallan käyttöön. Peitelty vallankäyttö on Puolimatkan (2010, 248) mukaan luonteeltaan manipuloivampaa kuin avoin vaikuttaminen. Avoin vallankäyttö kasvatuksessa takaa aikuisen ja lapsen välisen luottamuksellisen suhteen syntymisen sekä aidon ja suoran vuorovaikutuksen, joka on hyvän varhaiskasvatuksen ehto. Avoin auktoriteetti pystyy osoittamaan lapselle yhteiset säännöt ja mitä niiden rikkomisesta seuraa. Tällöin lapsella säilyy oikeus tunteisiin, joita sääntöjen asettaminen herättää, mutta myös velvollisuus noudattaa niitä. (Kalliala 2012, 48–49.)

Pienryhmätoiminta

Sosiokulttuuriseen oppimisteoriaan perustuva käsitys oppimisesta korostaa oppimisen sosiaalista luonnetta. Oppimisenäkemyksen mukaan lapsi oppii ikätoveriltaan sekä aikuisilta asioita, joita lapsen kulttuuriympäristö pitää tärkeänä. Vuorovaikutuksessa lapseen vaikutetaan ja lapsi vaikuttaa ympäristöönsä. Lapsi pystyy tuettuna suoriutumaan tehtävistä, joista ei yksin selviytyisi. Oppimista tukeva ympäristö sisältää mahdollisuuksia erilaisiin tukemisen ja kielellisen vuorovaikutuksen tilanteisiin. Oppimisen kannalta tärkeitä ovat erilaiset ryhmät ja niissä tapahtuva sosiaalinen vuorovaikutus. (Manninen ym. 2007,48–51.)

Varhaiskasvatuksessa lapsiryhmä mahdollistaa toimimisen vertaisryhmässä ja yhdenvertaisuuden kaverin kanssa. Ryhmässä saadut kielteiset ja myönteiset kokemukset kaverisuhteissa muokkaavat lapsen kehitystä. Kaverisuhteilla on olennainen merkitys sekä sosiaaliselle että henkilökohtaiselle identiteettikehitykselle. (Koivunen 2009, 52.) Varhaiskasvatusyksikkö toimii ympäristönä, jossa lapsi voi harjoitella toisten kanssa toimeen tulemistä, yhteistyötä ja jakamista. Lapsen ja ympäristön välinen vuorovaikutus synnyttää toimintaa, jossa lapsen kokemukset ja vertaisilta oppiminen edistävät lapsen kehittymistä. (Koivula 2010, 26.) Salmivallin (2005, 34.) mukaan vertaisryhmässä toimiminen vaikuttaa lapsen sosiaalisten, emotionaalisten ja kognitiivisten taitojen kehitykseen ja oppimiseen. Vertaisryhmässä saadun palautteen myötä lapsi myös rakentaa omaa minäkuvaansa.



Kuva: Hyväksynnän dynamiikka lasten sosiaalisissa suhteissa ja vuorovaikutuksessa Laaksosen (2010) mukaan.

Ryhmässä lapset saavat kokemuksen yhteisön jäsenyydestä ja harjoittelevat useita sosiaalisen elämän tärkeitä taitoja, kuten toisten ystävällistä kohtelua, itsensä ilmaisua ja vuorovaikutustaitoja. Ryhmässä lasten yhteistoiminnan käynnistyminen perustuu luontaiseen kiinnostukseen toisiaan kohtaan. (Kalliala 2012, 164–165.)

Ryhmän koko ja koostumus vaikuttavat suuresti sekä ohjatun että vapaan toiminnan onnistumiseen ja usein ryhmän jakaminen onkin edellytys sujuvien ohjaustilanteiden varmistamiseksi varhaiskasvatuksessa (Kalliala 2012,165). Pienryhmät muodostetaan usein pysyviksi, mutta ne voidaan muodostaa myös lasten erilaisen osaamisen huomioiden vaihtuviksi. Pienryhmätoiminta ei tarkoita sitä, että lapset toimisivat välttämättä koko päivän näissä ryhmissä, vaan toimivat esimerkiksi vain ohjatun toimintatuokion ajan.(Mikkola & Nivalainen 2009, 29–34.)

Sekä lasten että kasvattajien positiiviset kokemukset pienryhmätoiminnasta kertovat sen tarpeellisuudesta ja toimivuudesta varhaiskasvatuksessa. Pienemmässä ryhmässä lapsen on helpompaa hallita toimintaansa, olla oma itsensä ja tulla kohdatuksi yksilönä. Pienryhmässä kasvattajan on helpompi havainnoida ja arvioida lapsen lähikehityksen vyöhykettä sekä asettaa sopivia tavoitteita lapsen yksilölliset tarpeet huomioiden. Suuryhmässä kasvattajan vuorovaikutus

sesta suurin osa kuluu suuren ryhmän hallintaan, mikä heikentää vuorovaikutuksen laatua ja tekee etenkin siirtymätilanteista hyvin haastavia. (Mikkola & Nivalainen 2013, 31–33.) Pienryhmän etuja suurryhmään nähden ovat Koivusen (2009, 97) mukaan myös häiriötekijöiden vähäisyys, oppimisen intensiivisyys, kasvattajan lapsituntemuksen lisääntyminen ja lasten tarpeisiin vastaamisen paremmat edellytykset.

Päiväkodissa kasvattajat päättävät, miten lapsiryhmä jaetaan pienemmiksi ryhmiksi. Pienryhmien muodostamisen tulee olla tietoista ja lasten pienryhmiin jakamisen tulee perustua johonkin tiedostettuun sääntöön tai perusteeseen. Pienryhmiä muodostettaessa tulee miettiä ryhmien tavoitteita (Wasik 2008, 517.) Tietoisesti muodostettu pienryhmä lisää lapsen oppimismahdollisuuksia, sillä kasvattajat voivat räätälöidä pienryhmän toiminnan tukemaan lapsen yksilöllisiä tarpeita (Wasik 2008, 519). Pienryhmä voi olla homogeeninen tai heterogeeninen, sen mukaan mitkä ovat ryhmäjaon ja toiminnan tavoitteet. Heterogeenisessä ryhmässä lasten taidot ja ikä voivat vaihdella. Homogeeninen ryhmä puolestaan muodostetaan lapsista, joiden taitotaso on samanlainen tai jotka ovat kaikki saman ikäisiä. (Savolainen 2013, 18.)

Pienryhmätoiminta perustuu vuorovaikutuksen suunnitteluun ja mahdollistamiseen. (Mikkola & Nivalainen 2013, 33). Pienryhmätoiminnalla on myönteinen vaikutus lapsen kielenkehitykseen ja itsetuntoon, sillä pienessä ryhmässä lapsella on paremmat mahdollisuudet ilmaista itseään. Mitä pienemmässä ryhmässä toiminta tapahtuu, sitä paremmat mahdollisuudet lapsella on vuorovaikutukseen aikuisen kanssa. (Wasik 2008, 516–519.)

Pienryhmien toiminta on aina tavoitteellista. Ryhmälle asetetaan sekä yhteisiä tavoitteita että henkilökohtaisia tavoitteita jokaiselle ryhmän jäsenelle. (Muhonen ym. 2009, 29). Pienryhmissä pystytään toteuttamaan ikätasoista ja kunkin ryhmän tarpeisiin ja toiveisiin perustuvaa toimintaa. Ryhmän toiminnan tavoitteenasettelu perustuu lapsiryhmän tuntemukseen ja ryhmän toiminta puolestaan perustuu lapselle ominaisiin tapoihin toimia; liikkumiseen, leikkimiseen, tutkimiseen sekä taiteellisten elämysten kokemiseen. (Jantunen 2011, 10.)

LAPSILÄHTÖINEN PIENRYHMÄTOIMINTAMALLI

Kuten teoriaosuudessa sanotaan, tieto lapsesta on toiminnan suunnittelun, toteuttamisen ja arvioinnin lähtökohta. Esittelemässäni mallissa pienryhmätoiminnan aloittamista edeltää havainnointijakso, jonka aikana kasvattajat tekevät huomioita omissa, yleensä iän mukaan muodostetuissa lapsiryhmissään. Dokumentoidut havainnot kootaan yhteen ja kasvattajat pohtivat jokaiselle lapselle tavoitteet, joihin pienryhmätoiminnalla pyritään. Pienryhmiä ei siis muodosteta vain oman lapsiryhmän sisällä, vaan otetaan pienryhmän kokoamisen perusteeksi esimerkiksi lapsen vahvuus, kehityksellinen haaste, tai erityisen tuen tarve. Jos esimerkiksi päiväkodin jokaisessa viidessä lapsiryhmässä on 1–2 lasta, joilla on kielen kehityksen vaikeutta, kootaan näistä lapsista yksi, kielelliseen kehitykseen keskittyvä pienryhmä. Kussakin muodostettavassa pienryhmässä on siis eri-ikäisiä lapsia eri osastoilta. Lapset siirtyvät näihin lapsilähtöisiin pienryhmiin aina vain yhdeksi toimintahetkeksi kerrallaan ja sitten siirtyvät takaisin omiin päivähoitoryhmiinsä muun toiminnan ajaksi. Kehityshankkeen aikana koilemassamme mallissa pienryhmät toimivat kerran viikossa, yhden aamupäivän ajan. Pienryhmiä oli kuusi ja toiminta-aika oli jaoteltu siten, että puolet pienryhmistä ulkoili silloin kun toinen puoli toteutti toimintaansa. Tilankäyttö ja siirtymät oli tarkasti suunniteltu ja jokainen pienryhmätoiminnasta vastuussa oleva kasvattaja tiesi tarkoin, milloin kukin pienryhmä toimi (Liite 1). Myös ulkoiluun oli koottu oma lapsilistansa, jotta ulkona vastuussa olevien kasvattajien oli helppompaa tiedostaa oikea lasten lukumäärä ulkoilu-aikaan (Liite 2). Kunnan varhaiskasvatuksen erityisopettajan vierailupäivä päiväkodissa oli torstai, joka valikoitui myös pienryhmäpäiväksi, jotta hänen palvelunsa saatiin parhaiten hyödynnettyä. Varhaiskasvatuksen erityisopettaja toteutti kaksi erilaista pienryhmää aina yhden aamupäivän aikana, kehittämishankkeen aikana nämä pienryhmät olivat kielelliseen kehitykseen ja leikkiin keskittyvät ryhmät. Näissä pienryhmissä oli ohjaajana myös päiväkodin oma kasvattaja ja tavoitteena oli, että tämä

kasvattaja voisi jatkaa samanlaista pienryhmätoimintaa myöhemmin itsenäisesti. Tämän ohjeistuksen seuraavassa luvussa esitellään pienryhmätoiminnan vuosikello, jossa lapsilähtöisen pienryhmätoiminnan on kuvattu jatkuvan kolmen kuukauden ajan tammikuusta maaliskuuhun. Pienryhmätoimintaa voi tuki jatkaa pidempäänkin, juuri lyhyempää ajanjaksoa tosin ei ole perusteltua suunnitella, sillä tuloksellisuuden ja ryhmäprosessien kannalta pienryhmätoiminnan tulee olla tarpeeksi pitkäkestoista. Riittävän pitkä ajanjakso mahdollistaa myös erilaisten projektien toteuttamisen lapsilähtöisesti. Tarpeeksi pitkä toimintajakso myös kestää paremmin päiväkodin arjessa usein vastaan tulevat yllättävät tilanteet ja erilaiset tapahtumat, joiden takia joitakin pienryhmätoimintakertoja ei mahdollisesti voida toteuttaa.

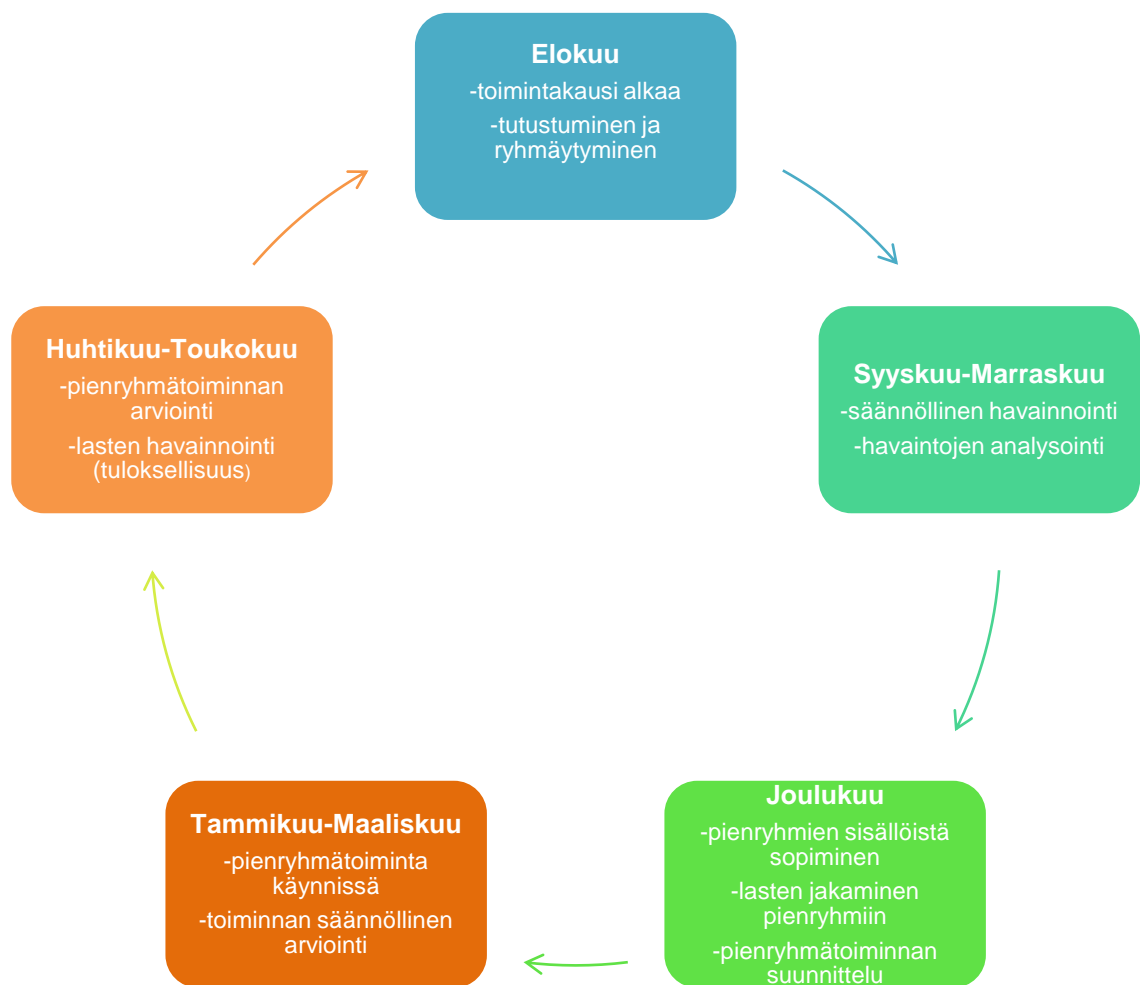
Lapsilähtöisen pienryhmätoimintamallin kehittämiseksi oli useita perusteita. Näitä perusteita olivat muun muassa mahdollisuus toiminnan eriyttämiseen, sosiaalisessa vuorovaikutuksessa tapahtuvan oppimisen lisääntyminen, mahdollisuus varhaiseen tukeen kehityksellisissä haasteissa ja varhaiskasvatuksen erityisopettajan palveluiden ulottaminen mahdollisimman suurelle lapsijoukolle.

Varhaiskasvatuksen piirissä olevista lapsista arviolta kuudella prosentilla on sellainen erityisen tuen tarve, että heillä on sen perusteella asiantuntijalausunto, joka oikeuttaa heidät saamaan yksilöllisiä, näitä pulmia helpottavia palveluita. Menetelminä voidaan käyttää esimerkiksi opetusta, kuntoutusta tai ympäristön muuttamista. Lisäksi päivähoitossa arvellaan olevan 35 % lapsia, joilla on erityisen tuen tarvetta, mutta heiltä puuttuu asiantuntijalausunto. Myös näiden lasten ongelmiin päivähoitossa pitäisi pystyä puuttumaan mahdollisimman varhain ensioireiden ilmaantuessa. Tehokkaita tukitoimia ovat laaja-alaiset ennaltaehkäisevät toimenpiteet, jotka ehkäisevät tai hidastavat ongelmia jo varhain lapsen elämässä tai hänen kehityksensä ongelmakohdissa. Varhaisella puuttumisella on kaksi ulottuvuutta. Sillä pyritään ennaltaehkäisemään ongelmien syntyä tai korjaamaan jo olemassa olevia ongelmia. Päivähoito toimii yhteiskunnassamme ongelmia ehkäisevänä instituutiona. Korjaava toiminta päivähoitossa tapahtuu muun muassa erityislastentarhanopettajan ohjauksena ja se vaihtelee kestoaltaan sekä toteutukseltaan. (Huhtanen 2004, 43–45.)

Yhtenä tärkeänä perusteena pidimme sitä, että pienryhmätoimintaa toteuttavan kasvattajan henkilökohtaiset vahvuudet saatiin näin hyödynnettyä ja kohdennettua juuri niille lapsille, jotka parhaiten näistä hyötyisivät. Kasvattajat oppivat myös tuntemaan paremmin lapsia oman päivähoitoryhmän ulkopuolelta. Kehittämishankkeen suunnitteluvaiheessa laadin pienryhmätoiminnasta SWOT-analyysin, jossa pyrin arvioimaan mallin heikkouksia ja vahvuuksia. SWOT-analyysi on tämän ohjeistuksen liitteenä (Liite 3). Sen avulla pienryhmätoimintaa toteuttavat kasvattajat voivat ennakoida mahdollisia heikkouksia ja varautua niihin.

Tämän ohjeistuksen liitteistä löytyy kehittämishankkeen aikana laadittuja pienryhmätoiminnan toteuttamista helpottavia hyvin yksinkertaisia aikataulutuksia. Liitteessä 1 on pienryhmätoiminnasta ja sen aikataulutuksesta ja tilajärjestelyistä laadittu kooste, joka jaettiin kaikille pienryhmätoimintaa kehittämishankkeen aikana toteuttaneelle kasvattajalle helpottamaan siirtymien ja itse toiminnan sujuvuutta. Liite 2 taas laadittiin lasten turvallisuuden varmistamiseksi. Siihen koottiin pienryhmätoiminnan aikana ulkoilevien lasten ja aikuisten listaus, jotta kasvattajien oli helppo hahmottaa lasten oikea määrä ulkoilun aikana.

LAPSILÄHTÖISEN PIENRYHMÄTOIMINNAN VUOSIKELLO



VASUPOHJAINEN HAVAINNOINTIMATERIAALI

Havainnointilomake lapsilähtöistä pienryhmätoimintaa varten

Lapsen nimi: _____

Ikä: _____

Havainnoitsija: _____

Havainnointipäivämäärä: _____

Kuvaile lapsen liikkumiseen liittyviä taitoja ja tottumuksia

Kuvaile lapsen kädentaitoja (esim. piirtäminen, maalaaminen, käden ja sormien näppäryys, kätisyys, kiinnostus kuvalliseen ilmaisuun)

Millaiset ovat lapsen leikit ja sosiaaliset taidot (yhdessä toimiminen lasten ja aikuisten kanssa)?

Miten lapsi keskittyy aloittamaansa tehtävään ja leikkiin? Millaiset ovat työskentelytaidot (työrauhan antaminen, vuoron odottaminen, sääntöjen noudattaminen)

Miten lapsi ilmaisee tunteitaan? (elein, ilmein, sanoin ja teoin) ja sietää pettymyksiä?

Millaista on lapsen puheen ja kielen kehitys (kuullun ymmärtäminen ja ohjeiden mukaan toimiminen, puheen tuottaminen)?

Kuvaile lasta tällä hetkellä (luonne, kiinnostuksen kohteet, vahvuudet, haasteet):

Havainnointilomake on koottu Pöytyän kunnan varhaiskasvatussuunnitelman ja Koivusen & Lehtisen (2015) mukaan.

KÄYTÄNNÖN TOIMINTAA HELPOTTAVIA LIITTEITÄ

LIITE 1

Kehittämishankkeena toteutetun pienryhmätoimintamallin ryhmäjako, aikataulu ja tilajärjestely

Pienryhmät

KIELI (Pirjo-Riitta ja Kati)
Tila: Kerttujen viidakko
Klo: 9.30–10

Lapset:

1. XXXXX
2. XXXXX
3. XXXXX
4. XXXXX
5. XXXXX

SATU (Taru)
Tila: Korentojen nukkarit
Klo: 9.30–10

Lapset:

1. XXXXX
2. XXXXX
3. XXXXX
4. XXXXX
5. XXXXX
6. XXXXX

MOTORIIKKA (Anna)
Tila: Korentojen sali
Klo: 9.30–10

Lapset:

1. XXXXX
2. XXXXX
3. XXXXX
4. XXXXX
5. XXXXX

SIIRTYMÄAIKA 30 MINUUTTIA

LEIKKI (Pirjo-Riitta ja Marketta)
Tila: Kerttujen viidakko
Klo: 10.30–11

Lapset:

1. XXXXX
2. XXXXX
3. XXXXX
4. XXXXX
5. XXXXX

SIIRTYMÄAIKA 30 MINUUTTIA

MUSIIKKI (Jaana)
Tila: Kerttujen nukkarit
Klo: 10.30–11

Lapset:

1. XXXXX
2. XXXXX
3. XXXXX
4. XXXXX

SIIRTYMÄAIKA 30 MINUUTTIA

LUONTOTUTKIJAT (Iida)
Tila: Ulkona (Korentojen toimintatila)
Klo: 9.30–

Lapset:

1. XXXXX
2. XXXXX
3. XXXXX
4. XXXXX
5. XXXXX
6. XXXXX

LIITE 2

Ulkovalvontaa helpottava lapsilistaus ja aikataulu

ULKOILIJAT KLO 9.30–

Kertut:

1. XXXXX
2. XXXXX
3. XXXXX
4. XXXXX
5. XXXXX
6. XXXXX

Korennot:

1. XXXXX
2. XXXXX
3. XXXXX

Aikuiset:

Jaana
Marketta

ULKOILIJAT KLO 10–

Kertut:

1. XXXXX
2. XXXXX
3. XXXXX
4. XXXXX
5. XXXXX

Korennot:

1. XXXXX
2. XXXXX
3. XXXXX
4. XXXXX
5. XXXXX
6. XXXXX
7. XXXXX
8. XXXXX
9. XXXXX
10. XXXXX
11. XXXXX

Aikuiset:

Anna
Kati
Taru

LIITE 3

SWOT-analyysi pienryhmätoiminnan vahvuuksista, heikkouksista, mahdollisuuksista ja uhista

Vahvuudet

- Lapsilähtöisyys
- Varhainen tuki
- Veo:n palvelut useammalle lapselle
- Kasvattajat oppivat tuntemaan lapset oman ryhmän ulkopuolella

Heikkoudet

- Kasvattajien sairaus/ muut poissaolot
- Sijaisjärjestelyt ja pienryhmien ohjaaminen sijaiselta

Mahdollisuudet

- Osaamisen hyödyntäminen
- Projektit
- Toiminnan eriyttäminen
- Leimautumisen väheneminen

Uhat

- Kasvattajan vaihtuminen kesken kauden
- Lasten ulkovalvonta ryhmien vaihtuessa

LÄHTEET

- Huhtanen, K. 2004. Varhainen puuttuminen. Erityisen tuen tarpeen kohtaaminen päivähoitossa. Helsinki: Finn Lectura Ab.
- Hujala, E.; Puroila, A-M.; Parrila, S. & Nivala V. 2007. Päivähoiosta varhaiskasvatukseen. Vantaa: Edufin.
- Jantunen, T. & Lautela, R.(toim.) 2011. Lapsilähtöinen esiopetus. Helsinki: Tammi.
- Kalliala, M. 2012. Lapsuus hoidossa? Aikuisten päätökset ja lasten kokemukset päivähoitossa. Helsinki: Gaudeamus.
- Kinos, J. 2002. Kohti lapsilähtöisen varhaiskasvatuksen teoriaa. Kasvatus 33 2/2002, 119–132.
- Koivula, M. 2010. Lasten yhteisöllisyys ja yhteisöllinen oppiminen päiväkodissa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Koivunen, P-L. 2009. Hyvä päivähoito. Työkaluja sujuvaan arkeen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Koivunen, P-L. & Lehtinen, T. 2015. Kasvu kiikarissa. Havainnoin käsikirja varhaiskasvattajille. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Manninen, J.; Burman, A.; Koivunen, A.; Kuittinen, E.; Luukannel, S.; Passi S. & Särkkä, H. 2007. Oppimista tukevat ympäristöt. Johdatus oppimisympäristöajatteluun. Helsinki: Opetushallitus.
- Mikkola, P. & Nivalainen, K. 2013. Lapselle hyvä päivä tänään. –näkökulmia 2010-luvun varhaiskasvatukseen-. Vantaa: Pedatieto.
- Niikko, A. & Korhonen M. 2014. Varhaiskasvattajat lapsikeskeisen pedagogiikan kehittäjänä päiväkodissa. Kasvatus 45 2/2014, 127–139.
- Pihlaja, P. & Viitala, R. 2004. Erityiskasvatus varhaislapsuudessa. Helsinki: WSOY.
- Puolimatka, T. 2010. Kasvatuksen mahdollisuudet ja rajat. Minuuden rakentamisen filosofia. Ryttylä: Suunta-kirjat.
- Salmivalli, C. 2005. Kaverien kanssa. Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Savolainen, E. 2013. Pienryhmätoiminta päiväkodin lapsiryhmätoiminnan järjestämisen keinona. Pro Gradu -tutkielma. Kasvatustieteiden laitos. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Smith, A. 2007. Children and young people's participation rights in education. International journal of children's Rights 147–164.
- Wasik, B. 2008. When fewer is more: small groups in early childhood classrooms. Early Childhood Education Journal 35, 6, 515–521.