

RYHMÄILMIÖN YMMÄRTÄMINEN VARHAISKASVATUKSESSA



Ammattikorkeakoulututkinnon opinnäytetyö

Visamäki, Sosiaalian koulutus

Kevät, 2019

Kirsi Malkamäki

Sosiaalialan koulutus
Visamäki

Tekijä	Kirsi Malkamäki	Vuosi 2019
Työn nimi	Ryhmäilmiön ymmärtäminen varhaiskasvatuksessa	
Työn ohjaaja	Jana Vyborna-Turunen	

TIIVISTELMÄ

Opinnäytetyön tavoite oli edistää ryhmäilmiön ymmärtämistä varhaiskasvatuksessa. Työn lähtökohtana oli tekijän oma kiinnostus ryhmäilmiöön, ja halu kasvattaa ammattitaitoaan tällä alueella. Opinnäytetyö oli laadullinen tutkimus, jonka tarkoitus tutkia kuinka ryhmäilmiötä ymmärtämällä ja tuntemalla varhaiskasvatustyötä voidaan suunnitella paremmin lasten, sekä koko ryhmän hyvinvointia edistäväksi ja tukevaksi. Tavoitteena oli tuottaa tietoa joka hyödyttäisi varhaiskasvatuksen suunnittelu- ja kehittämistyötä.

Opinnäytetyö koostuu tietoperustasta sekä tutkimushaastattelusta. Tietoperusta käsittelee ryhmäilmiön osa-alueita varhaiskasvatuksessa. Tutkimuksellinen osuus toteutettiin kantahämäläisessä päiväkodissa lastentarhanopettajien puolistrukturoituna ryhmähaastatteluna. Haastattelussa selvitettiin millaista tietoa lastentarhanopettajat tarvitsevat ryhmäilmiöstä arjen työssään. Haastattelun tuloksista ja tietoperustasta muodostettiin opinnäytetyön johtopäätökset.

Johtopäätöksenä voidaan todeta ryhmäilmiön hyvän tuntemisen olevan tärkeää lastentarhanopettajan ammattitaidon ja työn suunnittelun kannalta. Ryhmätaidot tukevat monin tavoin lapsen sosiaalisten taitojen kehitystä, joka on ajankohtaista juuri varhaiskasvatuksessa. Ryhmäilmiötä ymmärtämällä varhaiskasvatuksen työtä voidaan suunnitella ryhmää ja yksilöä tukevaksi huomioiden pitkän aikavälin vaikutukset.

Avainsanat varhaiskasvatus, ryhmäilmiö, ryhmädynamiikka

Sivut 40 sivua, joista liitteitä 4 sivua

Degree programme in Social services
Visamäki

Author	Kirsi Malkamäki	Year 2019
Subject	Comprehension of group phenomenon in early education	
Supervisor	Jana Vyborna-Turunen	

ABSTRACT

The goal of the thesis was to advance comprehension of group phenomenon in early education. The subject originated from the author's personal interest in the group phenomenon and the urge to enhance her own professional competence in this area. The goal of this thesis was to examine how an understanding of the group phenomenon could enable the educators to plan their work better in order to support and enhance the wellbeing of children and the whole group in early education. The thesis was qualitative, and the goal was to produce information which would benefit the planning and development work in early education.

The thesis consists of a theoretical background and semi-structured interview survey. The theoretical part includes facts of group phenomenon in early education. For the survey, three early educators from the day care center from Southern Finland were interviewed. The goal of the interview was to find out what kind of information about the group phenomenon the early educators need in their work. The conclusions of the thesis were formed based on the results of the interviews and the theoretical background.

As a result, good comprehension of the group phenomenon is an important aspect of the early educators' professional skills, and work planning. Group skills supports children's social skills in many ways. Supporting social skills is essential in early education. With good comprehension of group phenomenon, the early educators can plan their work better in order to support both an individual child and the whole group, to support whole group in early education, taking long-term effects into account.

Keywords early education, group phenomenon, group dynamics

Pages 40 pages including appendices 4 pages

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	1
2	VARHAISKASVATUSSUUNNITELMAN PERUSTEET	2
3	RYHMÄT JA RYHMÄILMIÖ	4
3.1	Ryhmän muodostuminen ja kehitysvaiheet	5
3.2	Ryhmädynamiikka ja sosiogrammin käyttö	10
3.3	Varhaiskasvatuksen ryhmät	12
3.3.1	Varhaiskasvatusryhmien muodostuminen.....	12
3.3.2	Suuryhmä	13
3.3.3	Pienryhmä.....	14
3.4	Yhteisöllinen päiväkotiryhmä.....	15
3.4.1	Yhteisö	16
3.4.2	Yhteisöllisyys.....	16
3.4.3	Lasten yhteisöllisyys päiväkodissa.....	17
4	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	19
4.1	Tutkimuskysymys	20
4.2	Tutkimusmenetelmät.....	20
4.3	Haastattelun suunnittelu	21
4.4	Haastattelun toteutus	22
4.5	Haastattelun analysointi	23
5	TUTKIMUSTULOKSET	24
5.1	Kasvattajien mielikuvat toimivasta ja hyvinvoivasta ryhmästä	24
5.2	Ryhmän hyvinvointia tukevat seikat	24
5.3	Ryhmän hyvinvointia estävät seikat.....	25
5.4	Ammattitaito ja tieto ryhmädynamiikasta ja –ilmiöstä	25
5.5	Muita haastattelun tuloksia	26
6	JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA	26
6.1	Johtopäätökset.....	27
6.2	Pohdinta	32
	LÄHTEET.....	35

Liitteet

Liite 1	Haastattelurunko
Liite 2	Sosiogrammi ohje

1 JOHDANTO

”Koulussa kaikki toiminta tapahtuu ryhmissä. Opettajien ammatillisessa työssä, opetuksessa, ohjauksessa ja arvioinnissa, pääpaino on silti usein yksilöissä. Yksilöiden ongelmiin puututaan ja niihin ymmärretään puuttua paljon useammin kuin ryhmien pulmiin.” (Haapaniemi & Raina, 2014, s.111).

Yllä oleva lainaus liittyy peruskoulun lapsiryhmiin, mutta perusajatuksen soveltaminen pienempien lasten ryhmiin herättää kiinnostusta ja kysymyksiä. Lapset toimivat koko päiväkotipäivän ajan ryhmässä, johon kuuluu muita lapsia sekä ryhmässä työskentelevät aikuiset. Aikuisista me tiedämme ja ymmärrämme, että heillä on oma roolinsa ryhmässä, joka voi erota hyvinkin paljon heidän muista elämän osa-alueistaan. Me ymmärrämme myös, kuinka suuri vaikutus työyhteisöllä on työskentelymukavuuteen, ja kuinka se voi vaikuttaa aikuisen hyvinvointiin ja käyttäytymiseen. Näemmekö samat asiat yhtä selvästi lasten kohdalla, vai odotammeko lasten toimivan kaikkialla samoin ympäristöstä, ärsykkeistä ja muista ihmisistä huolimatta? Ymmärrämmekö ryhmän vaikutusta lapseen kokonaisvaltaisesti?

Kiinnostukseni aiheeseen heräsi työskennellessäni kolme kuukautta varhaiskasvatuksessa 3-5 vuotiaiden ryhmässä, ja havainnoidessani lasten välisiä suhteita ja käyttäytymistä eri tilanteissa. Havaintojeni mukaan lapset toimivat eri tavoin eri ikätovereiden kanssa. Esimerkiksi lapsen itsesäätely, valppaus ja aloitokyky saattoivat vaihdella riippuen läsnäolijoista. Tämä havainto kiinnosti minua, ja halusin oppia ymmärtämään ilmiötä paremmin. Koin että ilmiön ymmärtämisen kautta sitä voisi hyödyntää työssä koko lapsiryhmän hyvinvointia tukevalla tavalla. Koin myös, että ilmiön parempi ymmärtäminen voisi olla koko ammattitaidon perusta. Lastentarhanopettajan käytössä on paljon valmiita menetelmiä, mutta pelkät menetelmät eivät riitä, jos emme ymmärrä syitä ilmiöiden takana.

Ammattitaidon kehittämisen tuloksena ajattelen tässä tapauksessa olevan hyvin toimiva ja hyvinvoiva lapsiryhmä. Erityisen hyvin toimivan ryhmän tunnusmerkkinä pidän yhteisöllisiä piirteitä. Opinnäytetyö suuntautuu varhaiskasvatukseen, jolloin työssä keskitytään varhaiskasvatuksen lapsiryhmiin. Opinnäytetyön ensimmäisessä osassa tarkastellaan näitä teemoja pohjaksi työn tavoitteelle.

Varhaiskasvatusta ohjaavat varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (VASU). Opinnäytetyön ensimmäisessä osassa esitellään VASU painottaen työn kannalta olennaisimpia osia. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden jälkeen avataan ryhmäilmiön käsitettä ja tutkitaan ryhmää päiväkodin toiminnan ja lapsen näkökulmasta. Päiväkotiryhmän yhteydessä avataan myös yhteisöllisyyden merkitystä päiväkotiryhmässä.

Opinnäytetyön tutkimuksellisessa osassa halutaan löytää tietoa siitä, miten kasvattajat kokevat aiheen arjen työssä, ja millaiselle lisätiedolle ryhmäilmioistä olisi tarvetta. Tutkimuksellinen osuus toteutetaan lastentarhanopettajien puolistrukturoituna teemahaastatteluna kantahämäläisessä päiväkodissa. Työn tavoitteena on tuottaa varhaiskasvatukselle tietoa, joka auttaa lastentarhanopettajien suunnittelu- ja kehittämistyötä ryhmän hyvinvointia tukevaksi.

2 VARHAISKASVATUSSUUNNITELMAN PERUSTEET

Koska tutkimus suuntautuu varhaiskasvatusikäisiin lapsiin ja päiväkotiympäristöön, on lähdettävä tutkimaan aihetta Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden pohjalta. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet pohjautuvat varhaiskasvatukseen, ja linjaavat työtä varhaiskasvatuksessa. Opinnäytetyön kannalta tärkeää on avata Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden velvoittavuutta ja merkitystä sekä tutkia millaisia linjauksia Varhaiskasvatussuunnitelman perusteista löytyy aiheen kannalta olennaisten teemojen, eli yhteisöllisyyden ja ryhmän tukemisen osalta.

”Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet on varhaiskasvatustalain¹ perusteella Opetushallituksen antama valtakunnallinen määräys, jonka mukaan paikalliset ja lasten varhaiskasvatussuunnitelmat laaditaan, ja varhaiskasvatus toteutetaan. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden laatimista ohjaa erityisesti varhaiskasvatustalain, jossa säädetään lapsen oikeudesta varhaiskasvatukseen sekä varhaiskasvatuksen tavoitteista. Esiopetus, jota säätelee perusopetuslaki², on osa varhaiskasvatusta. Esiopetusta ohjaa Opetushallituksen määräyksenä annettu Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet.” (Opetushallitus, 2016, s. 8). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ovat palveluntuottajia velvoittava määräys, jonka mukaan paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat laaditaan.

Varhaiskasvatus määritellään varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa osaksi suomalaista koulutusjärjestelmää. Päävastuu lapsen kasvatuksesta ja hyvinvoinnista on huoltajilla, ja varhaiskasvatuksen tehtävänä on kotien antaman kasvatuksen täydentäminen, ja lapsen hyvinvoinnista huolehtiminen omalta osaltaan. (Opetushallitus, 2016, s. 8).

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa mainitaan yhteisö ja yhteisöllisyys useissa eri yhteyksissä, ja se on opinnäytetyön teemoista vahvimmin esillä. Ryhmä-teema esiintyy varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa useimmin yhteisöllisyyden alla. Näissä kohdissa painotetaan esimerkiksi lapsen oikeutta yhteisöllisyyteen ja ryhmään kuulumiseen, sekä lapsen tuleamista kuulluksi, nähdyksi, huomioon otetuksi ja ymmärretyksi yhteisönsä jäsenenä. Lapsen oppimiselle ja osallisuudelle keskeiseksi mainitaan vertaisryhmä ja kokemus yhteisöön kuulumisesta. (Opetushallitus, 2016, s. 19-21)

Yhteisöllisyyden sisältö tulee vahvimmin esille varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden osassa Minä ja meidän yhteisömmme. Tällä oppimisen alueella keskitytään niihin asioihin joita lapsi kohtaa tullessaan omasta lähiyhteisöstään päiväkotiin, ja kohdatessaan uusia ajattelu- ja toimintatapoja. Aihetta lähestytään eettisen ajattelun, katsomusten, lähiyhteisön menneisyyden, nykyisyyden ja tulevaisuuden sekä median kautta. (Opetushallitus, 2016, s. 43)

Eettisen ajattelun taitojen kehittymistä tuetaan pohtimalla esiin nousevia lapsia askarruttavia eettisiä kysymyksiä. Kysymykset voivat liittyä esimerkiksi ystävyyteen tai oikean ja väärän erottamiseen. Myös ryhmän sääntöjen pohtiminen ja muodostaminen lasten kanssa yhdessä tukee eettisen ajattelun kehittymistä. (Opetushallitus, 2016, s. 43)

Katsomuskasvatusta lähestytään varhaiskasvatuksessa ryhmässä läsnä olevien uskontojen ja katsomusten kautta. Myös uskonnottomuutta tarkastellaan katsomuksena. Tavoitteena katsomuskasvatuksessa on lisätä keskinäistä ymmärrystä ja kunnioitusta, sekä tukea lasten kulttuurisen ja katsomuksellisen identiteetin kehittymistä. Katsomuskasvatusta tukee mm. lasten kulttuurisen osaamiseen, vuorovaikutukseen, ilmaisuun ja ajatteluun sekä oppimiseen liittyvää laaja-alaista osaamista. (Opetushallitus, 2016, s. 43–44)

Lähiyhteisön menneisyyttä, nykyisyyttä ja tulevaisuutta tarkastelemalla suunnataan lasten kiinnostusta paitsi historiallisiin asioihin ja hyvän tulevaisuuden rakentamiseen, mutta tarkastellaan myös lasten kasvuympäristöjen moninaisuutta. Lähiyhteisön menneisyyttä tutkimalla tuetaan lapsen identiteetin kehitystä ja luodaan lapsille mahdollisuus eläytyä menneeseen aikaan. Nykyisyyttä voidaan käsitellä lapsia askarruttavien ajankohtaisten aiheiden kautta, sekä lähiyhteisön moninaisuutta kunnioittavasti pohtien. (Opetushallitus, 2016, s. 44)

Menneisyyden ja nykyisyyden lisäksi on tärkeää pohtia tulevaisuutta, ja mahdollisuuksia vaikuttaa suotuisaan tulevaisuuteen. Tulevaisuutta voidaan pohtia tulevien teemojen, esimerkiksi vuodenaikojen kautta tai tulevaisuuden haaveammattien avulla. (Opetushallitus, 2016, s. 44)

Varhaiskasvatuksessa mediakasvatuksen tehtävä on tukea lapsen itseilmaisun mahdollisuuksia yhteisössään. Lasten kanssa tutustutaan eri medioihin ja opetellaan mediakriittisyyttä. Tärkeää on pohtia esimerkiksi median todenperäisyyttä, ja opetella käyttämään mediaa huomioiden oma ja toisten hyvinvointi. (Opetushallitus, 2016, s. 44)

Lisäksi Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden Tuen järjestämistä ohjaavissa periaatteissa linjataan, että lapsen kehityksen ja oppimisen tuki rakentuu yksilöllisiin tarpeisiin vastaamisesta, sekä yhteisöllisistä ja oppimisympäristöihin liittyvistä ratkaisuista. Varhaiskasvatuksessa on huolehdittava, että lapsi kokee tulevaisuutensa hyväksytyksi ryhmässä ryhmän jäsenenä

ja omana itsenään. Lapsen mahdollinen tuen tarve tulee tunnistaa, ja siihen tulee reagoida oikea-aikaisesti. Tarjottavan tuen tulee olla huoltajien kanssa yhteistyössä suunniteltua, ja sen tulee kohdentua lapsen kehitystä tukevalla tavalla. Vastuu tuen antamisesta ja havainnoinnista on koko varhaiskasvatuksen henkilöstöllä koulutustaustasta riippumatta. (Opetushallitus, 2016, s. 52)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa linjataan myös hyvin selkeästi, että koko varhaiskasvatuksen yhteisön psyykkisestä, fyysisestä ja sosiaalisesta turvallisuudesta huolehditaan. Kiusaamisen ehkäisy tulee olla suunnitelmallista, kiusaaminen tunnistetaan ja siihen puututaan. Varhaiskasvatuksessa ei sallita kiusaamista, väkivaltaa eikä häirintää. (Opetushallitus, 2016, s. 31)

Nämä linjaukset tukevat opinnäytetyön tavoitteita selvittää, kuinka ryhmäilmiöitä ymmärtämällä lasten hyvinvointia voidaan edistää varhaiskasvatusryhmässä. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet paitsi velvoittavat varhaiskasvatusta, mutta antavat myös kasvattajille hyvät raamit ja työkalut työn toteuttamiselle.

3 RYHMÄT JA RYHMÄILMIÖ

Ryhmän ja ryhmäilmiöiden ymmärtäminen on tämän opinnäytetyön keskeisin kiinnostuksen ja huomion kohde. Tässä osassa avataan ryhmä-käsittettä, tutkitaan ryhmän kehitysvaiheita ja sitä mitä ryhmä tarkoittaa päiväkodissa. Ryhmän ohjaajan rooli on tärkeässä osassa teeman käsittelyssä. Ryhmän ohjaajasta käytetään sekä ohjaaja- että kasvattaja nimitystä riippuen siitä, puhutaanko päiväkotiryhmästä vai ryhmästä yleisemmällä tasolla.

Yleisesti ryhmäksi kutsutaan ihmisjoukkoa, jonka jäsenillä on jotakuinkin yhteinen tavoite, jonkin verran keskinäistä vuorovaikutusta ja käsitys siitä ketkä ryhmään kuuluvat. Ryhmät voivat olla monista syistä muodostuvia, ja pitkä- tai lyhytkestoisia. Tavoitteellisuus, työnjako ja jäsenten tuttuus ja tunnesiteet erottavat ryhmän esimerkiksi yhteisöstä. (Kopakkala, 2011, s. 36–37).

Päiväkotiryhmät muodostuvat aikuisten määrittelemien kriteereiden mukaan, eikä lapsi voi ryhmäänsä valita. Jotta joukosta lapsia muodostuisi turvallinen, miellyttävä ja oppimista tukeva ryhmä, tulee kasvattajalla olla lasten kehitykseen liittyvien asioiden lisäksi tietoa myös ryhmän toiminnasta ja tarpeista. Tiedon ja ymmärryksen kautta voidaan arjen tilanteita ryhmässä tulkita tarkemmin, ja suunnitella ryhmän toimintaa paremmin tarpeita vastaavaksi ja tukea ryhmän kehitystä.

Ryhmän ohjaajan tehtävä on ryhmänohjaus. Ryhmänohjauksesta puhutaan usein synonyymina tehtävien ohjeistamiselle tai erilaisten toimintatuokioiden ohjaamiselle. Tätä tukee myös kokemukseni, että Sosionomin koulutuksessa ryhmänohjausta käsitellään pääosin toimintatuokioiden ohjaamisen kautta. Ryhmän hyvinvoinnin kannalta ryhmänohjaus vaatii myös toisenlaista näkökulmaa ja ammattitaitoa, eli ryhmäilmiön ja ryhmädynamiikan tuntemista.

Haapaniemi & Raina (2014, s. 111) toteavat, että kouluissa ryhmän ohjaamisen tieto ja osaaminen ovat vajavaista siihen nähden, että oppilaat toimivat lähes koko ajan ryhmissä. Ryhmän sijaan esimerkiksi tukitoimia suunnataan yksilölle siitä huolimatta, että kaikki toiminta tapahtuu ryhmissä ja ryhmädynamiikan vaikutuksen alla. Kuten kouluissa, myös päiväkodeissa huomio kiinnittyy usein yksilöön ja yksittäisen lapsen toimintaan. Voidaan pitää kohtuuttomana, jos yksittäinen lapsi joutuu vastuuseen ilmiöstä ryhmässä, jota kasvattajat eivät osaa tulkita oikein. Ryhmän ohjauksella voitaisiin siis ajatella tarkoitettavan myös koko ryhmän ilmiöiden havainnointia, ymmärtämistä, tunnistamista ja niiden ammattitaitoista käsitelyä niin ryhmän jäsenten kuin oman ammattiroolin kautta.

3.1 Ryhmän muodostuminen ja kehitysvaiheet

Tässä osassa lähdetään tarkastelemaan ryhmän muodostumiseen liittyviä yleisiä piirteitä. Ryhmän muodostumista kuvataan vaiheittain, mutta on huomioitava, että vaiheet eivät toteudu koskaan täysin suoraviivaisesti. Ryhmässä on aina havaittavissa useamman vaiheen piirteitä, ja joissakin tilanteissa ryhmä voi hetkellisesti taantua vaiheissa myös taaksepäin. (Kopakkala, 2011, s. 59) Vaihteita on kuitenkin helpoin tarkastella yksittäin, jotta voidaan käsitellä myös ohjaajan roolia eri tilanteissa. Olen valinnut tähän opinnäytetyöhön tarkasteltavaksi Kopakkalan (2011, s. 54-94) teoksessa esiteltävän mallin, koska katson sen olevan sovellettavissa erilaisiin ryhmiin, ja helposti ymmärrettävissä ohjaajan ammattitaidon näkökulmasta. Katson myös, että malli on hyvin käytännönläheinen, nostaen ryhmän ilmiöiden kannalta tärkeitä seikkoja esiin. Malli tarjoaa mahdollisuuden ennakoida, ja vaikuttaa ryhmän hyvinvointiin.

Kopakkala (2011, s. 54) kuvaa ryhmän muodostumista liittymisen ja erillisyyden tarpeen näkökulmasta. Sen mukaan ihmisellä on synnynnäinen tarve liittyä toiseen ihmiseen, mutta myös tarve erillisyyteen, eli olla ”minä itse”. Liittymisen tarve muovautuu läpi elämän kokemustemme, ikäkauden kehityksen ja haasteiden mukaan, vaikuttaen siihen, kuinka koemme sosiaaliset suhteet ja kohtaamamme ihmiset. Erillisyyden tarve näkyy esimerkiksi tarpeena itsemääräämiseen ja hallintaan, ja nämä kokemukset ovat tärkeitä onnellisuuden kannalta. Itsenäisyyden puuttuminen voi aiheuttaa ärtymistä, turhautumista ja pahimmillaan jopa väkivaltaa.

Liittymisen ja erillisyyden tarve vaikuttaa läpi koko ryhmän kehityskaaren jäsenten vuorovaikutukseen ja asenteisiin, riippuen osin aikaisemmista

vastaavista kokemuksista. Varhaislapsuuden ensimmäiset ryhmiin liittymiset ovat perusta tärkeiden taitojen oppimiselle ryhmän rakentamisesta, mutta myös ryhmään liittymisen kokemuksesta. Varhaiskasvatuksessa lapset saavat usein ensimmäisiä kokemuksiaan ryhmiin liittymisestä, ja näillä kokemuksilla tulee olemaan suuri vaikutus myöhempään liittymisiin ja onnistumisiin niissä. Tästä syystä varhaiskasvatuksen ryhmien hyvinvoinnilla voidaan ajatella olevan yksilön kannalta pitkälle kantavia vaikutuksia. (Koivula, 2013, s. 23; Kopakkala, 2011, s. 54–66)

Kuten edellä mainittiin, liittymisen tarve on ihmisellä synnynnäinen, ja ilmenee jo äidin ja pienen vauvan välisessä kiintymyssuhteessa. Erillisyyden tarpeen kehittyessä huomaamme sen usein lapsen niin sanottuna ”uhmaikäinä” tai ”tahtoikäinä”, joka ajoittuu ensimmäistä kertaa noin 2-3 vuoden ikään. Lapsen sosiaalinen kehitys on kaikkiaan voimakasta varhaislapsuudessa. 2-3 vuotiaat voivat mieltä toisiinsa, mutta leikki on pääosin rinnakkaisleikkiä. Huomio ja liittymisen tarve kohdistuu tämän ikäisellä aikuisen ja hoivaajaan. 4-5 vuotiaat lapset pystyvät jo leikkimään yhteistä leikkiä, ja ottamaan entistä paremmin toisten tunteita ja toiveita huomioon. Tämän ikäiset lapset ovat jo kiinnostuneempia ikätovereistaan ja haluavat liittyä heihin. (Mannerheimin lastensuojeluliitto, 2017) Ryhmän kehitysvaiheita tarkasteltaessa lasten sosiaalisella kehityksellä on merkitystä siinä, miten asiaa tulkitaan. 1-3 vuotiaiden lasten ryhmissä liittymisen ja turvallisuuden kokemus painottuu voimakkaammin kasvattajiin, kun taas isompien lasten ryhmissä koko ryhmään.

Uudessa ryhmässä jäsenet pyrkivät aluksi tutustumaan toisiinsa säilyttäen riittävän turvallisuuden. Tähän turvallisuuden tarpeeseen vaikuttavat kunkin jäsenen aiemmat liittymisen kokemukset onnistumisineen ja epäonnistumisineen. Olennaista on aina saada itselle sopiva, riittävän turvallinen asema ryhmässä. Sosiaalisissa kohtaamisissa herää aina tunteita ja jonkinasteinen ehkä hiukan ristiriitainenkin tarve sekä liittyä toiseen ihmiseen, että välttää. (Kopakkala, 2011, s. 54–58)

Ryhmän muodostumisen alkuvaiheessa on tavanomaista, että ryhmän raja ulkopuolisiin on epäselvä. Jäsenet suojaavat usein itseään erilaisilta rooleilla, joiden tarkoitus on lieventää uuden tilanteen tuomaa ahdistusta. Yksilön haaste on tässä vaiheessa sekä oma hyväksytyksi tuleminen, että ryhmän omaksi kokeminen ja hyväksyminen. Vuorovaikutus ryhmässä kulkee tässä vaiheessa tavallista enemmän ohjaajan kautta, ja ohjaajalta odotetaan johtajuuden kaltaista toimintaa. Ryhmän jäsenillä on tarve liittyä emotionaalisesti toisiinsa, ja on tyypillistä, että kaikenlaista eripuraa vältetään, tai se kohdistetaan ryhmän ulkopuolelle. (Kopakkala, 2011, 56–59)

Alkuvaiheeseen vaikuttaa myös se, ovatko kaikki ryhmän jäsenet toisilleen tuntemattomia, vai onko ryhmässä toisilleen entuudestaan tuttuja jäseniä. Entuudestaan toisilleen tutut lapset esimerkiksi saattavat hakea toisistaan tukea ryhmässä, ja pysyä näin tutuissa rooleissaan. Muissa lapsissa tämä

ymmärrettävästi voi aiheuttaa monenlaisia tunteita. He voivat kokea näiden toisistaan tukea saavien lasten olevan vahvemmilla kuin muut, tai että he eivät ole kiinnostuneita muista lapsista. Tämä saattaa hidastaa ryhmän kehitystä. (Kopakkala, 2011, s. 59–60)

Ryhmän kehitys ei useimmiten etene suoraviivaisesti, vaan kuten edellä mainittiin, erilaiset tekijät voivat vaikuttaa ryhmän muotoutumiseen. Jäsenet toistavat usein tapoja, joilla he ovat aiemmin tulleet auktoriteettien ja ryhmien hyväksymiksi. Jäsenet hakevat hyväksyntää tässä vaiheessa pääasiassa ohjaajalta, ja toissijaisesti ryhmältä. Ohjaajan rooli on tässä vaiheessa erittäin merkittävä, koska hän on ryhmän ensisijaisena kiinnostuksen kohteena. Hänen pienetkin hyväksynnän tai kielteisyyden osoitukset havaitaan tarkasti, ja tämän mukaan ryhmän toiminnassa asiat joita ohjaaja näyttää arvostavan, alkavat vahvistua. (Kopakkala, 2011, s. 62–63) Kasvattajan rooli päiväkotiryhmän rakentumisen alkuvaiheessa on siis aktiivisempi, keskeisempi ja hänen antamansa roolimalli on erityisen tärkeä.

Vaikka yleisesti tässä vaiheessa vältetään ristiriitoja ja etsitään hyväksyntää, saattaa ryhmässä olla jäseniä, jotka tuntuvat vastustavan ryhmää tai olevan varautuneita. Ohjaaja saattaa tulkita tällaisen toiminnan hankalaksi ja omaa työtä haittaavaksi käytökseksi, ja se voi aiheuttaa ohjaajassa turhautumisen ja ärtymyksen tunnetta. Välitön reaktio ohjaajalta olisi torjua haastava ryhmän jäsen. Tällainen käytös ryhmän jäseneltä saattaa kuitenkin heijastaa suurta emotionaalista liittymisen tarvetta, jonka taustalla on mahdollisesti aiempia hankalia kokemuksia ryhmiin liittymisestä ja auktoriteeteista. Epäonnistunut liittyminen on tällaiselle jäsenelle suuri uhka, ja hänellä on tilanteessa ikään kuin enemmän hävittävää kuin muilla. Haastavan käytöksen taustalla on siis tällaisessa tapauksessa epäonnistumisen pelkoa, johon ohjaajan tulisi vastata pitkämielisyydellä ja empatialla, ja suojata haastajaa muiden ärtymykseltä. Empaattinen tukeminen voi tuottaa onnistuneen ryhmään liittymisen, ja sitoutuneen ryhmän jäsenen. Haastajan torjuminen sen sijaan hidastaisi koko ryhmän kehitystä, ja antaisi haastavalle käytökselle vahvistusta. (Kopakkala, 2011, s. 65–66)

Alun vahvan liittymisentarpeen jälkeen ryhmän jäsenille tulee pian tarve tulla esille yksilöinä. Jäsenten välinen vuorovaikutus lisääntyy, ja liittymisentarve siirtyy ohjaajasta muihin jäseniin. Ohjaajaa kohtaa voidaan kokea tässä vaiheessa jopa ärtymystä, koska häneen alussa kohdennetut ylimitoitettut odotukset ovat luonnollisesti saattaneet tuottaa pettymyksiä. Jäsenet tutustuvat toisiinsa yksi kerrallaan ja etsivät joukosta itselleen turvallisia liittolaisia, joiden myötä ryhmä alkaa tuntua kotoisammalta. Tässä vaiheessa syntyneet ystävyys-suhteet ovat usein kestäviä. Ryhmän rajat, tavat, normit ja oma kulttuuri alkavat vahvistua. Ohjaajalla on tässä vaiheessa edelleen merkittävä rooli mallin ja suunnan näyttäjänä. (Kopakkala, 2011, s. 62–69)

Jäsenten alkaessa tutustua ja liittyä toisiinsa, alkaa muodostua pienryhmiä. Ryhmien muodostuminen ei ole satunnaista, vaan jäsenet etsivät joukosta

niitä, joilla kokevat olevan jotain samankaltaisuutta itsensä kanssa. Samankaltaisuus saa ihmiset tuntemaan yhteenkuuluvuutta. Tässä vaiheessa ryhmädynamiikassa saattaa näkyä muodostuneiden pienryhmien välistä erimielisyyttä, koska syntyneitä tunteita ei kohdisteta oman pienryhmän jäseniin. Etäisyyden otto muihin voi myös hetkittäisesti lisätä muodostuneen pienryhmän tiiviyn tunnetta. (Kopakkala, 2011, s. 69)

Pienryhmien muodostumisen vaiheessa ohjaajan tärkeä tehtävä on saattaa eri alaryhmien jäsenet yhteistyöhön keskenään. Pienryhmien hajottaminen aiheuttaa usein ärtymystä ja kritiikkiä, joka ohjaajan tulee ottaa vastaan rauhallisesti. Kohtuuttomasta kritiikistä on hyvä keskustella, ja perustella ratkaisuja ryhmän jäsenille. Pienryhmien hajottamisen tavoite on saada muodostuneiden pienryhmien rajat muuttumaan vähemmän tärkeiksi, tuttuuden tunnetta myös muiden ryhmän jäsenten välille ja turvallisuuden tunnetta koko ryhmään tämän kautta. (Kopakkala, 2011, s. 71)

Kun ryhmän jäsenet ovat alkaneet toimia toistensa kanssa yli alaryhmien rajojen, on ryhmällä mahdollisuus tiivistyä yhteisölliseksi ryhmäksi. Ryhmän me-henki kohoaa ja rajat vahvistuvat. Tässä vaiheessa on tyyppillistä, että ryhmän ulkopuoliset rajataan vahvemmin ulkopuolelle ja oman ryhmä koetaan voimakkaaksi. Syntyneitä hyvää me-henkeä suojellaan, eikä sitä haluta rikkoa erottamalla joukosta tai olemalla eri mieltä. Syntyy helposti ryhmäajattelua, jossa jäsenet muokkaavat omat mielipiteensä vastaamaan oletettua ryhmän ajattelutapaa. (Kopakkala, 2011, s. 76–81)

Ryhmäajattelu estää luovaa päätöksentekoa, jossa otetaan huomioon erilaisia mielipiteitä ja vaihtoehtoja. Lopputuloksena voi olla päätöksiä, joihin kukaan ei lopulta ole tyytyväinen. Ohjaaja voi ehkäistä ryhmäajattelua esimerkiksi antamalla jäsenille erilaisia rooleja, joiden tarkoitus on tuoda vastaväitteitä keskusteluun. Roolin turvin jäsenten ei tarvitse ottaa henkilökohtaista vastuuta vastaväitteistä, eikä pelätä ryhmän ulkopuolelle joutumista. Ohjaajan tulee myös korostaa ryhmän jäsenten erilaisia tietoja, taitoja ja näkemyksiä. Tämä kannattaa kuitenkin tehdä ryhmän samankaltaisuutta korostavaa tunnelmaa hyväksi käyttäen, jotta ohjaaja ei aseta itseään petturin asemaan, tai anna mielikuvaa, ettei arvosta ryhmän vahvaa yhteenkuuluvuuden tunnetta. Ryhmä tulisi saada myös aktiivisesti toimimaan ulkopuolisten ryhmien kanssa, vaikka se aiheuttaisikin ärtymystä. Ulkopuolisiin kohdistuva ärtymys tulee käsitellä avoimesti. (Kopakkala, 2011, s. 76–81)

Ryhmän tullessa tutuksi, sen turvallisuuden tunne lisääntyy. Ryhmän turvallisuudentunteen lisääntyessä erimielisyyksiä voidaan turvallisesti käsitellä myös ryhmän sisällä, eikä ärtymystä ole tarve suunnata ryhmän ulkopuolelle tai ohjaajaan. Tässä vaiheessa ryhmä voi näyttäytyä ”hankalana” koska erimielisyyksiä uskalletaan ratkoa ryhmän sisällä, mutta lopputulokset voivat parhaimmillaan olla luovia ja tuottavia. (Kopakkala, 2011, s. 81–82)

Ohjaajan toiminnan kannalta on tärkeää huomioida myös muutamia yleisiä ilmiöitä ryhmässä. Ohjaajan oman roolin ymmärtäminen on tärkeää näiden ilmiöiden ehkäisemiseksi. Tällaisia ilmiöitä, jotka voivat peilautua johtajuudesta, ovat esimerkiksi syntipukki-ilmiö ja sisäpiiri-ulkopiiri-ilmiö.

Syntipukki-ilmiö muodostuu ryhmässä, jossa ohjaajaan ei voida kohdentaa ärtymystä. Syitä voi olla ohjaaja jota ei voida arvostella, koska siitä seuraisi sanktioita, tai ohjaaja joka ei ole riittävän vahva ottamaan kritiikkiä vastaan. Tällaisissa tapauksissa ryhmä kohdentaa kritiikin jäseneseen joka ei kuulu mihinkään ryhmän alaryhmään. Tällainen rooli ”periytyy” helposti myös jäsenen siirtyessä pois ryhmästä, ja uuden jäsenen tullessa hänen tilalleen. Yhteinen tyytymättömyyden kohde vahvistaa muuta ryhmää, ja korostaa vastakkainasettelua entisestään. Syntipukki-ilmiöön on vaikea puuttua, jos se on vakiintunut ryhmän toimintaan. Ohjaaja voi kuitenkin tietoisesti liittää syntipukin johonkin alaryhmään, seuraamalla syntipukin saamaa kritiikkiä, vahvistamalla omaa rooliaan kritiikin vastaanottajana. (Kopakkala, 2011, s. 73–74)

Sisäpiiri-ulkopiiri-ilmiö on erityisen haitallinen muodostuessaan päiväkotiryhmään. Tällainen ilmiö muodostuu, kun kasvattaja kohdistaa omat liittymistunteensa lapsiin jotka näkee muita pätevämpinä ryhmän jäseninä. Näitä lapsia kutsutaan sisäpiiriläisiksi. Sisäpiiriläisten onnistumiset kasvattaja näkee aiheutuvan lasten kyvykkyydestä ja tarmokkuudesta, kun taas epäonnistumiset hankalista olosuhteista. Ulkopiiriläisiä ovat muut lapset, ja heidän kohdallaan kasvattaja näkee onnistumiset ja epäonnistumiset toisin. Tällaisessa tilanteessa kasvattaja harvoin havaitsee ilmiötä, mutta lapset sen sijaan tietävät tarkkaan ketkä kuuluvat sisäpiiriin ja ketkä ulkopiiriin. Kasvattaja kohtaa sisäpiiriläisiä useammin kuin ulkopiiriläisiä. Ilmiölle on tyypillistä, että sisäpiiriläisten ja ulkopiiriläisten välinen vuorovaikutus vähenee, ja ulkopiiriläiset kokevat tullessa loukatuiksi kasvattajan taholta. (Kopakkala, 2011, s. 83–84)

Sisäpiiri-ulkopiiri-ilmiö syntyy, jos ohjaaja ei kykene muuttamaan omaa rooliaan siinä vaiheessa, kun ryhmä siirtyy tiiviin ryhmän vaiheesta luovan ryhmän vaiheeseen, eli alkaa käsitellä erimielisyyksiä ryhmän sisällä. Vaarana on, että ohjaaja kohdistaa kritiikkiään ulkopiiriläisiin ja säilyttää läheisen suhteensa sisäpiiriläisiin. Ryhmän luottamus, toimintakyky ja joustavuus kärsivät tällaisesta suosikkijärjestelmästä. Ilmiön muodostuttua ohjaajan on annettava aikaa ja arvostusta ulkopiiriläisille, ja palauttaa heidän luottamuksensa. (Kopakkala, 2011, s. 85)

Ohjaajan, eli varhaiskasvatuksessa kasvattajan, rooli ryhmän muodostumisessa on merkittävä. Kasvattaja on vastuussa lasten ryhmistä ja yhteisöistä, eikä voi olettaa niiden kehittyvän ilman tukea ja ohjausta. Kasvattajan tulee kunnioittaa omaa rooliaan ja ottaa se vastaan jokaisessa vaiheessa, vaikka jokin vaihe tuntuisikin epämieluisalta. Kasvattajan tulee myös osata päästää alun merkityksellisestä ja keskeisestä asemastaan irti oikeassa ryh-

män kehityksen vaiheessa, antaa vastuuta ryhmälle ja sen jäsenille, ja mahdollistaa ryhmän kehitys. Kaikkia prosessiin kuuluvia vaiheita tulee ymmärtää, vaikka niiden ilmenemismuodot näyttäisivätkin kielteisiltä. Kasvattajan tehtävä on pitää ryhmä kiinni perustehtävässä, joita ovat päiväkodin arkeen kuuluvat toiminnot, mutta myös huolehtia oheistehtävästä, joka tarkoittaa ryhmän olemassaoloa, sosiaalisia suhteita ja ryhmän kehitystä. (Kopakkala, 2011, s. 18, 88–94; Marjanen, Ahonen & Majoinen, 2013, s. 66–70; Haapaniemi & Raina, 2014, s. 143–148)

3.2 Ryhmädynamiikka ja sosiogrammin käyttö

Ryhmädynamiikalla tarkoitetaan ryhmän sisäistä voimaa, joka syntyy jäsenten välisestä vuorovaikutuksesta ja kommunikaatiosta. Käsitteillä ryhmädynamiikka ja ryhmäilmiö viitataan ryhmän toimimiseen tavalla jota ei voida suoraa päätellä yksittäisen jäsenen käytöksestä. Liittymisen ja erillisyyden teorian näkökulmasta ryhmädynamiikka voidaan nähdä ryhmän yhteisenä tavoitteena ratkaista liittymisen ja erillisyyden välistä dilemmaa. (Kopakkala, 2011, s. 37,58)

Havainnoin ryhmädynamiikkaa ollessani työssä päiväkodissa, ja kiinnostuin sen ominaisuudesta muuttua ryhmän jäsenten mukaan. Havaittiin että kun lapsiryhmään liittyi yksi uusi jäsen, ryhmän dynamiikka muuttui. Sama tapahtui jäsenen poistuessa ryhmästä. Kiinnostavaa oli havaita ryhmässä myös erilaisia statusasemia, jotka vaikuttivat melko pysyviltä. Koin että paremmalla ryhmädynamiikan ymmärtämisellä ammattitaitoni kasvaisi, ja parhaimmillaan ryhmädynamiikkaa voisi hyödyntää ryhmän jäsenten hyväksi. Koen että ryhmädynamiikka on suuri ja laaja aihe, ja opinnäyteydessä sen oppimisesta on mahdollisuus päästä alkuun.

Ryhmädynamiikkaan vaikutti havaintojeni mukaan lasten jonkinlaiset asemat ryhmässä, ja ryhmään kuulumiseen liittyikin oleellisesti lapsen sosiaalinen status. Sosiaalinen status muotoutuu ryhmässä tapahtuvan jatkuvan sosiaalisen vertailun kautta. Lasten muodostamassa ryhmässä kaikki lapset eivät pääse yhtä helposti ryhmän jäseniksi, ja ryhmä ei automaattisesti koe heitä ”omikseen”. Tällaisia lapsia kutsutaan matalan statuksen lapsiksi, ja heillä ryhmään liittyminen vaatii ylimääräistä yritystä. Tällainen voi näkyä hyväksynnän hakemisena ja myös muiden taholta hyväksynnän ansaitsemisena. Korkean statuksen lapsilla liittyminen ryhmään tapahtuu usein automaattisemmin, eikä varsinaisia liittymisyhteyksiä tarvita. Korkean statuksen lapselle ryhmään kuuluminen on palkitsevaa. (Marjanen, Ahonen & Majoinen, 2013, s. 48–53)

Lapsen asemaan vaikuttavat ryhmässä hänen sosiaalisen käyttöksensä lisäksi pinnallisemmat asiat. Tällaisia on havaittu olevan esimerkiksi ulkonäkö, liikunnallisuus, motoriset taidot ja fyysiset poikkeavuudet. Lapsen korkea sosiaalinen asema ei ole myönteisen kehityksen välttämätön edellytys, eivätkä kaikki lapset voi olla suosittuja. Ryhmään kuulumisen tunne

on kuitenkin tärkeä, ja edes kohtalainen ystävyysverkosto näyttäisi suojaavan lasta tukien esimerkiksi sosiaalisten taitojen kehitystä. Lapsiryhmään muodostuneet normit, eli hyväksytyt tavat toimia vaikuttavat suuresti siihen kuinka vahvasti statukset määrittelevät ryhmän toimintaa. (Marjanen, Ahonen & Majoinen, 2013, s. 48–49)

Ryhmän hyvän toiminnan, ja sen jäsenten hyvinvoinnin kannalta, kasvat-tajan on ymmärrettävä ryhmässä toimivia sisäisiä suhteita. Statukset eivät välttämättä näy ulospäin aivan selkeinä, mutta ryhmän jäsenet, eli lapset tiedostavat hyvin tarkkaan kunkin jäsenen aseman. Esimerkiksi kiusaami-sen ja syrjinnän tunnistamisessa ryhmän sisäisten suhteiden tunnistami-nen on välttämätöntä. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2016) määrittävät, että varhaiskasvatuksessa pidetään huolta koko yhteisön ko-konaisvaltaisesta turvallisuudesta. Kiusaamista, väkivaltaa tai häirintää ei sallita, ja sellainen tulee varhaiskasvatuksessa aina tunnistaa. (Opetushal-litus, 2016, s. 31) Etenkin koulumaailmasta julkisuuteen nousevissa vai-keimmissa kiusaamistapauksissa saattaa olla kyse ryhmän sisäisestä hyvin piilotellusta ilmiöstä, joka on jäänyt opettajilta huomaamatta. (Haapa-niemi & Raina, 2014, s. 117)

Kasvattajat voivat tutkia ryhmän näkymättömiä sisäisiä rakenteita esimer-kiksi sosiogrammin avulla. Psykiatri J. L. Moreno on kehittänyt menetel-män, jossa kuvataan sosiometrisellä kuviolla ryhmän sosiaalisen verkoston rakennetta. Menetelmä perustuu Morenon olettamukseen sosiodynaami-sesta vaikutuksesta, jolla tarkoitetaan ilmiötä jossa yksilöiden neutraalit, positiiviset ja negatiiviset valinnat jakautuvat epätasaisesti ryhmän jäsen-ten kesken. Näille ihmissuhdevalinnoille on ominaista kasautua niin, että samat ihmiset saattavat saada usein esimerkiksi runsaasti myönteisiä va-lintoja. Sosiogrammin avulla kasvattajat voivat saada näkyville ryhmän so-siaalisia suhteita, sekä havaita pulmia jotka eivät muuten tule ryhmässä esille. Ryhmän arjessa kaikilla voi esimerkiksi olla näennäisesti leikkikave-reita, mutta sosiogrammi voi paljastaa lapsen jota kukaan ei valitse leikki-kaveriksi. Tällöin ryhmään kuuluminen ei toteudu kyseisen lapsen koh-dalla, ja kasvattajan tehtävä on tukea lapsen liittymistä ryhmään. (Marja-nen, Ahonen, Majoinen, 2013, s. 50–52) Opinnäytetyön liitteenä oleva ohje sosiogrammin käytöstä on laadittu tällaisten pulmien havaitsemiseen varhaiskasvatuksessa (Liite 2).

Kaikki tapaamamme henkilöt herättävät meissä tunteita ja reaktion. Siinä missä joku saattaa ensi tapaamisella vaikuttaa tutustumisen arvoiselta, joku toinen voi herättää voimakkaita antipatian tunteita pelkällä läsnäolol-laan. Ilmeisesti kaikissa kohtaamisissa ihmisissä syntyy ainakin jossain määrin halu sekä liittyä että välttää. (Kopakkala, 2011, s. 54–55) Tunteet vaikuttavat siis sosiaaliin valintoihimme. Aivotutkija Katri Saarikivi (2018) kirjoittaa Yle uutisten kolumnissaan empatiasta ja sen muodostumismeka-nismista aivoissamme. Hän kertoo, että empatiamekanismit syttyvät her-kemmin samankaltaisten ihmisten välillä, ja esimerkiksi tunteet tarttuvat herkemmin ystävistä ja reiluiksi koetuista ihmisistä kuin tuntemattomista

ja ei-reiluista ihmisistä. Hän kyseenalaistaa ajankohtaista ajattelumallia, jonka mukaan yksilöllisyyden ja omien oikeuksien tiedostamisen ajatellaan lisäävän ihmisten välistä ymmärrystä ja empatiaa. Näkemys herättää vahvistusta ajatukselle, että ehkä päiväkotiryhmässä yhteenkuuluvuuden tunnetta tulisi tukea samankaltaisuuden huomioimisella yksilöllisyyden korostamisen sijaan. Tämä on huomionarvoinen näkökohta esimerkiksi tilanteissa, jossa ryhmästä ulos jääneen lapsen liittymistä ryhmään tulee tukea.

3.3 Varhaiskasvatuksen ryhmät

Varhaiskasvatuksessa lapsiryhmien muodot ja koot vaihtelevat erilaisista perusteista lähtien. Näitä perusteita ovat esimerkiksi lasten ikä, päiväkotien tilat, sisarusuhteet, lasten erityistarpeet, vuorohoitotarpeet ja esimerkiksi vaihtoehtoiset pedagogiikat. Opinnäytetyön aiheen kannalta olennaista on rajata ryhmämuotojen tarkastelua ryhmäkokoihin, ja siihen mitä ryhmä koko voi tarkoittaa ryhmäilmiöiden, ryhmädynamiikan ja lapsen kokemuksen kautta.

Tässä luvussa tutustutaan aluksi päiväkotiryhmän muodostumista määrittävään varhaiskasvatuslakiin ja varhaiskasvatuksen henkilöstömitoitukseen, joiden perusteella varhaiskasvatuksen ryhmät tulee muodostaa. Tämän jälkeen avataan suurryhmän ja pienryhmän piirteitä, ja verrataan niitä varhaiskasvatuksen tavoitteisiin. Tämän luvun tavoitteena on kerätä tietoa siitä, millainen päiväkotiryhmämuoto edistää lasten hyvinvointia ja yhteenkuuluvuuden tunnetta.

3.3.1 Varhaiskasvatusryhmien muodostuminen

Varhaiskasvatuksessa ryhmäkoot vaihtelevat paljon. Kokemukseni mukaan ryhmiä on 14-38 lapsen välillä, mutta väli saattaa olla vielä suurempi. Ryhmät tulee muodostaa ja tilat suunnitella niin, että varhaiskasvatukselle säädetyt tavoitteet voidaan saavuttaa (Varhaiskasvatuslaki 540/2018 §34). Ryhmän henkilöstömitoituksessa noudatetaan Valtioneuvoston asetusta (753/2018), jonka mukaan henkilöstön mitoitukseen vaikuttavat lasten ikä ja lasten varhaiskasvatuksessa oloaika.

Valtioneuvoston asetuksen (753/2018) mukaan neljää alle kolmevuotiasta varhaiskasvatuksessa olevaa lasta kohden tulee olla yksi kasvatusvastuullinen henkilö. Kolme vuotta täyttäneitä, yli viisi tuntia päivässä varhaiskasvatuksessa olevaa kahdeksaa lasta kohden tulee olla yksi kasvatusvastuullinen henkilö, ja enintään viisi tuntia varhaiskasvatuksessa olevia kolme vuotta täyttäneitä lapsia saa olla enintään 13 yhtä kasvatusvastuullista henkilöä kohden.

Kasvatusvastuullisella henkilöllä tarkoitetaan tässä henkilöä, jolla on varhaiskasvatuslain (540/2018) 26-28 §:ssä säädetty ammatillinen kelpoisuus.

Kelpoisuudet ovat varhaiskasvatuksen opettajalla, varhaiskasvatuksen sosionomilla ja varhaiskasvatuksen lastenhoitajalla. Näiden lisäksi päiväkodissa voi olla lasten tarpeet ja päiväkodin tavoitteet huomioiden muuta henkilöstöä, mutta heitä ei lasketa suhdelukuihin. (Varhaiskasvatuslaki 540/2018 § 25)

Varhaiskasvatuslain 35 §:ssä määritellään myös, että päiväkodin yhdessä ryhmässä saa olla yhtä aikaa läsnä enintään kolmea varhaiskasvatuksen tehtävässä olevaa henkilöä vastaava määrä lapsia (Varhaiskasvatuslaki 540/2018 § 35). Tämä kohta määrittelee päiväkotiryhmän enimmäiskoon, jonka toteutuminen on kyseenalainen kokeiluissa, joissa suuri määrä lapsia viettää päiväkotipäivän suuressa yhtenäisessä tilassa. Päiväkodin kasvatusta, opetus- ja hoitotehtävissä toimivasta henkilöstöstä kahdella kolmasosalla tulee olla varhaiskasvatuksen opettajan tai varhaiskasvatuksen sosionomin kelpoisuus, ja muilla vähintään varhaiskasvatuksen lastenhoitajan kelpoisuus (Varhaiskasvatuslaki 540/2018 § 37).

3.3.2 Suuryhmä

Suuryhmästä voidaan puhua silloin kun koko päiväkotiryhmä toimii yhdessä. Koulussa pienryhmäksi määritellään 12 oppilaan ryhmä, jota Haapaniemi ja Raina (2014, s. 114) pitävät kuitenkin usein liian suurena verrattuna pienryhmän tavoitteisiin. Varhaiskasvatuksessa pienryhmä määritellään luonnollisesti pienemmäksi lasten ikä huomioiden. Voidaan siis ajatella, että yleisimmät päiväkotiryhmät kokonaisina toimiessaan määritellään suuryhmäksi. Varhaiskasvatuksen henkilöstön kanssa käymieni keskustelujen perusteella suuryhmänä toimitaan siinä määrin usein, että henkilöstö toivoisi pystyvänsä toteuttamaan pienryhmätoimintaa enemmän.

Ryhmän koolla on merkitystä varhaiskasvatusikäisistä lapsista puhuttaessa. Varhaiskasvatusikäiset lapset opettelevat sosiaalisia taitoja ja vuorovaikutustaitoja. Varhaislapsuuden vertaissuhteilla ja opituilla sosiaalisilla taidoilla lasta suojaava vaikutus, ja ne ovat keskeisiä myöhemmän hyvinvoinnin kannalta. Jäsenyys lapsiryhmässä ja hyvä kokemus ryhmään kuulumisesta voi suojata lasta muun muassa sopeutumisongelmilta, oppimisongelmilta ja syrjäytymiseltä. (Neitola, 2013, s. 103)

Sosiaalisia taitoja opitaan vuorovaikutuksessa toisten ihmisten kanssa. Suuressa ryhmässä vuorovaikutussuhteet moninkertaistuvat exponentiaalisesti. Tällä tarkoitetaan sitä, että kun kahden ihmisen muodostamassa parissa vuorovaikutussuhteita on yksi, on niitä viiden ryhmässä jo 89 liittoutumiseen. (Haapaniemi & Raina 2014, s. 130) Voidaan päätellä, että lapsen vasta opetellessa vuorovaikutustaitoja suuryhmä ei niitä parhaalla tavalla tue.

Ohjaamattomana suuri ryhmä alkaa tuottaa lieveilmiöitä, ja suuri ryhmä tarvitsee aina selkeän johtajan toimiakseen. Lieveilmiöt voivat näkyä lapsiryhmässä ahdistuksena joka vaikuttaa ryhädynamiikkaan eri tavoin. Ohjaamattomassa suuryhmässä myös lasten statusasemat voivat ottaa vallan, joka näkyy syrjintänä ja kiusaamisena. Suuri ryhmä voi olla monelle lapselle erityisen turvaton. Mitä heikommin ohjattu suuryhmä on, sitä enemmän ryhmän prosessiin liittyy hankalia piirteitä. (Haapaniemi & Raina, 2014, s. 114–117; Kopakkala, 2011, s. 45–47)

Haapaniemi ja Raina (2014, s. 114) listaavat suuryhmän ominaisuuksia seuraavasti:

- Suuryhmä vaatii selkeän johtajan
- Ryhmän kiinteys vähenee
- Ryhmä on turvaton
- Jäsenten tyytyväisyys vähenee
- Henkilökohtainen vastuu vähenee
- Anonyymiys on ryhmässä mahdollista
- Toimintaa kuvaavat impulsiivisuus ja lyhytjännitteisyys
- Nykyhetkessä pysyminen on vaikeaa
- Ryhmässä on luovuutta ja yllätyksellisyyttä

Verratessa listaa varhaiskasvatuksen tavoitteisiin, joihin kuuluu muun muassa laaja-alaisen osaamisen osa-alueet (Opetushallitus, 2016, s. 22), ei suuryhmässä toimimista varhaiskasvatuksessa voida pitää perusteltuna. Laaja-alaisen osaamisen osa-alueita ovat:

- Ajattelu ja oppiminen
- Kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu
- Itsestä huolehtiminen ja arjen taidot
- Monilukutaito ja tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen
- Osallistuminen ja vaikuttaminen

3.3.3 Pienryhmä

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet eivät määrittele pienryhmätöimintää tarkasti, mutta pienryhmätöimintää pidetään yleisesti suositeltavana varhaiskasvatuksessa. Kokemukseni mukaan pienryhmätöimintaa koetaan haastavaksi järjestää, ja tätä tukevat myös varhaiskasvattajien kanssa käymäni keskustelut. Usein haastavuutta aiheuttavat päivien rikkonaisuus, resurssit ja jonkinlainen suunnittelemattomuus ja epätietoisuus.

Pienryhmien kokoa tai rakennetta ei ole määritelty varhaiskasvatuksessa. Kasvattajien kanssa käymäni keskusteluiden perusteella pienryhmien koko muodostuu useimmiten henkilöstömitoituksen perusteella, ja pienryhmän rakenteen muodostumisessa käytännöt vaihtelevat. Keskusteluissa on noussut esiin epävarmuutta ja erimielisyyksiä muun muassa siitä, millä perusteilla pienryhmät tulisi muodostaa, tulisiko ne olla pysyviä vai vaihtuvia, tulisiko kasvattajien olla pysyviä pienryhmissä vai vaihdella ja kuinka suuri osa päiväkotipäivästä tulisi toimia pienryhmissä.

Havaintojeni mukaan usein pienryhmätoiminnassa ajaudutaan melko satumanvaraiseen menettelyyn. Tällaista menettelyä tukee epävarmuus lapsilähtöisen toiminnan suunnittelusta, joka linjataan varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa. Tämä tarkoittaa, että toiminnan tavoitteita, sisältöä, työtapoja ja menetelmiä, sekä oppimisympäristöjä tulee muokata jatkuvasti lasten kiinnostusta ja tarpeita vastaavaksi. (Opetushallitus, 2016, s. 37) Linjaus voidaan tulkita monella tavalla pienryhmätoimintaa suunniteltaessa. Ristiriitaa voi aiheutua esimerkiksi siitä, jos lasten kiinnostuksen kohteet ja tarpeet eivät kohtaa. Jos pysyvät pienryhmät tukevat lasten tarpeita, mutta lapset eivät ole kiinnostuneita samoista asioista, on kasvattajan mietittävä tarkoin ryhmän edun mukaista ratkaisua.

Lyhyissä ryhmätyömaaisissa tuokioissa, joissa tehtävä ja ryhmä vaihtuvat, on etunsa. Jos ryhmän kaikki jäsenet ovat kiinnostuneita ja motivoituneita tehtävään, ei erillistä innostamista ja motivointia ehkä tarvita, ja työ vaikuttaa sujuvalta. Vaihtuvissa pienryhmissä ryhmän luonnollinen kasvuprosessi ei kuitenkaan pääse koskaan käyntiin, eikä ryhmä kehity. Ryhmän kasvuprosessi ja kehittyminen ovat tärkeitä pitkällä aikavälillä lasten motivaation ja turvallisuuden tunteen muodostumisen kannalta. (Haapaniemi & Raina, 2014, s. 126)

Pitkäaikaisessa pienryhmässä ryhmän kasvuprosessi pääsee käynnistymään, ja ryhmä voi kehittyä vaihe vaiheelta. Pienryhmässä vuorovaikutus on suurempaa kuin suurryhmässä, ryhmän jäsenille syntyy positiivista keskinäistä riippuvuutta ja yksilöllinen vastuu kasvaa. Sosiaalisten taitojen oppimista tukee se, että ohjaajan on helpompi havainnoida ryhmässä syntyviä pulmia. Haapaniemi ja Raina (2014, s. 128) listaavat pienryhmän yleisiä piirteitä seuraavasti:

- Mahdollisuus lämpöön ja tukeen
- Aktiivinen osallistuminen
- Henkilökohtainen sitoutuminen
- Sisäinen kontrolli
- Pyrkimys yksimielisyyteen
- Ristiriitojen välttäminen

Lapsen kannalta merkittävää on pienryhmän mahdollisuus tarjota turvallisuuden tunnetta ja osallistumisen mahdollisuutta. Pienryhmässä lapsilla on tasapuolisempi mahdollisuus osallisuuden kokemukseen temperamentista riippumatta. (Haapaniemi & Raina, 2014, s. 128) Pienryhmän ominaispiirteitä voidaan verrata samoin varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden määritelmiin, kuten aiemmin suurryhmän piirteitä verrattiin. Pitkäkestojen pienryhmien toimintaa voidaan pitää varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaisena ja perusteltuna.

3.4 Yhteisöllinen päiväkotiryhmä

Tutkiessani ryhmän kehitystä, ilmiöitä ja ryhmädynamiikkaa, tulini päätelmään, että hyvinvoiva ryhmä toimii hyvin ryhmänä. Kun ryhmän jäsenet

voivat ryhmässä hyvin, toteutuu ryhmän perustehtävä sekä oheistehtävä luonnollisemmin. Sosionomin työn keskeinen asia on hyvinvoinnin lisääminen. Itsestään selvää ei kuitenkaan ole, kuinka kulloinkin hyvinvointia lisätään.

Yhteisöllisyys liitetään nykykielessä hyvinvointiin ja siitä puhutaan useimmiten yhteydessä, jossa sitä pidetään tavoiteltavana ja myönteisenä asiana. Yhteisöllisyys tuntuu ikään kuin kantavan itsessään jo joitakin määrittelemättömiä mutta tavoiteltavia arvoja. Yhteisöllisyydellä on usein juhllallinen ja ehkä historiallinenkin kaiku, johon koetaan kaipuuta. Yhteisöllisyyttä ja yhteisöä on kuitenkin vaikea määrittää, koska se on kontekstisidonnaista. (Koivula, 2013, s. 20)

Tässä opinnäytetyössä yhteisöllisyyttä tutkitaan osana ryhmän hyvinvointia, ja lapsen sekä päiväkotikulttuurin näkökulmasta. Jotta päästään tutkimaan yhteisöllisyyttä päiväkodissa, on ensin avattava sekä yhteisön että yhteisöllisyyden käsitteitä, ja tutustuttava niiden merkitykseen tässä ajassa. Tämän jälkeen käsitteitä on myös tutkittava erityisesti lapsen kokemus- ja elämämaailmasta käsin.

3.4.1 Yhteisö

Yhteisöllä tarkoitetaan ihmisryhmää, joka kokee yhteisöllisyyttä. Yhteisössä jäsenten oma kokemus on merkittävä määrittäjä sille, että kyseessä on yhteisö eikä ryhmä. Kokemukseen vaikuttavat yksöiden tarpeet, keskinäiset sosiaaliset suhteet, tunteet sekä muut psykologiset tekijät. Yhteisö lähtee kasvamaan jäsenten yksilöllisestä identiteetistä, jotka yhteisössä yhdistyvät. (Koivula, 2013, s. 21)

Yhteisö voi olla tiivis tai väljä, suljettu tai avoin, ja sen toiminta ja ilmiöt voivat olla nykyajan arvoperustan näkökulmasta myönteisiä sekä kielteisiä. Yhteisön itseisarvo ei ole siis automaattisesti positiivinen. Yhteisön määritelmään liittyy olennaisesti johonkin kuulumisen tunne ja positiivinen tunneside ihmisten välillä, yhteinen jaettu tekeminen ja kiinnostuksen kohde, jonka ympärille yhteisö rakentuu. (Marjanen, Marttila & Varsa, 2013, s. 10; Haapaniemi & Raina, 2014, s. 38–39).

Yhteisöön kuuluvilla ihmisillä on tarpeita jotka tyydyttyvät yhteisössä sen toiminnan kautta. Yhteisön arvoperusta muodostuu sen jäsenten arvoperustan mukaan, ja on myös jatkuvasti muuttuva. Yhteisön käsitettä ei voida tarkasti määrittää, koska se on täysin riippuvainen jäsenistä ja jäseniä yhdistävästä tekijästä.

3.4.2 Yhteisöllisyys

Yhteisöllisyyden määritelmä on riippuvainen esimerkiksi ajasta, kulttuurista sekä arvoista. Yhteisöllisyys rakentuu, ja sitä rakennetaan tilassa,

ajassa ja vuorovaikutuksessa, jolloin yhteisön jäsenille muodostuu yhteistä historiaa, aikaa ja samankaltaisia kokemuksia. (Marjanen, Marttila & Varsa, 2013, s. 10). Yhteisöllisyys voidaan siis määritellä kokemukseksi, joka saadaan yhteisössä.

Hyvän yhteisöllisyyden tunnusmerkkeinä voidaan tässä ajassa pitää demokraattisuutta, avoimuutta, osallisuutta ja dialogisuutta. Ne antavat tunteen yhteenkuuluvuudesta, turvasta ja luottamuksesta. Hyvässä yhteisöllisyydessä johtajuus on ennalta sovittua ja läpinäkyvää, ja toiminta yksilön tarpeita tyydyttävää. Toimivaan yhteisöön kuuluvilla on mahdollisuus osallistua ryhmänsä toimintaan ja saada aito kokemus osallisuudesta, sekä ryhmän merkityksestä yksilölle ja yksilön merkityksestä yhteisölle. Hyvä yhteisöllisyys on läpinäkyvää, ja näyttäytyy ulospäin uteliaana ja myönteisenä. (Koivula 2013, s. 21; Haapaniemi & Raina, 2014, s. 38–39).

Nykykäsityksen mukaan huonoa yhteisöllisyyttä voidaan kuvata suurelta osin johtajuuden kautta. Huonoon yhteisöllisyyteen kuuluu voimakkaasti ja yksinvaltaisesti valtaa käyttävä johtaja tai ryhmä. Johtaminen voi olla myös epäselvää tai ennalta-arvaamatonta, ja aiheuttaa turvattomuuden tunnetta yhteisön jäsenissä. Säännöt ovat huonossa yhteisössä annettuja, joihin jäsenet eivät voi vaikuttaa, vaan joutuvat alistumaan. Huono yhteisöllisyys aiheuttaa joukkosieluisuutta, jossa ihminen kadottaa oman näkökulmansa, autoritäärinen johtaja määrittelee mitkä ajatukset ovat oikeita ja todellisia. Huonoon yhteisöllisyyteen kuuluu myös olennaisena piirteenä vieraan ja erilaisuuden vierastaminen, ja uuden ja vieraan tiedon välttäminen. (Haapaniemi & Raina, 2014, s. 39–40).

3.4.3 Lasten yhteisöllisyys päiväkodissa

Opinnäytetyön kannalta olennaista on tutkia miten lapset kokevat yhteisöllisyyttä, ja millainen ympäristö päiväkotiki on yhteisöllisyyden näkökulmasta. Lasten yhteisöllisyyden kannalta huomioitavaa on, että koska yhteisöt perustuvat valintaan sekä yhteiseen, yhdessä luotuun tekemiseen, ei tämä osuus useinkaan toteudu lasten yhteisöissä. Lasten yhteisöt ovat useimmiten aikuisten määrittelemiä ja valitsemissa, ja ryhmän jäsenyys annettua. Pahimmillaan lapsella on myös vähäiset mahdollisuudet vaikuttaa toimintaan ja ryhmään osallistumiseen. (Marjanen, Marttila, Varsa, 2013, s. 10) Yhteisöllinen ryhmä korostaa siis osallisuuden toteutumisen merkitystä.

Osallisuutta ryhmässä tukee esimerkiksi lapsen kuuleminen ja vaikutusmahdollisuuksien tarjoaminen silloin kun se on ryhmässä mahdollista. Tutkittaessa ryhmän toimintaa, on tehtävä myös vastakkainasettelua yksilöllisyyden ja yhteisöllisyyden kesken. Ryhmässä toimittaessa ei ole mahdollista, että kaikki jäsenet voisivat aina vaikuttaa toimintaan, ja aina saada valita. Ryhmässä toimittaessa joudutaan tekemään kompromisseja, neuvottelemaan ja joskus jopa tekemään asioita jotka eivät ole jokaiselle kiin-

nostavia. Osallisuuden kannalta tärkeää varmasti onkin se, että vaikutusmahdollisuudet jakautuvat ryhmässä tasaisesti, ja ryhmän aito jäsenyys toteutuu.

Seuratessani kasvattajien keskusteluita varhaiskasvatuksessa liittyen lasten osallisuuteen, kasvattajien epävarmuus liittyy usein siihen, missä määrin osallisuus tarkoittaa päätösvaltaa, ja mikä on aikuisen rooli osallisuuden toteutumisessa. Kasvattajalla on vastuu lasten yhteisöistä, ja osallisuus syntyy kohtaamisista (Marjanen, Ahonen & Majoinen, 2013, s. 66–70). Kohtaamiset voivat olla monenlaisia, ja lapsen kuuleminen voi olla monenlaista, eikä se tarkoita aina lapsen tahtoon taipumista.

Lastenpsykiatri Jari Sinkkonen puhuu monissa haastatteluissaan siitä, kuinka tärkeää lapsen on oppia myös epämiellyttävien asioiden sietämistä ja tekemistä. Hän korostaa, että kaikkeen ei aina voi olla motivoitunut, mutta silti asioita tulee tehdä. Epämiellyttävistä asioista onnistuminen kasvattaa lapsen itsetuntoa ja uskoa selviytymisestä. (Niiranen, 2018) Osallisuus lapsiryhmässä tulisi siis tarkoittaa lapsen aitoa kohtaamista, ja kuulemistä, mutta myös motivointia ja innostamista silloin kun sitä tarvitaan. Osallisuuden tulee jakautua tasavertaisesti unohtamatta ryhmässä toimimisen opettelua, eli yhteisen tavoitteen tai päämäärän hyväksi toimimista. Osallisuuden kokemuksen kannalta tärkeää on paitsi kasvattajan ja lapsen välinen kohtaaminen, myös lasten väliset keskinäiset kohtaamiset. Yhteisöllisyyttä ei voida rakentaa pelkän yksilöllisyyden varaan, vaan siihen tarvitaan myös demokratiaa ja dialogia, toisten kuulemistä ja heidän näkemystensä kunnioittamista.

Lasten yhteisössä yhteisöllisyys ilmeneekin muun muassa yhteisen toiminnan arvostamisena. Arvostus näkyy haluna ylläpitää yhteistä toimintaa ja ratkaista siinä syntyviä ristiriitatilanteita ja ongelmia. Lasten tasa-arvoinen asema ja toisten kunnioitus lujittavat yhteisöllisyyttä, kuten myös lasten keskinäinen huumori ja hulluttelu. Yhteisöllisyyden rakentumiseen tarvitaan onnistunutta yhteistä tekemistä ja vuorovaikutusta. Toiminnassa me-puheella on keskeinen merkitys yhteisöllisyyden rakentamisen ja ylläpitämisen välineenä, ja se on myös merkki lasten välisestä yhteenkuuluvuuden tunteesta. Me-puheen lisääntymistä minä-puheen sijaan, voidaan pitää merkkinä yhteisöllisyyden lisääntymisestä. Me-puhetta voidaan myös käyttää yhteenkuuluvuuden korostamiseen. (Koivula, 2013, s. 32)

Kasvattajien vastuu lapsiryhmän kehityksestä ja yhteisöllisyydestä asettaa kasvattajat erityiseen asemaan. Päiväkotiympäristössä lasten yhteisöiden lisäksi toimii myös aikuisten oma yhteisö, jonka toimintaa lapset mallintavat. Päiväkotiin muodostuu oma toimintakulttuuri. Toimintakulttuuri on historiallisesti ja kulttuurisesti muotoutunut tapa toimia, joka muovautuu yhteisön jäsenten vuorovaikutuksessa. Yhteisön kaikki jäsenet vaikuttavat toimintakulttuuriin, ja se puolestaan vaikuttaa kaikkiin jäseniin riippumatta siitä, tunnistetaanko sen merkitys vai ei. Henkilöstön on tärkeä tiedostaa, että heidän tapansa toimia ja olla vuorovaikutuksessa toimii

mallina lapsille, jotka omaksuvat varhaiskasvatusyhteisön arvoja, asenteita ja tapoja. (Opetushallitus, 2016, s. 28)

Aikuisten yhteisölle yhteisten tavoitteiden, pelisääntöjen ja toimintatapojen laatiminen ja sopiminen ei ole välttämättä lainkaan sen helpompaa kuin lasten yhteisössä (Haapaniemi & Raina, 2014, s. 61). Tästä syystä on ensisijaisen tärkeää pitää huolta myös aikuisten työyhteisön hyvinvoinnista. Lapset havainnoivat aikuisten välistä vuorovaikutusta silloinkin, kun kasvattajat eivät niin ole suunnitelleet, ja kasvattajan tulee toimillaan synnyttää turvallisuuden, yhteenkuuluvuuden ja hyvän itsetunnon tunteita lapsiin (Haapaniemi & Raina, 2014, s. 88). Kasvattajien viesti ryhmän toiminnasta välittyy paitsi sanallisten viestien, myös esimerkin kautta. Jos sanallinen viesti ja kasvattajien antama malli ovat ristiriidassa, ryhmän jäsenet noudattavat yleensä mallia (Kopakkala, 2011, s. 95).

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Opinnäytetyön tavoitteena on lisätä ryhmäilmion ja ryhmädynamiikan ymmärrystä varhaiskasvatuksessa, ja tuottaa siihen liittyvää tietoa varhaiskasvatuksen käyttöön. Työn tutkimuksellisessa osassa haluttiin selvittää millaista tietoa kasvattajat näistä aiheista arjen työssään tarvitsevat, mitä tietoa heillä on ja millaisesta lisätiedosta he hyötyisivät. Tutkimuksen tavoitteena on saada tietoa, joka toimii runkona opinnäytetyön tuloksena syntyvälle koosteelle.

Tutkimus on kvalitatiivinen, eli laadullinen, koska tutkimuksessa halutaan saada kokonaiskuva tutkittavan kohteen laadusta, ominaisuuksista ja merkityksistä (Jyväskylän yliopisto, 2015). Kvalitatiivinen tutkimus pyrkii kontekstuaalisuuteen, tulkintaan ja toimijoiden näkökulman ymmärtämiseen. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa keskeistä on vuorovaikutus, kommunikointi ja tulkinta. (Hirsjärvi & Hurme, 2008, s. 21–23)

4.1 Tutkimuskysymys

Tutkimuskysymyksiksi muotoutui:

- Millainen on lastentarhanopettajien teorianäytötaso ryhmäilmästä ja ryhmädynamiikasta?
- Millaisia haasteita lastentarhanopettajat ovat kohdanneet toistuvasti lapsiryhmissä?
- Millainen lisätieto ryhmäilmästä ja ryhmädynamiikasta olisi hyödyllistä lastentarhanopettajille?

4.2 Tutkimusmenetelmät

Tutkimuksen toteutustavaksi valikoitui haastattelu. Tarvittavan tiedon keräämiseksi haastattelu on joustava ja käyttökelpoinen menetelmä. Haastattelussa tutkija ja haastateltava ovat suorassa vuorovaikutuksessa, ja tiedonhankintaa on mahdollista suunnata tilanteessa. Haastattelutilanne on joustava, siinä on mahdollista saada esiin myös vastausten taustalla olevia motiiveja ja tulkita ei-kielellisiä viestejä. (Hirsjärvi & Hurme, 2008, s. 34) Koska tarkoituksena oli tutkia kasvattajien näkemyksiä ja tiedon tarvetta, katsoin menetelmän joustavuuden tärkeäksi. Joustava menetelmä mahdollistaisi myös sellaisten aiheiden esiin nousemisen joita en osaisi ennakoita.

Haastattelu toteutettiin puolistrukturoituna, eli teemahaastatteluna joustavuuden vuoksi. Teemahaastattelulle ominaista ovat teema-alueet, joista haastattelun edetessä keskustellaan. Menetelmä tuo haastateltavan äänen kuuluviin ja vapauttaa haastattelua tutkijan näkökulmasta. Teemahaastattelu on lähempänä strukturoimatonta kuin strukturoitua haastattelua, jossa kysymysten muoto ja järjestys on tarkkaan laadittuja. Teemahaastattelussa kysymysten muotoa ja järjestystä voidaan muuttaa haastattelutilanteen mukaan. (Hirsjärvi & Hurme, 2008, s. 47–48)

Haastattelu toteutettiin kantahämäläisessä päiväkodissa ryhmähaastatteluna, jossa haastattelyhmään kuului kolme lastentarhanopettajaa. Ryhmähaastatteluun päädyttiin paitsi ajankäytöllisistä syistä, myös siitä syystä että ryhmähaastattelussa katsottiin syntyvän mahdollisesti keskustelua joka hyödyttäisi tutkimusta. Ryhmähaastattelun etuna voidaan pitää vapaamuotoisuutta, jossa haastatteluun osallistujat puhuvat melko spontaanisti, tekevät huomioita ja tuottavat monipuolisesti tietoa. Ryhmähaastattelu tuottaa myös hyvin tietoa siitä, kuinka yhtenäisen näkemyksen haastateltavat muodostavat aiheesta. (Hirsjärvi & Hurme, 2008, s. 61) Ryhmähaastattelun ongelmat liittyvät usein ryhmädynamiikkaan, joka muodosti kiinnostavan yhteyden tutkittavan aiheen kanssa. Ongelmatilanteissa haastattelijan tulee osata ohjata haastattelua niin, että haastateltavilla on mahdollisuus vastata tasavertaisesti. (Hirsjärvi & Hurme, 2008, s. 63)

4.3 Haastattelun suunnittelu

Haastattelun kohderyhmäksi valikoituivat päiväkodin lastentarhanopettajat. Aloite kohderyhmästä tuli päiväkodin johtajalta, ja se sopi tutkimuksen tavoitteisiin. Lastentarhanopettaja on päävastuussa ryhmän toiminnan suunnittelusta, arvioinnista ja kehittämisestä (OAJ, 2018). Vaikka katsotaan aiheen olevan tärkeä kaikkien kasvattajien työssä, on ryhmäilmiön ja ryhmädynamiikan ymmärtäminen näkemykseni mukaan keskeinen lastentarhanopettajan työnkuvassa.

Lastentarhanopettajia haluttiin haastatella päiväkotiryhmään liittyvistä ilmiöistä, saada tietoa ryhmäilmiöön liittyvistä näkemyksistä, tietotasosta ja mahdollisesta lisätiedon tarpeesta. Teemahaastattelun suunnittelussa keskeistä on haastatteluteemojen huolellinen suunnittelu. Usein haastattelun sisällön suunnitteluun liittyy myös kannanotto hypoteesien muodossa, mutta teemahaastattelussa kiinnostuksen kohteena on enemmän hypoteesien löytäminen kuin niiden asettaminen. (Hirsjärvi & Hurme, 2008, s. 66) Haastattelun yksi tavoite oli avata keskustelua ryhmäilmiöstä ja ryhmädynamiikasta, herättää haastateltavissa kysymyksiä näistä aiheista ja tuottaa hypoteeseja.

Teema-alueet pyrittiin muodostamaan niin, että ne kattavat tutkittavan alueen alusta loppuun, ja ovat selkeitä mutta myös joustavia. Haastatteluvarmuuden saamiseksi avasin teema-alueet kysymyksiin, joihin toivoin haastattelussa vastauksia. Kysymyksille laadin valmiita alakysymyksiä haastattelun eteenpäin viemisen ja lisätiedon saamisen tueksi (Liite 1). Kysymysten muotoa pohdittiin siitä näkökulmasta, että ne eivät saa sisältää olettamusta, tarjota valmista vastausta, tuoda esiin haastattelijan mielipiteitä tai olla esimerkiksi loukkaavia. (Hirsjärvi & Hurme, 2008, s. 105–111)

Haastattelun teemat olivat:

- Kasvattajien mielikuvat toimivasta ja hyvinvoivasta ryhmästä
- Ryhmän hyvinvointia tukevat seikat
- Ryhmän hyvinvointia haittaavat seikat
- Ammattitaito ja tieto ryhmädynamiikasta ja -ilmiöstä

Teemojen sisällä haettiin vastauksia seuraavanlaisiin kysymyksiin:

- Millaiseksi kasvattajat määrittelevät hyvin toimivan lapsiryhmän?
- Miten tärkeäksi kasvattajat arvioivat ryhmän toimivuuden?
- Millaisia haasteita kasvattajat ovat kohdanneet ryhmän toiminnassa ja ryhmädynamiikassa?
- Miten hyvin kasvattajat kokevat pystyvänsä vastaamaan kohtaamiinsa haasteisiin?
- Millainen kasvattajien tietotaso on koskien ryhmäilmiötä ja ryhmädynamiikkaa?
- Millaista tietoa kasvattajat kokevat tarvitsevansa ryhmän toiminnan tukemisesta?

Aineiston analysointia varten haastattelu tuli tallentaa. Tallennustavaksi valittiin haastattelun nauhoittaminen, ja tallennusta varten varattiin kaksi älypuhelin tallenteiden hyvän laadun varmistamiseksi. Tietosuojan takaamiseksi molemmat puhelimet olivat ainoastaan haastattelijan käytössä, kunnes nauhoitteet oli kokonaisuudessaan poistettu puhelimista. Koska haastateltavia oli vain kolme, ei muita tallennustapoja käytetty, vaan luotettiin vastaajien erottuvan toisistaan nauhoitetusta aineistosta. (Hirsjärvi & Hurme, 2008, s. 19–20, 75–76) Koska haastattelu toteutettiin keskellä lastentarhanopettajien työpäivää, valmisteltiin haastateltaville pieni keskittymistä edesauttava tehtävä haastattelun alkuun. Käytetystä ajasta kiitokseksi varattiin pieni kiitoslahja koko työyhteisölle.

4.4 Haastattelun toteutus

Haastattelu toteutettiin marraskuussa 2018 päiväkodin johtajan kanssa sovitulla ajalla. Haastatteluun oli varattu aikaa 1 tunti 15 minuuttia, ja se toteutettiin päiväkodin tiloissa johtajan toimistossa. Haastattelun aloitus viivästyi hieman päiväkodin aikatauluista johtuen, ja aikaa haastattelun toteutukselle oli 1 tunti. Kaikki haastateltavat olivat paikalla. Haastattelun toteutustavat perustuivat valintoihin jotka, olivat arvioitu vastaamaan haastattelun kontekstia ja tavoitteita. Haastattelussa haastattelijan tulee toimia tehtäväkeskeisesti, osoittaa luottamuksellisuutta ja osallistua sekä tutkia diplomaattisesti. (Hirsjärvi & Hurme, 2008, s. 73–98)

Haastattelun alussa toteutettiin suunniteltu virittäytymistehtävä, joka kesti noin viisi minuuttia. Tämän jälkeen esiteltiin aihe ja haastattelun toteutustapa. Haastattelun aluksi kartoitettiin haastateltavien koulustausta, aiemmat työtehtävät ja lastentarhanopettajana työskentelyaika. Näillä tiedoilla oli tarkoitus saada mielikuva vastauksiin mahdollisesti vaikuttavista motiiveista.

Haastateltavat olivat motivoituneita, keskustelevia ja ryhmähaastattelun hyvät puolet tulivat haastattelutilanteessa esiin. Haastateltavat tuottivat paljon tietoa, ja vastasivat spontaanisti keskustellen. Haastattelukysymyksistä huolimatta keskustelu ja haastateltavien vastaukset ohjautuivat lähes koko haastattelun ajan erilaisiin aiheisiin, joita haastattelua suunniteltaessa oli osattu odottaa. Tarkentavista kysymyksistä huolimatta näin kävi usein. Tämä osoittautui yhdeksi analysoitavaksi osaksi haastattelua.

Haastattelun aikana haastateltavien keskeinen ryhmädynamiikka näyttäytyi selvästi. Kaikilta haastateltavilta saatiin vastauksia kysymyksiin melko tasavertaisesti. Haastattelun aikana esiintyi melko runsaasti haastateltavien keskistä ei-kielellistä kommunikointia kuten nyökkäyksiä, hymähdyksiä, ja esimerkiksi merkityksellistä yhteistä naurua. Ei-kielellinen kommunikointi oli tärkeä osa vastauksia ja niiden tulkintaa.

Haastattelun päätteeksi haastateltavat saivat kirjoittaa lyhyesti paperille ajatuksiaan haastattelusta ja aiheesta. Tällä haluttiin varmistaa haastateltavien mahdollisuus tuoda esiin jotain sellaista, joka ryhmähaastattelussa jäisi ilmaisematta. Haastattelusta palkittiin koko työyhteisö pienellä kiitoslahjalla. Työyhteisön muut jäsenet haluttiin huomioida myös lastentarhanopettajien ajan saamisesta. Kiitollisuuden osoittaminen saadusta ajasta ja tiedon jakamisesta on näkemykseni mukaan eettisesti hyvin tärkeä osa haastattelua. Myös se, että koko työyhteisö huomioitiin, osoittautui onnistuneeksi yksityiskohtaksi.

4.5 Haastattelun analysointi

Laadullisen aineiston käsittelyssä on monia vaiheita, ja keskeistä on sekä analyysi että synteesi. Analyysissä eritellään aineistoa, synteessissä pyritään luomaan kokonaiskuvaa. Analyysissä tulisi edetä aineiston kokonaisuudesta osiin, luokitteluun ja luokkien yhdistelyyn, ja tämän jälkeen synteesiin, eli kokonaisuuteen, tulkintaan ja uusiin näkökulmiin. Aineiston kuvailussa pyritään vastaamaan kysymyksiin: Kuka, missä, milloin, kuinka paljon ja kuinka usein. Tutkijan tulee poimia aineistosta ilmiön ymmärtämisen kannalta olennainen tieto ja pyrkiä välttämään liiallisten yksityiskohtien raportointia. (Hirsjärvi & Hurme, 2008, s. 143–146)

Haastattelusta kertyi nauhoitettua aineistoa 46 minuuttia. Aineisto litteroitiin, eli aukikirjoitettiin pian haastattelun jälkeen. Koska haastattelutilanteessa oli paljon myös sanatonta viestintää, kuten naurua, haastattelu litteroitiin sanatarkasti liittäen myös kuuluvat muut viestit tekstin oheen.

Aineiston analyysi aloitettiin lukemalla litteroitua aineistoa ja analysoimalla ryhmähaastattelutilannetta ja vuorovaikutusta. Haastattelutilannetta analysoitiin muun muassa olosuhteiden, prosessien ja toimintatapojen, strategioiden ja suhteiden kautta (Hirsjärvi & Hurme, 2008, s. 143). Näiden analysoinnissa ei-sanallisella viestinnällä oli merkitystä. Tutkijan on tavoitettava haastatteluvastauksen olennainen sisältö lukemis- ja analyysivaiheessa, ja joskus tehtävä jopa päätelmiä, milloin haastateltava puhuu tarkasteltavana olevasta teemasta (Hirsjärvi & Hurme, 2008, s. 142).

Litteroinnin ja aineiston lukemisen jälkeen aineisto luokiteltiin tulkinnan, tiivistämisen ja vertailun mahdollistamiseksi (Hirsjärvi & Hurme, 2008, s. 147). Kunkin haastateltavan vastaukset koottiin omiksi kokonaisuuksiksi. Tämän kautta päästiin hahmottamaan yksittäisen vastaajan kokonaisnäkemystä ja vertaamaan vastaajien näkemysten yhdenmukaisuutta. Luokittelun jälkeen vastaukset teemoiteltiin haastattelu-teemojen alle jonka jälkeen aineisto käytiin uudelleen läpi nostaten haastattelun aikana nousseita muita alateemoja esiin. Kunkin vastaajan kohdalta kirjattiin ylös myös haastattelutilanteeseen liittyneet erityishuomiot, havaitut motiivit sekä haastattelun päätteeksi kirjoitetut kommentit. Nämä tukivat kokonaiskuvan luomista.

5 TUTKIMUSTULOKSET

Tutkimustulokset käsitellään tässä luvussa teemojen kautta kuvaillen ja kertoen (Hirsjärvi & Hurme, 2008, s. 193). Lopuksi esitetään muut tutkimustulokset ja tutkimuksen kannalta olennaiset havainnot haastattelusta.

5.1 Kasvattajien mielikuvat toimivasta ja hyvinvoivasta ryhmästä

Kaikki haastateltavat pitivät ryhmän hyvää toimivuutta ja hyvinvointia ensiarvoisen tärkeänä asiana. Vastauksissa ei ollut haastateltavien välillä suuria eroja, vaan pääasiassa ne noudattelivat samaa linjaa ja täydensivät toisiaan.

Haastateltavat kuvailivat hyvin toimivaa ryhmää rauhalliseksi ja tasapainoiseksi, ja käyttivät paljon hyvää tunnelmaa kuvaavia ilmaisuja. Hyvä tunnelma on vastaajien mukaan aistittavissa ryhmässä, ja etenkin vanhemmilta tuleva myönteinen palaute perustui tähän aistimukseen.

Lasten itseohjautuvuus oli merkki siitä, että lapset tietävät mitä heiltä odotetaan, ja tämän ajateltiin luovan ryhmään myös tasapainoisuutta ja turvallisuudentunnetta. Hyvin toimivassa ryhmässä sekä pienryhmätoiminnan järjestäminen, että suurena ryhmänä toimiminen koettiin helpomaksi.

Hyvin voivan ja hyvin toimivan ryhmän piirteiksi kuvailtiin yhteisöllisiä ominaisuuksia kuten arvostava puhe toisille, auttaminen ja yhteishenki. Sekä kasvattajien että lasten kuuluminen samaan ryhmään, ja ryhmän yhteinen arvomaailma mainittiin tärkeänä ryhmän hyvinvoinnin merkinä.

5.2 Ryhmän hyvinvointia tukevat seikat

Ryhmän hyvinvointia tukeviksi seikoiksi nousivat vahvimmin kasvattajien toimintaa koskevat asiat. Kasvattajien välinen avoimuus ja vuorovaikutus, sekä johdonmukaisuus, ja työhön sitoutuminen nousivat keskustelussa merkittävimpinä asioina esille. Ryhmän hyvinvoinnin perustaksi määriteltiin tarkkaan ja huolellisesti tehty suunnittelu- ja pohjatyö, ja kasvattajien työn reflektointi toimintavuoden aikana. Reflektoinnin lisäksi kasvattajilla tulee olla kyky muuttaa toimintatapoja tarvittaessa ja mukautua ryhmän muuttuviin tarpeisiin. Kasvattajien tulee osata tukea koko ryhmää esimerkiksi uuden lapsen tullessa ryhmään, jolloin ryhmädynamiikka muuttuu.

Ryhmän tukemisen menetelmiksi ja keinoiksi kasvattajat nimesivät koko ryhmän yhteisen kiinnostavan tekemisen ja yhteisleikit joilla luodaan mennekeä. Yhteiset säännöt ja rajat mainittiin tärkeiksi turvallisuuden tunteen ja toiminnan tasavertaisuuden kannalta. Kasvattajat pitivät ryhmän

hyvinvoinnin kannalta pieniä yksiköitä toimivampana vaihtoehtona kuin suuret päiväkodit ja ryhmät, ja tätä mielipidettä perusteltiin kokemuksella.

5.3 Ryhmän hyvinvointia estävät seikat

Ryhmän hyvinvointia estäviä ja haittaavia seikkoja kysyttäessä voimakkaammin esiin nousivat kasvattajien väliset ristiriidat ja näkemuserot, sekä kasvattajien sitoutumattomuus tai muutosvastarintaisuus. Sitoutumattomuutta saattoi aiheuttaa esimerkiksi lyhyet sijaisuudet tai asenteet työhön. Haastateltavat kokivat, että ryhmän hyvinvointia tukevia seikkoja on vaikea toteuttaa jos kasvattajat eivät pääse yksimielisyyteen arjen toimintatavoista, ja jos toimintatavat eivät ole pitkäjänteisiä. Myös kasvattajien arjen rikkonaisuus koettiin hyvinvointia haittaavana tekijänä. Rikkonaisuutta aiheuttaa päiväkotiryhmässä kasvattajien koulutukset, palaverit, sairauslomat ja sijaiset sekä työparien vaihtuminen liian usein.

Muita hyvinvointia estäviä seikkoja oli haastateltavien mukaan lasten keskittymisvaikeudet ja huono pettymysten sietokyky. Käytökseltään haastava lapsi kylvää helposti haastateltavien mukaan epäsopua koko ryhmään, ja kiinnittää yhden aikuisen.

Haastateltavat kokivat mahdollisuutensa vaikuttaa haasteisiin vähäisiksi, ja he kokivat hyvän, kestävän ja tutun suhteen päiväkodin johtajaan ja konsultoivaan varhaiskasvatuksen erityisopettajaan tärkeäksi haasteiden edessä.

5.4 Ammattitaito ja tieto ryhmädynamiikasta ja –ilmiöstä

Tutkimuksessa haluttiin saada tietoa lastentarhanopettajien teorian tietotasosta koskien ryhmädynamiikkaa ja ryhmäilmiötä. Koska lähtökohtaisena näkemyksenä oli, että sosionomin koulutuksessa ryhmädynamiikan opinnot ovat vähäiset, haluttiin tutkimuksessa saada tietoa kokevatko työssä olevat lastentarhanopettajat tietotasonsa riittämättömäksi suhteessa työn tarpeisiin.

Aihe herätti haastateltavissa hämmennystä ja kiinnostusta. Haastateltavat eivät pystyneet määrittelemään koulutuksestaan aihetta vastaavia opintoja. Lastentarhanopettajan koulutuksen ryhmään liittyvät opinnot rajoittuvat heidän muistikuvansa mukaan muutamaaan luento- ja käytännön ryhmänohjaustuokioihin. Haastateltavat kokivat, että ryhmädynamiikan ja ryhmäilmiön piirteitä on vaikea määritellä, eivätkä osanneet sanoittaa mitä tietoa kaipaisivat aiheista lisää. He kokivat suurimman tiedon ja ammattitaidon kertyvän työssä.

5.5 Muita haastattelun tuloksia

Haastattelun aikana tehdyt havainnot tukivat tutkimustuloksia. Haastattelun aikana haastateltavien vastaukset kääntyivät toistuvasti lapsiryhmästä kasvattajien välisiin suhteisiin. Tämä havainto vahvistui aineistoa analysoitaessa. Esitettäessä tarkentavia kysymyksiä painottaen lapsiryhmää, haastateltavat joutuivat miettimään vastauksia kauemmin, kuin jos he vastasivat työyhteisön näkökulmasta. Haastatteluvastauksia leimasi alusta loppuun saakka työyhteisön pulmiin liittyvät seikat, ja sanaton viestintä kuten eleet, katseet ja yhteinen nauru tukivat mielikuvaa, että haastateltavilla oli yhteinen näkemys työyhteisön hyvinvoinnin vaikutuksista.

Toistuvan ilmiön, jossa haastateltavien ajatukset kääntyivät useita kertoja lapsiryhmästä työyhteisöön, tulkitsin ryhmäilmiön näkökulmasta perustehtävän ja oheistehtävän epätasapainoksi. Tällainen ilmiö saattaisi kuvata sitä, kuinka voimakkaasti työyhteisön pulmat voivat polkea perustehtävän jalkoihinsa. Haastateltavat pitivät ryhmän hyvinvoinnin kannalta ensiarvoisen tärkeänä ryhmän kasvattajien välistä ammatillista suhdetta sekä työhön, toisiinsa että lapsiin. He tiedostivat tämän kokonaisvaltaisen vaikutuksen ryhmän hyvinvointiin. Samalla haastattelu havainnollisti työyhteisön pulmien vaikutuksen perustehtävässä pysymiseen ja siihen keskittymiseen.

Työyhteisön hyvinvoinnin keinoiksi he nimesivät avoimuuden, työn reflektoinnin ja joustavuuden työhön liittyvissä näkemyksissä ja arvoissa. Joustavuutta he painottivat asiana, jota tulee kaikkien kasvattajien tehdä tasavertaisesti, jotta kaikki kokevat tulevansa kuulluiksi. Avoimesta keskustelusta puhuttaessa tema jää usein pinnalliselle tasolle, ja tässäkin se jäi lähes määrittelemättömäksi aiheeksi. Avointa keskustelua kuvattiin ”kissan nostamisena pöydälle” ja mainitsemalla ettei mitään voi pitää itsestään selvyytenä työyhteisössä.

6 JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA

Tässä osassa esitellään opinnäytetyön johtopäätökset sekä pohdinta osuus. Johtopäätöksissä kootaan yhteen haastattelututkimuksen tuloksia ja kerättyä teoretietoa koskien päiväkotiryhmiä, ryhmäilmiötä ja ryhmädynamiikkaa. Tämän jälkeen pohdin opinnäytetyölle asettamiani tavoitteita ja onnistumistani niissä. Tärkeitä pohdinnan aiheita ovat sekä oma oppimiseni, että työn hyödyllisyys työelämälle. Pohdin myös opinnäytetyöprosessia, ja sitä missä koen onnistuneeni, ja mitä tekisin seuraavalla kerralla toisin.

6.1 Johtopäätökset

Opinnäytetyössä otettiin tarkasteluun ryhmäilmiö lasten ja varhaiskasvatuksen hyvinvoinnin näkökulmasta. Aihe oli erittäin laaja, ja monenlaista tietoa oli hyvin saatavilla. Koska aihe oli myös erittäin kiinnostava ja osoitautui monilta osin ajankohtaiseksi, oli aiheen rajausta haastavaa. Teoriatiedon haku rajattiin ryhmän, ryhmäilmiön ja ryhmädynamiikan ymmärtämiseen, ja ryhmämuotojen sekä yhteisöllisen ryhmän tarkasteluun päiväkodissa. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteista rajattiin työhön ne alueet, joita aihe eniten kosketti. Opinnäytteen tutkimuksellisessa osassa haluttiin saada tietoa, kuinka tuttu aihe ryhmäilmiö on arjen työkentällä, ja millaiselle lisätiedolle lastentarhanopettajat kokisivat olevan tarvetta.

Ryhmäilmiön ymmärtäminen varhaiskasvatuksessa on osoittautunut tärkeäksi aiheeksi. Pienillä lapsilla on kehityksellinen herkkyys sosiaalisiin kontakteihin ja sosiaalisten taitojen harjoitteluun, jonka vuoksi näiden taitojen harjoittelu on tärkeää nimenomaan varhaiskasvatuksessa. (Koivula, 2013, s. 24) Varhaiskasvatuksessa lapset saavat ensimmäisiä kokemuksiaan ryhmään liittymisestä ja ryhmässä toimimisesta. Näillä kokemuksilla on kauaskantoisia vaikutuksia siihen, kuinka lapsi tulevaisuudessa kokee ryhmään liittymiset ja onnistuu niissä. Ryhmässä muodostuu vastaavia kokemuksia ystävyyssuhteiden solmimisesta, omasta asemasta, auktoriteeteista ja yhdessä toimimisesta. Etenkin ystävyyssuhteilla, oman aseman ja minäkuvan muodostumisella voi olla lasta suojaava vaikutus pitkälle tulevaisuuteen. Voidaan puhua jopa myöhempään syrjäytymisriskiin vaikuttavista tekijöistä.

Ryhmäilmiön ja ryhmädynamiikan tietämystä tulisi tutkimuksen mukaan lisätä kasvattajien keskuudessa. Kutsun tässä yhteydessä tätä tietämystä ryhmäymmärrykseksi, koska se kuvaa terminä mielestäni ammatillista ymmärrystä jota kasvattaja tai ohjaaja tarvitsee ryhmäilmiöstä ja ryhmädynamiikasta, voidakseen suunnitella omaa työtänsä ryhmän ja sen jäsenten hyvinvointia tukevaksi. Aivan kuten kasvattajat tarvitsevat tietoa lasten yksilöllisistä piirteistä ja tarpeista, he tarvitsevat myös tietoa siitä, kuinka ryhmä kehittyy, toimii ja miten ryhmädynamiikka vaikuttaa. Lapsen toimintaa, käyttäytymistä ja reaktioita ryhmässä ei voida ennustaa hänen yksilöllisten ominaisuuksiensa perusteella, eikä ryhmädynamiikka ole ennustettavissa jäsentensä perusteella. Ryhmäymmärrys auttaa hahmottamaan omaa työtä uudesta näkökulmasta entistä ammatillisemmin, havainnoimaan ryhmässä tapahtuvia ilmiöitä laajemmin ja näkemään uusia vaihtoehtoja toiminnan kehittämiseksi.

Keskeinen seikka päiväkotiryhmän hyvinvoinnin kannalta on kasvattajan ammattitaito ja ammatillisuus työssään. Kasvattajan ei tule olettaa ryhmän muodostuvan ja toimivan itsestään, eikä vastaavasti voi odottaa ryhmässä ilmenevien ongelmien selviävän itsestään, tai siirtää vastuuta niistä ulko-

puolelle. Varhaiskasvatuksessa tulee aina puuttua ryhmän ongelmiin, ja etsiä siihen sopivia keinoja. Varhaiskasvatus on kasvatuskumppanuutta, jossa kasvattajalla on vastuu päiväkotiryhmässä ilmenevistä ilmiöistä.

Työn huolellinen suunnittelu kasvattajien kesken, johdonmukaisuus ja sitoutuminen nousivat tärkeänä teemana esiin haastattelussa. Työn huolellisella suunnittelulla tarkoitettiin ryhmän aikuisten yhteisten toimintatapojen suunnittelua ja sopimista yksityiskohtaisesti, ja sopimusten noudattamista. Yhteiset työtavat ja säännöt ovat tärkeitä työtiimissä, kuten myös lapsiryhmässä. Ne vapauttavat energiaa muuhun toimintaan, tuovat struktuurin päiviin ja luovat turvallisuuden tunnetta. Työn reflektointi yhdessä työtiimin jäsenten kesken, ja työtapojen muuttaminen tarpeen mukaan yhteisymmärryksessä ovat työn kehittämisen lähtökohta. Vaikka sosiaalialan työtä tehdään persoonalla, on ammatillisuus tärkeää perustehtävässä pysymisen, työn laadun ja työhyvinvoinnin kannalta.

Kasvattajan työhyvinvointi vaikuttaa suuresti työn laatuun. Sekä taustatieto että tutkimustulokset nostivat työhyvinvoinnin vahvasti esille koko päiväkotiryhmään heijastuvana tekijänä. Lapset mallintavat kasvattajien tapoja toimia sosiaalisissa suhteissa, ja jos sanallinen viesti ja malli ovat ristiriidassa, yleensä toimitaan mallin mukaan. Lapset ovat herkkiä havaitsemaan sanatonta viestintää, ja havainnoivat sitä myös silloin kun kasvattaja ei ole niin suunnitellut. Hyvin toimiva työyhteisö tukee työhyvinvointia, ja auttaa pysymään työn perustehtävän ja oheistehtävän tasapainossa. Työyhteisö on myös ryhmä, johon pätee samat ryhmäilmiön ominaisuudet kuin päiväkotiryhmäänkin. Päiväkotiryhmän hyvinvointi lähtee siis päiväkodin työyhteisön hyvästä johtamisesta. Suuri työmäärä, hankalat asiakkaat ja vaikea työ voidaan kestää hyvin, mutta esimerkiksi riita työtoverin tai esimiehen kanssa on terveydelle haitallista (Kopakkala, 2011, s. 201).

Työyhteisön ja johtajuuden lisäksi kasvattajan omat sosiaaliset taidot vaikuttavat kykyyn edistää omalta osaltaan työyhteisön hyvinvointia. Haastattelututkimuksen työyhteisön hyvinvointia edistävänä seikkana mainittiin avoin keskustelu. Määritelmä jäi kuitenkin ohueksi. Avoimuudelle ja avoimelle keskustelulle on vaikea löytää määritelmää, koska se on kontekstisidonnaista. Sosiaalialalla avoimella keskustelulla voidaan ajatella olevan dialogin piirteitä.

Dialoginen keskustelu vaatii toteutuakseen osapuolten välistä luottamusta, kuten avoimuuskin. Jos luottamusta ei ole, toisen osapuolen erilainen näkemys voi tuntua uhkaavalta. Työyhteisössä dialoginen keskustelu tarkoittaa vastavuoroisuutta jossa jokainen osapuoli pääsee vaikuttamaan keskustelun kulkuun. Tarkoituksena on tuoda näkemyksiä ikään kuin rinnakkain, ja rakentaa molemminpuolista ymmärrystä. Dialogisessa keskustelussa osapuolilla on mahdollisuus oppia ja muuttaa näkemyksiään ja asenteitaan. Dialogi eroaa keskustelusta ehdottomassa vastavuoroisuudessaan, ja väittelystä koska tavoite on löytää useita näkökulmia yhden oi-

kean sijaan. (Mönkkönen, 2007, s. 86–89) Avoin keskustelu vaatii työyhteisön jäseniltä hyviä vuorovaikutus- ja tunnetaitoja, joita heidän tehtävänsä on mallintaa myös lapsille. Varhaiskasvatuksen henkilöstö, ja koko varhaiskasvatus hyötyisi tarkoituksenmukaisesta ammattitaitoisesta työnohjauksesta, jossa työyhteisön vuorovaikutustaitoihin, työntekijöiden tunnetaitoihin, ja tätä kautta ammatillisuuteen voitaisiin antaa tukea.

Kasvattajan hyvät vuorovaikutus- ja tunnetaidot ovat tärkeitä myös lasten ammatillisen kohtaamisen kannalta. Kasvattajan tulee pystyä kohtaamaan lapsia tasavertaisesti, ja erottelemaan omat henkilökohtaiset tunteensa ammatillisuudesta. Kasvattaja ei saa olla riippuvainen lasten huomiosta, vaan hänen tulee pystyä luopumaan merkityksellisyydestään asteittain ryhmän tarpeen mukaan, ja sopeutua uuteen rooliinsa ryhmässä. Kasvattajan on tärkeää ymmärtää oma roolinsa ryhmän johtajana, mutta myös myönteisten tunteiden, kuten turvallisuuden rakentajana. Turvallisuuden tunne ryhmässä on tärkeä pohja oppimiselle. Kari Uusikylä toteaa haastattelussaan, että ”kaiken oppimisen ja kasvamisen pohjana on turvallisuuden tunne”. Lapsen tulee voida tuntee, että hän on hyväksytty, turvassa ja hänellä on kavereita. (Ahvenniemi, 2018) Tämän turvallisuuden tunteen luominen ryhmään on ensisijaisen tärkeä tehtävä lapsen kehityksen ja oppimisen kannalta.

Turvallisuuden tunteen rakentamista tukevat yhteiset rajat ja säännöt, johdonmukaisuus, tuttuus, ryhmän yhtenäisyys ja me-henki. Pienryhmätoiminta on pienten lasten ryhmissä perusteltua näiden saavuttamiseksi. Vaikka pienryhmätoiminta on suositeltavaa ja perusteltua varhaiskasvatuksessa, liittyy siihen runsaasti epämääräisiä mielikuvia ja epävarmuutta. Tätä johtopäätöstä tukevat tutkimustulokset sekä aiemmat kasvattajien kanssa käymäni keskustelut. Näkemyksissä pienryhmätoiminnasta on kasvattajien keskuudessa suuria eroja paljon. Perusteet pienryhmätoiminnan järjestämiseen ovat usein mielivaltaisia eivätkä aina johdonmukaisia ja perusteltuja.

Pienryhmätoiminnan suunnittelu tulisi olla pohdittua ja perusteltua ryhmän tarpeiden pohjalta. Pienryhmätoiminnan tulisi olla toimintaa jolla on tavoitteellinen itseisarvo, joka on ryhmässä toimimisen oppiminen. Jotta ryhmässä oppiminen voi olla tavoitteellista oppimista, tulee ryhmän olla pysyvä, ja sillä tulee olla pysyvä johtaja. Pysyvässä ryhmässä ryhmän kehitys pääsee käynnistymään, ja ryhmä pääsee kokemaan koko kehityskaaren. Tästä lapsilla on mahdollisuus saada hyvä ryhmään liittymisen kokemus, joka tukee heidän tulevia ryhmään liittymisiään. Ryhmässä toimimisen opetteluun kuuluu myös erilaisten roolien harjoittelu ryhmässä, joita ryhmän jäsenten tulee saada harjoitella tasavertaisesti kasvattajan johdolla. Hyvin tuettu harjoittelu tukee osallisuutta ryhmässä.

Haapaniemi ja Raina (2014) esittelevät teoksessaan malliesimerkin alakoulusta, jossa opettaja päätti toteuttaa pienryhmätoimintaa ohjaamalla pien-

ryhmiä tiimeiksi. Toiminta aloitettiin alakoulun ensimmäisellä luokalla, jolloin luokassa oli runsaasti vuorovaikutuksen ongelmia. Toimintaa jatkettiin, ja sitä kehitettiin vuosia oppilaiden kehittyessä. Malli ei suoraan ole siirrettävissä varhaiskasvatukseen, koska lapset ovat eri-ikäisiä, eri kehitysvaiheissa ja pedagogisen toiminnan tavoitteet ovat erilaiset. Mallissa keskeistä on kuitenkin tiimien muodostus ja roolien harjoittelu.

Tiimi-mallissa pienryhmät muodostettiin niin, että ryhmässä oli mahdollisimman erilaisia lapsia temperamentiltaan, sekä mahdollisimman tasavertainen määrä eri sukupuolta. Opettaja valitsi ryhmään ryhmänjohtajan, jonka tehtävät oli ennalta suunniteltu. Alussa opettaja valitsi ryhmänjohtajaksi oppilaita, joilla oli hyvä itseluottamus ja positiivista arvovaltaa ryhmässä. Tehtävät olivat ensin pieniä, kuten monisteiden jakamista, ryhmän jäsenten auttamista tai ryhmän johdattamista ruokalaan. Ryhmän kehittyessä johtajan tehtävät alkoivat lisääntyä niin, että hän esimerkiksi ohjeisti ryhmälleen opettajan ohjeiden mukaan tehtäviä, ja toimi puhemiehenä ryhmän ja opettajan välillä. Johtajuus ryhmässä vaihtui viikon välein, ja kaikki ryhmän jäsenet olivat vuorollaan ryhmän johtajan roolissa. Ryhmän johtajan tehtävät olivat selkeästi määritelty, niihin annettiin erityistä koulutusta ja ne olivat kaikkien tiedossa. Rooliharjoittelu tuotti nopeasti vastuullisuutta ja itsetunnon kasvua ryhmässä. Myöhemmin tiimitoimintaa kehitettiin, ja mukaan tulivat esimerkiksi palaverit ja arvioinnit, joita opettaja johti. (Haapaniemi & Raina, 2014, s. 151–153)

Selkeällä, pitkäkestoisella, hyvin suunnitellulla ja kehittyvällä pienryhmätoiminnalla oli edellisessä malliesimerkissä runsaasti myönteisiä vaikutuksia. Oppilaiden vuorovaikutus- ja ryhmätyötaitot kehittyivät, ja oppilaat oppivat käyttämään vertaispuhetta. Oppilaiden itsetuntemus, vastuullisuus ja oma-aloitteisuus kasvoivat, ja heidän syy-seuraus suhteensa ymmärrys kehittyi. Oma rooli ryhmässä vahvistui, tunnetaidot ja itsehallinta kehittyivät, ja ryhmässä toimimisen taidot siirtyivät myös muihin tilanteisiin. Malli vahvisti ja kehitti myös kasvattajan roolia, ja piti työmotivaatiota yllä. Opettajan oli helpompaa havainnoida ryhmässä esiin tulevia ilmiöitä, ja tunnistaa esimerkiksi kiusaamistilanteita herkemmin. (Haapaniemi & Raina, 2014, s. 154)

Vaikka malli on peräisin koulumaailmasta, ja kyseessä on varhaiskasvatusikäisiä lapsia vanhemmat lapset, on mallin ajatus sovellettavissa varhaiskasvatukseen. Pienryhmätoimintaa kuvataan varhaiskasvatuksessa usein toimintana, jossa pienryhmät toimivat toisistaan erillään, eri tiloissa ja eri toiminnoissa (Opas, 2013, s. 158). Yhtenä pienryhmätoimintaa estävänä tekijänä tuli haastattelussa ilmi tilojen puute. Toinen hankaloittava seikka oli kasvattajien määrä. Edellä esitellyssä mallissa pienryhmät toimivat usein samassa tilassa yhden opettajan johdolla. Kun pienryhmätoimintaa katsotaan ryhmäilmiön näkökulmasta, jossa ryhmätaitojen opettelu on pienryhmätoiminnan tavoite, voivat pienryhmät toimia myös samoissa tiloissa ja saman toiminnon parissa. Näin toimittaessa kasvattaja voi olla

useamman ryhmän tukena ja myös ne ryhmän aikuiset, joilla ei ole kasvatustuvastuuta, pääsevät työskentelemään laajemmin. Tämän kaltainen pienryhmätoiminta tulee kuitenkin peilata koko ryhmän kehitysvaiheeseen, ja suunnitella sen mukaan. Koska ryhmän kehityksen alkuvaiheessa ryhmä on riippuvainen ohjaajasta, tulee pienryhmien johtajien tehtävät olla myös alussa hyvin pieniä. Vasta ryhmän kehittyessä vastuuta voidaan siirtää enemmän ryhmään. Vaikka pienryhmien on ryhmän kehityksen kannalta tarkoituksenmukaista olla pysyviä, tulee kasvattajan saattaa pienryhmiä yhteistyöhön myös keskenään, ja pitää huolta myös koko ryhmän kehitymisestä yhtenäiseksi.

Sekä teoriapohjan että haastattelutulosten mukaan ryhmän hyvinvointia ja yhtenäisyyttä tukee yhteinen tekeminen. Toiminta tulee varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan suunnitella ryhmän tarpeiden ja kiinnostusten mukaan lapsilähtöisesti. Ryhmäilmiön näkökulmasta ryhmän hyvinvoinnin ja yhtenäisyyden tunteen tulisi lähteä kiinnostuksen kasvattamisesta itse ryhmään ja sen jäseniin, ja vuorovaikutukseen ryhmässä. Lapsi oppii lähes kaiken vuorovaikutuksessa toisiin ihmisiin, ja aivot kehittyvät levossa sekä vuorovaikutuksessa (Opas, 2013, s. 159). Lapsilähtöisen toiminnan tulee tarkoittaa myös lapsen edun mukaista toimintaa, ei pelkästään kiinnostusten ja toiveiden tyydyttämistä. Lapsilähtöistä toimintaa suunniteltaessa tulisi ajatella pitkän aikavälin vaikutuksia. Ryhmän kehityksestä ja hyvinvoinnista huolehtimalla toimitaan pitkäkestoisesti lapsen edun mukaisesti. Kun ryhmä voi hyvin, ja jäsenet kokevat olevansa merkittävä osa ryhmää, on yhdessä oleminen ja tekeminen mielekkäämpää riippumatta siitä onko itse toiminta jokaisen ryhmän jäsenen suosikkihomma. Hieman epämieluisinkin tekemistä saattaa olla helpompi sietää hyvässä ja turvallisessa ryhmässä.

Ryhmässä esiintyviksi toistuviksi haasteiksi nimettiin haastattelussa lasten keskittymisvaikeudet ja huono pettymyksensietokyky. Haastattelussa kysyttiin myös kasvattajien näkemyksiä ryhmädynamiikan vaikutuksesta yksittäiseen lapseen tällaisissa haasteissa. Ryhmädynamiikan vaikutuksia koettiin olevan vaikea havainnoida oikea-aikaisesti, ja niiden koettiin tulevan esiin vasta esimerkiksi lapsen siirtyessä ryhmästä toiseen. Opinnäytetyön yhtenä vahvana johtopäätöksenä voidaan pitää sitä, että koko ryhmän hyvinvoinnilla, ja tavoitteellisella ryhmän ohjauksella voidaan vaikuttaa yksittäisen lapsen haasteisiin myönteisellä tavalla. Ryhmädynamiikan havainnoinnin keinona voidaan käyttää sosiogrammia, jolla päästään syvemmin selville esimerkiksi lasten asemasta, eli statuksesta ryhmässä. Sosiogrammi saattaa tuoda esiin näkymättömiä rakenteita lasten sosiaalisissa suhteissa, jotka vaikuttavat lasten ja sitä kautta koko ryhmän hyvinvointiin. Pulmien ratkaisemiseen ryhmässä on saatavilla keinoja, ja lastentarhanopettajan tehtävä ryhmän toiminnan suunnittelijana ja kehittäjänä on etsiä näitä keinoja. Opinnäytetyön liitteenä on esimerkkiohje sosiogrammin käytöstä varhaiskasvatuksessa (Liite 2).

Ryhmän kehityksen tukeminen vastaa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden osa-alueisiin, joita opinnäytetyössä nostettiin aiheen kannalta merkittävimmiksi aivan työn alussa. Johtopäätöksenä voidaan todeta, että ryhmän hyvinvoinnista huolehtimalla, huolehditaan myös yksittäisen lapsen kasvusta ja kehityksestä pitkäkestoisesti. Ryhmäilmiön tunteminen, ja sen laaja ymmärtäminen antaa kasvattajalle paremmat mahdollisuudet tukea lapsen aitoa jäsenyyttä ryhmässä. Ryhmän ilmiöitä on myös ymmärryksen kautta helpompi havainnoida tarkemmin, ja esimerkiksi kiusaamiseen puuttuminen oikea-aikaisesti helpottuu. Myös ryhmän yhtenäisyyden ja me-henkisyyden, sekä kasvattajan terveen ja hyvän ryhmän johtajuuden voidaan ajatella ehkäisevän kiusaamista. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden Minä ja meidän yhteisömme-oppimisen alue luo hyviä keinoja kiinnostuksen herättämiseen ryhmään ja sen jäseniin, ja vastaa vasti ryhmän kehityksen ammattimainen tukeminen vastaa tämän oppimisen alueen tavoitteisiin.

6.2 Pohdinta

Opinnäytetyön aihe lähti kiinnostuksestani ryhmädynamiikkaan, jota havainnoin työssäni lastentarhanopettajana. Kiinnostusta herätti paitis ryhmän kokoonpanon vaikutus ryhmädynamiikkaan ja yksittäisen lapsen ole-mukseen, myös ryhmässä ilmenneet haasteet, ja vaikuttamisen halu niihin. Koin aiheen sellaiseksi, jossa halusin kehittää omaa ammattitaitoani vielä opintojen puitteissa. Koin että opinnäytetyö antaisi hyvän mahdollisuuden tutkia aihetta tarkemmin ja päästä oppimisen alkuun.

Aihe osoittautui ennakoitua laajemmaksi, ja siihen liittyviä ja vaikuttavia elementtejä löytyi koko ajan lisää. Aiheen rajaus oli tärkeää. Työn alussa näkökulma keskittyi lasten yhteisöllisyyteen ryhmässä, mutta teoriapohjan karttuessa koin entistä tärkeämmäksi suunnata työn pääpainoa ryhmäilmiön ymmärtämiseen. Tämän myötä yhteisöllisyys muodostui osa-alueeksi, jonka mukaan ryhmän hyvinvointia voidaan jossain määrin mitata.

Ryhmäilmiöön ja ryhmädynamiikkaan tutustuessani tulini varsin pian huomaamaan, että tieto jota tulisin saamaan, on osin aivan erilaista kuin olin ennalta odottanut. Tämä vahvasti ajatustani aiheen tärkeydestä sekä itseleni, että myös laajemmin. Yllätyksellisyys piti kiinnostusta ja motivaatiota työhön hyvin yllä. Olen tyytyväinen aihevalintaani, ja koen että sillä on ammattitaitoani vahvistava vaikutus jopa suuremmassa määrin kuin odotin. Koen työn aikana saamani tiedon hyväksi pohjaksi ryhmässä toimimiselle. Koen myös, että tiedon haku ja oppiminen sen myötä ovat vahvistaneet uskoa oman työn kehittämisen keinoihin ja kykyyn. Olen saanut myös varmuutta työn rajaamiseen, joka on näkemykseni mukaan tärkeää työhyvinvoinnin kannalta.

Opinnäytetyön haastavin osa oli tutkimuksellinen osuus ja haastattelututkimuksen teko. Haastattelun hyvä suunnittelu osoittautui erittäin tärkeäksi, ja samoin kuin haastattelijan kokemuksen merkitys. Vaikka haastattelu oli hyvin suunniteltu ja valmisteltu, kävi haastattelua tehdessä ilmi, että aihe oli haastateltaville jopa vieraampi, tai ehkä epämääräisempi, kuin oli osattu odottaa. Tästä syystä aihetta olisi tullut alustaa paremmin ennen haastattelua haastateltaville. Ryhmäilmiön ja ryhmädynamiikan käsitteitä olisi tullut avata, ja johdattaa haastateltavat paremmin aiheen äärelle. Haastattelun aikana jouduttiin tekemään runsaasti tarkennuksia hyvän alustuksen puuttuessa. Tarkentavat kysymykset auttoivat tutkimustuloksen tarkentamisessa, mutta tuottivat haastattelutilanteeseen painetta.

Haastattelijan ei tule liikaa varoa omien näkemysten esiin tulemista. Tässä haastattelussa tämä varovaisuus osoittautui haitalliseksi, aiheuttaen aiheen sekä haastattelutilanteen epämääräisyyttä. Haastattelun suunnittelusta opin, että termien avaamista haastateltaville tulisi pohtia useammasta näkökulmasta, ja varautua siihen ennakko-oletusten sijaan.

Haastattelututkimus tuotti aiheen kannalta tärkeää tietoa. Ajatukseni aiheen tärkeydestä vahvistui, ja tiedontarpeen suunnat selkiytyivät haastattelun tuloksena. Yllättävää oli, kuinka vahvasti työyhteisön hyvinvointi nousi aiheen kautta esiin. Tämä oli näkemykseni mukaan erittäin tärkeää, koska työhyvinvoinnin merkitystä ei edelleenkään täysin tunnisteta.

Työhyvinvoinnin ohessa toinen vahvasti esiin noussut teema oli pienryhmätoiminnan pitkäjänteinen tavoitteellinen suunnittelu ja toteutus. Pienryhmätoiminnan toteuttaminen ryhmätaitojen oppimisen näkökulmasta, oli mielestäni tärkeä pohja ammattitaidon kehitykselle. Koen molemmat aiheet sellaisiksi, joiden kohdalla tulisi tehdä suunnitelmallista työtä ajatellen pitkän aikavälin vaikutuksia. Sekä varhaiskasvattajien työhyvinvointi, että pienryhmätoiminnan järjestäminen ovat tämän opinnäytetyön mahdollisia jatkotutkimusaiheita. Tämän työn jatkona työhyvinvointia olisi tärkeää tutkia varhaiskasvattajien omien tunne- ja vuorovaikutustaitojen näkökulmasta, ja työnohjauksen tarpeen kautta. Pienryhmätoiminnan toteuttamisen johdonmukaisuutta ja yhdenmukaisuutta, kriteereitä ja motiiveja tulisi myös tutkia lisää. Tämän opinnäytetyön jatkona niitä tulisi tutkia ryhmätaitojen oppimisen näkökulmasta.

Jatkotutkimusaiheena sosiogrammin käyttö varhaiskasvatuksessa tarjoaisi myös hyödyllistä tietoa. Ryhmädynamiikan tutkiminen pienten lasten ryhmissä entistä syvemmin olisi erittäin tärkeää, kun ymmärrämme ryhmiin liittymisen kokemuksen vaikutukset lasten tulevaisuuden, identiteetin kehityksen ja esimerkiksi kiusaamisen ehkäisyn kannalta. Sosiogrammin kaltaisten menetelmien käytön tulisi olla tunnetumpi ja vakiintuneempi osa varhaiskasvatuksen arkea.

Opinnäytetyön tulokset ovat sellaisia, jotka tukevat Varhaiskasvatussuunnitelman perusteita, mutta antavat niihin myös näkökulmia. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa on tulkinnanvaraisuutta, joka antaa kasvattajan työhön joustavuutta, mutta aiheuttaa myös osaltaan epävarmuutta ja jopa pelkoa väärin toimimisesta. Tästä syystä kasvattajan on tärkeää pitää ammattitaitoaan yllä ja hakea ajantasaista tietoa myös muista luotettavista lähteistä.

Opinnäytetyö tukee tavoitteensa mukaan lastentarhanopettajan suunnittelu- ja kehittämistyötä. Aihe osoittautui kasvattajille vieraaksi, ja haastattelun tulokset vahvistivat mielikuvaani siitä, että ryhmänohjausta käsitellään koulutuksissa pääasiassa toiminnallisin keinoin. Teoriatieto ja sen kautta saatava ymmärrys ryhmäilmiöstä on kasvattajalle tärkeää, jotta suunnittelu ja kehittämistyö voidaan tehdä tarkoituksenmukaisesti, eli ryhmän jäsenten tarpeita vastaavaksi. Tämän perusteella opinnäytetyötä voidaan pitää erittäin hyödyllisenä varhaiskasvatuksen kehittämisen kannalta.

LÄHTEET

Ahvenniemi, U. (2018) Kari Uusikylä ”On tärkeämpää kasvattaa lapsesta hyvä ihminen kuin hyvä oppilas”. *Kodin kuvalehti*. Haettu 10.1.2019 osoitteesta <https://www.kodinkuvalehti.fi/artikkeli/lue/suorat-sanat/kari-uusikyla-tarkeampaa-kasvattaa-lapsesta-hyva-ihminen-kuin-hyva>

Haapaniemi, R. Raina, L. (2014). *Rakenna oppiva ryhmä. Pedagogisen viihtymisen käsikirja*. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Hirsjärvi, S. Hurme, H. (2008). *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Gaudeamus.

Jyväskylän yliopisto. (2015). Laadullinen tutkimus. Haettu 18.12.2018 osoitteesta <https://koppa.jyu.fi/avoimet/hum/menetelmapolkuja/menetelmapolku/tutkimusstrategiat/laadullinen-tutkimus>

Koivula, M. (2013). *Pienten Piirissä, Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille*. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Kopakkala, A. (2011). Porukka, jengi, tiimi. Ryhmädynamiikka ja siihen vaikuttaminen. Helsinki: Edita Prima Oy.

Mannerheimin lastensuojeluliitto. (2017) Lapsen kasvu ja kehitys. Haettu 24.1.2019 osoitteesta <https://www.mll.fi/vanhemmille/lapsen-kasvu-ja-kehitys/>

Marjanen, P. Ahonen, J. Majoinen, L. (2013). *Pienten Piirissä, Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille*. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Marjanen, P. Marttila, M. Varsa, M. (2013). *Pienten Piirissä, Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille*. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Mönkkönen, K. (2007). *Vuorovaikutus. Dialoginen asiakastyö*. Helsinki: Edita Prima Oy.

Neitola, M. (2013). *Pienten Piirissä, Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille*. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Niemistö, R. (2007). *Ryhmän luovuus ja kehitysehdot*. Tampere: TammerPaino.

Niiranen, J. (2018) Lapsille pitää opettaa epämiellyttäviä asioita-”Ärsyttää se motivaatiosta puhuminen”. *Savon Sanomat*. Haettu 10.12.2018 osoitteesta <https://www.savonsanomat.fi/kotimaa/Jari-Sinkkonen-lehdessä-Lapsille-pitää-opettaa-epämiellyttäviä-asioita-Ärsyttää-se-motivaatiosta-puhuminen/1119757>

OAJ. (2018) Opettajana varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa. Haettu 8.12.2018 osoitteesta <https://www.oaj.fi/arjessa/mita-opettajan-tyon/opettajana-varhaiskasvatuksessa-ja-esiopetuksessa/>

Opas, M. (2013). *Pienten Piirissä, Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille*. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Opetushallitus. (2016). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Haettu 11.9.2018 https://www.oph.fi/download/179349_varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2016.pdf

Saarikivi, K. (2018). Tasa-arvoista yhteiskuntaa ei voi rakentaa vain erilaisuuteen keskittymällä. *Yle*. Haettu 26.11.2018 osoitteesta <https://yle.fi/uutiset/3-10432088>

Valtioneuvoston asetus 753/2018 Haettu 28.11.2018 osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180753>

Varhaiskasvatustililaki 540/2018. Haettu 28.11.2018 osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540>

HAASTATTELURUNKO

TUTKIMUSKYSYMYS:

Millaista tietoa kasvattajat tarvitsevat voidakseen tukea yhteisöllisen ryhmän muodostumista?

Millainen kasvattajien tietotaso on koskien ryhmäilmiötä?

Millaisia näkemyksiä kasvattajilla on yhteisöllisyydestä päiväkotiryhmässä?

Miten tärkeäksi kasvattajat arvioivat ryhmän toimivuuden?

Millaisia haasteita kasvattajat ovat kohdanneet ryhmän toiminnassa ja ryhmädynamiikassa?

Miten hyvin kasvattajat kokevat pystyvänsä vastaamaan kohtaamiinsa haasteisiin?

Millaista tietoa kasvattajat kokevat tarvitsevansa ryhmän toiminnan tukemisesta?

HAASTATTELUKYSYMYKSET:

Millainen pohjakoulutus teillä on lastentarhanopettajan työhön, ja kuinka kauan olette työskennelleet päiväkodissa tai muuten lasten parissa?

Millaisissa ryhmissä olette työuranne aikana työskennelleet?

Millainen on mielestänne hyvin toimiva ryhmä?

- Mitä pidätte hyvin toimivan ryhmän tunnusmerkkeinä?
- Mitkä seikat vaikuttavat kokemuksenne mukaan siihen, että ryhmästä muodostuu hyvin toimiva?
- Mitkä seikat voivat estää ryhmän muodostumista hyvin toimivaksi?

Miten tärkeänä pidätte ryhmän hyvää toimivuutta?

- Mihin asioihin arjessa ryhmän toimiminen näkemyksenne mukaan vaikuttaa?
- Miten määrittelette vastuun ryhmän toimivuudesta?
- Miten paljon olette valmiita keskittymään työssänne siihen, että ryhmä muodostuu hyvin toimivaksi?
- Millaisia keinoja olette käyttäneet ryhmän toimivuuden lisäämiseksi?

Millainen on mielestänne yhteisöllinen ryhmä?

- Mitkä ovat yhteisöllisen ryhmän tunnusmerkkejä?
- Mitä eroa mielestänne on yhteisöllisellä ryhmällä ja toimivalla ryhmällä?

Millaisia haasteita olette kohdanneet ryhmän toimivuudessa?

- Miten usein kohtaatte samankaltaisia haasteita ryhmän toimivuudessa?
- Mihin asioihin koette ryhmän haasteiden vaikuttavan?
- Miten koette pystyväne vastaamaan ryhmässä ilmeneviin haasteisiin?
- Millaiset haasteet koette vaikeimmiksi kohdata?

Millaiseksi määrittelette kasvattajan aseman ja roolin ryhmässä, ryhmän muodostumisen kannalta?

- Mitä seikkoja pidätte tärkeinä kasvattajan asemassa ja roolissa ryhmässä?
- Miten yhtenevästi kokemuksenne mukaan alalla työskentelevät näkevät kasvattajan aseman ja roolin ryhmässä?

- Millaisia vaikutuksia kasvattajan roolilla voi tietonne ja kokemuksenne mukaan olla ryhmään, ja sen toimivuuteen?

Miten hyvin arvioisitte lastentarhanopettajien koulutuksen antavan valmiuksia ryhmäilmiön ja ryhmädynamiikan ymmärtämiseen?

- Miten keskeisenä pidätte ryhmäilmiön ymmärtämistä ja tuntemista lastentarhanopettajan ammatin kannalta?
- Miten koulutuksessanne käsiteltiin ryhmäilmiöön liittyviä asioita, kuten ryhmän muodostumista ja ryhmädynamiikkaa?
- Oletteko saaneet myöhemmin lisäkoulutusta?
- Miten hyvin koette voivanne hyödyntää tietoaanne ja ammattitaitoaanne työssä lastentarhanopettajana?
- Miten arvioitte oman tietotasonne ja ammattitaitonne tässä asiassa?

Millaista lisätietoa haluaisitte tai tarvitsisitte koskien ryhmän toimivuutta?

- Millainen tieto auttaisi teitä suunnittelemaan työtänne?
- Millaisiin kysymyksiin haluaisitte vastauksia?
- Millaisissa tilanteissa koette epävarmuutta työssänne?

SOSIOGRAMMI OHJE

Sosiogrammi on psykiatri J. L. Morenon kehittämä menetelmä, jossa kuvataan sosiometrisen kuvion avulla ryhmän sosiaalisen verkoston rakennetta. Sosiogrammin avulla on mahdollisuus saada näkyviin ryhmän sisäisiä sosiaalisia valintoja ja suhteita, jotka eivät välttämättä ole muuten näkyviä. (Marjanen, Ahonen & Majoinen, 2013, s. 50-51; Niemistö, 2007, s. 129)

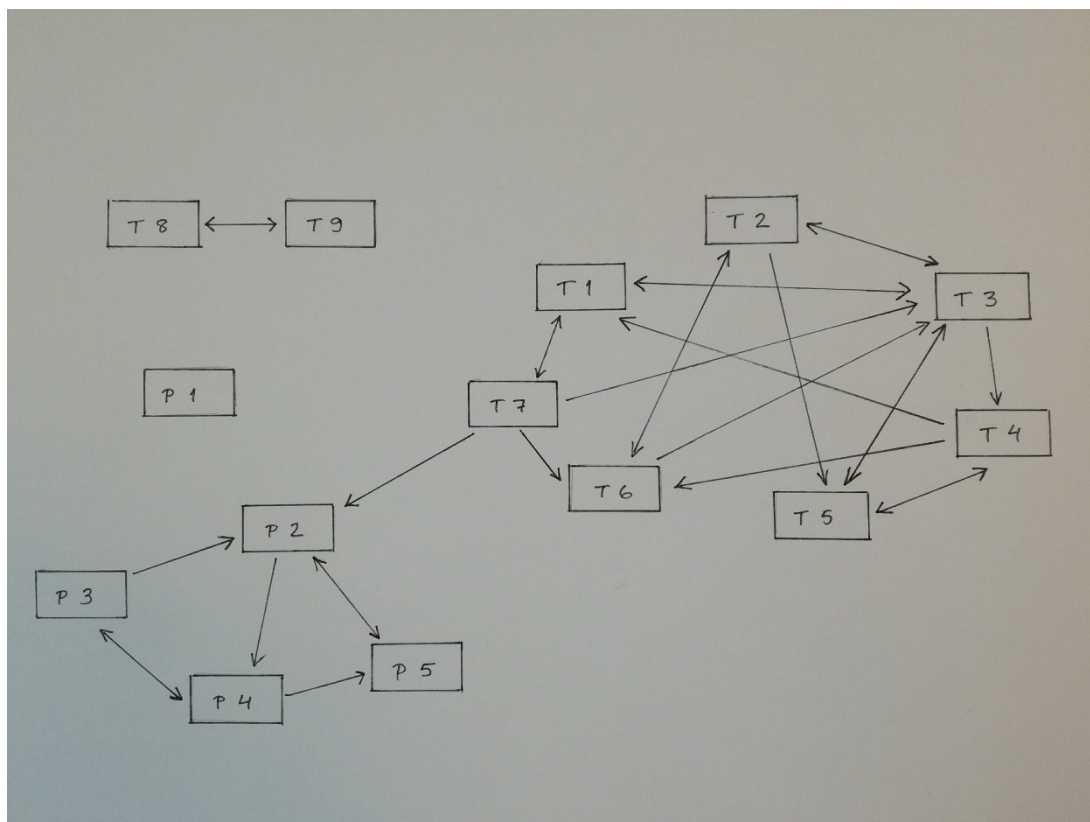
Varhaiskasvatuksessa sosiogrammin käyttö on perusteltua, koska kasvattajat eivät aina pysty havaitsemaan ryhmän piileviä rakenteita, mutta heidän tehtävänsä on kuitenkin tukea lasten ryhmän jäsenyyttä. Sosiogrammi toteutetaan lapsille esitettävien kysymysten avulla. Kysymysten tarkoitus on hahmottaa lasten sosiaalisia valintoja ryhmässä, ja valintaperusteet voivat olla positiivisia tai negatiivisia riippuen siitä mitä ollaan tutkimaan. Esimerkki edellä mainitusta: ”Kenen kanssa jakaisit karkkipussin mieluiten?” tai ”Kenen kanssa karkkipussin jakaminen tuntuisi epämieluisalta?” Jos esitettäviä kysymyksiä on useita, vastauksia voidaan merkitä kaavioon esimerkiksi eri värein (Kopakkala, 2011, s. 123; Marjanen, Ahonen & Majoinen, 2013, 50-51)

Ryhmän jäsenyyttä voidaan tutkia pyytämällä lapsia nimeämään kavereita ryhmässä. Kasvattajan ei tule johdatella vastauksia, eikä muunnella kysymystä vastauksen saamiseksi. Esimerkiksi kysymykset ”ketä ovat sinun kavereitasi?” ja ”kenen kanssa leikit yleensä?” eivät anna vastusta samaan asiaan. On huomioitava, että jos lapsi ei pysty nimeämään kaveria, se on hänen vastauksensa. Kysymys tulee aina muotoilla tutkittavan ilmiön mukaan.

Vastausten perusteella piirretään kaavio, jossa valintoja kuvataan nuolilla lasten välillä. Yksisuuntaisella nuolella kuvataan yksipuolista valintaa, kaksisuuntainen nuoli piirretään, jos molemmat lapset valitsevat toisensa kavereiksi. Tällaisessa tutkimuksessa valintojen määrä jätetään usein avoimeksi, eli lapsi voi nimetä niin monta kaveria kuin haluaa. Sosiogrammissa näkyväksi tulee, jos joku lapsista ei saa lainkaan valintoja, tai ei pysty nimeämään itselleen kaveria. Sosiogrammissa saadaan näkyville myös kaveriporukoiden muodostuminen, sukupuolten välisiä eroja kaverisuhteissa ja kaverivalintojen määriä. (Marjanen, Ahonen, Majoinen, 2013, 51-52)

Seuraavalta sivulta löytyvään esimerkkikuvaan sosiogrammista (Kuva 1) on otettu mallia teoksesta *Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille*. (Marjanen, Ahonen & Majoinen, 2013, s. 51) Kaavio on malli siitä, millaiseksi sosiogrammi voi muodostua lasten nimetessä itselleen kavereita. Kaaviossa ei ole käytetty lasten nimiä, vaan P tarkoittaa poikaa ja T tyttöä. Kaaviosta voidaan havaita, että jotkut lapsista ovat saaneet runsaasti kaverivalintoja, kuten T3. T8 ja T9 ovat nimenneet toisensa kavereiksi, mutta eivät muita. Tytöt ja pojat erottuvat tässä ryhmässä vahvasti omiksi porukoikseen, ja vain yksi tyttö on valinnut yhden pojan kaverikseen. Yksi poika ei ole saanut yhtään valintaa, eikä ole myöskään osannut nimetä itselleen yhtään kaveria. Tällaisen lapsen

ryhmän jäsenyys ei toteudu, ja kasvattajan tehtävä on tukea hänen ryhmään liittymistään.



Kuva 1. Esimerkki sosiogrammista